

Het gezamenlijk vastleggen van de non-verbale communicatie van Ernstig Meervoudig Beperkte (EMB) Leerlingen

Tert Buschman

Studentnummer: 2677849

Datum: 28 april 2016

“Om zichzelf te begrijpen, heeft een mens het nodig
om door een ander begrepen te worden.
Om door een ander begrepen te worden, heeft de
mens het nodig om die ander te begrijpen.” (Hora 1959)

Inhoud

Feedback uit de vorige toets.....	8
Samenvatting.....	8
1 Aanleiding en probleemstelling.....	9
1.1 Inleiding:	9
1.2 Probleemanalyse en probleemstelling:.....	9
1.3 Gewenste situatie	11
2 Theoretisch kader.....	12
2.1 De algemene kenmerken van de EMB-leerling	12
2.2 Communicatie en de relatie met non-verbale signalen van EMB-leerlingen	12
2.3 De ecologie van de leerling	15
2.4 Het belang van video-opnames tijdens onderzoek als onderdeel van een meer gesystematiseerde werkwijze voor het gezamenlijk leren lezen, begrijpen en interpreteren van non-verbale signalen.....	15
2.5 Een nieuwe werkwijze om communicatieve gedragsuitingen beter te onderzoeken en te kunnen begrijpen	16
2.6 Conclusie.....	18
2.7 Onderzoeksdoel:	18
2.8 De onderzoeksvraag die hieruit voortvloeit, is als volgt:	19
2.9 Deelvragen:	19
3 Onderzoeksmethodologie.....	20
3.1 Onderzoeksparadigma	20
3.2 Onderzoeksstrategie	20
3.3 De respondenten	21
3.4 Procedure	21
3.4.1 Deelvraag 1: Hoe ervaren teamleden de huidige werkwijze, waarbij de logopedist informatie verzamelt over de wijze van communiceren van de EMB- leerling en de communicatie beschrijft in het plan van de leerling, in het licht van	

voldoende informatie hebben om daar goed op af te kunnen stemmen en welke andere verbeteringen zouden zij wenselijk vinden?	21
3.4.2 Deelvraag 2: Op welke wijze kan onderzocht worden dat communicatiepartners de non-verbale signalen van de EMB-leerling, die zich in verschillende dagelijkse situaties bevindt, juist interpreteren en wel of niet dezelfde betekenis (gaan) verlenen aan zijn non-verbale signalen?	22
3.4.3 Deelvraag 3: In hoeverre voelen communicatiepartners zich daadwerkelijk competent na het analyseren van videobeelden om non-verbale signalen van de leerling te interpreteren en daarop te kunnen reageren?.....	23
3.4.4 Deelvraag 4: Hoe kom ik samen met ouders en het groepsteam tot een breed gedragen nieuwe systematische werkwijze die in te passen is binnen onze school waarbij ouders en de groepsteamleden een meerwaarde zien in het gezamenlijk betekenis verlenen van de communicatie in tegenstelling tot de oude werkwijze waarbij de logopedist de communicatie beschrijft?	23
3.5 Ethische aspecten	24
3.6 Data-analyse	24
3.7 Validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie	24
3.8 Tijdsplan met gekozen methoden en instrumenten	25
4 Data analyse en resultaten	27
4.1 Deelvraag 1: Hoe ervaren teamleden de huidige werkwijze, waarbij de logopedist informatie verzamelt over de wijze van communiceren van de EMB-leerling en de communicatie beschrijft in het plan van de leerling, in het licht van voldoende informatie hebben om daar goed op af te kunnen stemmen en welke andere verbeteringen zouden zij wenselijk vinden?	27
4.1.1 De procedure van onderzoek van deze deelvraag.....	27
4.1.2 De data	27
4.1.3 De logopedisten als Critical Friend	28
4.1.4 De data	28
4.1.5 Samenvattend.....	28

4.2	Deelvraag 2: Op welke wijze kan onderzocht worden dat communicatiepartners de non-verbale signalen van de EMB-leerling, die zich in verschillende dagelijkse situaties bevindt, juist interpreteren en wel of niet dezelfde betekenis (gaan) verlenen aan zijn non-verbale signalen?	29
4.2.1	De procedure van onderzoek van deze deelvraag.....	29
4.2.2	De data uit de tijdcodes	29
4.2.3	De data uit de observatielijsten en uit de lijsten met non-verbale signalen waarover consensus is bereikt	30
4.2.4	Opbrengsten uit de data	30
4.2.5	Samenvattend.....	31
4.3	Deelvraag 3: In hoeverre voelen communicatiepartners zich daadwerkelijk competent na het analyseren van videobeelden om non-verbale signalen van de leerling te interpreteren en daarop te kunnen reageren?	32
4.3.1	De procedure van onderzoek voor deze deelvraag (1)	32
4.3.2	De data uit de vragenlijst	32
4.3.3	De data uit de eindevaluatie	34
4.3.4	Procedure van onderzoek bij deze deelvraag (2).....	34
4.3.5	De data	34
4.4	Deelvraag 4: Hoe kom ik samen met ouders en het groepsteam tot een breed gedragen nieuwe systematische werkwijze die in te passen is binnen onze school waarbij ouders en de groepsteamleden een meerwaarde zien in het gezamenlijk betekenis verlenen van de communicatie in tegenstelling tot de oude werkwijze waarbij de logopedist de communicatie beschrijft?.....	34
4.4.1	Procedure van onderzoek bij deze deelvraag	35
4.4.2	De data	35
5	Conclusie en discussie	36
5.1	Deelvraag 1: Hoe ervaren teamleden de huidige werkwijze, waarbij de logopedist informatie verzamelt over de wijze van communiceren van de EMB-leerling en de communicatie beschrijft in het plan van de leerling, in het licht van	

voldoende informatie hebben om daar goed op af te kunnen stemmen en welke andere verbeteringen zouden zij wenselijk vinden?	36
5.2 Deelvraag 2: Op welke wijze kan onderzocht worden dat communicatiepartners de non-verbale signalen van de EMB-leerling, die zich in verschillende dagelijkse situaties bevindt, juist interpreteren en wel of niet dezelfde betekenis (gaan) verlenen aan zijn non-verbale signalen?	37
5.3 Deelvraag 3: In hoeverre voelen communicatiepartners zich daadwerkelijk competent na het analyseren van videobeelden om non-verbale signalen van de leerling te interpreteren en daarop te kunnen reageren?	38
5.4 Deelvraag 4: Hoe kom ik samen met ouders en het groepsteam tot een breed gedragen nieuwe systematische werkwijze die in te passen is binnen onze school waarbij ouders en de groepsteamleden een meerwaarde zien in het gezamenlijk betekenis verlenen van de communicatie in tegenstelling tot de oude werkwijze waarbij de logopedist de communicatie beschrijft?.....	39
5.5 Conclusie over het beantwoorden van de onderzoeksvraag: In hoeverre is de methodiek van het samen analyseren van videobeelden een handvat voor communicatiepartners voor het (beter) begrijpen en interpreteren (betekenisverlening) van non-verbale signalen van de EMB-leerlingen in mijn school, teneinde beter af te kunnen stemmen op hun (communicatieve, pedagogische en didactische onderwijs) behoeften.....	41
5.6 Discussie	42
6 Literatuur	45
7 Bijlagen.....	49
8 Bijlage 1.....	50
9 Bijlage 2.....	60
10 Bijlage 3.....	62
11 Bijlage 4.....	66
12 Bijlage 5.....	69
13 Bijlage 6.....	70
14 Bijlage 7	78

15	Bijlage 8	79
17	Bijlage 9SJ	83
18	Bijlage 9SJ1	88
19	Bijlage 9NLKT	90
20	Bijlage 9NLKT1:	95
21	Bijlage 9NM	97
22	Bijlage 9NM1:	104
23	Bijlage 9JL:	105
24	Bijlage 9JL1:	112
25	Bijlage 10	114
26	Bijlage 11	116
27	Bijlage 12	119
28	Bijlage 13	130
29	Bijlage 14	131
30	Bijlage 15 Logboek	135
31	Feedbackformulieren Presentatie PGO	140
32	Verwerkingsopdracht Module GGDR1: Begrijpen van externaliserend gedrag. 149	
1.	Het format van Vaessen	152
2.	Casus	152
3.	Wat heeft het format mij opgeleverd?	154
4.	Literatuur	156
5.	Feedback Critical Friend	157

Feedback uit de vorige toets

In de feedback op de toets SENthese werd aangegeven extra aandacht te schenken aan de APA normen en juiste zinsbouw. Met betrekking tot de APA werd op mijn vraag aan de beoordelaar terug gemaild:

Als de literatuurlijst niet genoemd staat, doel ik waarschijnlijk op APA-gebruik in de tekst.

Samenvatting

Op dit moment wordt voor de EMB-leerlingen op mijn school de wijze van communiceren door de logopedist, met aanvullingen vanuit het team, in het plan vastgelegd. Deze werkwijze levert de communicatiepartner van de EMB-leerling niet altijd genoeg handvatten op om de communicatie met de EMB-leerling aan te gaan. In dit onderzoek wordt door middel van een actieonderzoek onderzocht of het gezamenlijk vastleggen van en betekenis verlenen aan non-verbale signalen van EMB-leerlingen, die aan de hand van video-opnames zijn gevonden, handvatten bieden aan communicatiepartners voor het (beter) begrijpen en interpreteren (betekenisverlening) van deze non-verbale signalen. Van vier EMB-leerlingen zijn in vier bijeenkomsten video-opnames bekeken en zijn hun non-verbale signalen met de betekenis gezamenlijk vastgelegd. Uit het onderzoek komt naar voren dat communicatiepartners na het onderzoek non-verbale signalen sneller herkennen en alerter zijn in het waarnemen van deze signalen. De communicatiepartners zien een meerwaarde en goede aanvulling in het gezamenlijk bekijken en betekenis verlenen aan non-verbale signalen, ten opzichte van de huidige methode waarbij de logopedist de wijze van communiceren in het plan van de leerling beschrijft. Het gezamenlijk consensus bereiken over de betekenis van non-verbale signalen levert de communicatiepartners van EMB-leerlingen deels handvatten op om beter af te kunnen stemmen op de EMB-leerling.

1 Aanleiding en probleemstelling

1.1 Inleiding:

Ik werk als logopedist op een tyltyschool. De school verzorgt onderwijs aan leerlingen met een ernstige meervoudige beperking (EMB). Iedere klas heeft een multidisciplinair team, hierna groepsteam genoemd, waarin een ieder vanuit zijn eigen professie een bijdrage levert aan de cognitieve, communicatieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van de EMB-leerling. Het groepsteam bestaat uit (vak) leerkrachten, onderwijsbegeleiders, klassenassistenten, verzorgingsassistenten, IB'er, orthopedagoog en therapeuten. De logopedist ondersteunt de groepsteamleden met hun vragen over de communicatie van en met de EMB-leerling. Het werk van de logopedist is er op gericht de voorwaarden voor communicatie tussen de EMB-leerling en zijn gesprekspartner zo te optimaliseren dat de EMB-leerling zich cognitief communicatief en sociaal-emotioneel kan ontwikkelen.

De EMB-leerling kan op school alleen tot ontwikkeling komen wanneer er bij alle vakken / gebieden rekening wordt gehouden met de communicatie. Immers communicatie beslaat alle vakgebieden. Wanneer de leerkracht of therapeut niet in staat is duidelijk te maken wat er van de EMB-leerling verwacht wordt, zal de EMB-leerling een taak of instructie niet kunnen uitvoeren. Dit geldt ook andersom. Voor het geven van onderwijs en therapie is het belangrijk dat iedere professional de begeleidingsbehoeften van de leerling goed in kaart heeft. Communicatie is een voorwaarde om tot leren te komen.

1.2 Probleemanalyse en probleemstelling:

Volgens Van Gennep (2000) wordt in het burgerschapsparadigma gesteld dat mensen met een beperking moeten kunnen leven als een volwaardig burger. Keuze en controle door de cliënt zelf is één van de aspecten die in het burgerschapsparadigma genoemd worden. De EMB-leerling bevindt zich gedurende de dag in verschillende situaties waar hij¹ zich cognitief, communicatief- en sociaal-emotioneel ontwikkelt. Hij is in de klas en volgt daar zijn onderwijsprogramma. Hij krijgt verschillende therapieën, heeft gym, verzorgingsmomenten buiten de klas,

¹ Voor hem kan ook haar gelezen worden.

zwemmen, snoezelen, paardrijden en pauzemomenten op het schoolplein. Tijdens deze situaties krijgt hij te maken met verschillende communicatiepartners. Oskam en Scheres (2005) schrijven dat een kind taal nodig heeft om zijn leefwereld te beïnvloeden. Veel EMB-leerlingen beschikken niet over taal. Dit betekent dat zij taal niet kunnen gebruiken om hun leefwereld te beïnvloeden. Kan de leerling zijn omgeving dan beïnvloeden en zijn wensen duidelijk maken? Begrijpt hij dan wat er tegen hem gezegd wordt en kan hij zich dan voldoende cognitief, sociaal en emotioneel ontwikkelen? Op welke wijze maakt de EMB-leerling die niet talig communiceert zijn wensen duidelijk en de grote vraag hierbij is: worden de (soms zeer subtiele) signalen die de EMB-leerling geeft wel juist geïnterpreteerd en worden de signalen wel hetzelfde geïnterpreteerd? Uit literatuur van Van Dam en Roemer (2004) en Grove et al. (1999) blijkt dat de communicatiepartners vanuit hun eigen referentiekader en in de situatie waarin zij zich bevinden betekenis verlenen aan de non-verbale signalen. Een non-verbaal signaal wat de EMB-leerling geeft, kan in een andere situatie door een andere communicatiepartner op een andere wijze geïnterpreteerd worden. De signalen die de EMB-leerling geeft, kunnen verschillend worden uitgelegd. Daarnaast bestaat volgens Roemer en Van Dam (2004) het gevaar dat de opgedane kennis over de wijze van communiceren die er is versnipperd en onzichtbaar is. Uit onderzoek van onder andere Van den Berg et al. (2001) blijkt dat het betekenis verlenen aan de signalen die de EMB-leerling geeft zelden gemeenschappelijk en gestructureerd gebeurt. Op mijn school is dat niet anders. Op mijn school wordt door het groepsteam voor iedere EMB-leerling een persoonlijk plan geschreven. Hierin wordt onder andere de communicatie beschreven. In de praktijk komt het erop neer dat de logopedist het deel over communicatie invult en dat hij deze aanvult met de informatie die hij krijgt uit oudergesprekken, (plan)besprekingen en gedurende de momenten dat hij (bijvoorbeeld) in de groep is. Ik ervaar in de dagelijkse praktijk, waarbij ik in verschillende situaties de leerling zie, dat communicatiepartners aan non-verbale signalen verschillend betekenis verlenen. Ik ervaar dat tijdens de dagelijkse momenten in de groep veel over betekenisverlening van de non-verbale signalen van de leerling wordt gesproken. In de huidige werkwijze wordt de communicatie van de leerling niet gezamenlijk en volgens een vastgelegde structuur/werkwijze besproken.

1.3 Gewenste situatie

Mijn wens en aanname is, dat als er binnen onze school op een meer systematische wijze gezamenlijk gekeken wordt naar de communicatie van de EMB-leerlingen en er in die gezamenlijkheid meer signalen worden gevonden en consensus wordt gevonden over de betekenis van de (soms zeer kleine) signalen die de leerling laat zien, de gesprekspartner meer handvatten krijgt om de communicatie met de leerling aan te gaan.

Hiermee moet worden bereikt dat kennis over de communicatie van de EMB-leerling op één plek bij elkaar wordt gebracht. De nieuwe werkwijze zou de communicatiepartners moeten helpen om iedere keer op dezelfde wijze af te stemmen op de signalen van de EMB-leerling waardoor de EMB-leerling beter verstaan wordt en zich cognitief, communicatief en sociaal-emotioneel optimaal kan ontwikkelen. Daarnaast zal de nieuwe werkwijze handvatten geven om de wijze van communiceren beter vast te kunnen leggen in het plan van de EMB-leerling.

Feedback Critical Friend: Is je wens niet vooral dat de communicatiepogingen van de EMB-leerling beter begrepen worden, zodat hij / zij meer invloed heeft o.i.d.?

Hilma, dat klopt. De tekst is hierop aangepast.

2 Theoretisch kader

In dit hoofdstuk worden de kenmerken van de EMB-leerling beschreven, uitleg gegeven over hun manier van communiceren en de rol van gedrag hierbij. Daarna wordt geschreven over de ecologie van de leerling, het gebruik van video-opnamen in het onderzoek naar en vastleggen van non-verbale communicatie en het belang van methodisch werken. Als laatste worden het onderzoeksdoel, de onderzoeksvraag en de deelvragen beschreven.

2.1 De algemene kenmerken van de EMB-leerling

Volgens Vlaskamp (2005) zijn geen twee kinderen met een EMB hetzelfde. Zij hebben verschillende stoornissen die elkaar continu beïnvloeden. Het is bij ieder kind noodzaak dat er een passende begeleidingsvorm en -wijze wordt gezocht op het specifieke niveau van het kind. De individuele afstemming op school gebeurt volgens De Muynck et al. (2013) vanuit het handelingsgericht werken waarbij elk kind zijn eigen handelingsplan krijgt. In het handelingsplan worden de begeleidingsbehoeften en de onderwijsdoelen van de leerling beschreven.

In dit onderzoek wordt bij het beschrijven van de EMB-leerling uitgegaan van de omschrijving die gegeven is in het EMB Competentieprofiel voor beroepskrachten in het primaire proces van de gehandicaptenzorg die ondersteuning bieden aan mensen met ernstige meervoudige beperkingen (2008).

Hieronder enkele kenmerken:

- Er is een ontwikkelingsleeftijd tot ongeveer 2 jaar.
- De leerling heeft ernstige cognitieve, motorische en zintuiglijke beperkingen.
- De samenhang tussen de verschillende prikkels is ernstig verstoord.
- De leerling heeft gedurende de gehele dag ondersteuning nodig bij alle aspecten van het dagelijks leven.

2.2 Communicatie en de relatie met non-verbale signalen van EMB-leerlingen

Roemer en Van Dam (2004) beschrijven de verschillende definities van communicatie en volgen in hun proefschrift de definitie van Van der Maat welke in dit onderzoek ook gevolgd zal worden. In deze definitie wordt pas over communicatie

gesproken als een ontvanger betekenis verleent aan een signaal welke gegeven wordt door de gesprekspartner.

Communiceren dient verschillende functies en vindt plaats via verschillende vormen. De Smedt (2009) schrijft dat, volgens Shane en Verpoorten, de vorm waarin gecommuniceerd wordt de 'verpakking' is waarin men communiceert. Deze vorm is verbaal of non-verbaal.

De Smedt (2009) schrijft in haar artikel dat er door de communicatiepartner vaak vanuit wordt gegaan dat de EMB-leerling taal herkent en dat als hem iets verbaal gevraagd wordt, bijvoorbeeld: "Heb je honger?" hij dit begrijpt. Uit verschillende onderzoeken van Berg-Willemsen et al. (2001); Blokhuis en Van Kooten (2006) en Lima et al. (2011) blijkt echter dat de communicatie tussen de EMB-leerling en zijn communicatiepartner vaak fout gaat. De reden is dat de EMB-leerling niet talig communiceert, maar met non-verbale signalen zoals gedragingen en klanken. De Smedt (2009) schrijft dat wanneer de EMB-leerling communicatieve signalen uitzendt het voor de communicatiepartners niet eenvoudig is om deze te begrijpen en of adequaat op te reageren. Volgens haar, maar ook volgens Vlaskamp en Oxener (2002) komt dit omdat de signalen zo subtiel kunnen zijn dat het heel veel observatievermogen van de omgeving vraagt om deze signalen te interpreteren en hier betekenis aan te verlenen.

De non-verbale signalen die de EMB-leerling geeft, worden door verschillende auteurs beschreven. Lima et al. (2011) schrijven dat de leerling non-symbolisch communiceert door onder andere te bewegen, (aan)kijken, houdingsveranderingen, lachen, huilen, kreunen, zuchten, gillen, enzovoorts. Uit onderzoek van Lima et al. (2011) en Van der Maat (Bavel, 2001) blijkt dat EMB-leerlingen zelfs met fysiologische veranderingen (een pupil die wat groter wordt of verhoogde hartslag) reacties kunnen geven.

Deze non-symbolische communicatie valt volgens Verpoorten et al. (2004) onder pre-intentionele communicatie. Volgens Van Dam en Roemer is het in de omgang met EMB-leerlingen belangrijk om te weten dat de overgang van de non-symbolische (niet- of pre-intentionele) fase naar de pre-symbolische ² (intentionele of proto-symbolische) fase op te maken is uit de gedragingen van de leerling. Dit zijn onder andere pogingen om aandacht te krijgen, het maken van geluid of bewegingen

² Pre-symbolisch is de voor talige communicatie zoals: aanwijzen, foto's en geluiden met een betekenis maken.

waarbij oogcontact van de leerling van volwassene naar object gaat en het volhouden van geluiden en bewegingen tot het doel bereikt is. Nelson et al. (2002) schrijven dat het belangrijk is dat de communicatiepartner ervan uit gaat dat al het gedrag, ook agressief en mutilerend gedrag, communicatief bedoeld is. Zij stellen dat gezocht dient te worden naar de betekenisverlening en dus de communicatieve functie van al het gedrag. In de module GGDR1: 'begrijpen van externaliserend gedrag' van Fontys werd gedrag besproken dat te begrijpen is vanuit hechtingsproblematiek, ADHD en Gilles de la Tourette. Gedrag van de EMB-leerling is een communicatieve uiting, ontstaan vanuit het individu (door de verschillende stoornissen die de leerling heeft) of de omgeving. Volgens Van den Berg en Peekelharing (2015) is veel externaliserend gedrag moeilijk te begrijpen en te interpreteren vanuit de gebruikelijke kaders en kennis van stoornissen en kan dit tot verkeerde interpretatie en misleidende communicatie leiden.

Om betekenis te kunnen verlenen aan het gedrag van de leerling wordt in dit onderzoek de indeling van de communicatieve functies, zoals die beschreven is in het programma Communicatieve Ontwikkeling van niet-sprekende kinderen en hun Communicatie Partners (COCP) (2006) gehanteerd. De reden dat in dit onderzoek deze indeling gehanteerd wordt, is dat in dit onderzoek geen ondergrens is gesteld aan het ontwikkelingsniveau van de onderzochte leerling en in de indeling van het programma COCP ook de basale pre-intentionele gedragingen worden meegenomen. Dit zijn gedragingen die vroeg, voor de intentionele communicatie, in de ontwikkeling van het kind voorkomen. Enkele communicatieve functies genoemd in het COCP programma (2006) zijn onder andere:

- Aandacht voor de communicatiepartner.
- Uitdrukken van gevoelens.
- Vragen van aandacht.
- Protesteren / afwijzen.
- Vragen om hulp.

Binnen onze school worden de communicatieve functies van de non-verbale signalen bijvoorbeeld herkend in het omhoog gooien van een puzzelstukje door een leerling tijdens het werken aan tafel om op deze wijze hulp te vragen, of het protesteren door een leerling bij teveel prikkels door met de vingers in zijn ogen en oren te prikken en zo te blijven zitten tot de prikkels verdwenen zijn. Allemaal non-verbale signalen die

een communicatieve functie hebben waar snel een verkeerde betekenis aan verleend kan worden. Deze non-verbale signalen zullen ook voorkomen in de video-opnames die tijdens dit onderzoek gezamenlijk worden bekeken en waaraan betekenis (een communicatieve functie) zal worden verleend.

2.3 De ecologie van de leerling

“Voor onderwijsprofessionals is het bij gedragsvraagstukken rond de leerling van belang om ‘breed’ te kijken naar gedrag in de omgeving waar het zich voordoet” (Meersbergen & Jeninga, 2012, p. 175). In het artikel *Communication Partnership with People with Profound and Multiple Learning Disabilities* (2001) wordt het belang aangegeven om bij communicatievraagstukken de samenwerking met ouders en professionals te zoeken. De cognitieve-, communicatieve- en sociaal-emotionele ontwikkeling vindt namelijk niet alleen op school plaats, maar ook op andere plekken. Wat Meersbergen en Jeninga zeggen is dat leerlingen zich in drie milieus: thuis, school en vrije tijd bevinden. In deze milieus komt de leerling in aanraking met personen die ieder hun eigen specifieke opvoed(kundige)taak en rol hebben in het beïnvloeden en stimuleren van de cognitieve-, communicatieve- en sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerling. Binnen deze milieus wordt gecommuniceerd met de leerling en dient de communicatie afgestemd te worden op zijn niveau. Gezien hun ontwikkelingsniveau en de vele beperkingen komen de EMB-leerlingen die deelnemen aan dit onderzoek niet in het derde milieu (sport, e.d.) en wordt dit milieu buiten beschouwing gelaten. De EMB-leerlingen bevinden zich in twee milieus en daarom zullen ouders ook deelnemen aan dit onderzoek.

Feedback Critical Friend: Denk goed na of je ouders echt niet mee wilt laten doen aan dit onderzoek. Ook al is het een pilot, dan denk ik nog dat ouders een toegevoegde waarde hebben.

Antwoord: jouw advies neem ik over en ouders worden uitgenodigd.

2.4 Het belang van video-opnames tijdens onderzoek als onderdeel van een meer gesystematiseerde werkwijze voor het gezamenlijk leren lezen, begrijpen en interpreteren van non-verbale signalen

Het belang van het maken en bekijken van video-opnames wordt in verschillende artikelen beschreven. Olney (2001) beschrijft het analyseren van video-opnames van non-verbale signalen en het belang van het analyseren van deze beelden door

communicatiepartners die de leerlingen dagelijks zien. Anderson (2006) haalt in haar onderzoek een artikel van Burford (2000) en Nind en Hewett (1994) aan waarin uitgelegd wordt dat het gebruik en bekijken van video-opnames het gemakkelijker maakt om verschillende non-verbale signalen te zien en deze te duiden in de situatie waarin ze voorkomen. Anderson benadrukt de mogelijkheid van het vertraagd afspelen van de videobeelden, zodat signalen daardoor uitvergroot kunnen worden. Petry en Maes (2006) hebben in hun onderzoek de meerwaarde van het gebruik van video-opnames aangetoond bij het beoordelen van expressies van EMB-kinderen. In verschillende methoden en programma's, zoals "Kijk naar wat we zeggen" (Berg-Willemsen A. v., Braams, Pekelharing, & Wywenga, 2001), Floortime (Greenspan, 2014), Begeleiders in beeld en COCP (Twint & Bruijn, 2014) wordt gebruik gemaakt van video-opnames. Volgens Van den Berg en Peekelharing (2015) ligt het belang van het gebruik van video-opnames in het objectief vastleggen van de non-verbale uitingen en het kunnen observeren van de zeer kleine subtiele signalen die in de dagelijkse omgang snel gemist kunnen worden. Zij schrijven dat kijken naar de signalen in de situatie waarin ze gebruikt worden beter overdraagbaar is dan dat dat met woorden wordt gedaan. Uit de literatuur komt verder naar voren dat het opnemen en bekijken van videobeelden gêne of angst oproept bij degene die wordt gefilmd. Vaak omdat degene die gefilmd wordt bang is beoordeeld te worden op zijn / haar kwaliteit. Dit dient volgens de schrijvers met de desbetreffende deelnemers besproken te worden.

Uit bovenstaande literatuur studie blijkt dat het gebruik van video-opnames een grote meerwaarde biedt in het gezamenlijk leren lezen, interpreteren en begrijpen van de non-verbale signalen van de EMB-leerling. Het inzetten van video-opnames zal ook in dit onderzoek gebruikt worden om gezamenlijk betekenis te verlenen aan non-verbale signalen.

2.5 Een nieuwe werkwijze om communicatieve gedragsuitingen beter te onderzoeken en te kunnen begrijpen

Om de communicatie van en met EMB-leerlingen te verbeteren kan gekozen worden uit verschillende methoden die de communicatie van en met EMB-leerlingen onderzoeken en ondersteunen. In de toets casus (Buschman, 2015) werd gebruik gemaakt van de methode Floortime (Greenspan, 2014) en is geschreven over de meerwaarde die methodes bieden. Het gebruik van een methode biedt volgens

Vlaskamp (2005) en Twint en De Bruijn (2014) de mogelijkheid om doelgericht en systematisch te handelen en biedt een gemeenschappelijk kader om het handelen van professionals te stroomlijnen. Vlaskamp en Twint en De Bruijn beschrijven allen de meerwaarde van het werken volgens een vaste methode waarbinnen het cyclisch handelen wordt geëvalueerd en bijgesteld. Een methode draagt volgens Twint en De Bruin eraan bij dat men kennis als gemeenschappelijke basis heeft rondom een kind en ondersteuning niet afhangt van een toevallige match van personen. Ten behoeve van dit onderzoek is in de literatuur gekeken welke methoden, om de communicatie te onderzoeken en vast te leggen, bestaan. Deze methoden zijn met elkaar vergeleken en bekeken is welke van deze methode als uitgangsbasis voor de nieuwe werkwijze gebruikt kan worden. Hierbij is gekeken naar de verschillende doelen, doelgroepen, systematiek en opbouw en de werkwijze van de bestaande methoden en deze te toetsen aan de onderzoeksvraag. Belangrijk bij het beoordelen van de onderzochte methoden was:

- De methode moet gericht zijn op EMB-kinderen.
- De methode maakt gebruik van video-opnames.
- Het doel van de methode is dat de deelnemers de non-verbale communicatie van de leerling gaan vastleggen.

Andere afweging waren: is de gehele methode te gebruiken, worden enkele onderdelen uit één methode gebruikt of onderdelen uit verschillende methoden gebruikt.

De methode “Kijk naar wat we zeggen” (2000) en het programma COCP (2006) sluiten goed aan bij de onderzoeksvraag. De methode “Kijk naar wat we zeggen” heeft als doel het bieden van meer vraag gestuurde zorg aan de ernstig meervoudig beperkte cliënt, door gezamenlijk betekenis te verlenen aan de lichaamstaal en geluiden die deze cliënt laat zien in het dagelijks leven. Van den Berg en Peekelharing (2015) schrijven dat hun methode zich richt op het gezamenlijk herkennen en vastleggen van gedragingen en signalen die communicatief bedoeld zijn. Na een gesprek met beide auteurs is besloten deze methode als basis te gebruiken en te vertalen naar onze schoolse situatie. Zo zullen onderdelen uit het videoprotocol naar de schoolse situatie worden vertaald en het Ethogram, een lijst met gedragingen ([bijlage 1](#)), zal als leidraad dienen bij zoeken naar gedragingen die communicatief bedoeld kunnen zijn. Uit het COCP-programma (2006) wordt de lijst met communicatieve functies gebruikt. De reden hiervoor is in hoofdstuk 2.2

beschreven. Beide werkwijzen maken gebruik van video-opnamen om communicatie te onderzoeken en te beschrijven.

2.6 Conclusie

De EMB-leerling met een ontwikkelingsniveau tot twee jaar gebruikt veel non-verbale signalen om zich te uiten. Deze (soms zeer kleine) signalen worden in verschillende situaties bij verschillende communicatiepartners gebruikt en zijn vaak moeilijk te begrijpen en te interpreteren. Daarnaast kan de EMB-leerling hetzelfde non-verbale signaal in verschillende situaties ook verschillend gebruiken.

Uit onderzoek van Van den Berg et al. (2001) blijkt dat het betekenis verlenen aan de signalen die de EMB-leerling geeft zelden gemeenschappelijk gebeurt, maar dat dat wel noodzakelijk is. Verder blijkt dat er veel verschillende methoden bestaan om de communicatie van en met EMB-leerlingen vast te leggen of te verbeteren en wordt in de literatuur vermeld dat video-opnames gebruikt kunnen worden om communicatie te onderzoeken. Het gebruik van video-opnamen wordt in verschillende methodes gebruikt en bieden aanknopingspunten om in het onderzoek te verwerken en uit te proberen.

Bovenstaande gegevens leiden tot het volgende onderzoeksdoel:

2.7 Onderzoeksdoel:

Het ontwikkelen van een werkwijze waarbij via gezamenlijk overleg de non-verbale communicatie van de EMB-leerling wordt vastgelegd. Deze wijze van werken moet passen in het handelingsgericht werken waarbij de onderwijsbehoeften van de leerling centraal staan en er door samenwerking tussen ouders, de leraar en andere professionals een effectieve aanpak wordt gerealiseerd.

Als het onderzoek klaar is, ligt er een nieuwe werkwijze die binnen onze school gebruikt kan worden om de wijze van communiceren gezamenlijk vast te leggen en de uitkomst te vertalen naar het plan van de leerling. Deze nieuwe werkwijze moet, in tegenstelling tot de huidige werkwijze, een duidelijker beeld geven van de dagelijkse communicatie van de EMB-leerling en de communicatiepartners meer handvatten geven om de communicatie met de leerling aan te gaan.

Critical Friend: duidelijk!

2.8 De onderzoeksvraag die hieruit voortvloeit, is als volgt:

In hoeverre is de methodiek van het samen analyseren van videobeelden een handvat voor communicatiepartners voor het (beter) begrijpen en interpreteren (betekenisverlening) van non-verbale signalen van de EMB-leerlingen in mijn school, teneinde beter af te kunnen stemmen op hun (communicatieve, pedagogische en didactische onderwijs) behoeften.

2.9 Deelvragen:

1. Hoe ervaren teamleden de huidige werkwijze, waarbij de logopedist informatie verzamelt over de wijze van communiceren van de EMB-leerling en de communicatie beschrijft in het plan van de leerling, in het licht van voldoende informatie hebben om daar goed op af te kunnen stemmen en welke andere verbeteringen zouden zij wenselijk vinden?
2. Op welke wijze kan onderzocht worden dat communicatiepartners de non-verbale signalen van de EMB-leerling, die zich in verschillende dagelijkse situaties bevindt, juist interpreteren en wel of niet dezelfde betekenis (gaan) verlenen aan zijn non-verbale signalen?
3. In hoeverre voelen communicatiepartners zich daadwerkelijk competent na het gezamenlijk analyseren van videobeelden om non verbale signalen van de leerling te interpreteren en daarop te kunnen reageren?
4. Hoe kom ik samen met ouders en het groepsteam tot een breed gedragen nieuwe systematische werkwijze die in te passen is binnen onze school waarbij ouders en de leden van het groepsteam een meerwaarde zien in het gezamenlijk betekenis verlenen van de communicatie?

3 Onderzoeksmethodologie

3.1 Onderzoeksparadigma

Het onderzoek valt volgens Schuman et al. (2014) onder het kritisch emancipatorisch paradigma. De reden is dat in dit onderzoek kritisch gekeken wordt naar de huidige werkwijze van vastleggen van de wijze van communiceren van de EMB-leerling en samen met de respondenten gezocht wordt naar een verbetering van de huidige werkwijze.

Indirect worden aspecten en kenmerken van het interpretatief paradigma gebruikt om dat het betekenis verlenen aan de non-verbale signalen van de EMB-leerling centraal staat als kern van onderzoeksproces en meting. Uiteindelijk moet de nieuwe werkwijze betere handvatten aan de communicatiepartner geven om met de EMB-leerling te communiceren, waardoor deze zich cognitief-, communicatief- en sociaal-emotioneel kan ontwikkelen. Tijdens het onderzoek wordt regelmatig naar de mening van de respondenten gevraagd over de vernieuwde werkwijze en worden hun meningen gebruikt om de werkwijze aan te passen en te verbeteren. Het onderzoek dient als eerste stap in het bereiken van een breed gedragen nieuwe werkwijze. Door de methodiek uit te proberen, daar waar nodig aan te passen en aanvullingen te maken, waarbij de kennis van de respondenten wordt gebruikt, moet uiteindelijk een nieuw en verbeterd eindproduct komen.

3.2 Onderzoeksstrategie

Vanuit het kritisch emancipatorisch paradigma (Lange, Schuman, & Montessori, 2014) is gekozen voor actieonderzoek. Volgens Vonck (2015) en De Lange et al. (2014) is actieonderzoek gericht op vernieuwing en verbetering van de huidige situatie en bevat actieonderzoek een interventie die ontstaat vanuit de wens om gericht iets te veranderen aan de bestaande situatie. In actieonderzoek is de onderzoeker deelnemer in zijn eigen onderzoek en zijn de betrokken respondenten medeonderzoekers. De betrokken respondenten nemen deel in het veranderingsproces. Het doel van het onderzoek is het verbeteren van de eigen beroepspraktijk door planmatig te handelen, te onderzoeken en te reflecteren middels een aangepaste, verbeterde werkwijze. Tijdens het onderzoek worden de

instrumentele-, de functionele- en de personele kant, zoals beschreven door De Lange et al. (2014, p. 161), in acht genomen.

3.3 De respondenten

De respondenten die deelnemen aan het onderzoek zijn de ouder(s), (vak) leerkrachten, onderwijsbegeleiders, assistenten, fysio- en ergotherapeut, orthopedagoog en intern begeleider van één SO klas van de school. De onderzoeker participeert ook in het onderzoek. Van vier EMB-leerlingen worden video opnames gemaakt en deze opnames worden gebruikt om met de respondenten gezamenlijk betekenis te verlenen. In die zin zijn deze EMB-leerlingen en hun non-verbale signalen indirect ook een wezenlijk onderdeel voor de data verzameling en in ruimere zin ook respondenten.

3.4 Procedure

3.4.1 Deelvraag 1: Hoe ervaren teamleden de huidige werkwijze, waarbij de logopedist informatie verzamelt over de wijze van communiceren van de EMB-leerling en de communicatie beschrijft in het plan van de leerling, in het licht van voldoende informatie hebben om daar goed op af te kunnen stemmen en welke andere verbeteringen zouden zij wenselijk vinden?

Deze vraag wordt beantwoord door een vooronderzoek uit te voeren waarbij aan de collega logopedisten, ouders en respondenten de ervaringen van de huidige werkwijze wordt gevraagd en de behoefte wordt gepeild om de huidige werkwijze te veranderen. Om data te verzamelen bij de respondenten en ouders wordt gebruik gemaakt van een vragenlijst ([bijlage 2](#)) met open vragen en gesloten vragen en wordt hun mening gevraagd. Drie collega logopedisten fungeren éénmalig als Critical Friend en krijgen hoofdstuk 1 te lezen met de vraag daarop schriftelijk te reageren. Hierbij wordt hen gevraagd of zij het geschetste beeld herkennen, welke aanvullingen zij hebben en welke aandachtspunten zij zien. Hun antwoorden staan in [bijlage 4](#).

3.4.2 Deelvraag 2: Op welke wijze kan onderzocht worden dat communicatiepartners de non-verbale signalen van de EMB-leerling, die zich in verschillende dagelijkse situaties bevindt, juist interpreteren en wel of niet dezelfde betekenis (gaan) verlenen aan zijn non-verbale signalen?

Deze vraag wordt beantwoord door bij vier EMB-leerlingen in vier verschillende situaties video-opnames te maken van interactiemomenten en deze video-opnames met de respondenten te bekijken. Er vinden vier bijeenkomsten plaats waarbij per bijeenkomst in één uur één leerling wordt besproken. Voorafgaand aan iedere bijeenkomst worden door de onderzoeker de video-opnames bekeken en worden aan zoveel mogelijk non-verbale signalen tijdscores ([bijlage 5](#)) gegeven. Hierdoor kunnen non-verbale signalen tijdens de bijeenkomsten snel opgezocht worden. Tijdens de vier bijeenkomsten worden door de respondenten observatielijsten ingevuld ([bijlage 7](#)). Op de observatielijsten geven de respondenten (afzonderlijk van elkaar) aan welke non-verbale signalen zij zien en welke betekenis deze voor hen heeft. Tijdens de bijeenkomsten wordt aan de respondenten gevraagd op het eerste blad van het observatieformulier in te vullen met welke non-verbale signalen de leerling communiceert. Dit doen zij zonder de video-opnames te bekijken. De formulieren worden ingenomen en daarna worden de verschillende video-opnames bekeken en vullen de respondenten een nieuw observatieformulier in. Voor iedere bekeken situatie (gym, kring, therapie en vrij spel) wordt een nieuw observatieformulier gebruikt.

CF: op je vraag of het zo beter beschreven is? Ja, nu staat het duidelijker omschreven.

In [bijlage 8](#) staan de non-verbale signalen die de respondenten hebben beschreven van iedere leerling zonder de video-opnames te hebben bekeken.

In de bijlages [9SJ](#), [9NLKT](#), [9NM](#), [9JL](#), zijn alle non-verbale signalen per leerling per bekeken situatie beschreven. Voor iedere leerling wordt aan het einde van de bijeenkomst opgeschreven over welke non-verbale signalen consensus is bereikt en welke non-verbale signalen een “werktheorie” zijn en verder onderzocht dienen te worden. Deze data staat in de bijlages [9SJ1](#), [9NLMT1](#), [9NM1](#), [9JL1](#). De data uit de observatielijsten zullen met elkaar vergeleken worden om de overeenkomsten en verschillen te onderzoeken.

3.4.3 Deelvraag 3: In hoeverre voelen communicatiepartners zich daadwerkelijk competenter na het analyseren van videobeelden om non-verbale signalen van de leerling te interpreteren en daarop te kunnen reageren?

Om deze deelvraag beantwoord te krijgen wordt aan het einde van iedere bijeenkomst aan de deelnemers een evaluatie met een Likertschaal ([bijlage 10](#)) voorgelegd met zeven stellingen. In deze evaluatie kunnen de deelnemers aangeven in hoeverre hun beeld van de wijze van communiceren van de EMB-leerling is veranderd en welke gevolgen dit zal hebben in hun contactname met de EMB-leerling. De Likertschaal kan beantwoord worden met: klopt geheel, klopt gedeeltelijk, neutraal, klopt nauwelijks, klopt helemaal niet. Bij iedere stelling kunnen de respondenten opmerkingen kwijt om het antwoord toe te lichten.

3.4.4 Deelvraag 4: Hoe kom ik samen met ouders en het groepsteam tot een breed gedragen nieuwe systematische werkwijze die in te passen is binnen onze school waarbij ouders en de groepsteamleden een meerwaarde zien in het gezamenlijk betekenis verlenen van de communicatie in tegenstelling tot de oude werkwijze waarbij de logopedist de communicatie beschrijft?

Deze vraag wordt samen met mijn collega logopedisten, ouders en groepsteamleden beantwoord. Hiervoor wordt een vooronderzoek ([bijlage 2](#)) uitgevoerd en wordt aan het einde van iedere bijeenkomst, waarin één leerling wordt besproken, door een groepsinterview naar de ervaringen gevraagd ([zie Logboek](#)). Het doel van deze werkwijze is de nieuwe werkwijze te laten beoordelen door de respondenten. Eventueel daaruit voortvloeiende opmerkingen ter verbetering van de werkwijze worden toegepast in de daarop volgende bijeenkomst. Na de vier bijeenkomsten wordt een eindevaluatie gehouden ([bijlage 13](#)). Hierbij worden de respondenten bevraagd via een vragenlijst met open vragen. Het doel hiervan is om na de vier bijeenkomsten de gehele werkwijze te laten beoordelen en hierop aanbevelingen te geven.

3.5 Ethische aspecten

De ethische aspecten gelden zowel voor de leerling als de respondenten die deelnemen aan het onderzoek. De respondenten en collega logopedisten worden voorafgaand en gedurende het onderzoek op de hoogte gesteld en geïnformeerd over de te doorlopen acties. De privacy wordt gewaarborgd door geen persoonlijke kenmerken van de leerling en de respondenten te gebruiken. Tijdens dit onderzoek zullen de gegevens die verkregen worden zorgvuldig worden bewaard. De gemaakte video-opnames zullen gedurende het onderzoek op een beveiligde plek bewaard worden en aan het einde van het onderzoek worden ze gewist. Vanuit ethisch oogpunt zijn twee punten bij het opnemen op video belangrijk. Ten eerste zal bekeken moet worden op welke wijze gefilmd gaat worden, zodat alleen de leerling die het betreft op de video staat. Ten tweede kan het gebruik van video-opnames gêne of angst oproepen bij degene die wordt gefilmd. Vaak omdat degene die gefilmd wordt bang is beoordeeld te worden op zijn / haar kwaliteiten. Deze gevoelens zullen besproken en weggenomen dienen te worden bij het opnemen en het gezamenlijk bekijken van de video-opnames door duidelijk uitleg te geven over het doel van de video-opnames als onderdeel van het onderzoek.

3.6 Data-analyse

De vragenlijsten worden opgesteld aan de hand van de richtlijnen zoals beschreven in het boek: *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals* (2014). In de vragenlijst zullen open en gesloten vragen worden opgenomen. De vragenlijsten worden door de respondenten ingevuld.

Relevante literatuur wordt opgezocht in boeken, tijdschriften, artikelen, in de databanken van Fontys en internet. Literatuur zal worden samengevat en de meerwaarde zal worden beschreven. De gegevens uit het vooronderzoek en de vragenlijsten worden verwerkt en uitgewerkt in schema's. De data wordt vergeleken met de gebruikte literatuur.

3.7 Validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie

Het onderzoek valt onder het interpretatieve onderzoeksparadigma en is context gebonden. De uitkomsten zullen in vergelijkbare situaties andere resultaten opleveren. Toch zijn de uitkomsten van dit onderzoek relevant voor het wijzigen van

de huidige werkwijze. Uit het onderzoek kunnen inzichten of nieuwe vormen van betekenisverlening ontstaan die ook interessant zijn voor anderen.

De validiteit, meet ik wat ik moet meten, wordt gewaarborgd door te blijven reflecteren en te blijven beschouwen of de instrumenten die ik gebruik bijdragen aan het beantwoorden van de onderzoeksvraag. Dit wordt geborgd door geschikte vragen te formuleren in de vragenlijsten, observatielijsten en interviewvragen. De betrouwbaarheid wordt gewaarborgd door bij vier leerlingen gezamenlijk betekenis te verlenen en de data opbrengsten uit deze bijeenkomsten met elkaar te vergelijken. Hierbij wordt gebruik gemaakt van video-opnames, observatielijsten en vragenlijsten. Door transparant te zijn in de te nemen stappen en het toevoegen van de gevonden data in de bijlagen, kan de lezer zien welke data leiden tot het beantwoorden van de onderzoeksvraag. De uitkomsten van het onderzoek worden vergeleken met literatuur en met de uitkomsten van het onderzoek van de methode: “kijk naar wat we zeggen”(Van Berg-Willemsen et al. 2000, 2001, 2015). Het gebruik van en verbinden van de uitkomsten uit observatielijsten, vragenlijsten, observaties van video-opnames, Critical Friends, de theoretische onderbouwing en de deelnemers aan het onderzoek (de EMB-leerlingen die deelnemen aan dit onderzoek, ouders en de groepsteamleden), zorgen voor de triangulatie.

3.8 Tijdsplan met gekozen methoden en instrumenten

Maand	Handelingen
April 2015 t/m juli 2015	Onderzoeksvoorstel
Juli 2015 t/m mei 2016	Literatuurstudie. Raadplegen relevante boeken, tijdschriften, internet sites, artikelen.
September 2015	Bestuderen van de verschillende methoden die tot doel hebben de communicatie tussen de EMB leerling en zijn communicatiepartner te verbeteren. Overleg met de ontwikkelaars van de methode “kijk naar wat we zeggen” over de huidige werkwijze en het gebruik van onderdelen van hun methode in het onderzoek.
November 2015	Vooronderzoek binnen de vakgroep logopedie en de respondenten over de wens de huidige situatie te veranderen
December 2015	Uitwerken vooronderzoek en verwerken van de antwoorden in het onderzoek.
December 2015	Bevragen van de respondenten

	voorafgaande aan het gezamenlijk betekenis verlenen van de video-opnames.
December 2015	Video-opnames maken van vier leerlingen in 4 verschillende situaties
December 2015	Kiezen representatieve video-opnames aan de hand van vooraf gestelde selectiecriteria.
Januari / februari 2016	Met de respondenten gezamenlijk betekenis verlenen aan de hand van de geselecteerde video-opnames.
Maart 2016	Bevragen van de respondenten na het gezamenlijk betekenis verlenen van de video-opnames met de vragenlijst van de eindevaluatie.
April 2016	Data analyse.
Mei 2016	Afronden en inleveren onderzoeksverslag.

4 Data analyse en resultaten

In dit hoofdstuk wordt per deelvraag beschreven op welke wijze data is verzameld en de opbrengst van deze data.

4.1 Deelvraag 1: Hoe ervaren teamleden de huidige werkwijze, waarbij de logopedist informatie verzamelt over de wijze van communiceren van de EMB-leerling en de communicatie beschrijft in het plan van de leerling, in het licht van voldoende informatie hebben om daar goed op af te kunnen stemmen en welke andere verbeteringen zouden zij wenselijk vinden?

4.1.1 De procedure van onderzoek van deze deelvraag

Aan de leden van het groepsteam, die als respondenten gaan deelnemen aan het onderzoek, is een vragenlijst ([biilage 2](#)) voorgelegd. Alle antwoorden zijn in een overzicht gezet ([biilage 3](#)) en iedere respondent heeft een eigen kleur gekregen. Door de antwoorden in een overzicht te zetten en de antwoorden van iedere respondent op iedere vraag met elkaar te vergelijken, wordt de betrouwbaarheid gewaarborgd.

4.1.2 De data

Van de veertien vragenlijsten die naar het groepsteam zijn verzonden, zijn er negen retour gekomen. Eén van de geretourneerde vragenlijsten is door twee respondenten ingevuld. Zes respondenten geven aan dat de wijze van communiceren van de EMB-leerling in het plan voldoende duidelijk beschreven is en vijf respondenten geven aan dat het beschrijven zeker nog beter kan. Twee respondenten geven aan dat het beschrijven van de wijze van communiceren afhangt van de logopedist die het plan invult doordat de ene logopedist uitgebreider schrijft dan de andere. Twee respondenten geven aan dat de beschrijving van de wijze van communiceren in het plan van de leerling geen handvatten geeft om praktisch en per situatie mee aan de slag te gaan.

Alle respondenten geven aan dat zij niet aan alle non-verbale signalen betekenis kunnen verlenen, waarbij één respondent aangeeft dat zij door de drukte van de dag heel veel non-verbale signalen zal missen. Verder schrijft ze: *“Bovendien kan ik ze vaak niet juist interpreteren.” Soms lijk ik goed te gokken, maar dat de leerling*

tevreden reageert, betekent niet dat ik zijn intentie juist heb begrepen.” Zes respondenten geven aan dat zij gedurende de dag regelmatig de non-verbale signalen van de leerlingen bespreken. Vijf respondenten geven aan dat zij het wenselijk vinden als de non-verbale signalen van leerlingen meer gezamenlijk en gestructureerd worden besproken.

Alle respondenten geven aan dat het bekijken en bespreken van video-opnamen een goed idee is.

4.1.3 De logopedisten als Critical Friend

Drie logopedisten hebben als Critical Friend hoofdstuk één van mijn onderzoek gelezen en daar hun mening over gegeven. Hen is de volgende vraag gesteld: *“Zien jullie in de praktijk ook dat verschillend betekenis wordt verleend aan gedragingen en signalen van onze leerlingen en zien jullie een meerwaarde in het gezamenlijk bekijken van videofragmenten om consensus te krijgen over de gedragingen?”* De antwoorden zijn in één verslag gezet ([bijlage 4](#)).

4.1.4 De data

De logopedisten geven aan dat zij tijdens het dagelijks werk ervaren dat er in de klas over de wijze van communiceren van leerlingen wordt gesproken. Eén collega zegt het als volgt: *“We zijn er wel vaak over in gesprek met elkaar.” “Dit is eigenlijk een gezamenlijk overleg over de signalen die een kind geeft en de interpretatie ervan.”* Deze collega’s herkennen de huidige problematiek waarbij er verschil in betekenisverlening is tussen communicatiepartners over non-verbale signalen bij EMB-leerlingen. Men maakt regelmatig mee dat non-verbale signalen anders geïnterpreteerd worden door ouders, begeleiders in een woonvorm en mensen die op school met de leerlingen werken.

4.1.5 Samenvattend

Uit het vooronderzoek blijkt dat de huidige werkwijze als voldoende wordt ervaren, maar dat er zeker nog verbetering kan plaatsvinden. Alle respondenten geven aan dat zijn niet aan alle non-verbale signalen betekenis kunnen verlenen. Uit het vooronderzoek blijkt behoefte aan een verbetering van de wijze waarop de communicatie beschreven wordt en/of waar het gaat om betekenisverlening aan non-verbale signalen in het bijzonder, is er ook behoefte aan een procedure die dat meer borgt.

4.2 Deelvraag 2: Op welke wijze kan onderzocht worden dat communicatiepartners de non-verbale signalen van de EMB-leerling, die zich in verschillende dagelijkse situaties bevindt, juist interpreteren en wel of niet dezelfde betekenis (gaan) verlenen aan zijn non-verbale signalen?

4.2.1 De procedure van onderzoek van deze deelvraag

Om deze vraag beantwoord te krijgen zijn van vier verschillende EMB-leerlingen in vier verschillende situaties video-opnames gemaakt. Voorafgaand aan de bijeenkomsten zijn door de onderzoeker de video-opnames bekeken en zijn de non-verbale signalen die gezien zijn in een schema gezet, met daarbij de tijdcodes waarop de signalen te zien zijn. Deze lijst gaf de onderzoeker, als coördinator van de bijeenkomsten, de mogelijkheid om snel bepaalde laag- en hoogfrequente non-verbale signalen op te kunnen zoeken.

4.2.2 De data uit de tijdcodes

Een voorbeeld, waarbij een klein deel uit een lijst met tijdcodes is genomen staat in figuur 1. De uitgebreide versie staat in [bijlage 6](#).

Leerling SJ		Opname code 302 / 303*			Opname code 312			Opname code 313			Opname code 301		
		Situatie Gym op de mat			Situatie Logopedie /ergotherapie			Situatie kring			Situatie Vrij spel		
	Non verbaal Signaal	Tijdstippen			Tijdstippen			Tijdstippen			Tijdstippen		
1	Ik kijk opzij / na				03:40	03:57							
2	Ik kijk neutraal										07:17		
3	Ik kijk vrolijk / lach	01:24	04:30*		00:41 04:50	01:04 07:33*	04:19 07:43*	00:08 09:10	01:08 09:18	09:04	07:55	08:00	

Figuur 1: voorbeeld overzicht tijdcodes van de non-verbale signalen van leerling SJ.

4.2.3 De data uit de observatielijsten en uit de lijsten met non-verbale signalen waarover consensus is bereikt

Uit de data van [bijlage 8](#) blijkt dat de respondenten zonder de video-opnames gezien te hebben bij leerling SJ 2 tot 5; bij leerling NLKT 3 tot 6; bij leerling NM 0 tot 2 en bij leerling JL 3 tot 9 non-verbale signalen opschrijven.

Hierna wordt door de respondenten aan de hand van de video-opnames de non-verbale signalen en hun betekenis opgeschreven. Deze data staat in [bijlage 9SJ](#), [9NLKT](#), [9NM](#) en [9JL](#).

Aan het einde van iedere bijeenkomst zijn de non-verbale signalen van de EMB-leerling waarover consensus is gevonden in een schema gezet.

- Bij SJ werd uiteindelijk over 13 non-verbale signalen consensus gevonden ([bijlage 9SJ1](#)).
- Bij NLKT werd uiteindelijk over 14 non-verbale signalen consensus gevonden en werd bij 2 non-verbale signalen een werkhypothese (= met het groepsteam in de praktijk verder onderzoeken welke betekenis wij kunnen geven aan deze signalen) opgesteld ([bijlage 9NLKT1](#)).
- Bij NM werd uiteindelijk over 9 non-verbale signalen consensus gevonden ([bijlage 9NM1](#)).
- Bij JL werd uiteindelijk over 13 non-verbale signalen consensus gevonden en werd bij 2 non-verbale signalen een werkhypothese afgesloten ([bijlage 9JL1](#)).

4.2.4 Opbrengsten uit de data

Bij de lijsten met non-verbale signalen waarover consensus is gevonden over de betekenis staan meer non-verbale signalen dan bij de lijsten die voorafgaand aan het bekijken van de video-opnames zijn beschreven. Verder blijkt dat non-verbale signalen door de respondenten verschillende benoemd worden en dat respondenten aan het zelfde non-verbale signaal een andere betekenis geven. Hieronder een voorbeeld van het anders interpreteren van hetzelfde signaal.

Respondent	1	2	3	4
Non verbaal signaal				
Gaat op de mat liggen	Geen interesse voor activiteit	Geen antwoord	Ik ben er klaar mee	Voelt zich ontspannen

Hieronder een voorbeeld van het anders beschrijven van één non-verbaal signaal dat verschillend wordt omschreven (waar daarna nog gezamenlijk betekenis aan moet worden verleend).

Bij JL wordt in een videofragment één specifiek non-verbaal signaal wat hij aan tafel laat zien omschreven als:

- Tikt met hand op tafel. 2 soorten: 1 platte hand.
- Klappen op tafel.
- Met zijn vingers op tafel en dan weer vuist.
- Tikken op de tafel.
- Vingers over de tafel tikken / wrijven.
- Tikken.
- Slaan met hand op tafel.

Tijdens het bekijken van de video-opnames worden ook non-verbale gedragingen gevonden die eerder niet werden gezien. Zo wordt bij SJ gezien dat hij ook boos kan kijken. Door de video-opname vertraagd af te spelen, wordt dit kleine signaal, wat zeer kort aanwezig is, gezien.

Opmerkelijk is het, dat bij NM voorafgaand aan het bekijken van de video-opnames zeer weinig non-verbale signalen worden opgeschreven, terwijl aan het einde van de bijeenkomst over negen non-verbale signalen consensus wordt gevonden.

Het blijkt dat, wanneer JL bij de gym tijdens het liedjes zingen in de kring op de grond gaat liggen en niet in de kring wil zitten, hij het juist naar zijn zin heeft. De respondenten geven eerst geen of een “negatieve” betekenis aan dit non-verbale signaal, totdat moeder aangeeft dat hij dan juist zeer ontspannen is.

Het gezamenlijk video-opnames bekijken en bespreken, heeft dus een meerwaarde. De input van ouders geeft een meerwaarde omdat zij input geven uit het milieu van de thuissituatie. Daarnaast ontvangen ouders informatie uit het milieu van de school. Het interpreteren van non-verbale signalen wordt zodoende vanuit verschillende perspectieven bekeken.

4.2.5 Samenvattend

Deze wijze van onderzoek laat zien dat er verschil in interpretatie en verschil in betekenis verlenen is wanneer verschillende communicatiepartners een non-verbaal signaal zien. Daarnaast levert het ook non-verbale signalen op die juist door het

bekijken van video-opnames gezien worden. Dat betekent in het kader van deze deelvraag dat het gezamenlijk bekijken en betekenis verlenen aan non-verbale signalen een meerwaarde lijkt te bieden.

4.3 Deelvraag 3: In hoeverre voelen communicatiepartners zich daadwerkelijk competent na het analyseren van videobeelden om non-verbale signalen van de leerling te interpreteren en daarop te kunnen reageren?

4.3.1 De procedure van onderzoek voor deze deelvraag (1)

Om deze vraag beantwoord te krijgen, hebben de respondenten aan het einde van iedere bijeenkomst een vragenlijst met een Likertschaal ingevuld ([bijlage 10](#)) en wordt na de vier bijeenkomsten een eindevaluatie gestuurd ([bijlage 13](#)).

4.3.2 De data uit de vragenlijst

Het totaal van de antwoorden uit de evaluatielijst met de Likertschaal staat in [bijlage 11](#) en de data uit de eindevaluatie staat in [bijlage 14](#). De antwoorden van stelling twee uit [bijlage 10](#) staan hieronder in figuur 2.

Antwoord Vraag	Klopt helemaal	Klopt gedeeltelijk	Neutraal	Klopt nauwelijks	Klopt helemaal niet	Geen antwoord gegeven.
Totaal	8	3	8	1	0	
2 Het is mij nu meer duidelijk geworden hoe.... in verschillende situaties communiqueert	NLKT 2 JL 1	SJ 6 NLKT 2 NM 2 JL 2	NLKT 1 JL 2	NM 2		
Totaal	3	12	3	2	0	

Figuur 2. Voorbeeld bijlage 10.

Tijdens de bijeenkomsten zijn niet altijd dezelfde respondenten aanwezig geweest. Zo is er halverwege de serie bijeenkomsten een wissel in de ergotherapeut geweest, mocht de inval leerkracht twee keer mee doen en zijn twee respondenten één keer, vanwege andere afspraken, niet geweest. Dit maakt de data minder betrouwbaar.

In totaal zijn in de vier bijeenkomsten bij iedere stelling twintig antwoorden gegeven.

De stellingen waren:

- De videofragmenten gaven een reëel overzicht van het dagelijkse schoolse leven van de leerling.
- Het is mij nu meer duidelijk geworden hoe de leerling in verschillende situaties communiceert.
- Ik heb tijdens deze bijeenkomst een beter beeld gekregen van de betekenis die de non-verbale signalen van deze leerling hebben.
- Tijdens deze bijeenkomst heb ik een beter beeld gekregen van wat ik nu in de praktijk kan verwachten van de communicatie met de leerling.
- Het gezamenlijk bekijken van videofragmenten geeft mij, in tegenstelling tot de oude werkwijze, meer handvatten om de communicatie met de leerling aan te gaan in de dagelijkse situatie.
- Na het gezamenlijk bekijken van videofragmenten van deze leerling ga ik mijn wijze van communiceren met de leerling veranderen.
- Door de video werden de non-verbale signalen die de leerling laat zien voor mij meer duidelijk.

-In dertien van de twintig antwoorden wordt bevestigd dat door het zien van de video-opnames een beter beeld ontstaat van de non-verbale signalen die de leerlingen laten zien. Vijf van de twintig keer wordt het antwoord klopt gedeeltelijk gegeven.

-Bij de vraag of de respondent tijdens de bijeenkomst een beter beeld van de non-verbale signalen heeft gekregen, is meer verdeeldheid te zien. Zeven keer wordt het antwoord klopt helemaal gegeven, negen keer wordt aangegeven dat dit gedeeltelijk klopt en vier keer wordt een neutraal antwoord ingevuld.

-Op de vraag of de respondent nu ook de communicatie met de leerling gaat wijzigen, wordt zeven keer het antwoord klopt gedeeltelijk en zeven keer het antwoord neutraal ingevuld.

-Bij vraag vijf, waar gevraagd wordt of het gezamenlijk bekijken van de videofragmenten de communicatiepartner meer handvatten geeft om de communicatie met de leerling in de dagelijkse situatie aan te gaan, wordt als volgt geantwoord:

- Vijf keer: klopt helemaal.
- Zes keer: klopt gedeeltelijk.

- Zeven keer: neutraal.
- Eén keer: klopt nauwelijks.
- Eén keer: geen antwoord.

4.3.3 De data uit de eindevaluatie

Uit de eindevaluatie komt naar voren dat de ene respondent aangeeft in het dagelijkse schoolse leven anders naar de leerlingen te kijken, de ander zich meer bewust is van de non-verbale signalen, en een ander meer ingaat op de geluidjes van de leerlingen.

4.3.4 Procedure van onderzoek bij deze deelvraag (2)

Op de vragenlijst met de Likertschaal kan bij iedere vraag een toelichting gegeven worden. Voor iedere leerling (SJ, NLKT, NM en JL) zijn de toelichtingen van de respondenten in een overzicht ([bijlage 12](#)) gezet. Iedere respondent heeft een kleur gekregen en de antwoorden zijn per vraag bij elkaar gezet, zodat de antwoorden met elkaar vergeleken kunnen worden.

4.3.5 De data

Uit de data komt naar voren dat alle respondenten een meerwaarde zien in het gezamenlijk bekijken en bespreken van video-opnames met non-verbale signalen. Zij geven aan dat de video-opnames maar een klein deel van het dagelijkse leven laten zien. Hierdoor klopt het maar gedeeltelijk dat de respondenten nu weten hoe een leerling in verschillende situaties communiceert. Verder wordt aangegeven dat ze nu een beter beeld hebben gekregen van de betekenis van de non-verbale signalen van de leerlingen. Na het gezamenlijk bekijken van videofragmenten blijkt niet dat het merendeel van de respondenten zijn wijze van communiceren met de leerling gaat veranderen. Dit omdat het nog niet altijd duidelijk is wat een leerling bedoelt. Dit is opmerkelijk en hier kom ik in hoofdstuk 5 op terug.

4.4 Deelvraag 4: Hoe kom ik samen met ouders en het groepsteam tot een breed gedragen nieuwe systematische werkwijze die in te passen is binnen onze school waarbij ouders en de groepsteamleden een meerwaarde zien in het gezamenlijk betekenis verlenen van de communicatie in tegenstelling tot de oude werkwijze waarbij de logopedist de communicatie beschrijft?

4.4.1 Procedure van onderzoek bij deze deelvraag

Om deze vraag te beantwoorden wordt aan het einde van iedere bijeenkomst aan de respondenten gevraagd welke aanpassing zij wenselijk vinden in de gebruikte werkwijze. De opmerkingen die gegeven worden, worden in het logboek ([bijlage 15](#)) genoteerd. In de eindevaluatie ([bijlage 13](#)) wordt aan de respondenten gevraagd welke aanbevelingen zij hebben met betrekking tot de bijeenkomsten en de gevolgde procedure.

4.4.2 De data

Tijdens de bijeenkomsten wordt alleen de opmerking gegeven dat het leuk zou zijn om ook een eetmoment te zien. Dit heeft bij JL plaatsgevonden. De opzet van de bijeenkomsten wordt als goed, leuk en prettig ervaren. In [bijlage 14](#) komt naar voren dat de tijdsduur van de bijeenkomsten (60 minuten) te kort wordt bevonden en de respondenten geven aan dat ze meer verschillende situaties van leerlingen willen zien. In de data van [bijlage 12](#) staan ook verschillende opmerkingen die betrekking hebben op de gehanteerde werkwijze. De meeste opmerkingen komen in het logboek en [bijlage 14](#) voor en gaan over de tijdsduur, het willen bekijken van meer verschillende situaties en de tijdsinvestering die nodig is om bijeen te komen. Andere opmerkingen gaan over het nog niet goed kennen van de leerling, omdat de respondent de leerling nog maar net in de groep of in therapie heeft. De frequentie van het aantal bijeenkomsten per leerling wordt ook genoemd.

De data uit het logboek, bijlage 12 en 14 worden gebruikt om de deelvraag te beantwoorden. Het algemene beeld wat geschetst wordt, is dat de respondenten de gehanteerde werkwijze prettig vinden, maar wel meer tijd zouden willen krijgen om nog meer verschillende situaties te kunnen bekijken.

Dit betekent voor de deelvraag dat uit de data blijkt dat de respondenten nog niet tevreden zijn over de gebruikte werkwijze.

5 Conclusie en discussie

5.1 Deelvraag 1: Hoe ervaren teamleden de huidige werkwijze, waarbij de logopedist informatie verzamelt over de wijze van communiceren van de EMB-leerling en de communicatie beschrijft in het plan van de leerling, in het licht van voldoende informatie hebben om daar goed op af te kunnen stemmen en welke andere verbeteringen zouden zij wenselijk vinden?

Uit het onderzoek blijkt dat het merendeel van de logopedisten en respondenten redelijk tevreden is over de huidige werkwijze en vinden zij dat de wijze van communiceren in het plan van de EMB-leerling duidelijk is beschreven en dat zij voldoende informatie uit het plan van de EMB-leerling halen. Daarnaast wordt wel aangegeven dat er verbetering mogelijk is, omdat wat beschreven staat onvoldoende handvatten geeft om praktisch mee aan de slag te gaan.

Het blijkt dat niet aan alle non-verbale signalen betekenis verleent kan worden. In de literatuur wordt dit onder andere door De Smedt (2009) en Vlaskamp en Oxener (2002) beschreven. De Smedt schrijft dat wanneer de EMB-leerling communicatieve signalen uitzendt, het voor de communicatiepartners niet eenvoudig is om deze te begrijpen en of adequaat op te reageren. Dit komt, omdat de signalen volgens haar zo subtiel kunnen zijn dat het heel veel observatievermogen van de omgeving vraagt om deze signalen te interpreteren en hier betekenis aan te verlenen.

De wijze van communiceren door de EMB-leerling wordt door het merendeel van de deelnemende respondenten regelmatig onderling besproken. Toch geeft maar een kleine meerderheid aan dat er behoefte is om gezamenlijk en gestructureerd de non-verbale signalen van leerlingen te bekijken en te bespreken.

Geconcludeerd kan worden dat de respondenten redelijk tevreden zijn over de huidige werkwijze, maar dat zij daarnaast behoefte hebben om op een gestructureerde wijze en gezamenlijk non-verbale signalen te bekijken en betekenis te gaan verlenen aan deze signalen. Indien men gezamenlijk de wijze van communiceren van de EMB-leerling gaat bespreken dan zou dit met een vaste regelmaat moeten plaatsvinden en zou het gebruik van video-opnames daarvoor het meest geschikt zijn.

5.2 Deelvraag 2: Op welke wijze kan onderzocht worden dat communicatiepartners de non-verbale signalen van de EMB-leerling, die zich in verschillende dagelijkse situaties bevindt, juist interpreteren en wel of niet dezelfde betekenis (gaan) verlenen aan zijn non-verbale signalen?

Volgens Van den Berg en Peekelharing (2015) is veel non-verbaal gedrag moeilijk te begrijpen en te interpreteren vanuit de gebruikelijke kaders en kennis van stoornissen en kan dit tot verkeerde interpretatie en misleidende communicatie leiden. In de internationale literatuur wordt dit ook beschreven. Sack en McLean (1997, p. 153) schrijven: "Communication opportunities are missed when support personnel do not recognize communication messages signaled through gestures or manual signs". Uit het onderzoek blijkt dat de respondenten de non-verbale signalen die een leerling geeft, verschillend interpreteren en aan dezelfde signalen verschillend betekenis verlenen. Dit komt uit de data duidelijk naar voren.

Van den Berg en Peekelharing (2015) schrijven dat kijken naar non-verbale signalen in de situatie waarin ze gebruikt worden, beter overdraagbaar is dan dat met woorden wordt gedaan. In een artikel van Anderson (2006) worden Burford (2000) en Nind & Hewett (1994) aangehaald die in hun artikelen uitleggen dat het gebruik en bekijken van video-opnames het gemakkelijker maakt om verschillende non-verbale signalen te zien en deze te duiden in de situatie waarin ze voorkomen. In dit onderzoek blijkt dat ook. De EMB-leerlingen laten in verschillende situaties verschillende non-verbale signalen zien. Signalen die bij de therapie worden gebruikt, worden in een andere situatie niet gebruikt. Communicatiepartners zijn geneigd alleen die non-verbale signalen te zien die zij in hun eigen situatie zien. Door de gegevens gezamenlijk vast te leggen, ontstaat er meer eenduidigheid en gaan de communicatiepartners dezelfde betekenis geven aan non-verbale signalen. Toch blijkt uit de eindevaluatie dat een enkeling na de bijeenkomsten al afwijkt van de betekenis van een non-verbaal signaal waarover gezamenlijk consensus is bereikt. Deze informatie dient wel weer gedeeld te worden met het groepsteam. Nagedacht zal moeten worden op welke wijze dit naar de communicatiepartners teruggekoppeld wordt.

Volgens Van den Berg en Peekelharing (2015) ligt het belang van het gebruik van video-opnames in het objectief vastleggen van de non-verbale uitingen en het kunnen observeren van de zeer kleine subtiele signalen die in de dagelijkse omgang snel gemist kunnen worden. Uit het onderzoek blijkt dat de respondenten meer signalen zien en ook meer kleine signalen zien. Tijdens het bekijken van de video-opnames en de discussie die daarbij ontstond, werd namelijk verschil gezien in non-verbale signalen die erg op elkaar lijken.

Geconcludeerd kan worden dat video-opnames uitermate geschikt zijn om te onderzoeken of de communicatiepartner de non-verbale signalen hetzelfde interpreteren en dezelfde betekenis verlenen aan de non-verbale signalen.

5.3 Deelvraag 3: In hoeverre voelen communicatiepartners zich daadwerkelijk competent na het analyseren van videobeelden om non-verbale signalen van de leerling te interpreteren en daarop te kunnen reageren?

Sack en McLean (1997) schrijven dat personeel dat geschoold is meer communicatie van de EMB-leerling zal zien en meer met hem zal communiceren. Daarnaast zal personeel na het volgen van een scholing meer pogingen van de EMB-leerling zien om tot communicatie te komen die eerder niet werden gezien. Door het bekijken en gezamenlijk bespreken van de non-verbale signalen worden de respondenten sensitiever in het opmerken van deze soms zeer kleine signalen. Bovenstaande wordt door Anderson in haar artikel: Early communication strategies: using video analysis to support teachers working with preverbal students ook beschreven. Uit het onderzoek blijkt dit ook en dit komt uit de data zoals beschreven in paragraaf [4.3.3](#). duidelijk naar voren.

De respondenten zien een meerwaarde in het gezamenlijk bekijken van de video-opnames. Ze geven wel aan dat de video-opnames maar een klein deel van het dagelijkse leven laten zien. Hierdoor klopt het maar gedeeltelijk dat de respondenten nu weten hoe een leerling in verschillende situaties communiceert en komt naar voren dat een merendeel van de respondenten zijn wijze van communiceren met de leerling niet gaat veranderen. Dit komt omdat het nog niet altijd duidelijk is wat een leerling bedoelt. Zoals al in paragraaf [4.3.5](#) werd aangegeven, is dit opmerkelijk. Bij iedere bijeenkomst wordt een lijst met non-verbale signalen en hun betekenis waarover consensus is gevonden gemaakt, maar toch geven de respondenten aan

dat het nog niet altijd duidelijk is wat een leerling bedoelt. Uit dit onderzoek blijkt dus niet dat de respondenten zich daadwerkelijk competentere voelen na het analyseren van videobeelden om non-verbale signalen van de leerling te interpreteren en daarop te kunnen reageren. Toch was in alle getoonde video-opnames een interactie met een communicatiepartner te zien. De focus in de getoonde opnames lag juist op de interactie.

Een verbetering van de werkwijze zou gezocht kunnen worden in het filmen van iedere communicatiepartner terwijl deze communiceert met de EMB-leerling. Deze denkwijze wordt gesteund door Anderson (2006) die in haar artikel schrijft dat leraren succesvoller communiceren met een EMB-leerling als zij zichzelf op een video zien communiceren met deze leerling.

Geconcludeerd kan worden dat de communicatiepartners zich door de gebruikte werkwijze niet competentere voelen in het interpreteren van de non-verbale signalen en daarom nog niet op de juiste manier op kunnen reageren. De gebruikte werkwijze heeft hen alleen een lijst met non-verbale signalen en hun betekenis (of een werkhypothese) opgeleverd. Via welke werkwijze de communicatiepartners van onze EMB-leerlingen wel competentere kunnen worden in het interpreteren en reageren op non-verbale signalen zou via een ander onderzoek onderzocht moeten worden.

5.4 Deelvraag 4: Hoe kom ik samen met ouders en het groepsteam tot een breed gedragen nieuwe systematische werkwijze die in te passen is binnen onze school waarbij ouders en de groepsteamleden een meerwaarde zien in het gezamenlijk betekenis verlenen van de communicatie in tegenstelling tot de oude werkwijze waarbij de logopedist de communicatie beschrijft?

Het is belangrijk dat zoveel mogelijk mensen, en ook ouders, aanwezig zijn bij de bijeenkomsten. Dit is zo, omdat iedere communicatiepartner van de EMB-leerling betekenis aan non-verbale signalen verleent vanuit zijn eigen interpretatie- of referentiekaders. Tijdens het gezamenlijk betekenis verlenen ontstaan meningsverschillen over de betekenis van non-verbale signalen. Gezamenlijk discussiëren, levert op dat men deze meningen van elkaar hoort en deelnemers een “open mind” ontwikkelen. Dat wil zeggen dat zij open staan voor andere interpretaties en niet, zoals één van de respondenten in het vooronderzoek aangaf, te “smal”

kijken. Olney (2001) geeft over dit “smal” kijken in haar artikel een praktijkvoorbeeld. Zij schrijft dat iemand niet boos hoeft te zijn als hij wegloopt. Het kan ook zijn dat deze persoon teveel prikkels krijgt. Het niet te “smal” kijken is tijdens dit onderzoek op diverse momenten aan bod gekomen en heeft de communicatiepartners inzicht gegeven in deze denkwijze.

In de methode “Kijk naar wat we zeggen” wordt drie uur uitgetrokken om één EMB-cliënt te bespreken. Tijdens dit onderzoek is iedere EMB-leerling in één uur besproken. Het langer laten duren van de bijeenkomsten was tijdens dit onderzoek niet mogelijk. In de praktijk blijkt echter dat één uur per bijeenkomst te kort is. Indien er veel discussie ontstaat tijdens het betekenis verlenen, is er te weinig tijd om verschillende situaties te bekijken. Indien de tijdens het onderzoek gehanteerde werkwijze geïmplementeerd wordt, dient naar de tijdsduur gekeken te worden.

Wat gedurende dit onderzoek, in de werkwijze van de methode “kijk naar wat we zeggen” (2001) opviel, is dat het vooraf selecteren van non-verbale signalen sturend kan zijn in het proces van gezamenlijk betekenis verlenen. Van den Berg en Peekelharing (2001, p. 8) schrijven dat zij de hoogfrequente gedragingen selecteren en tijdens de bijeenkomsten laten zien. Een nadeel van dit selectiecriterium is dat zeer kleine non-verbale gedragingen, die minder frequent voorkomen, hierdoor gemist kunnen worden. Deze non-verbale signalen kunnen wel van enorm belang zijn voor de leerling en zijn communicatiepartner. In dit onderzoek worden namelijk bij enkele EMB-leerlingen ook laag frequente non-verbale signalen gevonden en besproken. Door het bespreken van deze signalen worden de communicatiepartners alert gemaakt op deze signalen en kunnen deze signalen gaan uitlokken in de situatie waarin zij de EMB-leerling zien.

Beelden zeggen meer dan woorden en dat blijkt ook uit dit onderzoek. De respondenten vinden het allen een meerwaarde om gezamenlijk video-opnames van leerlingen te bekijken en hier gezamenlijk over te praten. Het gezamenlijk bekijken van video-opnames is een toevoeging op de huidige werkwijze waarbij de logopedist de communicatieve gegevens van de leerling in het handelingsplan invult.

In dit onderzoek zijn uit de methode “Kijk naar wat we zeggen” (2001) onderdelen gehaald en is een werkwijze ontstaan. Deze werkwijze dient nog verder aangepast te worden. Het gebruik van een methode biedt volgens Vlaskamp (2005) en Twint en De Bruijn (2014) de mogelijkheid om doelgericht en systematisch te handelen en biedt een gemeenschappelijk kader om het handelen van professionals te stroomlijnen. Twint en De Bruijn (2014) schrijven dat methoden het resultaat zijn van jarenlange ervaring en/of gestoeld zijn op wetenschappelijke kennis. De tijdens het onderzoek gehanteerde werkwijze is geen methode en het feit dat maar een zeer klein deel van het personeel mee heeft gedaan aan dit onderzoek, geeft geen breed gedragen nieuwe werkwijze. Welke werkwijze gehanteerd gaat worden, moet nog verder onderzocht worden.

5.5 Conclusie over het beantwoorden van de onderzoeksvraag: In hoeverre is de methodiek van het samen analyseren van videobeelden een handvat voor communicatiepartners voor het (beter) begrijpen en interpreteren (betekenisverlening) van non-verbale signalen van de EMB-leerlingen in mijn school, teneinde beter af te kunnen stemmen op hun (communicatieve, pedagogische en didactische onderwijs) behoeften

Deze werkwijze heeft bij vier EMB-leerlingen geresulteerd in vier lijsten met non-verbale signalen en de betekenis van deze signalen waarover de respondenten tijdens het onderzoek consensus hebben bereikt. Echter, alleen betekenis verlenen geeft nog geen handvatten om in de praktijk mee aan de slag te kunnen gaan. De in het onderzoek gehanteerde werkwijze heeft respondenten vooral getoond welke non-verbale signalen er zijn en hoe ze er uit zien. Het alleen maar betekenis verlenen geeft onvoldoende handvatten om in de praktijk de communicatie met de EMB-leerling aan te gaan. Dit vertaalt zich in de data waarin de respondenten aangeven dat ze in de praktijk meer signalen zien en deze non-verbale signalen beter kunnen herkennen en interpreteren. Dat is een eerste stap in het betekenis verlenen aan non-verbale signalen en dient niet vergeten te worden.

Van den Berg et al. (2001) schrijven dat communicatie partners eerst de signalen van de cliënt moet kunnen waarnemen en begrijpen. Zij stellen dat vooral methoden die gericht zijn op het vergroten van de sensitiviteit en de responsiviteit van de

communicatiepartner hierbij helpen. De gebruikte werkwijze van het samen analyseren van videobeelden is een opstap naar het bieden van een handvat voor communicatiepartners voor het (beter) begrijpen en interpreteren (betekenisverlening) van non-verbale signalen. De gebruikte werkwijze levert niet voldoende handvatten op om beter af te kunnen stemmen op de (communicatieve, pedagogische en didactische onderwijs) behoeften van de EMB-leerling.

5.6 Discussie

Het is een meerwaarde om met een team te werken wat stabiel is en de leerlingen goed kent om op een methodische wijze de signalen vast te leggen. Olney (2001) schrijft in haar artikel:

Those who spend many hours each day in close proximity to people with severe disabilities report having little difficulty understanding what the other person is communicating. By spending time together and engaging in daily routines provide numerous opportunities to build a mutual knowledge base.

In de praktijk zal het zeer moeilijk zijn om het gehele groepsteam bij elkaar te krijgen en daarnaast kunnen er gedurende het schooljaar wisselingen voorkomen.

Wisselingen in leerlingen en personeel (door ziekte, wisseling van baan, zwangerschapsverlof enzovoorts). Dit betekent dat de gegevens uit de gezamenlijke bijeenkomsten duidelijk beschreven moeten worden. Hier moet nog verder over nagedacht worden.

Eén van de respondenten gaf als feedback dat er tijdens de bijeenkomsten teveel gestuurd werd, te weinig open aanpak was en suggesties in de mond werden gelegd. Dit was in eerste instantie niet fijn om te lezen, maar is wel een belangrijk punt. Dit kan met de rol van logopedist als coördinator te maken hebben. De logopedist is communicatiespecialist en is gedurende de gehele dag bezig met verbale en non-verbale communicatie van de EMB-leerlingen. Het kan zijn dat deze professional teveel sturend is in het proces. Daarom blijft het in de praktijk, bij het gezamenlijk betekenis verlenen, belangrijk dat gehele situaties worden getoond en geen delen van situatie of momenten van communicatie die vooraf zijn geselecteerd. Olney (2001) schrijft hierover: Effective communication depends on stable relationships and

contexts as well as willingness to see behavior from the others perspective. De logopedist als coördinator dient ook een “open mind” te houden.

Het lijstje met betekenissen van de non-verbale signalen maakt het voor de communicatiepartners, en de logopedist in het bijzonder, gemakkelijker om onderzoek te doen naar de verschillende signalen en communicatiepartners hierover te bevragen. Wanneer betekenissen op papier staan moet het wel zo kunnen zijn dat deze betekenissen aangepast kunnen worden. Het aanpassen van de betekenis moet ook gedeeld worden met de andere communicatiepartners en ergens in het proces een plek krijgen.

Wat als onderzoeker een mooie ervaring was, was dat een collega logopedist het onderzoek in het klein met één van haar leerlingen heeft uitgevoerd. Deze collega heeft onlangs, tijdens ons logopedisten overleg, haar ervaringen en uitkomsten gedeeld. Zij was door haar ervaringen zeer enthousiast geworden en door het delen van haar ervaringen en mijn ervaringen werden de andere collega logopedisten ook enthousiast.

Aan het einde van dit onderzoek blijven er vragen over als:

- Hoe kunnen, bij de voorbereiding en bij het coderen van de video-opnames, echt alle non-verbale signalen (en ook de zeer kleine signalen) gezien en genoteerd worden?
- Worden deze bijeenkomsten voor alle EMB-leerling van de school gehouden en welke frequentie van bespreken wordt dan aangehouden?
- Wat kan in de werkwijze aangepast worden, zodat tijdens de bijeenkomsten zoveel mogelijk video-opnames gezien kunnen worden? Tijdens de evaluatie werd geopperd dat de respondenten de video-opnames voorafgaand aan de bijeenkomsten al kunnen bekijken. Is dat een goed idee?
- Tijdens de bijeenkomsten is vooral aan de “grote” non-verbale signalen betekenis verleend. Hoe zit het met de zeer kleine non-verbale signalen, zoals oogbewegingen, spanning in het lichaam, een wenkbrauw of een vinger die omhoog gaat? Tijdens dit onderzoek zijn deze non-verbale signalen niet naar voren gekomen.

Het onderzoek heeft bij de logopedisten en het groepsteam van één SO-klas geleid tot een speciale ervaring. Het gezamenlijk bekijken van video-opnames van de wijze van communiceren van EMB-leerlingen zal waarschijnlijk een vervolg gaan krijgen. Op welke wijze dat gaat plaatsvinden, zal verder uitgewerkt moeten worden. Dit onderzoek kan daarbij een leidraad zijn.

6 Literatuur

- Anderson, C. (2006). Early communication strategies: using video analysis to support teachers working with preverbal students. *British Journal of Special Education*, 33(3), 114-120.
- Bavel, K. van (2001). *Ontwikkeling van een schema voor het in kaart brengen van leerprocessen bij personen met een diep verstandelijke beperking*. Orthopedagogiek. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven.
- Berg, A. van & Peekelharing, H. (2015). *Achtergrond van de methodiek*. Geraadpleegd op 26 September 2015, <http://www.kijknaarwatwezeggen.nl/achtergrond.html>
- Berg-Willemsen, A. van, Braams, J., Pekelharing, H., & Wywenga, S. (2001). Kijk naar wat we zeggen: zorgvraagverduidelijking bij mensen met een ernstige meervoudige handicap. *Handboek mogelijkheden: Elsevier*, 1-21.
- Berg-Willemsen, A. van, Braams, J., Pekelharing, H., Vlutters, J., Vos, H., & Wymenga, S. (2000). *Kijk naar wat we zeggen: Zorgvraagverduidelijking bij mensen met een ernstige meervoudige handicap*. Soesterberg: De Open Ankh.
- Blokhuis, A., & Kooten, N. van (2006). *Je luistert wel, maar je hoort me niet: over communicatie met mensen met een verstandelijke beperking*. Amersfoort: Agiel.
- Bloom, L., & Lahey, M. (1978). *Language development and language disorders*. New York: Wiley.
- Bradshaw, J. (2001). Communication Partnerships with People with Profound and Multiple Learning Disabilities. *Tizard Learning Disability Review*, 6(2), 6-15.
- Buschman, T. (2015). Logopedische interventie in het tytylonderwijs via de methode Floortime. Hoek van Holland.
- CED groep. (z.d.). *leerlijnen voor leerlingen met een IQ tot 35*. Geraadpleegd op 11 Oktober 2015, <http://www.leerlijnen.cedgroep.nl/zml-so/leerlijnen-voor-leerlingen-met-een-iq-tot-35.aspx>
- Dam, L. van & Roemer, M. (2004). Verstaanbaar maken: Communicatie met mensen met een zeer ernstige verstandelijke (meervoudige) handicap: Inventarisatie

- en overdracht van ervaringskennis. *Proefschrift ter verkrijging van de graad doctor aan de Universiteit van Maastricht*. Maastricht: Datawyse Maastricht.
- Gennep, A. van (2000). *Emancipatie van de zwaksten in de samenleving: over paradigma's van verstandelijke handicap*. Amsterdam: Boom.
- Goorhuis-Brouwer, S. (1979). *Niet vanzelfsprekend: taalontwikkelingsstoornissen en afasie bij kinderen*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Greenspan, S. (2014). *What is Floortime?* Geraadpleegd op 26 mei 2015, <http://www.stanleygreenspan.com/what-is-floortime/>
- Grove, N., & Bunning, K. (1999). See What I Mean: Interpreting the Meaning of Communication bij People with Severe and Profound Intellectual Disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 12(3), 190-203.
- Heim, M., Jonker, V., & Veen, M. (2006). Het COCP-programma. Handleiding en materiaal. Wijk aan Zee/Amsterdam: Heliomare Revalidatie/Universiteit van Amsterdam.
- Lange, R. d., Schuman, H., & Montessori, N. M. (2014). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Lima, M., Silva, K., Amara, I., Magalhães, A., & Sousa, L. d. (2011). Beyond behavioural observations: a deeper viewthrough the sensory reactions of children with profound intellectual and multiple disabilities. *Child: care, health and development*, 39(3), 422-431.
- Meersbergen, E., & Jeninga, J. (2012). De ecologie van de leerling: een systeem gericht model voor het onderwijs. *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, 51, 175-185.
- Muynck, B. de, Both, D., & Vogel, E. V. (2013). *Opbrengstgericht leren, meer dan presteren*. bussum: Coutinho.
- Nelson, C., Dijk, J. van, McDonell, A., & Thompson, K. (2002). A Framework for Understanding Young Children with Severe Multiple Disabilities: The van Dijk Approach to Assessment. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, 97-111.
- Noens, I. (2013). *ComVoor*. Geraadpleegd op 16 februari 2016, <https://ppw.kuleuven.be/ogop/comvoor>
- Noens, I., & Berckelaer-Onnes, I. van (2004). Making sense in a fragmentary World. *Sage Publications and The National Autistic Society*, 197-218.

- Olney, M. (2001). Communication Strategies of Adults with Severe Disabilities: Supporting Self-Determination. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 44(2), 87-94.
- Oskam, E., & Scheres, W. (2005). *Totale Communicatie*. Maarssen: Elsevier Gezondheidszorg.
- Pameijer, N., & Beukering, J. (2006). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*. Leuven: Acco.
- Petry, K., & Maes, B. (2006). Identifying expressions of pleasure and displeasure by persons with profound and multiple disabilities. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 31(1), 28-38.
- Sack, S., & McLean, L. (1997). Training Communication Partners: The New Challenge for Communication Disorders Professionals Supporting Persons with Severe Disabilities. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 12(3), 151-158.
- Smedt, S. de (2009). Evaluatie van de interacties tussen kinderen met ernstige meervoudige beperkingen en hun interactiepartners: Onderzoek bij ouders en begeleiders. *Masterproef aangeboden tot het verkrijgen van de graad van Master in de Pedagogische Wetenschappen*. Leuven, België: Katholieke Universiteit Leuven.
- Twint, B., & Bruijn, J. de (2014). *Handboek verstandelijke beperking; 24 succesvolle methoden*. Amsterdam: Boom.
- Vaessen, G. (2012). *Psychiatrie in de klas*. Apeldoorn: Garant.
- Verpoorten, R., Noens, I., & Berckelaer-Onnes, I. van (2004). *Voorlopers in Communicatie*. Amsterdam: Hogrefe.
- VGN, (2008). Competentieprofiel voor beroepskrachten in het primaire proces die ondersteuning bieden aan personen met ernstige meervoudige beperkingen. *Competentieprofiel EMB*. Utrecht: Vereniging Gehandicaptenzorg Nederland.
- Vlaskamp, C., & Oxener, G. (2002). Communicatie bij mensen met ernstige meervoudige beperkingen: een overzicht van assessment en interventie methoden. *Nederlands Tijdschrift voor de Zorg aan mensen met verstandelijke beperkingen*(4), 226-238.
- Vlaskamp, C., Poppes, P., & Zijlstra, R. (2005). *Een programma van jezelf: Een opvoedingsprogramma voor kinderen met zeer ernstige verstandelijke en meervoudige beperkingen*. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV.

- Vonck, W. (2015). *documenten studiejaar 2015-2016*. Geraadpleegd op 25 November 2015,
[https://connect.fontys.nl/instituten/oso/modules/algemeendeel/SGTGO/rotterdam/Documenten/Studiejaar%202015-2016%20\(dus%20het%20gaat%20niet%20om%20het%20cohort!\)/OND3%20en%204%20Rdam%20W.Vonck.pdf](https://connect.fontys.nl/instituten/oso/modules/algemeendeel/SGTGO/rotterdam/Documenten/Studiejaar%202015-2016%20(dus%20het%20gaat%20niet%20om%20het%20cohort!)/OND3%20en%204%20Rdam%20W.Vonck.pdf)
- Wielink, R. (2000). *Zorgverlening aan mensen met een ernstige verstandelijke handicap en (zeer) ernstig probleemgedrag: het ontwikkelen van een zorgprogramma*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.

7 Bijlagen

Bijlage 1:	Het Ethogram van Velthausz.
Bijlage 2:	Leeg formulier vooronderzoek.
Bijlage 3:	Antwoorden vooronderzoek.
Bijlage 4:	De schriftelijke antwoorden van de focusgroep met betrekking op het vooronderzoek.
Bijlage 5:	Leeg formulier tijdcodes.
Bijlage 6:	Tijdcodes per leerling.
Bijlage 7:	Leeg formulier observatieschema non-verbale signalen.
Bijlage 8:	Antwoorden non-verbale signalen en de betekenis voorafgaande aan het gezamenlijk bekijken van de video-opnames per leerling.
Bijlage 9SJ:	Geobserveerde non-verbale signalen SJ.
Bijlage 9SJ1:	Alle non verbale signalen van SJ waarover consensus is bereikt.
Bijlage 9NLKT:	Geobserveerde non-verbale signalen NLKT.
Bijlage 9NLKT1:	Alle non verbale signalen van NLKT waarover consensus is bereikt.
Bijlage 9NM:	Geobserveerde non-verbale signalen NM.
Bijlage 9NM1:	Alle non verbale signalen van NM waarover consensus is bereikt.
Bijlage 9JL:	Geobserveerde non-verbale signalen JL.
Bijlage 9JL1:	Alle non verbale signalen van JL waarover consensus is bereikt.
Bijlage 10:	Leeg formulier: Evaluatie van de groepssessie.
Bijlage 11:	Totaal van de Likertschaal antwoorden uit de vragenlijst: Evaluatie van de groepssessie.
Bijlage 12:	Totaal van de antwoorden gegeven op de toelichting uit het formulier: Evaluatie van de groepssessie.
Bijlage 13:	Leeg formulier: Eindevaluatie
Bijlage 14:	Alle antwoorden uit het formulier: Eindevaluatie.
Bijlage 15:	Logboek.

Bijlage 5

Het Ethogram

ETHOGRAM DOA-PROJECT

Lijst met te observeren gedragingen bij meervoudig gehandicapte mensen (op basis van het ethogram van dr. B.C. Joha en drs. G.J. Nijhof, 1993; origineel: dr. F.J.M. Velthausz, R.U. Utrecht, 1987).

A. GEZICHTSUITDRUKKING

- 01 NEUTRAALGEZICHT: Gezicht in rusttoestand (let wel: er bestaan wat dit betreft grote individuele verschillen, met name in de mondpositie).
- 02 ONTSPANNEN GEZICHT: Gezicht in toestand waarbij geen spierspanning en geen beweging te bespeuren valt.
- 03 GLIMLACH: Mondhoeken terug en/of opgetrokken, eventueel tanden geheel of gedeeltelijk bloot; meestal geen geluid; ogen gedeeltelijk samengeknepen.
- 04 LACHEN: Mond open, tanden geheel of gedeeltelijk bloot; meestal ha-ha of hi-hi geluiden of lijkend daarop; ogen kleiner of gesloten.
- 05 GRIMAS: Meerdere delen van het gezicht in aangespannen, vertrokken toestand: voorhoofd, mond, neus en wangen in aangespannen toestand. Modifier: 'kenmerk'.
- 06 GEZICHTSTREKKING: Korte, schoksgewijze bewegingen van het gezicht, waarbij meerdere gezichtsdelens zijn betrokken.
- 07 HUILEN: Mond open; ogen toegeknepen of gesloten, met of zonder tranen; overdreven frons; dit gaat samen met huilgeluid en eventueel snikken.
- 08 GAPEN: Mond open; ogen geheel of gedeeltelijk gesloten; sterk in- en uitademen gepaard gaande met spannen en ontspannen van het gehele lichaam; dit kan samengaan met het karakteristieke gaapgeluid.
- 09 FRONS: Wenkbrauwen centraal en omlaag gebracht; voorhoofd gering verticaal gerimpeld. Ogen open of gesloten.
- 10 WENKBRAUW OMHOOG: Afstand tussen bovenste en onderste oogleden wordt vergroot, wenkbrauwen gaan omhoog; voorhoofd horizontaal gerimpeld.
- 11 OGEN OPEN (wanneer neutraal gezicht inhoudt: ogen gesloten). Ogen zijn open.
- 12 OGEN KLEIN: Oogleden worden dicht bij elkaar gebracht dan in neutraalgezicht.
- 13 OGEN GESLOTEN: Ogen dicht, langer dan bij knipperen.
- 14 KNIPPEREN: Ogen met een meer dan normale frequentie openen en sluiten.
- 15 OGEN KNIJPEN: Ogen samen- of dichtgeknepen, geen frons.
- 16 MONDHOEKEN TERUG: Mondhoeken verder teruggetrokken dan in neutraalgezicht; mondhoeken naar binnen.
- 17 MONDHOEK SCHEEF: Mondhoek scheef getrokken, meestal omhoog.
- 18 MOND - OPEN (als neutraalgezicht o.a. inhoudt: mond gesloten): Lippen van elkaar of verder van elkaar dan in neutraalgezicht, lippen ontspannen, tanden niet of nauwelijks zichtbaar.

- 19 MOND – GESLOTEN (als neutraalgezicht o.a. inhoudt: mond open): Lippen op elkaar of verder op elkaar dan in neutraal gezicht, lippen ontspannen.
- 20 TONG ZICHTBAAR: Tong zichtbaar tussen de lippen of tong naar buiten; tong al of niet in beweging.
- 21 TONGPROTRUSIE: Tong gerold tegen binnenkant van de tanden gedrukt, mond (gedeeltelijk) open (tong moet duidelijk zichtbaar zijn).
- 22 LIP / MONDBEWEGINGEN: Bewegingen met lippen of mond. **Modifier: 'soort beweging'.**
- 23 CONTACT LIPPEN LICHAAM: Lippen raken eigen lichaam, meestal handen.
- 24 CONTACT LIPPEN ANDER: Lippen raken ander persoon, o.a. kussen.
- 25 CONTACT LIPPEN VOORWERP: Lippen raken voorwerp. **Modifier: 'gebruik'.**
- 26 TANDEN OP LIP: De tanden zijn op onderlip of bovenlip, geen bijten.
- 27 CONTACT TONG VOORWERP: Tong raakt voorwerp.
- 28 CONTACT TONG LICHAAM: Tong raakt het eigen lichaam, meestal handen.
- 29 CONTACT TONG ANDER: Tong raakt ander persoon.
- 30 SPUGEN / TUFFEN: Speeksel wordt naar buiten gewerkt door (gedeeltelijk) geopende mond, tong soms voor een deel zichtbaar.
- 31 BIJTEN: Spreekt voor zich. Bijten betreft het bijten van voorwerpen, eigen lichaam of anderen.
- 32 NEUS BIJ VOORWERP: Contact neus met voorwerp of neus is op korte afstand van voorwerp. Ook ruiken aan voorwerp valt hieronder.
- 33 NEUS BIJ LICHAAM: Contact neus met eigen lichaamsdeel (meestal handen of arm) of neus is op korte afstand van lichaamsdeel. Ook ruiken aan lichaam valt hieronder.
- 34 NEUS BIJ ANDER: Contact neus met ander persoon of neus is op korte afstand van ander persoon. Ook ruiken aan een ander valt hieronder.
- 35 NEUS OPTREKKEN: Kleine trekbeweging omhoog met de neus, neus gerimpeld.
- 00 Gezicht niet te zien of gezichtsuitdrukking onduidelijk.

Scoringsregels:

- a. De dominante gedragingen worden gescoord.
- b. Indien langdurig een dominante gedraging aanwezig is en deze gedraging wordt onderbroken door een kortdurende andere gedraging, dan wordt de kortdurende gedraging gescoord.

Modifiers:

KENMERK - bij 'grimas (4): 1. Algemeen ('complete' grimas); 2. Vertrokkenheid vnl rond ogen; 3. Vertrokkenheid vnl rond mond; 4. Grimlach (verstarde glimlach: mondhoeken terug, neusrimpeling, rimpeling van het voorhoofd, eventueel samengaan met geluid).

BEWEGING - bij 'lip-mondbeweging' (22): 1. Mondbewegingen (één- of meermalige mondbeweging); 2. Lippen trekken (trekbewegingen met de lippen, of alleen met boven- of onderlip); 3. Lippen trillen (lippen trillen, of alleen boven- of onderlip trilt); 4. Lippen tuiten (lippen naar voren in getuiste toestand); 5. Lippen smakken (smakbeweging van de mond, beweging van de lippen als bij proeven (hier niet functioneel, zoals bij eten).)

GEBRUIK - bij 'contact lippen-voorwerp' (25): 1. Functioneel (bijv. bij eten - lepelgebruik, etc.); 2. Anders..

B. HOOFDHOUDING/-BEWEGING

- 01 HOOFD IN UITGANGSPOSITIE: Hoofd in verticale stand, niet naar links of rechts gedraaid en is niet in beweging.
- 02 HOOFD NAAR ACHTEREN: Hoofd naar achteren uit verticale stand en is niet in beweging.
- 03 HOOFD OPTILLEN: Hoofd oprichten omhoog.
- 04 HOOFD NAAR BENEDEN: Hoofd naar beneden uit verticale stand en is niet in beweging.
- 05 HOOFD NEERLEGGEN: Hoofd neerleggen op een vlak, meestal op rolstoelblad.
- 06 HOOFD ZAKT NEER: Het hoofd valt plotseling neer naar hangende stand, het is een ongecontroleerde beweging, de nekspieren verslappen ineens.
- 07 HOOFD OPZIJ: Hoofd om de verticale as naar links of rechts gedraaid en is niet in beweging.
- 08 HOOFD SCHUIN: Hoofd uit de verticale stand, meestal ook naar links of naar rechts en is niet in beweging.
- 09 HOOFD KNIKKEN: Hoofd gaat op en neer in het verticale vlak.
- 10 HOOFD SCHUDDEN: Hoofd gaat heen en weer in het horizontale vlak.
- 11 HOOFD GAAT ROND: Hoofd gaat in vloeiende lijn van links opzij naar rechts opzij en/of omgekeerd.
- 12 HOOFD VERSPRINGT: Hoofd beweegt schoksgewijs van links opzij naar rechts opzij en/of omgekeerd.
- 13 HOOFD WEGDRAAIEN: Hoofd wegdraaien, afwenden bij contact met een andere persoon.
- 14 HOOFD TOEWENDEN: Hoofd naar een andere persoon toe draaien.
- 15 KIN IN: Kin naar borst; verticale positie van hoofd blijft (nagenoeg gehandhaafd). Nek blijft (nagenoeg) in verticale positie.
- 16 CONTACT HOOFD VOORWERP: Contact hoofd met voorwerp uitgezonderd contact met lippen, tong of neus.
- 17 CONTACT HOOFD LICHAAM: Contact hoofd met lichaamsdeel (meestal hand, arm of been) uitgezonderd contact met lippen, tong of neus.
- 18 CONTACT HOOFD ANDER: Contact hoofd met ander persoon uitgezonderd contact met lippen, tong of neus.
- 00 Hoofd niet te zien of hoofdhouding/-beweging onduidelijk.

Scoringsregels:

- a. De "contactmakende" hoofdhoudingen/-bewegingen (de gedragingen 11 t/m/ 23) hebben voorrang op de andere houdingen/-bewegingen uit deze klasse.
- b. 'Hoofd opzij' heeft prioriteit boven 'hoofd naar achteren', 'hoofd naar beneden' en 'hoofd schuin'.
- c. Bij éénmalig gaan van links opzij naar rechts opzij van het hoofd blijft de codering 'hoofd opzij'.

C. KIJKEN/ KIJKEN NAAR

- 01 KIJKEN RECHT VOORUIT: Blikrichting in het horizontale vlak recht vooruit ten opzichte van het lichaam.

- 02 KIJKEN BOVEN: Blikrichting (duidelijk) naar boven ten opzichte van het horizontale vlak.
- 03 KIJKEN BENEDEN: Blikrichting (duidelijk) naar beneden ten opzichte van het horizontale vlak.
- 04 KIJKEN OPZIJ: Blikrichting (duidelijk) opzij ten opzichte van het lichaam.
- 05 RONDKIJKEN: Blikrichting gaat in een vloeiende lijn van links opzij naar rechts opzij en/of omgekeerd.
- 06 KIJKEN NAAR VOORWERP: Blikrichting naar voorwerp.
- 07 KIJKEN NAAR PERSOON: Blikrichting naar een persoon, meestal een begeleider.
- 08 WEGKIJKEN VAN PERSOON: Ogen afwenden van andere persoon, meestal een begeleider.
- 09 SNELLE OOGBEWEGINGEN: Blikrichting verandert snel door snelle bewegingen van de ogen. De stand van de iris kan afwisselend midden, midden-onder, midden-boven en opzij zijn (hoofdhouding niet belangrijk).
- 10 SNELLE BLIK: Blikrichting verandert éénmalig en kortdurend door snelle beweging van de ogen (de irisstand verandert) en/of hoofd en keert dan terug naar eerdere positie.
- 08 GEFIXEERD KIJKEN: Ogen en hoofd bijna onbeweeglijk bij waarneming van voorwerp, perso(o)n(en) en/of activiteit. Er is sprake van een vaste gerichtheid op het waargenomene.
- 09 SPIEGELEN: Kijken in spiegelende, glanzende voorwerpen.
- 10 GEEN KIJKEN: Ogen gesloten.
- 00 Ogen niet duidelijk te zien of blik onduidelijk.

Opmerkingen en scoringsregels:

- a. De blikrichting kan afgeleid worden uit de stand van het hoofd en/of de stand van de iris. De richting van de blik is gerelateerd aan horizontaal en verticaal van de ruimte.
- b. Soms kan de blikrichting afgeleid worden uit datgene waarnaar gekeken wordt.
- c. 'Kijken opzij' heeft prioriteit boven 'kijken boven' en/of 'kijken beneden'.
- d. De ogen maken vaak veel kleine bewegingen binnen dezelfde blikrichting. Een nieuwe codering gaat uit van duidelijke verandering.

D. GELUID

- 01 ZACHT STEMGELOID: Hieronder vallen alleen zachte geluiden zoals zachte uitingen van 'eh' of 'uh' of b.v. een zacht zoemend geluid.
- 02 LAAG STEMGELOID: Hieronder vallen lage keelklanken zoals brommen, kreunen. Ook hele lage uitingen van 'eh' of 'uh' vallen hieronder.
- 03 HOOG STEMGELOID: Klanken op hoge toon geuit, zoals piepen.
- 04 MELODIEUS GELOID : Geluiden in een patroon van klank en ritme, zoals zingen en neuriën.
- 05 HERHAALD MELODIEUS GELOID: Als melodieuze geluid, maar een herhaling van eerder melodieuze geluid, waarbij de tussentijd variabel kan zijn.
- 06 VERBALISATIE: Alle klanken of combinaties van klanken met betekenis voor de waarnemer.
- 07 GILLEN: Harde, scherpe schreeuwgeluiden.

- 08 SISSEN: Scherp geluid, waarbij lucht geperst wordt tussen de tanden door.
- 09 ADEMGELUID : Geluid dat samenhangt met het in en uitademen, zoals bijvoorbeeld zuchten, hoesten, snuiven en snuiten; geen stemgeluid en blazen, geen sissen.
- 10 MONDGELUIDEN: Geluiden die met de mond en/of tong gemaakt worden, zoals smak- en klakgeluiden. Geluiden die door luchtstroom worden veroorzaakt vallen hier niet onder.
- 11 BLAZEN/FLUITEN: Lucht wordt naar buiten gestoten al of niet met geluid; stand van de mond: lippen getuit.
- 12 TANDENKNARSSEN: Geluid veroorzaakt door het over elkaar schuren van tanden en kiezen (ook klappen van tanden hieronder rangschikken).
- 13 LACHGELUID: Meestal ha-ha- of hi-hi geluiden of lijkend daarop.
- 14 HUILGELUID: Aanhoudende, zich herhalende reeksen van geluiden, vaak in frequentie variërend (van hoog naar laag of andersom) en al of niet gepaard gaand met tranenvloed, al of niet gepaard gaand met gezichtsuitdrukking 'huilen'.
- 15 GEEN GELUID: Spreekt voor zich.
- 00 Geluid niet waar te nemen of geluid onduidelijk.

Scoringsregel:

Indien na een vocalisatie of verbalisatie er langer dan 2 sec. geen geluid is, dan 'geen geluid' coderen.

E. GEBAAAR HAND/ARM

- 01 HAND OPEN: (Wanneer de uitgangshouding hand dicht is)
- 02 HAND DICHT (Wanneer de uitgangshouding hand open, of half open is)
- 03 AANRAKEN VOORWERP: Contact arm(en) en/of hand(en) en/of vinger(s) met voorwerp; geen bewegingen; geen aanraken en bewegen dat te maken heeft met functioneel gebruik zoals bij eten, aankleden, puzzelen etc. Contact arm(en) en/of hand(en) en/of vinger(s) met voorwerp langer dan 2 seconden scoren als 'geen gebaar hand/arm'.
- 04 VASTHOUDEN VOORWERP: Spreekt voor zich.
- 05 AANRAKEN LICHAAM: Contact arm(en) en/of hand(en) en/of vinger(s) met eigen lichaam; geen bewegingen. Contact arm(en) en/of hand(en) en/of vinger(s) met eigen lichaam langer dan 2 seconden scoren als 'geen gebaar hand/arm'.
- 06 AANRAKEN ANDER: Contact arm(en) en/of hand(en) en/of vinger(s) met een ander persoon; geen bewegingen; contact arm(en) en/of hand(en) en/of vinger(s) met ander langer dan 2 seconden scoren als geen gebaar hand/arm.
- 07 AFHOUDEN ANDER: Handen worden tussen zelf en andere persoon gehouden, vaak voor het eigen gezicht.
- 08 AANRAKEN GERICHT GEBRUIK: Contact arm(en) en/of hand(en) en/of vinger(s) met voorwerp(en) bij gericht gebruik zoals bij eten, aankleden, puzzelen etc. **Modifier: 'bewegingsvorm'.**
- 09 TIKKEN: Voortdurend kort contact arm(en) en/of hand(en) en/of vinger(s) met voorwerp (kan ook vloer of muur zijn), lichaam of ander.
- 10 TIKKEN VOORWERP TEGEN VOORWERP: Voortdurend kort contact van voorwerp tegen voorwerp.

- 11 TIKKEN VOORWERP TEGEN LICHAAM: Voortdurend kort contact van voorwerp tegen lichaam.
- 12 AANTIKKEN VOORWERP: Eenmalig kort contact van arm/hand en/of vingers tegen voorwerp.
- 13 MANIPULEREN VOORWERP: Bewegingen van arm(en) en/of hand(en) en/of vinger(s) met en/of aan voorwerp; geen pakken, duwen of trekken. **Modificier: 'bewegingsvorm' (alleen 1, 2, 3, 5).**
- 14 MANIPULEREN KLEDING: Bewegingen van arm(en) en/of hand(en) en/of vinger(s) met en/of aan kleding.
- 15 MANIPULEREN ANDER: Bewegingen van arm(en) en/of hand(en) en/of vinger(s) met en/of aan ander persoon.
- 16 MANIPULEREN LICHAAM: Bewegingen van arm(en) en/of hand(en) en/of vinger(s) met en/of aan eigen lichaam (niet: handen/vingers); geen pakken, duwen of trekken; geen krabben of wrijven.
- 17 MANIPULEREN HANDEN: Bewegingen waarbij twee handen elkaar aanraken, zoals handen wringen of wrijven (niet met een voorwerp).
- 18 AANRAKEN GESLACHTSDEEL: Spreekt voor zich; ook het aanraken van kleding bij geslachtsdeel valt hieronder.
- 19 PULKEN KLEDING: Aan kleding trekken met duim en wijsvinger.
- 20 PULKEN LICHAAM: Aan lichaam trekken met duim en wijsvinger.
- 21 SLAAN VOORWERP: Min of meer krachtige beweging met hand en arm naar voorwerp, al of niet gevolgd door contact met voorwerp (kan ook vloer of muur zijn).
- 22 SLAAN LICHAAM: Min of meer krachtige beweging met hand en arm naar eigen lichaam, al of niet gevolgd door contact met eigen lichaam.
- 23 HAND/VINGER(S) NEUS: Hand en/of vinger(s) worden naar de neus of bovenlip gebracht en/of voor of tegen de neus of bovenlip gehouden.
- 24 HAND/VINGER(S) MOND: Hand en/of vingers worden naar de mond gebracht en/of tegen de mond gehouden.
- 25 ARMSPIEREN AANGESPANNEN/ HAND IN VUIST: Eén of twee armspieren aangespannen in een hoek van ongeveer 90 graden waarbij de hand (en) gebald is/zijn tot vuist(en).
- 26 ARM/HAND OOR: Arm en/of hand en/of vingers worden naar oor gebracht en/of voor of tegen oor gehouden al of niet in herhalende bewegingen.
- 27 ARM/HAND HOOFD: Arm en/of hand en/of vingers worden naar hoofd gebracht en/of tegen hoofd gehouden, uitgezonderd arm en/of hand en/of vingers naar neus, mond of oor.
- 28 PAKKEN VOORWERP: Beweging van arm(en) met geopende handen naar voorwerp, gevolgd door omvatten van het voorwerp; (het eventueel blijven vasthouden van voorwerp scoren als: 'aanraken voorwerp' indien er geen bewegingen zijn van hand(en) en/of vinger(s), 'manipuleren voorwerp', indien er bewegingen zijn van hand(en) en/of vinger(s), en als een voorwerp van de ene hand in de andere gaat, dit scoren als 'loslaten voorwerp' en 'pakken voorwerp').
- 29 PAKKEN ANDER: Beweging van arm(en) met geopende hand(en) naar ander persoon, gevolgd door het vastpakken van ander persoon. Het eventueel blijven vasthouden van ander persoon scoren als: 'aanraken ander' indien er géén bewegingen zijn van hand(en) en/of vinger(s); als 'manipuleren ander' indien er wél bewegingen zijn van hand(en) en/of vinger(s).

- 30 LOSLATEN VOORWERP: Beweging van arm(en) en hand(en), waarbij een vastgehouden voorwerp wordt losgelaten.
- 31 LOSLATEN ANDER: Beweging van arm(en) en hand(en), waarbij een ander vastgehouden persoon wordt losgelaten.
- 32 HAND/ARM VOOR GEZICHT: Arm(en) opgeheven, elleboog naar buiten, gezicht geheel of gedeeltelijk door hand(en) of onderarm(en) bedekt, zoals bijv. bij 'afwerend' gebaar.
- 33 HAND/ARM UITSTEKEN: Strekbeweging van hand(en) en arm(en) van lichaam af, min of meer horizontaal (ook als het alleen de onderarm betreft).
- 34 HAND/ARM OMHOOG: Strekbeweging van hand(en) en arm(en) van lichaam af, min of meer verticaal.
- 35 TREKKEN VOORWERP: Beweging van arm(en) met hand(en) aan voorwerp in de richting van eigen lichaam, ondersteund door houding van lichaam.
- 36 DUWEN VOORWERP: Beweging van arm(en) met hand(en) tegen voorwerp in de richting van eigen lichaam af, ondersteund door houding van lichaam.
- 37 GOOIEN: Krachtige beweging van arm(en) en hand(en), waarbij een vastgehouden voorwerp wordt losgelaten, zodanig dat de afstand tot eigen lichaam wordt vergroot.
- 38 HANDEN KLAPPEN: Binnenkanten van handen worden tegen elkaar gebracht op een zodanige wijze dat geluid meestal waarneembaar is.
- 39 WAPPEREN HAND/ARM: Een zwaaiende totaalbeweging t.o.v. het lichaam van hand(en) en/of arm(en), waarbij de handen vanuit de pols bewegen.
- 40 VINGERBEWEGING GEZICHTSVELD: Hand(en) open met uitgestrekte vingers of handen in bijna-vuistvorm. De vingers worden gezamenlijk en/of afzonderlijk heen en weer bewogen of over elkaar heen, binnen het gezichtsveld. Kijken naar de vingerbeweging is niet nodig om te scoren.
- 41 VINGERBEWEGING BUITEN GEZICHTSVELD: Hand(en) open met uitgestrekte vingers of handen in bijna-vuistvorm. De vingers worden gezamenlijk en/of afzonderlijk heen en weer bewogen buiten het gezichtsveld.
- 42 WRIJVEN LICHAAM: Hand(en) en/of arm(en) maken een heen en weer gaande beweging in contact met het eigen lichaam. Hieronder kan ook vallen aaien, strelen van eigen lichaam, zacht krabben.
- 43 WRIJVEN VOORWERP: Hand(en) en/of arm(en) maken een heen en weer gaande beweging in contact met voorwerp.
- 44 TRILLEN ARM/HAND: Ritmische, vaak snelle en ongecontroleerde bewegingen van de arm en of hand.
- 45 GEEN GEBAAAR ARM/HAND: Rusttoestand wat handen en armen betreft; armen en handen en vingers zijn niet in beweging.
- 00 Handen niet te zien of gebaar hand/arm is onduidelijk.

Scoringsregels:

- a. Automutilatieve gedragingen (slaan, krabben en eventueel wrijven) hebben prioriteit, daarna volgen de "contactmakende" en vervolgens de andere gedragingen, terwijl er altijd voorrang is op het gedrag "geen gebaar hand/arm".
- b. Ook wordt *beweging* gescoord vóór *positie*. 3. De hand/arm die het meest dominant gedragingen vertoont wordt gescoord.

MODIFIER:

Als modifier bij element 08 en 13 is opgenomen 'bewegingsvorm'. Hierbij gaat het om de extra kwalificatie van de beweging. De volgende mogelijkheden worden onderscheiden:

1. Geen extra kwalificatie, de beweging wordt op min of meer normale wijze uitgevoerd.
2. Draaien: bij de uitvoering van de handeling worden draaiende bewegingen gemaakt.
3. Tollen: bij de uitvoering van de handeling worden tollende bewegingen gemaakt.
4. Sorteren: bij de uitvoering van de handeling wordt ordening aangebracht of gehandhaafd. Ook (ogenschijnlijk) niet-functionele uitvoering van handelingen, waarbij de handeling gericht is op het teweegbrengen van een herhaald doen plaatsvinden van bepaalde gebeurtenissen valt hieronder (bijv. water laten druppelen bij afwassen).
5. Schudden: voorwerp heen en weer schudden in verticale of horizontale richting.

E. GEBAAR VOET/BEEN

- 01 AANRAKEN VOORWERP: Contact voet(en) en/of be(e)n(en) met voorwerp.
- 02 AANRAKEN LICHAAM: Contact voet(en) en/of be(e)n(en) met eigen lichaam; (contact voet(en) en/of be(e)n(en) met eigen lichaam langer dan 2 seconden scoren als geen gebaar voet/been).
- 03 AANRAKEN ANDER: Contact voet(en) en/of be(e)n(en) met ander persoon.
- 04 MANIPULEREN VOORWERP: Bewegingen van voet(en) en/of be(e)n(en) met en/of aan voorwerp.
- 05 MANIPULEREN LICHAAM: Bewegingen van voet(en) en/of be(e)n(en) met en/of aan eigen lichaam.
- 06 MANIPULEREN ANDER: Bewegingen van voet(en) en/of be(e)n(en) met en/of aan ander persoon.
- 07 SCHOPPEN VOORWERP: Min of meer krachtige beweging van been en voet naar voorwerp.
- 08 SCHOPPEN LICHAAM: Min of meer krachtige beweging van been en voet naar eigen lichaam.
- 09 SCHOPPEN ANDER: Min of meer krachtige beweging van been en voet naar ander persoon.
- 10 STAMPEN: Krachtige beweging van been en voet naar grond of op voetenplank.
- 11 TIKKEN GROND: Herhaaldelijk raken grond door voet, waarbij het been niet of licht meebeweegt.
- 12 TRAPPELEN: Op en neergaande beweging van been en voet, waarbij voorvoet grond of voetenplank blijft aanraken.
- 13 BUIGEN/STREKKEN: Benen buigen en strekken (of omgekeerd), vanuit zittende of staande positie. In staande positie verliezen de voeten in de opgaande beweging niet het contact met de grond; geen 'huppelen'.
- 14 BENEN OPTREKKEN: Benen optillen vanuit zittende of liggende positie, benen kunnen gestrekt of gebogen zijn.

- 15 ZWIEBELEN: Heen en weergaande beweging van be(e)n(en) in het horizontale vlak, de voeten blijven in contact met de grond of met een voorwerp waarop gesteund wordt.
- 16 BENEN KRUISEN: Beweging van been/voet waarbij het linker been over het rechterbeen gaat of omgekeerd.
- 17 BENEN GEKRUIST: Het linkerbeen is over het rechter been of omgekeerd, geen beweging.
- 18 TRILLEN VOET/BEEN: Spreekt voor zich.
- 19 GEEN GEBAAAR VOET/BEEN: Rusttoestand wat voeten en benen betreft; voeten en benen zijn niet in beweging.
- 00 Voet(en) niet te zien of gebaar voet/been onduidelijk.

Scoringsregel:

Bij verschillende gedragingen van linker en rechter voet/been hebben "contactmakende" gedragingen voorrang.

G. LICHAAMSHOUDING/-BEWEGING

- 01 RUGLIG: Steunen met rug (boven en onderlichaam) op grond en/of voorwerp. Hierbij moet minstens onderlichaam in horizontale positie zijn.
- 02 BUIKLIG: Steunen met buik op grond en/of voorwerp. Onderlichaam is in horizontale positie.
- 03 ZIJLIG: Steunen met zijkant van het lichaam op grond en/of voorwerp, onderlichaam is in horizontale positie.
- 04 ZITTEN: Steunen van billen (eventueel benen/voeten onder billen) op grond en/of voorwerp of op ander persoon.
- 05 VOOROVER ZITTEN: Het bovenlichaam is voorover gebogen, hierbij hoort ook gesteund voorover zitten waarbij de armen steunen op een vlak (rolstoelblad, tafel).
- 06 LIGGEND ZITTEN: Het bovenlichaam ligt voorover op een vlak, b.v. een rolstoelblad of een tafel.
- 07 DRAAIEND ZITTEN: Herhaald draaiende beweging van bovenlichaam in zittende positie.
- 08 LEUNEND STAAN: Steunen met voeten op grond en/of voorwerp. Boven-dien steunpunt tegen voorwerp of ander persoon en/of tegen muur met bovenlichaam en/of ander lichaamsdeel of meerdere lichaamsdelen.
- 09 STEUNEND LOPEN: Lopen steunend met armen of bovenlichaam op een loopwagentje.
- 10 SCHUIVEN: Op billen schuiven over de grond ergens naar toe.
- 11 KNIELLEN: Steunpunt met grond en/of voorwerp: knie(ën) en voet(en), eventueel met onderbeen en/of hand(en) en/of arm(en); geen zitten op benen/voeten.
- 12 SCHOMMELEND STAAN: Herhalende beweging van bovenlichaam van voren naar achteren en/of van links naar rechts (en/of op- en neerwaarts) in staande of leunende positie.
- 13 SCHOMMELEND ZITTEND: Herhalende beweging van bovenlichaam van voren naar achteren en/of van links naar rechts (en/of op- en neerwaarts) in zittende of hurkende positie.

- 14 SCHOMMELEN LIGGEND: Herhalende beweging van bovenlichaam van voren naar achteren en/of van links naar rechts (en/of op- en neerwaarts) in liggende positie.
- 15 HOUDING BEWEEGT: Eénmalige beweging van het bovenlichaam of hele lichaam, voor-, zij- of achterwaarts of draaiend, binnen eenzelfde lichaamshouding, waarbij geen verplaatsing van het lichaam optreedt (let wel: geen beweging van de ene houding naar de andere).
- 16 LICHAAM TRILT: Kleine spierbewegingen en/of schokjes door het gehele lichaam of door een gedeelte van het lichaam (niet alleen arm of been), zonder dat het lichaam andere bewegingen maakt.
- 00 Lichaam niet te zien of lichaamshouding/-beweging onduidelijk.

H. SPANNING

- 01 SPANNING LICHAAM NEUTRAAL: Dit is de uitgangstoestand van de persoon.
- 02 SPANNING LICHAAM HOOG: Gespannen lichaam, eventueel verkrampt. Ook bij beweging is spierspanning toegenomen.
- 03 SPANNING LICHAAM LAAG: Ontspannen lichaam, slappe toestand spieren.
- 04 SPANNING NEK/HOOFD HOOG: Gespannen, eventueel verkrampte houding nek/hoofd.
- 05 SPANNING NEK/HOOFD LAAG: Ontspannen houding nek/hoofd, hoofd hangt voorover.
- 06 SPANNING ARM/HAND HOOG: Gespannen, eventueel verkrampte toestand van arm/hand.
- 07 SPANNING ARM/HAND LAAG: Ontspannen, slappe toestand arm/hand.
- 08 SPANNING BEEN/VOET HOOG: Gespannen, eventueel verkrampte houding voet/been.
- 09 SPANNING BEEN/VOET LAAG: Ontspannen houding voet/been.
- 10 GEZICHTSSPANNING HOOG: Gespannen, eventueel verkrampt gezicht.
- 11 GEZICHTSSPANNING LAAG: Ontspannen gezicht, gezichtsspieren zijn in slappe toestand.
- 00 Spanning niet te zien of spanning onduidelijk.

Scoringsregel:

Totale lichaamsspanning gaat vóór spanning van delen van het lichaam.

9 Bijlage 2

Vooronderzoek Praktijk Gericht onderzoek Master Special Educational Needs

Toelichting

Wij communiceren met gesproken taal en onze ernstig meervoudig beperkte (EMB) leerlingen communiceren voornamelijk non verbaal (= zonder gesproken taal). Zij communiceren door: klanken, schreeuwen, huilen, gillen, pakken, grijpen, ergens naar toe gaan, enzovoorts.

Ik ervaar, als logopedist, dat de communicatie van de EMB-leerlingen waarmee ik in contact treed bij mij veel vragen oproepen en blijven oproepen. Bijvoorbeeld: Wat bedoelt een leerling als hij tegen mij aan tikt, als hij weg kijkt, als hij opzij kijkt, als hij zijn handen voor zijn ogen doet, als hij gaat stampen met zijn voet, enzovoorts.

In de praktijk kom ik dagelijks situaties tegen waarin een EMB-leerling bepaalde non verbale signalen (gedrag en geluiden) laat zien die ik niet kan interpreteren om daar ook weer adequaat op te kunnen reageren. Zo kunnen er non verbale signalen zijn waaraan ik een betekenis verleen, maar die door een ander groepsteamlid anders wordt begrepen. Er zijn ook non verbale signalen die ik niet begrijp, maar die bijvoorbeeld bij het zwemmen of bij de fysiotherapie wel worden begrepen.

De EMB-leerling communiceert in veel verschillende omstandigheden: in de klas, bij de verschillende therapieën, gym, zwemmen, tijdens verschonen e.d. Ik ben daar niet (altijd) bij en zie dus ook veel van deze communicatie-momenten niet. Ik ben benieuwd of de EMB leerling daar op dezelfde wijze communiceert en ik ben benieuwd of alle groepsteamleden dezelfde betekenis verlenen aan de non verbale signalen die de EMB-leerling daar laat zien.

Mijn wens is om de huidige werkwijze, waarin alleen de logopedist de communicatie beschrijft, te veranderen. Ik wil met alle leden van het groepsteam SO geel in multidisciplinair verband kijken naar de non verbale signalen en aan deze signalen gezamenlijk betekenis verlenen. Met andere woorden: wat zegt X als hij mijn arm pakt of wat bedoelt y als ze met haar voet heen en weer beweegt?

Ik wil deze werkwijze de komende tijd op kleine schaal gaan uitvoeren om het effect hiervan te gaan meten. Ik heb dit onderwerp als doel voor mijn Praktijk Gericht Onderzoek van mijn Master genomen.

De vraag aan jullie is of jullie bovenstaande ook herkennen en of jullie onderstaande vragen willen invullen? Deze vragen zijn deel van het vooronderzoek en geven input over de wens van mijn onderzoeksdoel in de praktijk.

Vragen:

- 1: De wijze waarop de communicatie in het plan van de EMB-leerling is beschreven, is voor mij voldoende / onvoldoende duidelijk om met de EMB leerling te kunnen communiceren.
- 2: Ik kan aan alle non verbale signalen die de leerling laat zien betekenis verlenen en kan die adequaat interpreteren en daar adequaat op reageren en heb daar geen vragen over.
- 3: Bespreek je dagelijks met collega's de wijze van communiceren van de EMB leerling en zo ja/nee vind je dat we dit meer gezamenlijk / gestructureerd zouden moeten doen?
- 4: Indien we ervan uitgaan dat het gezamenlijk betekenis verlenen aan de non verbale signalen een meerwaarde oplevert, hoe zou je dat dan het liefst willen doen?
- 5: Hoe zou je het vinden als we minimaal één keer per schooljaar gezamenlijk de non verbale signalen van de leerling, naar aanleiding van een aantal video opnamen, zouden bespreken en vastleggen?

10 Bijlage 3

Antwoorden respondenten op het Vooronderzoek Praktijk Gericht onderzoek Master Special Educational Needs

1: De wijze waarop de communicatie in het plan van de EMB-leerling is beschreven, is voor mij voldoende / onvoldoende duidelijk om met de EMB leerling te kunnen communiceren.

Ik denk dat het voldoende beschreven is wat in het plan staat. Er staat vaak wel beschreven hoe het kind reageert op bepaalde situaties en of als het kind iets doet van hij dan bedoeld. Ook door mondelingen uit leg die je vaak krijgt van je collega's die de leerlingen al wat beter kennen.

Het is voldoende, maar kan zeker beter....

Volgens ons is het wel duidelijk, wel afhankelijk welke logo het ingevuld heeft, de een schrijft uitgebreider dan de ander.

Ik vind wat beschreven wordt soms wel, soms niet duidelijk genoeg om praktisch mee aan de slag te gaan.

De wijze is duidelijk omschreven. Ik ben wel van mening dat er ook een persoonlijk element in communicatie en het maken van contact zit, wat maakt dat het niet altijd helemaal te vangen zal zijn in vaste afspraken en duidingen.

In de plannen wordt de wijze van communiceren wel duidelijk beschreven, maar vaak nog niet voldoende handvaten om er echt iets mee te kunnen doen. Situatie is vaak te verschillend om "de manier van communiceren" te vinden.

Ik kan geen keuze tussen voldoende en onvoldoende maken. Hetgeen in het plan staat geeft mijn inziens een indruk van de communicatie met de EMB leerling, maar toch is het van belang om de leerling te leren kennen voordat je alle signalen goed kan lezen.

Ik mis nog de ervaringsordeningen in het handelingsplan. Heb dit in overleg met jullie al tweemaal naar J gemaaild, maar daar is nog niets mee gedaan....

Onvoldoende, je kunt door de kopjes in het plan niet alles kwijt wat je zou willen. Er komt veel informatie bij overig te staan.

2: Ik kan aan alle non verbale signalen die de leerling laat zien betekenis verlenen en kan die adequaat interpreteren en daar adequaat op reageren en heb daar geen vragen over.

Ik kan niet alle non verbale signalen van de leerlingen een betekenis geven en daardoor kan ik niet altijd adequaat reageren hier op. Af en toe word dit wel even besproken met de andere klassenleiding maar vaak kunnen we wel iets bedenken wat hij/zij bedoelt maar of hij/zij dit zo bedoelt weten we natuurlijk niet zeker.

Ik kan zeker niet aan alle signalen de juiste betekenis verlenen. En heb er zeker vragen over.

We proberen zoveel mogelijk signalen op te vangen, maar zien het niet bij alle leerlingen of is moeilijk te zien. Je ziet het vooral in 1 op 1 momenten, maar die zijn er erg kort.

Was het maar waar! Ik weet zeker dat ik in de drukte van de dag heel veel non-verbale signalen mis. Bovendien kan ik ze vaak niet juist interpreteren. Soms lijkt ik goed te gokken, maar dat de leerling tevreden reageert betekent niet dat ik zijn intentie juist heb begrepen.

*Ik werk niet dagelijks met kinderen, maar ik zie wel dat dit soms moeilijk is.
Communicatie is voor een groot deel op aannames gebaseerd.*

Nee, zeker niet. Ik vind het erg lastig de non-verbale signalen te vertalen

Nee.

Geen antwoord

Ik kan niet alle non verbale signalen die de leerlingen laten zien adequaat interpreteren.

3: Bespreek je dagelijks met collega's de wijze van communiceren van de EMB leerling en zo ja/nee vind je dat we dit meer gezamenlijk / gestructureerd zouden moeten doen?

Het word niet elke dag adequaat besproken maar ik denk wel dat het goed is om dit meer gestructureerd te bespreken zodat je misschien meer achter kan komen wat hij/zij nu bedoeld.

Het gebeurt wel vaak even tussen door van hij doet dit, dit deed hij vorige week ook zal hij misschien dit willen enz.

Niet dagelijks, ik behandel niet dagelijks in de groep. Indien er vragen/onduidelijkheden zijn is het zeker goed hier gezamenlijk en

gestructureerder wat mee te doen. Ik weet niet of het haalbaar is dit standaard bij alle EMB leerlingen te doen.

Dit bespreken we regelmatig tussendoor als we iets/het zien gebeuren, maar helaas ontbreekt de tijd om het na schooltijd te kunnen bespreken.

Dat gebeurde vorig jaar in ieder geval niet op de dag dat ik in deze klas werkte. Ik denk dat communicatie wel de basis is voor het omgaan met leerlingen, dus zou het waardevol zijn dat meer gezamenlijk/gestructureerd te doen.

Ik vind het zeker goed en nodig als dit vaker gaat gebeuren.

Ja, met mijn collega's binnen het vakteam bespreek ik wel regelmatig de "problemen" die ik ondervind in communiceren met EMB leerlingen. Maar ik vind het wel leuk en interessant om met andere collega's informatie uit te wisselen.

Nee. Ik vind het een goed idee om dit meer te doen.

Geen antwoord

Het word naar mijn idee te weinig bespreken, wanneer dit gezamenlijk en gestructureerd gebeurd word er tijd voor vrijgemaakt.

4: Indien we ervan uitgaan dat het gezamenlijk betekenis verlenen aan de non verbale signalen een meerwaarde oplevert, hoe zou je dat dan het liefst willen doen?

Om alle non-verbale signalen in kaart te brengen van de leerling. En hierop te bespreken wat je gaat doen per signaal.

Ik denk aan de hand van videobeelden.

Als de non-verbale signalen in kaart zijn gebracht en waar duidelijk in beschreven staat wat de leerling hier mee bedoeld, dan hier naar handelen.

Het is van belang om dit met elkaar te bespreken, omdat ieder het anders interpreteert.

Tja.... Druk druk druk hè. Maar idealiter zouden we regelmatig video-opnamen moeten maken en die onder deskundige leiding (van de logopedist?) moeten bekijken. Alleen zo weet je dat je het over hetzelfde hebt.

Ik ben benieuwd naar het effect van samen naar video materiaal kijken. Supergoed en belangrijk om hier ook ouders bij te betrekken!

Ik denk door beeldmateriaal op video dat er een hoop zichtbaar is. Misschien m.b.v. filmpjes in een overleg met elkaar deze bespreken en ideeën hierover uit te wisselen?!

Aan de hand van live observaties en video-opnames.

Logopedist: coördinator. Zoekt en bekijkt van tevoren filmpjes, zodat je niet uren film hoeft te bekijken.

Door middel van een communicatiepaspoort wat door het groepsteam ingevuld/aangevuld word.

5: Hoe zou je het vinden als we minimaal één keer per schooljaar gezamenlijk de non verbale signalen van de leerling, naar aanleiding van een aantal video opnamen, zouden bespreken en vastleggen?

Ik denk dat dit goed is om ze een beter beeld te krijgen van een leerling. Zodat we hem/haar zo beter begrijpen en mogelijk misschien op die manier meer kan laten ontwikkelen.

Goed idee wanneer dit tijd-technisch mogelijk is.

Goed plan, maar het is van belang dat het gehele groepsteam dit vastlegt en met elkaar bespreekt.

Goed plan, maar eens per jaar lijkt me te weinig. De EMB-leerlingen ontwikkelen zich traag, maar in het ideale geval lijkt eens per kwartaal me zinvoller. Ook omdat zo'n bespreking je scherp houdt en helpt om je weer te realiseren waar je naar moet kijken.

Ik denk dat het bespreken goed zou zijn. Het vastleggen heeft een beetje het gevaar in zich dat er vanaf dat moment alleen maar smal gekeken gaat worden, naar die ene betekenis die wij hebben verleend en dat er dan niet breder gekeken blijft worden...

Ja, leuk en goed.

Een goed idee!

Elk jaar elke leerling is misschien wel veel en niet haalbaar?? Elke 2/3 jaar lijkt mij reëler. En wellicht niet direct bij binnenkomst KDC, maar na een half jaar/jaar, zodat je al een beeld hebt van het kind en zijn/haar mogelijkheden?

Prima idee, naar mijn idee is 1x per 2 maanden een goed streven.

11 Bijlage 4

De antwoorden van mijn collega logopedisten met betrekking tot het vooronderzoek.

Logopediste 1:

Ik vind het lastig hier antwoord op te geven. Ik zie zelden discussie over wat een kind bedoelt. We zijn er wel vaak over in gesprek met elkaar. Dit is eigenlijk een gezamenlijk overleg over de signalen die een kind geeft en de interpretatie ervan. Ik denk dat we dit redelijk makkelijk kunnen doen, doordat we heel veel samen met de kinderen doen en dan ter plekke of achteraf met elkaar praten over wat bepaalde gedragingen zouden kunnen betekenen. En dan nog blijft het rondom bepaalde leerlingen onduidelijk. Niet omdat we het niet met elkaar eens zijn, maar meer omdat de signalen niet consequent zijn en wij hierdoor weer aan het twijfelen slaan over de interpretatie ervan.

Van de dingen waar we redelijk zeker over zijn is het nog heel lastig om dit concreet op papier te zetten. Het is namelijk meer dan wat je ziet of hoort. Het is ook wat je voelt aan het lichaam van het kind, de ervaring die je hebt met het kind en de context. En soms zijn de dingen die je ziet of hoort zo subtiel, dat het niet in woorden te vatten is. Op zich zou het mooi zijn als je die momenten op video zou kunnen vastleggen, samen gaan bekijken en zo goed mogelijk woorden aan kunnen gaan geven. Bij relatief duidelijke/consequente signalen kan ik me er iets bij voorstellen. Bij de kinderen waar steeds twijfel bestaat over wat het signaal betekent kan het goed werken er “methodisch” naar te kijken. Ik vraag me wel af of dat mogelijk is. Mijn ervaring toen bij de EMB-scholing was dat er collega’s waren die duidelijk allerlei signalen/betekenis dachten te zien bij een leerling, maar dat degenen die de leerling in de groep hadden al wisten dat die betekenis niet klopte. Dat wisten ze, omdat er veel meer dingen speelden die niet op beeld waren vastgelegd. (O.a. leerling lacht bij zien speelgoed. Je zou denken dat hij dat speelgoed leuk vindt. Leerling lacht echter ook als er niets gebeurt als gevolg van epileptische activiteit en leerling lacht normaal gesproken niet bij zien van dat speelgoed, sterker nog, leerling is zo goed als blind.....) Het zou super zijn als we bij de “subtiele/ inconsequente” groep leerlingen toch tot concrete bewoordingen kunnen komen voor hun signalen en de betekenis ervan.

Wat we wel regelmatig zien is dat er verschil in interpretatie is tussen ouders-woning-school. Ik zie zeker het nut om met behulp van video-opnames tussen deze groepen

een consensus te krijgen op een methodische manier. Consensus betekent dan wat mij betreft niet perse dat een bepaalde gedraging van een kind een bepaalde betekenis heeft, maar de consensus kan denk ik ook zijn dat een bepaalde gedraging een bepaalde betekenis zou kunnen hebben, maar dat het ook iets anders kan betekenen.....

Ik las dat je in eerste instantie ouders/woning niet zou willen betrekken, om het in de opstartfase overzichtelijk te houden en dat wij kunnen wennen aan deze manier van werken. Dat vind ik prima, maar er moet dan denk ik wel duidelijk zijn dat het uiteindelijk juist wel de bedoeling is dat ouders/verzorgers ook (juist?) participeren hierin.

Logopediste 2:

Ik denk dat het een goede eerste stap is. Of het daadwerkelijk tot een goede betekenisverlening komt is de vraag. Waarschijnlijk moet je een kind hiervoor vaak zien/gezien hebben. En dan nog ...

Ik denk wel dat het gezamenlijk bekijken van fragmenten belangrijk is om gericht te observeren en hierdoor het kind beter te leren begrijpen. Ik denk dat het goed zou zijn om gedragingen in beelden te vangen ipv in woorden. Of allebei. Woorden laten ook weer zoveel ruimte voor verschillende interpretaties.

Ik ben er van overtuigd dat dit een goede ontwikkeling is in het beter leren begrijpen van onze leerlingen.

Logopediste 3

Ik kan me goed vinden in hoofdstuk 1. Zo nu en dan is er wel gezamenlijk overleg over een kind met als doel de betekenis te geven aan de signalen die hij uitzendt etc, maar het is sowieso lastig om echt het hele team bij elkaar te krijgen. Daarnaast merk ik dat zelfs voor de afspraken die er zijn gemaakt en vastgelegd zijn, het toch moeilijk is voor iedereen om zich aan de afspraken daadwerkelijk te houden. Dan is het niet alleen: betekenis geven aan de signalen, maar ook begeleidingsafspraken over bepaalde gebaren/rituelen die bij een bepaald kind gebruikt moeten worden. Vaak lukt het om in de loop van het jaar een deel van het team ongeveer op dezelfde lijn te krijgen, maar de overdracht naar een ander groepsteam het jaar daarop, maakt vaak dat je bijna weer van voren af aan moet beginnen.

Dus om antwoord te geven op je vraag, ja ik denk dat er zeker verschillend betekenis wordt verleend aan de gedragingen en signalen van onze leerlingen. Ik merk ook inderdaad dat iedereen vanuit zijn eigen achtergrond reageert en interpreteert. Om maar een voorbeeld te geven: M kan soms erg enthousiast zijn om reacties die een kind geeft en ziet ze groeien met de dag, terwijl ik bij sommige kinderen denk: wat ze nu laten zien lieten ze 3 jaar geleden ook al zien en groei op communicatief gebied zie ik niet of nauwelijks. Het lijkt mij van grote meerwaarde om d.m.v video consensus te krijgen. Wel zal het denk ik zoeken zijn naar de juiste videomomenten, die representatief zijn voor het kind. En zal dit vaker herhaald moeten worden? Zal iedereen op school de meerwaarde zien van zo'n overleg (die ook nog veel tijd kost). Ik denk bijv. aan bewegingsonderwijs, muziektherapeut etc, die ook veel kinderen zien. Wie betrek je wel en niet bij een dergelijk overleg. Zijn ouders erbij aanwezig of niet? en bij welke kinderen is dit van meerwaarde en bij welke kinderen niet?

12 Bijlage 5

Leeg formulier tijdcodes per leerling voor de groepsbijeenkomst

Leerling		Video code Situatie Gym op de mat			Video code Situatie Logopedie			Video code Situatie kring			Video code Situatie Vrij spel		
	Non verbaal Signaal	Tijdstippen			Tijdstippen			Tijdstippen			Tijdstippen		
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													
8													
9													
10													
11													
12													
13													
14													

13 Bijlage 6

Tijdcodes per leerling voor de groepsbijeenkomst

Leerling SJ		Opname code 302 / 303* Situatie Gym op de mat			Opname code 312 Situatie Logopedie /ergotherapie			Opname code 313 Situatie kring			Opname code 301 Situatie Vrij spel		
	Non verbaal Signaal	Tijdstippen			Tijdstippen			Tijdstippen			Tijdstippen		
1													
	Ik kijk opzij / na				03:40	03:57							
2	Ik kijk neutraal										07:17		
3	Ik kijk vrolijk / lach	01:24	04:30*		00:41 04:50	01:04 07:33*	04:19 07:43*	00:08 09:10	01:08 09:18	09:04	07:55	08:00	
	Ik klap in mijn handen	01:50*			02:41 08:13	03:48	05:10						
4	Ik klap in mijn handen en steek mijn tong uit							05:32			07:58		
5	Ik klap in mijn handen, steek mijn tong uit en maak geluid							06:27					
5	Ik beweeg mijn voeten				05:33			00:25	08:57				
6	Ik kijk je aan	02:34*			00:16 02:25	00:34 05:47	00:40	00:45					
	Ik sla tegen iets aan				03:35								
7	Ik sla op de spraak knop							01:20					
8	Ik kijk naar het plafond				00:01			01:38					
9	Ik pak mijn bril van mijn hoofd							04:54					
10	Ik doe mijn hand naast het blad (zoeken??)							05:15					

11	Ik beweeg mijn hoofd heen en weer	00:50	03:15*					06:08					
12	Ik maak een geluid	03:25*	05:25*	05:37*				09:26	09:35				
	Ik reik naar of pak jouw handen	00:44* 02:10* 04:00*	01:31* 02:44* !! na aanrak en	01:40* 03:30* 04:55*	02:44 05:16 07:15 09:53** *	04:01 05:25 08:15** 10:47(4	04:39 06:43 08:58 14:18 en 10:00(5						
13	Ik maak met mijn en jouw handen een beweging	00:54*	03:58*		01:15 02:48 06:52	01:57 04:06	02:09 04:45						
14	Ik beweeg mijn lichaam heen en weer				01:37								
15	Ik doe je na				06:27								
16	Ik blaas	02:11											
17	Ik sla op mijn blad (boos)							05:23					
Opmerkingen * S kijkt naar mij als A met hem werkt. Vraagt hij iets? ** ik mis S zijn vraag *** mis ik nou jouw vraag voor nog een keer? 4 mis ik nu de subtiele vraag die uit jouw beweging met je handen blijkt? 5 duidelijke keuze tussen klappen in de handen of schuitje varen 10:00 en 14:18													

Leerling NLKT		Opname code 0258 Situatie Gym op de mat			Opname code 0273 Situatie Logopedie			Opname code 274/275* Situatie kring			Opname code 307 /308* Situatie vrij spel		
	Non verbaal Signaal	Tijdstippen			Tijdstippen			Tijdstippen			Tijdstippen		
1	Schudden met het hoofd.	15:58			03:29	07:45	15:37	00:51	01:03		veel		
2	Aanraken met het hoofd				13:25								
3	Aankijken en lachen						17:15						
4	Wegduwen met de handen				01:12		15:37						
5	Reiken met de hand					08:25	17:35 18:49	08:16*	08:43*				
6	Opzij vallen met bovenlichaam	00:50	18:34										
7	Op de handen van een ander tikken/slaan				01:29	03:50	19:15						
8	Tikken met de hand(en) op een voorwerp	01:58	14:28		02:35	14:37		00:51	01:40	02:10			
9	Wegtrekken hand bij aanraken van de hand.	00:18			15:00			01:45*	03:26*				
10	De rechterarm en hand omhoog brengen boven het hoofd	03:18 17:34	11:27	13:41	09:10		16:55	01:19	04:30				
	Beide armen omhoog										00:16	00:27	00:40
12	Hmmmmmm zeggen en lachen en op de benen slaan	11:48	13:00										
13	Aankijken en lachen Lachen en lachend geluid	17:35	20:50										
14	Schouders hoog, handen gespannen,	18:20	21:35					01:22*					

	steunen, kreunen, voeten bewegen												
15	Kreunen				02:02	09:27	09:35						
16	Kreunen en rechterarm omhoog							02:50* 04:52*	05:32*	07:31* **			
17	Wegduwen materiaal				03:30								
18	Met de benen op de voetenplank stampen				04:50								
** iedere keer als J een foto ophangt zie je hetzelfde gedrag bij N													

Leerling NM		Opname code 314 Situatie Gym op de mat			Opname code 262 Situatie Logopedie			Opname code Situatie kring			Opname code Situatie Vrij spel		
	Non verbaal Signaal	Tijdstippen			Tijdstippen			Tijdstippen			Tijdstippen		
1	Lachen	07:00			04:48			2.10					
2	Met rug bonken tegen rugleuning				02:00			2.39					
3	Met vingers op de Big Mack tikken							3.05					
4	Met hoofd tegen hoofdsteun							2.17	8.35	09.00			
5	Met rechterhand slab /trui vasthouden							2.00					
6	Snuiven (met de neus)							2.05					
7	Kijken												
8	Op de grond op een neer wippen.	00.00											
9	Moeilijk kijken	01:55											
10	Met mijn hiel op de grond tikken	03:40											
11	Kirren	06:45											
12	Met de lippen trillend geluid maken	08:05											
13	Gillen				00:32	00:55							
14	Kiezen/reiken				01:35								
15	Op de tafel tikken				04:15	04:20							
16													
17													
Ik lach als ik een leuk geluid hoor. 04:00 t/m 04:48													

Leerling JL													
		Opname code 249/250*/252**/256*** Situatie Gym op de mat			Opname code 305 / 306 Situatie Logopedie			Opname code 315 Situatie kring			Opname code 335 Situatie lunch		
	Non verbaal Signaal	Tijdstippen			Tijdstippen			Tijdstippen			Tijdstippen		
1	Wijzen	00:01									02:26 06:53	03:33 08:03	06:00
2	Tikken op....	00:43						00:19 04:15 08:25 10:55	01:55 04:39 08:43 11:55	02:50 06:40 10:39	00:33 05:16	02:34 05:44	02:40 07:20
3	Omhoog kijken	00:52											
4	Gezicht van een ander aanraken en dan wijzen	01:01											
5	Op de benen slaan en lachen	01:35 05:20	02:56 zonder lachen t/m 03:10 05:24	04:27									
6	Met de hielen (op de grond) tikken	01:50									04:24		
7	Aan de (schoen) voelen bij de gym	02:20											
8	Kruipen naar....	05:02											
9	Reiken naar persoon en daarna op benen slaan	05:27											
10	Hand weghalen als je hem pakt	05:50	06:24 en lachen					05:00					
11	Op en neer wippen	06:07	08:47					07:09			07:10	10:20	11:41
12	Kijken naar jouw hand op mijn been	06:14											
13	Reiken naar persoon en wijzen naar...	06:54											
14	Materiaal aanpakken/pakken	07:14						05:35	07:37		08:17	09:44	

15	Materiaal afstaan	07:19											
16	Lachen en onrustig worden bij vastpakken en zingen	08:11											
17	Op Big Mack slaan							00:50					
18	Heen en weer rijden met de stoel waarop ik zit							01:20					
19	Met de vingers over de tafel "krabben"							05:08			00:28 01:34 01:50 02:29	01:11 01:40 01:59	01:27 01:43 02:14
20	Lachen							05:25					
21	Kijken naar de foto/stoel/k							05:45	07:19	08:29	13:09	14:35 ik zoek heel erg oogcontact!!!!	
22	Foto op bord hangen							06:10					
23	Van de foto naar N kijken							07:35					
24	Een zin aanvullen met het woord							07:57 12:25	10:15	11:26 ik zeg drie als ik hem op het bord hang?			
25	Ik zeg uit mij zelf. "drie"?							08:53					
26	Met de rug van mijn hand tegen mijn mond/neus										00:53 02:14	01:38	01:49
27	Drinken (geef ik zelf aan of ik wil drinken??)										09:00		
28	Draairol wegduwen na het eten										12:00	12:35	

Als ik met K drink. Zij houdt mijn hand vast als ik de beker vast heb dan vind ik dat niet erg													

14 Bijlage 7

Overzichtsschema non verbale signalen en de betekenisverlening van deze signalen (gezien op de videofragmenten die gezamenlijk worden bekeken)

Naam invuller.....

bijeenkomst dd.....

Naam kind.....

Non verbaal signaal		Bedoelt het kind hiermee iets te zeggen?	Het kind bedoelt hiermee? De betekenis van dit signaal is?

15 Bijlage 8

Ingevulde formulieren door de respondenten bij de verschillende bijeenkomsten waarbij ze zonder een video-opname gezien te hebben de wijze van communiceren beschrijven.

Leerling: SJ

Handen reiken. Bijvoorbeeld na goede morgen liedje

Wegduwen spelmateriaal

Geluiden maken

Hand/beker wegduwen

Reikt/pakt naar zijn kauwslang/speelboom.

Kan je hand wegduwen

Naar het eten grijpen wat naast hem staat

Klapt in zijn handen

Hand vastpakken

Oogcontact maken

Actief bewegen naar een voorwerp

Aan armen trekken bij schuitje varen

Lachen

Pakt je handen

Kijkt je aan

Reiken naar de bal/voorwerp

“reiken” naar persoon die vlakbij zit

Huilen

Kijkt naar iets als hij het wilt

Trekken

Leerling NLKT

Wegduwen

Geeft handen

Mond dichthouden

Hoofd wegdraaien

Aankijken en lachen

Gericht naar iets van materiaal kijken

Hard gillen

In de handen klappen als ze bekend iemand ziet

Oogcontact

Duwt speelgoed/voorwerp van de tafel wanneer het niet naar haar zin is.

Lachen

Gillen

Wegduwen persoon en materiaal

Oogcontact

Lachen

Persoon aanraken met de hand

Nee schudden

Lachen en glimlachen met geluid

Oogcontact

Haar handen op mijn handen

Hard geluid maken

“leehh” bababa geluid

Gestreckte armen en benen (in de stoel)

Geluid maken, billen omhoog als ze uit de bedbox wordt gehaald

Gilletje

Adem inhouden

Handen openen/dichtdoen (snel achter elkaar)

Lachen

Ondeugend aankijken/hoofd schuin

Leerling NM

Soort euheuh geluid

Glimlachen

Verstillen

Glimlachen

Hard lachen

??

??

??

??

Leerling JL

Wijzen met zijn arm

Je arm vastpakken of met zijn arm naar je gezicht of je gezicht vastpakken

Wegduwen van speelgoed

Beker wegduwen

Wijzen naar iets

Bij iemand staan

Je hand wegduwen bij eten en drinken

Kijken / wegstijgen

Lachen

Naar je toe komen

Van je af gaan

Hand pakken

Geluiden

Reiken/pakken

Wegduwen

Ergens voor staan

Reiken

Aanraken

Lachen

Tikken met zijn hand op tafel

Wijzen

Voet tikken

Oogcontact maken en wijzen

Bij wastafel staan en naar beker wijzen

Bij radio staan / afstandsbediening geven

Voordeur op en dicht

Trap op en naar douche lopen

's avonds trapje af, naar deur lopen, handen omhoog

Dingen wegduwen (bijv speelgoed en eten)

17 Bijlage 9SJ

Geobserveerde non-verbale signalen SJ

Client: SJ									
Situatie: Gym									
Non Verbaal signaal		Observator 1LK	Observator 2VZ	Observator 3FY	Observator 4GY	Observator 5ET	Observator 6OU	Observator 7	Aantal keer gezien
Handen omhoog		Mee doen met de kring							1
Kijken naar andere l.l.		x			Aandacht. Vragen om herhaling.	Wil zij met mij nog liedje zingen?			3
Reiken naar arm van l.l.		Wil activiteit / iets doen.			Vastpakken van l.l haar hand	Hand vastpakken. Liedje gaat beginnen			3
Klapt in zijn handen		x			Als plezier / prettig				2
Wil eigenlijk geen hand vasthouden			x						1
Wil leerling vastpakken			x			Nog een keer, liedje			2
Kijkt goed naar waar hij vastgehouden wil worden			x						1

Kijkt niet naar de verwijzer			x						1
Pakt hand vast van medeleerling				Klikje. We gaan kring maken					1
Zoekt met twee handen contact leerling.				Contact zoeken. Nog een keer.					1
Glimlacht tijdens liedje zingen				Herkenning?					1
Hoofd heen en weer					x				1
Handen wrijven						Wachten op reactie? -> niet duidelijk			1
Kijkt veel om zich heen						x			1
SJ met ogen met handen							Nog een keer		1
Eerst hij was in eigen wereld en dan hij spelen met de tong							x		1
Situatie: tijdens de ochtend kring in de klas									
Non Verbaal signaal		Observator 1LK	Observator 2VZ	Observator 3FY	Observator 4GY	Observator 5ET	Observator 6OU	Observator 7	Aantal keer gezien
Bril af. Over blad		Bril klaar?			Niet prettig op hoofd? Of	Geen zin meer in de			

					juist graag iets willen vastpakken	bril			
Klapt in de handen. Tong langs de handen		Gebeurt niks met mij dus gaat zelf klappen		Ik ben tevreden	x	Naar zijn zin			
Als de aandacht bij een ander kind is wat niet bij hem in de buurt is (naast hem), gaat hij in zijn "eigen" spel verder			x						1
Het leek bij zijn naam een klein glimlachje			x						
Reiken naast het blad				Speeltje zoeken					
Benen schoppen				Zichzelf activeren					
Naar boven kijken en oogbewegingen				Ik ben laag alert, maar luister wel					
Glimlachen / hummen				Ik doe mee					
Klappen					x				
Aan zijn tong zitten						Mijn gevoel zegt: prettige			

'frunniken"						ervaring van prikkels in mond gebied			
Hoofd heen en weer bewegen						enthousiasme			
Glimlachen als er voor hem gezongen wordt						Hij vindt het leuk			
Situatie: tijdens de combinatie therapie logopedie en ergotherapie									
Non Verbaal signaal		Observator 1LK	Observator 2VZ	Observator 3FY	Observator 4GY	Observator 5ET	Observator 6OU	Observator 7	Aantal keer gezien
Knipt met ogen / kijkt naar A en naar T		X							
Lacht, wil		X							
Beweegt hoofd mee		X							
Reikt, klapt in handen en reikt opnieuw		X							
Pakt duidelijk de handen			Nog een keer						
Kijkt			Kijkt waar het geluid vandaan komt						
Klapt in zijn handen			plezier						

Kijkt naar			Aandacht voor de persoon die met hem bezig is						
Oogcontact				Ik doe mee					
Vasthouden handen									
Beweging initiëren				Ik kies					
Handen opzoeken				Nog een keer					
Veel hoofdschudden					x				
Glimlach					Prettig / plezier				
Met de armen voor / achter					Schuitje varen gekozen				
Armen reiken naar T					Vragen om herhaling				
Kijken naar boven						Ruimte ontdekken. Tijd nodig om alles te laten zakken			
Bew. Schuitje varen						X			
Klappen in de handen						X			
Reiken						X			

Oogcontact						x			
------------	--	--	--	--	--	---	--	--	--

18 Bijlage 9SJ1

Samenvatting van de non verbale signalen van SJ die gezien zijn tijdens de video bijeenkomsten en waar gezamenlijk betekenis aan verleent is door het gehele groepsteam. Deze gegevens worden gebruikt voor het Handelingsplan van de leerling.

Naam kind: SJ

Non verbaal signaal.		De betekenis van dit signaal is?
1	Ik kijk omhoog en reageer niet op aanspreken of aanraken.	Ik ben even met mijzelf bezig.
2	Ik kijk omhoog en als je tegen mij spreekt dan kijk ik even naar je.	Ik rust uit, maar ik hoor je wel.
3	Ik sla op mijn blad wat ik voor mij op de rolstoel heb.	Ik ben teleurgesteld / boos.
4	Tijdens een 1 op 1 moment wanneer we samen liedjes zingen trek ik aan je handen.	Ik wil nog een keer het liedje zingen.
	Ik schop je / raak je met mijn voet	Je zit net te ver weg om je met mijn handen aan te raken dus vraag ik

5	aan.	om contact met mijn voet(en).
6	Ik trek een grimas / boos gezicht.	Ik ben het er niet mee eens. / ik ben boos.
7	Ik klap in mijn handen.	Ik vind het leuk / heb het naar mijn zin.
8	Ik kijk naar je en blijf naar je kijken als je beweegt.	Ik zoek contact met je.
9	Ik kijk naar je tijdens een activiteit.	Ik wil iets nog een keer doen.
10	Ik reik naar.	Ik wil "dat" hebben.
11	Ik tijger over de grond naar materiaal.	Ik wil iets hebben waar ik net niet bij kan.
12	Ik wrijf in mijn handen.	Ik vind het leuk / heb het naar mijn zin.
13	Ik raak je aan met mijn handen.	Ik wil contact met je.

19 Bijlage 9NLKT

Geobserveerde non-verbale signalen NLKT

Client: NLKT									
Situatie: tijdens de ochtend kring in de klas									
Non Verbaal signaal		Observator 1LK	Observator 2VZ	Observator 3FY	Observator 4GY	Observator 5ET	Observator 6OU	Observator 7	Aantal keer gezien
Kijkt rond		Houdt alles in de gaten. Wie in en uit loopt en rond loopt.							
Kijkt aan		Wie zit er voor mij	oogcontact	Ik merk je op					
Beweegt met armen		Muziek							
Drukt op knop (Big Mack spraakknop)		Gericht op knop om geluid te horen							
Kijkt naar persoon die met haar bezig is		X							
Nee schudden met hoofd		x		Prikkels zoeken.					
Hard gillen			Is enthousiast	Ik ben enthousiast					
In de handen			Heeft geen						

klappen als ze een bekende ziet			betekenis						
Persoon aanraken met hand				Ik wil contact / /hulp?					
Duwt speelgoed / voorwerp van tafel			Wanneer het niet naar haar zin is.	Ik wil dit niet					
Lachen			Als ze iets leuk vindt	Ik ben vrolijk / ondeugend					
Armen omhoog, vanuit ooghoeken kijken.							Er gebeurt iets bij mijn "buurman"		
Handen in elkaar, rechtervingers uitgestoken en hoofd heen en weer soms met een geluid.							Ze vindt het prima / is het er mee eens		
Situatie: Individuele therapie, logopedie									
Non Verbaal signaal		Observator 1LK	Observator 2VZ	Observator 3FY	Observator 4GY	Observator 5ET	Observator 6OU	Observator 7	Aantal keer gezien
Kijkt achterom		Licht gaat							

		aan							
Slaat haar been over de ander heen		Imitatie gedrag?	x	?					
Hoofd achterover		Ik wil niet					Geen interesse / interessante plek		
Tikt met hand op therapeut zijn hand		Mee doen							
Hoofd schuin naar rechts		X		x					
Tikken met rechterbeen		X							
Voelt in bak, trekt dichterbij, duwt bak		X							
Beweegt met handen vooral vingers		X							
Trommelen met handen		X	x						
Wijst naar piramide / pakt hem		X							
Kijkt naar therapeut			x						
Doet dezelfde beweging als therapeut			X						
Kijkt veel naar			X						

boven. Ook als therapeut begint met vragen									
Maakt wat geluidjes			X						
Been op en neer. Heel veel.			X						
Kijkt, grijpt de bak zodra hij voor haar staat			X						
Schud nee			X						
Kijkt naar de puzzel			X						
Armen boven lichaam			X						
Kiest duidelijk door het te pakken			X						
Hoofd op tafel leggen			X						
Dingen van tafel schuiven			X						
Omhoog kijken				Ik negeer je? / visuele prikkel zoeken?					
Hand pakken				Ik merk je op / doe mee?					
Tikken met hak op voetplaat				Ik ben alert / actief					

Pakken in bak				Nieuwsgierigheid, ik ga wat doen					
Speelgoed op de grond gooien.									
Met hand naar je toe / grijpen							x		
Onderlip bijten							x		
Met hoofd / gezicht naar voorwerp toe							x		

20 Bijlage 9NLKT1:

Samenvatting van de non verbale signalen van NLKT die gezien zijn tijdens de video bijeenkomsten en waar gezamenlijk betekenis aan verleent is door het gehele groepsteam. Deze gegevens worden gebruikt voor het Handelingsplan van de leerling.

Naam kind: NLKT

Non verbaal signaal.		De betekenis van dit signaal is?
1	Nee schudden met het hoofd.	De werkhypothese wordt dat iedereen hier de betekenis NEE aan gaat geven. De logopedist en groepsteam zoeken uit of er nog verschil is in de verschillende situaties en momenten dat nee wordt geschud.
2	Trommelen op de tafel.	Ik ben enthousiast. Thuis doet ze dit voordat ze gaat eten.
3	Lachen en daarbij armen en benen bewegen / strekken.	Ik heb het naar mijn zin. Ik ben enthousiast.
4	Hand wegtrekken als je deze pakt of aanraakt.	Ik wil dit niet.
5	Kijken naar	Ik volg wat er allemaal om mij heen gebeurt en hou alles goed in de gaten.
6	Boventanden op de onderlip zetten en er is meer spanning te zien dan op een ander moment. Soms beweeg ik mijn voeten ook erg heen en weer.	Ik ben gespannen en heb het niet naar mijn zin.
7	Handen bij elkaar en de vingers in elkaar gevouwen.	Ik ben gespannen.
8	Handen en vingers ontspannen op schoot of op de tafel.	Ik ben ontspannen en voel mij vertrouwd.
9	Wegduwen van materiaal wat voor	Ik wil het niet.

	mij ligt op de tafel of op de grond.	
10	Wegduwen en naar mij toe trekken van materiaal. Heen en weer schuiven van materiaal.	Ik speel met het materiaal.
11	Ik reik naar materiaal (keuze uit twee of drie materialen).	Ik kies dit materiaal uit om mee te werken / spelen.
12	Ik raak je aan met mijn hand.	Ik maak contact met je / ik wil meedoen.
13	Met het hoofd raak ik materiaal aan.	Ik voel aan het materiaal / hypothese: ik wil ruiken aan het materiaal.
14	Ik gil heel hard.	Ik schrik of ik ben enthousiast.
15	Ik maak een geluid en raak de iPad aan.	Ik wil het filmpje op de iPad weer zien. Vragen om herhaling.

21 Bijlage 9NM

Geobserveerde non-verbale signalen NM

Client: NM									
Situatie: tijdens de ochtend kring in de klas									
Non Verbaal signaal		Observator 1LK	Observator 2VZ	Observator 3ET	Observator 4GY	Observator 5	Observator 6	Observator 7	Aantal keer gezien
Flink hard op een neer bewegen		Muziek / zingen. Reageert daarop							
Lachen		?		Heeft betekenis. Ik vind dit leuk	Ik hoor het liedje / lijkt het leuk te vinden				
Hand omhoog. Houdt slabber vast		Reactie op zingen	Geeft haar een fijn gevoel	Nee heeft geen betekenis					
Kijken / lachen		Er wordt voor mij gezongen							
Beweegt haar hand naar knop (Big Mack spraakknop)		Komt reactie uit.	Ik denk niet dat ze het door heeft						
Beweegt van voor naar achter		Wordt het leuk							
Veel in zichzelf			x						

gekeerd									
Kijkt waar het geluid vandaan komt			x						
Beweegt veel tijdens het zingen			x						
Opstrekken				Ik ben alert					
Hand omhoog				Ik ben alert					
Rug bonken				Heeft betekenis. Ik vind dit leuk, ik ben opgewonden					
Smakken				Heeft wel / geen betekenis.					
Ogen knipperen				Ik zie					
Hand op Big Mack				Ik doe wat met een nieuwe prikkel / nieuw ding					
Heel hard met hoofd schudden				?					
Handen bij elkaar				? Ik vind het spannend					
Situatie: Pieten gym in de gymzaal									

Non Verbaal signaal		Observator 1LK	Observator 2VZ	Observator 3ET	Observator 4GY	Observator 5	Observator 6	Observator 7	Aantal keer gezien
Handen / vingers in elkaar als zwarte piet pet wordt opgezet		Spannend / wat gebeurt er							
Muziek gaat aan en draait hoofd even er naar		He ik hoor iets							
Kijkt / volgt arm van de Piet		Beweegt iets							
Kont omhoog en omlaag als ze op de knieën zit		Beweegt op muziek							
Gezicht trekt / spanning		Ik vind dit niet leuk / wat gebeurt er?							
Vingers in mond		spanning							
Beweegt heen op en neer		Wat doe je met mij			Spanning niet leuk				
Vinger strekt zich uit			x						
Hopt op haar knieën			x						

Keek niet heel erg blij toen ze werd opgetild			X						
Wou geen bal aanpakken			X						
Leek het niet leuk te vinden dat er iemand aan haar muts zat			x						
Knarst op haar tanden			x						
Schopt met haar been			Spanning						
Hoofd naar beneden bij muts				Heeft betekenis. Niet prettig					
Hoofd wegdraaien				Heeft betekenis. Weg van contact?					
Kleine verstilling bij beweging				Heeft betekenis. Schuiven is eng					
Handjes terugtrekken				Heeft betekenis. Ik vind bal niet leuk					
Kijken – wegtrekken				Heeft betekenis. Interesse of					

				niet juist / wat gebeurt er?					
Kijken wegtrekken									
Kijkt naar ballenbak				Heeft betekenis. Is interessant					
Hand in mond				Spanning	?				
Grijns mond open been op en neer				Spanning					
Handen bij elkaar					Spannend?				
Opstrekken van lichaam					Ik ben enthousiast				
Weghalen van de hand / wegduwen van de bal					Nee, ik wil dat (nu) niet				
Kijken naar de tennisballen mand					Daar wil ik nog mee spelen?				
Situatie: individuele therapie; logopedie									
Non Verbaal signaal		Observator 1LK	Observator 2VZ	Observator 3ET	Observator 4GY	Observator 5	Observator 6	Observator 7	Aantal keer gezien
Bewegen hand links omhoog,		Heeft geen betekenis							

strekken vingers									
Gillen		Heeft geen betekenis							
Tikt op bal, kijkt even		Heeft geen betekenis							
Lachen als therapeut iets zingt		Heeft geen betekenis							
Wrijft aan haar trui			x						
Gilt			x						
Kijkt niet naar diegene die voor haar zit			X						
Draait veel met haar ogen			X						
Rolt de bal niet terug. Leek het niet door te hebben			x						
Reikt er wel naar bij de keuze. Ziet het andere niet.			x						
Kijken kort				Heeft betekenis. Ik zie					
Wegkijken lang / veel				Heeft betekenis. Vraag niet					

				teveel van mij					
Geluidjes				Heeft geen betekenis. Spelen met geluid					
Hand trui				Heeft geen betekenis					
Hand omhoog				Heeft geen betekenis					
Hand bal				Heeft betekenis interessant					
Glimlachen				Heeft betekenis. leuk					
Trui vastpakken					x				
Friemelen met de handen					x				
Wegkijken					x				
Hard gillen / piepend geluid					Iets willen communiceren?				
Bal aanraken					Heeft betekenis: Voorkeur voor een prikkel				
Op tafel slaan					Ik wil nog een keer?				

22 Bijlage 9NM1:

Samenvatting van de non verbale signalen van NM die gezien zijn tijdens de video bijeenkomsten en waar gezamenlijk betekenis aan verleent is door het gehele groepsteam. Deze gegevens worden gebruikt voor het Handelingsplan van de leerling.

Naam kind: NM

Non verbaal signaal.		De betekenis van dit signaal is?
1	Ik kijk naar je, maak oogcontact.	Ik heb gerichte aandacht voor je.
2	Ik kijk naar	Ik volg wat er om mij heen gebeurt.
3	Ik beweeg mijn bovenlijf heen en weer of op en neer.	Ik ben opgewonden (positief of negatief) en ben hoog alert.
4	Ik pak mijn handen vast en friemel met mijn handen / vingers.	Ik vind het spannend. Het is spannend.
5	Ik draai mijn hoofd weg.	Ik vind het niet fijn dat je aan mijn hoofd zit.
6	Hand wegtrekken.	Ik vind het niet fijn dat je aan mijn hand zit.
7	Met de hiel op de grond en tenen naar de neus.	Ik vind het spannend.
8	Ik kijk weg.	Ik wil je niet zien. Ik vermijd je.
9	Reiken.	Ik heb iets gezien wat ik interessant vind en wil dit aanraken of mee spelen.

23 Bijlage 9JL:

Geobserveerde non-verbale signalen JL

Client: JL									
Situatie: eten op de groep									
Non Verbaal signaal		Observator 1LK	Observator 2VZ	Observator 3FT	Observator 4G	Observator 5ET	Observator 6OU	Observator 7	Aantal keer gezien
Tikt met hand op tafel. 2 soorten: 1 platte hand			?						
Hand in de mond			?						
Ogen wrijven			Moe?						
Kijkt veel om zich heen			Willen weten wat er gebeurt						
Lachen			Vindt iets grappig						
Hand naar jou (tert) toe			Contact zoeken						
Klappen op tafel		?							
Wegkijken (om zich heen kijken)		Niet willen eten?							
Speelgoed wegduwen		Ik dacht hij wil er niet mee spelen maar haalt het ook							

		weer naar zich toe en draait er verder aan							
Reiken met zijn arm		Hij wil iets of wil naar iemand toe? Maar gaat hij wel door met spelen en eten							
Lachen		Contact maken							
Met zijn vingers op tafel en dan weer vuist		?							
Beker vastpakken		Ik wil drinken							
Reiken naar speelgoed					Ik wil hiermee spelen. Ik zie iets op mijn tafel staan				
Tikken op de tafel					?				
Wijzen en kijken (naar tert)					Ik zie jou, ik wil contact met je				
Vingers over de tafel tikken / wrijven					?				
Wegkijken van					Ik hoef geen				

leerkracht					eten meer				
Kijken						Ik weet dat jij er bent / filmt Volgende hap LK			
Tikken						gewoonte			
Wegkijken						Nog geen hap willen of afgeleid door wat er elders gebeurt			
Reiken						Contact zoeken			
Lachen						charmes			
Tikken voet						? gewoonte			
Wiebelen bovenlichaam						gewoonte			
Slaan met hand op tafel							Geen betekenis		
Draaien met speeltje voor hem							Geen betekenis		
Wijzen naast hem en kijken en lachen							Dat er iemand naast hem zit		
Tappen met voet							Geen betekenis		
Mond open							Eten		
Speeltje							Wil ik niet		

wegduwen							meer		
Beker pakken en lachen							Willen drinken		
Situatie: Gym									
Non Verbaal signaal		Observator 1	Observator 2	Observator 3	Observator 4	Observator 5	Observator 6	Observator 7	Aantal keer gezien
Kijkt naar hetgeen hij in zijn hand heeft			x						
Hand in de mond									
Gaat op de mat liggen			X						
Kijkt fysiotherapeut niet aan			Vind het eng						
Gaat buiten de kring zitten			Vind het eng						
Hand in gezicht			X						
Wijzen			X						
Voet tikken			X						
Lachen / slaan tegelijk			X						
Speelgoed mee reiken (handjes)		Weg willen geven? Of laten zien?							
Wegkijken		Niet							

		geïnteresseerd							
Gaan liggen		Geen interesse voor activiteit							
Wegkijken tijdens klappen klap eens in je handjes		Geen interesse voor activiteit							
Duim in zijn mond		Geen interesse voor activiteit							
Reiken / wijzen met zijn arm bij binnenkomst		Aangeven dat hij de anderen ziet?							
Hand in gezicht van ander		Weet niet precies wat hij bedoelt (contact maken)							
Handklapper doorgeven					Ik heb je gehoord en geef hem door aan N				
Wegdraaien uit kring					Ik vind het daar niet leuk / interessant				
Gespannen lach					Gespannen niet prettig				
Wegkijken fysiotherapeut					Niet leuk vinden				

Gespannen houding					Ik vind de bewegingen niet fijn				
Aanraken van de ander in gezicht					Contact maken / zoeken, nu wil ik echt aandacht				
Op zijn schoot slaan					Ik wil ook op de mat				
Pakken						Ik wil het hebben			
Geven						Jij mag het			
Kijken						Ik zie het			
Wegkijken						Ik ben er klaar mee. Ik wil dit niet. Ik vind dit eng			
Liggen						Ik ben er klaar mee			
Gericht grijpen						Ik wil je aandacht			
Benen slaan met grijns						opwinding			
Wiebelen							Automatisme / voelt prettig		
Speelgoed geven							Speeltje aan iemand anders willen geven		
Handen in							Geen		

mond							betekenis		
Lijf wegdraaien en weg kijken							?		
Gaan liggen							Voelt zich ontspannen		
Wijzen							Ik weet niet wat het betekent		
Tikken met handen op de bank							?		
Gezicht pakken							Ik wil aandacht / contact		
Met handen op knieën en lachen							Plezier		
Tappen met voeten							ontspannen		

24 Bijlage 9JL1:

Samenvatting van de non verbale signalen van JL die gezien zijn tijdens de video bijeenkomsten en waar gezamenlijk betekenis aan verleent is door het gehele groepsteam. Deze gegevens worden gebruikt voor het Handelingsplan van de leerling.

Naam kind: JL

Non verbaal signaal.		De betekenis van dit signaal is?
1	Hard slaan op een tafel of op de kast bij de speelhoek.	Heeft geen betekenis gekregen. Wordt verder onderzocht.
2	Zacht slaan op een tafel of op de kast bij de speelhoek.	Heeft geen betekenis gekregen. Wordt verder onderzocht.
3	Flink krabbelen op een tafel.	Ik heb het niet naar mijn zin.
4	Wijzen naar....	Ik wil contact / ik wil iets met jou.
5	Kijken.	Ik heb aandacht voor je / luister naar je.
6	Wegduwen van materiaal.	Ik ben er klaar mee.
7	Lachen.	Contact maken.
8	Speelgoed geven.	Ik wil het geven / ben er klaar mee.
9	Terug pakken speelgoed.	Ik heb je gehoord.
10	Ik ga liggen op de grond of op de mat bij de gym.	Ik ben ontspannen.
11	Ik kijk weg.	Ik wil dit niet.
12	Ik hou mijn handen gespannen.	Ik heb het niet naar mijn zin.

13	Gespannen lachen en grijnzen.	Ik heb het heel erg niet naar mijn zin.
14	Gezicht vastpakken.	Ik wil nu echt aandacht / je hoort of ziet mij niet.
15	Met de handen op de benen slaan.	Thuis betekent dit dat ik in bad ga en dat vind ik leuk.

25 Bijlage 10

Evaluatie van de groepssessie:

Onderzoeksvraag:

In hoeverre is de methodiek van het samen analyseren van videobeelden een handvat voor communicatiepartners voor het (beter) begrijpen en interpreteren (betekenisverlening) van non-verbale signalen van de EMB-leerlingen in mijn school, teneinde beter af te kunnen stemmen op hun (communicatieve, pedagogische en didactische onderwijs) behoeften.

- De videofragmenten gaven een reëel overzicht van het dagelijkse schoolse leven van de leerling.

Klopt helemaal	klopt gedeeltelijk	neutraal	klopt nauwelijks	klopt helemaal niet
☐	☐	☐	☐	☐

Opmerkingen:

- Het is mij nu meer duidelijk geworden hoe de leerling in verschillende situaties communiceert.

Klopt helemaal	klopt gedeeltelijk	neutraal	klopt nauwelijks	klopt helemaal niet
☐	☐	☐	☐	☐

Opmerkingen:

- Ik heb tijdens deze bijeenkomst een beter beeld gekregen van de betekenis die de non-verbale signalen van deze leerling hebben.

Klopt helemaal	klopt gedeeltelijk	neutraal	klopt nauwelijks	klopt helemaal niet
☐	☐	☐	☐	☐

Opmerkingen:

- Tijdens deze bijeenkomst heb ik een beter beeld gekregen van wat ik nu in de praktijk kan verwachten van de communicatie met de leerling.

Klopt helemaal

☐

klopt gedeeltelijk

☐

neutraal

☐

klopt nauwelijks

☐

klopt helemaal niet

☐

Opmerkingen:

- Het gezamenlijk bekijken van videofragmenten geeft mij in tegenstelling tot de oude werkwijze meer handvatten om de communicatie met de leerling aan te gaan in de dagelijkse situatie.

Klopt helemaal

☐

klopt gedeeltelijk

☐

neutraal

☐

klopt nauwelijks

☐

klopt helemaal niet

☐

Opmerkingen:

- Na het gezamenlijk bekijken van videofragmenten van deze leerling ga ik mijn wijze van communiceren met de leerling veranderen.

Klopt helemaal

☐

klopt gedeeltelijk

☐

neutraal

☐

klopt nauwelijks

☐

klopt helemaal niet

☐

Opmerkingen:

- Door de video werden de non-verbale signalen die de leerling laat zien voor mij meer duidelijk.

Klopt helemaal

☐

klopt gedeeltelijk

☐

neutraal

☐

klopt nauwelijks

☐

klopt helemaal niet

☐

Opmerkingen:

26 Bijlage 11

Totaal van de Likertschaal antwoorden uit de vragenlijst: Evaluatie van de groepssessie:

Antwoord Vraag	Klopt helemaal	Klopt gedeeltelijk	Neutraal	Klopt nauwelijks	Klopt helemaal niet	Geen antwoord gegeven
1 De videofragmenten gaven een reëel overzicht van het dagelijkse schoolse leven van	SJ 3 NLKT 3 NM 1 JL 1	SJ 2 JL 1	SJ 1 NLKT 2 NM 3 JL 2	JL 1		
Totaal	8	3	8	1	0	
2 Het is mij nu meer duidelijk geworden hoe de leerling in verschillende situaties communiceert.	NLKT 2 JL 1	SJ 6 NLKT 2 NM 2 JL 2	NLKT 1 JL 2	NM 2		
Totaal	3	12	3	2	0	
3 Ik heb tijdens deze bijeenkomst een beter beeld	SJ 3 NLKT 3 JL 1	SJ 3 NLKT 2 NM 2 JL 2	NM 2 JL 2			

gekregen van de betekenis die de non-verbale signalen van deze leerling hebben.						
Totaal	7	9	4	0	0	
4 Tijdens deze bijeenkomst heb ik een beter beeld gekregen van wat ik nu in de praktijk kan verwachten van de communicatie met de leerling.	SJ 2 NLKT 1	SJ 2 NLKT 2 NM 1 JL 2	SJ 2 NLKT 1 NM2 JL 3	NLKT 1 NM 1		
Totaal	3	7	8	2	0	
5 Het gezamenlijk bekijken van videofragmenten geeft mij in tegenstelling tot de oude werkwijze meer handvatten om de communicatie met de leerling aan te gaan in	SJ 3 NLKT 2	SJ 1 NLKT 2 JL 3	SJ 1 NLKT 1 NM 4 JL 1	SJ 1		1 x weet niet

de dagelijkse situatie.						
Totaal	5	6	7	1	0	1
6 Na het gezamenlijk bekijken van videofragmenten ga ik mijn wijze van communiceren met de leerling veranderen.	SJ 2	SJ 2 NLKT 3 JL 2	SJ 1 NLKT 1 NM 4 JL 1	SJ 1 JL 2	NLKT 1	
Totaal	2	7	7	3	1	
7 Door de video werden de non- verbale signalen die de leerling laat zien voor mij meer duidelijk.	SJ 5 NLKT 5 NM 2 JL 1	SJ 1 NM 1 JL 3	JL 1		NM 1	
Totaal	13	5	1	0	1	

27 Bijlage 12

Gebundelde opmerkingen: vragenlijst welke aan het einde van de bijeenkomsten zijn ingevuld.

Opmerkingen per vraag: SJ

Vraag 	1	2	3	4	5	6	7
Respondent 	De videofragmenten gaven een reëel overzicht van het dagelijkse schoolse leven van de leerling.	Het is mij nu meer duidelijk geworden hoe de leerling in verschillende situaties communiceert.	Ik heb tijdens deze bijeenkomst een beter beeld gekregen van de betekenis die de non-verbale signalen van deze leerling hebben.	Tijdens deze bijeenkomst heb ik een beter beeld gekregen van wat ik nu in de praktijk kan verwachten van de communicatie met de leerling.	Het gezamenlijk bekijken van videofragmenten geeft mij in tegenstelling tot de oude werkwijze meer handvatten om de communicatie met de leerling aan te gaan in de dagelijkse situatie.	Na het gezamenlijk bekijken van videofragmenten van deze leerling ga ik mijn wijze van communiceren met de leerling veranderen.	Door de video werden de non-verbale signalen die de leerling laat zien voor mij meer duidelijk.
1	Misschien ook nog meer hoe	1 op 1 (therapie) levert meer op.	Je mist snel iets.	Door de kleine klikjes en	Meer tijd nemen / herhalen waardoor	Meer tijd en constant	Duidelijk beeld van SJ en hoe

	krijg je hem goed alert om communicatie te activeren.	• Missen van kleine dingen • Klikjes die hij heeft • Keuzes die hij maakt • Reageert soms heel snel		meer tijd nemen.	hij meer communiceert.	proberen te kijken naar hem.	hij iets aangeeft. Vooral als leerling nieuw is, is het lastig om uit HP duidelijkheid te krijgen.
2		A. Verschil in /uit stoel B. kijken in de stoel 1 op 1 / de groep A. Meer momenten naar boven B. Meer oogcontact	Fijn om de betekenis die ik verleen bevestigd (of ontkend) te krijgen van mensen die hem beter kennen (vnl moeder)			Nog alerter zijn op subtiele signalen	Mening van ouders! En groepsteam. Het is wel een vrij grote tijdsinvestering. Voor SJ zeker de tijd waard.
3	De SJ die ik op de video's zie is reëel aan de SJ die ik tijdens de behandelingen zie.	Niet zo zeer per situatie. Wel qua interpretatie. • SJ laat zien als hij iets niet leuk vind. • Staren naar boven.	Ik zal alerter zijn op bepaalde non-verbale signalen welke eerder niet zijn opgevallen	Beeld was denk ik al goed wat betreft zijn communicatie. Zal wel alerter zijn op ongenoegen en kleine bewegingen.	Ik zal op dezelfde manier blijven communiceren. Rustig & de tijd nemen. Dit had ik al eerder aangepast.	Verwacht niet dat mijn communicatie heel anders zal gaan.	Samen overleggen wat hij bedoeld zodat het ook voor SJ duidelijker is dat iedereen hem begrijpt.

4		Je ziet veel overeenkomsten. Maar sommige situaties is anders	Ja, fijn om te zien dat in andere situaties dingen gebeuren die in mijn situatie ook voorkomen.	Er zijn wel wat dingen duidelijker geworden, zoals in handen klappen & vragen om een herhaling. Hier proberen op in te spelen.	Misschien eerder herkennen van communicatiewijze en er vervolgens op inspelen.	Proberen meer tijd te nemen zodat SJ duidelijker om herhaling kan vragen	Beeldmateriaal spreekt mij meer aan. En met elkaar er over hebben is altijd leuk.
		Bij 1 : 1 momenten duidelijker oogcontact. In groep nog wat meer om hem heen kijken.					
5	Eet gedeelte ook een belangrijk iets van het dagelijks leven	Door te praten kom je uiteindelijk uit op andere dingen waar ik zelf niet aan had gedacht. Ik denk dat alles wel op hetzelfde uitkomt alleen net iets anders	Ik ga nu dingen anders bekijken en kijken of hij dat vaker doet in andere situaties.	Dat ook echt de kleine gebaren ook al iets kunnen betekenen.		Het reiken van SJ Het kijken Kijken of iets van een gebaar maakt wanneer iets stopt of als hij er zelf niet bij komt.	Het is interessant om te bespreken met andere hoe SJ reageert op anderen en of andere situaties. En te kijken of hetzelfde bedoelt.
		Het reiken / pakken Kijkgedrag Schopje / gebaar jammer.				Het twee keer aanbieden Dingen langzamer aanbieden	

6	Ik ben ook eens met deze videofragmenten van SJ	Ja ik zie verschil communiceren in de video van de gymzaal en de video van de klas van SJ	Volgens mij de videobeeld bij logopedist met ergotherapeut was helemaal duidelijk beeld.	Volgens mij de video van gymzaal. SJ met zijn handen aanraken naar andere kinderen.	Ik heb gezien bij de SJ. Hij kan goed kiezen tussen liedjes en speelgoed.		Dat was bij videobeelden SJ was helemaal duidelijk
		Ik zie bij video van gymzaal SJ is alert. En hij wil met ogen en handen het liedje nog een keer herhalen. Ik zie bij de video van de klas SJ is moe. Hij doet de bril af en gooit de bril op de grond. Hij wil nog een keer de bril hebben en hij wordt boos.					

Opmerkingen per vraag: NLKT

Vraag →	1 De	2	3	4	5	6	7
Respondent ↓	videofragmenten gaven een reëel overzicht van het dagelijkse schoolse leven van de leerling.	Het is mij nu meer duidelijk geworden hoe de leerling in verschillende situaties communiceert.	Ik heb tijdens deze bijeenkomst een beter beeld gekregen van de betekenis die de non-verbale signalen van deze leerling hebben.	Tijdens deze bijeenkomst heb ik een beter beeld gekregen van wat ik nu in de praktijk kan verwachten van de communicatie met de leerling.	Het gezamenlijk bekijken van videofragmenten geeft mij in tegenstelling tot de oude werkwijze meer handvatten om de communicatie met de leerling aan te gaan in de dagelijkse situatie.	Na het gezamenlijk bekijken van videofragmenten van deze leerling ga ik mijn wijze van communiceren met de leerling veranderen.	Door de video werden de non-verbale signalen die de leerling laat zien voor mij meer duidelijk.
1			Door het bekijken van de video's zie ik veel meer signalen (ze vallen meer op)	NLKT laat veel verschillende dingen zien (met ook niet altijd dezelfde betekenis)	Beter kunnen reageren op gegeven communicatie		
2	Eigenlijk een hele dag, bij binnen komen, wc, weggaan,	Ja, maar het roept ook veel vragen op	Bij sommige situaties wel, maar	Ik ga op dingen anders reageren, om te kijken hoe	Haar manier van dingen wegduwen van tafel.	Meer wachten tot dat zij komt met aanraken. Alle dingen zijn	Iedereen ziet het weer anders, waardoor het

	etc.	• Verschillen van nee schudden • Benen trappen.	het roept ook nieuwe vragen op.	dan NLKT reageert. Om zeker van te weten van wat ze nu precies bedoeld.	Het bijten op haar onderlip. Zwaaien van de armen. Nee schudden.	klein waardoor het lastig is om te bepalen van wat ze nu precies doet.	interessant is om met elkaar te bespreken.
3		• Meer gespannen. • Meer bewegen met de voeten.	Laat heel veel zien wat je regelmatig niet ziet (door hebt)	Eigenlijk al door haar te leren kennen, weet je hoe je beter kan reageren / communiceren.			Duidelijker beeld van hoe ze waar op reageert en hoe ze het uit.
4	Signalen thuis ook herkenbaar.	ja • Hoofdschudden: Omlaag kijken -> er niet mee eens. • Omhoog kijken icm onderlip naar binnen. Geluiden maken: • Mopperen • Blij / enthousiast				Niet	
5	Twee situaties is wel beperkt om bij NLKT betekenis te	Ja maar per situatie verschilt het waarschijnlijk ook per moment.	Maakt alert op nog beter kijken.	Blijven wel veel vragen. Nu beter observeren en	Haar nog meer initiatief laten nemen / voorbereiden en	Zie boven. Vorige vraag.	Betekenis van verschillende signalen zijn

	kunnen verlenen.	Logo: alertheid / spanning omhoog. Er wordt wat van mij verwacht.		over ca ½ jaar weer bespreken zal nuttig zijn.	laten kiezen.		subtiel en bijna niet op te schrijven.
--	------------------	---	--	--	---------------	--	--

Opmerkingen per vraag: NM

Vraag 	1	2	3	4	5	6	7
Respondenten 	De videofragmenten gaven een reëel overzicht van het dagelijkse schoolse leven van de leerling.	Het is mij nu meer duidelijk geworden hoe de leerling in verschillende situaties communiceert.	Ik heb tijdens deze bijeenkomst een beter beeld gekregen van de betekenis die de non-verbale signalen van deze leerling hebben.	Tijdens deze bijeenkomst heb ik een beter beeld gekregen van wat ik nu in de praktijk kan verwachten van de communicatie met de leerling.	Het gezamenlijk bekijken van videofragmenten geeft mij in tegenstelling tot de oude werkwijze meer handvatten om de communicatie met de leerling aan te gaan in de dagelijkse situatie.	Na het gezamenlijk bekijken van videofragmenten van deze leerling ga ik mijn wijze van communiceren met de leerling veranderen.	Door de video werden de non-verbale signalen die de leerling laat zien voor mij meer duidelijk.

1	Mist activiteiten: • Vrij spel • Eten • Enz.	NM is een lastig meisje om te lezen	NM laat elke keer weer wat anders zien.	Het blijft eigenlijk hetzelfde.	Ik ga wat ik vandaag gezien heb meenemen en kijken of ze in gelijke situaties ook doet	Zie hierboven.	Was wel nuttig om met elkaar een keer te bespreken.
2	Haar wisselingen in hoe ze is , veel met zichzelf bezig (gillen, bewegen, heel af en toe alert)	Heel weinig communicatie te zien.	Eigenlijk niet.	Beeld bevestigd hoe ze communiceert.	Ja alleen kan communiceren als ze alert is en 'goed' in haar vel zit.	Nee	Bij NM niet.
3	Ze kan nog meer momenten laten zien van meer alert zijn. Die zie je hier nauwelijks.	Niet veel Misschien 1 :1 nog iets meer oogcontact.				Misschien iets vaker dingen herhalen en bij NM uitlokken van reactie / vragen om herhaling.	Prettig om met elkaar te delen hoe we communiceren met NM ervaren.
4							Antwoorden van mij zijn nogal neutraal omdat ik NM nog maar net ken en pas 1 keer geoefend heb. Ik kan mij echter wel voorstellen dat dit

							een meerwaarde heeft.

Opmerkingen per vraag: JL

Vraag 	1	2	3	4	5	6	7
Respondent 	De videofragmenten gaven een reëel overzicht van het dagelijkse schoolse leven van de leerling.	Het is mij nu meer duidelijk geworden hoe de leerling in verschillende situaties communiceert	Ik heb tijdens deze bijeenkomst een beter beeld gekregen van de betekenis die de non-verbale signalen van deze leerling hebben.	Tijdens deze bijeenkomst heb ik een beter beeld gekregen van wat ik nu in de praktijk kan verwachten van de communicatie met de leerling.	Het gezamenlijk bekijken van videofragmenten geeft mij in tegenstelling tot de oude werkwijze meer handvatten om de communicatie met de leerling aan te gaan in de dagelijkse situatie.	Na het gezamenlijk bekijken van videofragmenten van deze leerling ga ik mijn wijze van communiceren met de leerling veranderen.	Door de video werden de non-verbale signalen die de leerling laat zien voor mij meer duidelijk.

1	Door het eten hebben we veel kunnen zien	Lastig te zeggen. We weten niet overal wat JL nu bedoelt.	Wat er besproken is, ga ik komende tijd op letten om te kijken of ik het herken				
2		Alleen nog niet duidelijk wat hij dan wil zeggen, wat hij bedoelt	Alleen nog niet duidelijk wat hij dan wil zeggen, wat hij bedoelt	Gedeeltelijk omdat het niet altijd duidelijk is wat hij bedoelt.	Weet ik niet	Met name bij hand in gezicht wil hij aandacht wil hij iets vertellen.	
3	Je ziet 1 moment 1 situatie. Om nog beter beeld te krijgen zou je meer dezelfde situaties moeten zien				Beter opletten wanneer hij wil aangeven om te willen communiceren	Blijf wel op dezelfde manier met hem om gaan, maar je let misschien meer op communicatie	

4	JL heeft een veel breder leven op school dan in de video zichtbaar				Omdat ik op de video een nieuwe situatie zag: gym		
5	Ik maak JL niet mee op school, dus vindt ik moeilijk te beantwoorden	Voor mij is wel duidelijker geworden hoe JL op school communiceert	Door sommige beelden / gesprek daarover wel aan het denken gezet over sommige signalen		Ben niet bekend met de oude werkwijze		

28 Bijlage 13

Eindevaluatie

Je hebt één of meerdere bijeenkomsten bijgewoond waarin we gezamenlijk naar de non-verbale gedragingen van een leerling hebben gekeken. Mijn laatste vraag aan jou is of je onderstaande lijst wil invullen en een evaluatie en aanbevelingen wil geven over deze bijeenkomsten en de gevolgde procedure.

Vragen:

- 1: Wat vind je achteraf van de bijeenkomsten waarin we gezamenlijk de non-verbale communicatie hebben besproken?
- 2: Wat heeft het je opgeleverd in je dagelijks contact met je kind / leerling?
- 3: Wat heeft het je niet opgeleverd?
- 4: Kun je aanbevelingen geven waarin verbeterpunten naar voren komen met betrekking tot de bijeenkomsten zodat ik deze in de toekomst kan aanpassen en er een breed gedragen werkwijze ontstaat?

Opzet:

Tijdsduur:

Videofragmenten:

Mogelijkheden mbt discussie:

Anders:

29 Bijlage 14

Antwoorden Eindevaluatie

Je hebt één of meerdere bijeenkomsten bijgewoond waarin we gezamenlijk naar de non-verbale gedragingen van een leerling hebben gekeken. Mijn laatste vraag aan jou is of je onderstaande lijst wil invullen en een evaluatie en aanbevelingen wil geven over deze bijeenkomsten en de gevolgde procedure.

Vragen:

1: Wat vind je achteraf van de bijeenkomsten waarin we gezamenlijk de non-verbale communicatie hebben besproken?

Ik vond het leuk/leerzaam om nu eens goed te kijken naar een leerling hoe hij/zij communiceert. Bij sommige had ik verwacht dat er meer uit zal komen maar waarvan ik verwachte dat er weinig uit zal komen daar is toch best nog veel uitgekomen.

Ik vond de besprekingen leuk en nuttig. Het is ook zeker duidelijk geworden dat we met een lastige doelgroep werken, qua communicatie. Het is voor mij persoonlijk prettig om gezien te hebben dat niet alleen ik worstel met non-verbale communicatie, maar dat collega's dit ook ervaren.

Ik vond het zinvolle bijeenkomsten. Ik ben niet bij alle bijeenkomsten geweest, maar dat wat ik gezien heb vond ik nuttig en leerzaam.

Ook prettig om informatie van ouders te horen hoe zij de non-verbale communicatie interpreteren.

Ook goed om het kind in een andere situatie te kunnen zien op deze manier dan alleen in de klassensituatie, zoals bij therapie en gym.

Fijn om op het gemak naar de communicatie te kijken en te leren van anderen

Jammer dat groepsteams niet compleet waren

Te weinig 'open' aanpakt; er werden teveel suggesties in de mond gelegd

Jammer dat er geen beelden waren van de thuissituatie

Informatief. De valkuil is wel dat er door de tijdsdruk te snel betekenis verleend wordt aan de communicatie van een leerling. Een periode observeren en daarna nogmaals evalueren zou mooi zijn. (bijvoorbeeld bij N)

Achteraf gezien goed aan gedaan om deze bijeenkomsten te plannen. Goed om te horen hoe alle partijen de non-verbale communicatie interpreteren, en hoe deze uiteindelijk benoemd (zijn ge)worden.

2: Wat heeft het je opgeleverd in je dagelijks contact met je kind / leerling?

Je gaat meer op de geluidjes van de leerlingen in. Maar of je ze nu echt door hebt van wat ze willen blijft lastig waardoor je niet bij alle leerlingen even consequent doorgaat van wat er is afgesproken.

In een aantal gevallen kijk je soms toch op een andere manier naar de leerling, om ergens iets meer te ontdekken. Ik zie de leerlingen 1keer per week dus er is niet heel veel veranderd.

Ik ben me meer bewust van de non-verbale communicatie en dat het kind er meer of iets anders mee kan bedoelen dan ik in eerste instantie dacht.

Kan een aantal signalen beter interpreteren

Ik vind het vooral fijn om met het groepsteam (en ouders) zoveel mogelijk op één lijn te zitten. Door de gezamenlijke bespreking is er ook meer aanleiding op de groep om communicatie van een leerling te bespreken.

Nog meer leuke contactmomenten. Ik besteed nu extra aandacht aan of bekijk anders naar de non-verbale signalen van Norah. Het is erg leuk om dit te doen/ervaren.

3: Wat heeft het je niet opgeleverd?

Geen antwoord

Dat ik nu weet hoe de leerlingen non-communiceren.

Niet van alle non-verbale communicatie wordt duidelijk wat een kind ermee bedoelt.

Zie twee

Denk dat het goed is om óók met een 'SI bril' (prikkelverwerking) naar sommige gedragingen te kijken.

Geen, het heeft mij veel opgeleverd.

4: Kun je aanbevelingen geven waarin verbeterpunten naar voren komen met betrekking tot de bijeenkomsten zodat ik deze in de toekomst kan aanpassen en er een breed gedragen werkwijze ontstaat?

Opzet: Dat was goed.

Tijdsduur: Was bij de meeste leerlingen te kort omdat je niet alle fragmenten kon zien en daardoor bespreken.

Videofragmenten: Misschien had je eigenlijk twee of drie video's van de zelfde activiteit moeten zien om te kijken of een leerling elke keer het zelfde doet.

Mogelijkheden mbt discussie: Was per leerling verschillend ik denk dat je hier weinig in kan verbeteren of veranderen. Het lag er ook net aan welke situaties het was en welke leerling

Anders:

Opzet: Goed, voor ons weinig werk, er is alleen gefilmd tijdens de gym, maar niet als last ervaren. Daarnaast was de opzet van de bijeenkomsten duidelijk.

Tijdsduur: Op zich genoeg tijd, alleen zou altijd uitgebreider kunnen omdat we nu niet altijd aan elk filmpje evenveel tijd konden besteden.

Videofragmenten: Goede momenten, verschillende situaties. Om nog een reëler beeld te krijgen hadden er misschien van elke situatie 2 filmpjes moeten zijn, om die ook te vergelijken. Maar dat kost erg veel tijd!

Mogelijkheden m.b.t. discussie: Ja, fijn om met collega's te kunnen sparren en nadenken.

Anders: Geen verdere opmerkingen.

Opzet: - Leuk en prettig

Tijdsduur: - Meer tijd nodig per kind, om alle of zoveel mogelijk video beelden te kunnen zien. Tijd was nu wat krap.

Videofragmenten: - Ik zou wel meer afwisseling in videobeelden willen. Meer verschillende situaties.

Mogelijkheden mbt discussie:

Anders: - Videobeelden van thuissituatie er ook bij.

Opzet: basisgegevens ontwikk. niveau, diagnose, zintuiglijk functioneren van te voren helder (evt aanvullend onderzoek)

Tijdsduur: 1,5 uur

Videofragmenten: ook thuissituatie filmen; meer op communicatie gerichte situaties/ interactie filmen

Mogelijkheden mbt discussie: vanuit overeengekomen visie op communicatie interpreteren; methodisch; meer ruimte ouder?

Anders:

Opzet:-

Tijdsduur: -

Videofragmenten: teamleden/ouders vooraf de gelegenheid geven het videomateriaal te bekijken.

Mogelijkheden mbt discussie:-

Anders:

Opzet: goed.

Tijdsduur: te kort, mag wat mij betreft iets langer mogen duren.

Videofragmenten: goed.

Mogelijkheden mbt discussie: tijd te kort, zie tijdsduur.

Anders: eindevaluatie volgende keer veel eerder opsturen.

30 Bijlage 15 Logboek

	Vooronderzoek	
	Opnemen videobeelden	
	Analysen video beelden en tijdcodes geven	
	Bekijken videobeelden met groepsteam	
	Bijwonen TGO avonden Fontys	
	Analyse van de data	
	Vragenlijsten onderzoek	
	Overleg met de vakgroep logopedie	
	Persoonlijke professionalisering en activiteiten die niet onder één van de vorige activiteiten zijn te rangschikken	
Datum	Activiteit	Resultaten / uitkomsten
24 augustus	Mailcontact met docent Fontys over onderzoeksvoorstel.	Feedback gekregen over voorstel en dit verder verwerken. Kijken op internet of ik een methode kan vinden die aansluit bij mijn onderzoek.
23 september 2015	Afspraak met de auteurs (A. van den Berg en H. Peekelharing) van "kijk naar wat we zeggen" in Baarn.	Zeer positief gesprek gehad en ik heb nu meer richting (en positieve energie) gekregen over de weg die ik op wil gaan. Methode die met beide auteurs is besproken is zeer leuk maar ik vraag mij af of de opzet zoals zij hem hebben past in onze organisatie. Zij hebben een methode die ook heel erg gericht is op wonen en wij meer op onderwijs.
Oktober 2015	Verder uitwerken onderzoek.	
01 november 2015	Uitzetten vooronderzoek bij het groepsteam van de SO groep en de ouders van de leerlingen die ik wil betrekken in mijn onderzoek.	Van ouders reactie gehad. Allen zijn positief. Taalbarrière is bij sommige ouders een probleem. Tijdens de bijeenkomsten moet ik er voor zorgen dat deze ouders het proces goed kunnen volgen.
02 november 2015	Alle leerlingen die ik wil laten deelnemen aan het onderzoek mogen voor intern gebruik gefilmd worden. Dit heb ik nagekeken in de toestemmingsformulieren die de ouders bij aanmelding van hun kind op school hebben ondertekent.	Ik ga de komende weken video-opnames maken van de leerlingen die deel zullen nemen aan het onderzoek.
02 november 2015	Overleg met P van de ICT over de video-opnames die ik ga maken.	P heeft een aparte schijf voor mij gemaakt waar ik de videobeelden kan opslaan en bekijken. Alleen ik kan bij deze schijf. Zo kan ik tijdens de bijeenkomsten vanaf deze schijf de videobeelden laten zien en hoef ik niet met een USB-stick te werken.
04 november 2015	USB-stick kopen.	Ik heb een USB-stick gekocht die met een wachtwoord beveiligd kan worden. Nu kan ik de opnames die ik op school maak beveiligd mee naar huis nemen en daar via de USB-stick bekijken.
6 november 2015	Mailcontact met A. van den Berg.	Beste T, Ook ik heb ons gesprek als zeer positief en inspirerend ervaren. Ik begrijp heel goed dat het uitvoeren en evalueren van Kijk naar wat we zeggen niet past binnen jouw PGO. Sorry dat ik op onderstaande mail van jou hierover

		niet eerder heb gereageerd. Ik ben wel benieuwd naar de stappen die je intussen hebt gezet in het kader van de PGO en of je al iets daarvan kunt delen? Mocht je dat te vroeg vinden, weet dan dat ik het in elk geval zeer op prijs stel om t.z.t. de uitkomsten te vernemen en/of je verslag te ontvangen. Veel succes! Met vriendelijke groet, A. van den Berg Gz-psycholoog Sherpa Consult
16 november 2015	Bekijken van video beelden van SJ en NLKT en tijdcodes geven aan de beelden.	Vanwege prive omstandigheden moet ik nu veel aan het onderzoek doen omdat dat straks in januari en februari niet gaat. Ik kies er voor om zelf de beelden te analyseren en een tijdcode te geven aan de non-verbale signalen. Het verwerken van de video-opnames kost veel tijd. Het verwerken van de beelden in tijdcodes geeft wel duidelijkheid. Ik kan nu snel verschillende non-verbale signalen opzoeken. Uit het schema zie ik hier en daar ook al non-verbale signalen die veel voorkomen. Hoe ga ik straks hiermee te werk. Ik moet niet zelf al een selectie maken. Ik moet de video-opnames afspelen en de respondenten zelf laten invullen wat ze zien. Bij de discussie kan ik misschien wel gebruik maken van de schema's met de tijdcodes en zo snel een andere situatie laten zien waar het zelfde non-verbale signaal voor komt. De video-opnames van vrij spel leveren bij SJ en NLKT geen informatie op. Indien de tijd het toelaat kan ik deze beelden laten zien maar ik ga niet met deze beelden beginnen. Ik moet ook even nadenken over wie bepaalt welke situaties getoont gaan worden? Heb ik daar regie in of laat ik de keuze aan de respondenten. Het is wel mijn onderzoek, maar ik wil ook niet teveel sturen.
17 nov 2015	Bijwonen van TGO 07 waarin OND 3 en 4 werden bijgewoond.	Ik heb nogmaals gekeken naar de driehoek paradigma – onderzoeksstrategie en methoden. Steeds duidelijker wordt het voor mij dat de werkwijze onderzocht wordt en niet het gedrag. Ik moet de vragen van de enquêtes schrijven vanuit de antwoorden die ik wil. Goed nadenken over de betrouwbaarheid van het onderzoek. Welke methoden van dataverzameling ga ik gebruiken.
01 dec	Overleg met de logopedisten als Critical Friends over hoofdstuk 1 van het PGO.	De Critical Friends hebben hoofdstuk 1 van het PGO verslag gelezen en daar commentaar op gegeven. Voor hen blijft het feit dat het moeilijk zal zijn om de beelden te analyseren. De optie om eerst op de

		vakgroep naar beelden te kijken en de info daaruit mee te nemen in het onderzoek worden besproken. Misschien dat ik dit nog wel doe.
16 december 2015	Verwerken van het vooronderzoek.	Alle respondenten zijn positief over het gezamenlijk bekijken van de video beelden. Ik moet nog wel even met de onderwijsmanager regelen dat de deelnemers die onder de cao onderwijs vallen deze uren als scholing mogen schrijven. Enkele deelnemers geven aan dat het hun tijd gaat kosten en die tijd dient wel gegeven te worden door hun onderwijsmanager.
18 december 2015	Bekijken van video beelden van NM en JL en tijdcodes geven aan de beelden.	Ook hier valt weer op dat bij vrij spel zeer weinig communicatie te zien is.
19 december 2015	Overleg met onderwijsmanager over deelname school personeel aan mijn onderzoek.	Onderwijsmanager geeft mij groen licht en personeel mag de bijeenkomsten en dergelijke opgeven als scholing.
21 december 2015	Testen of de videobeelden op het SMART-bord bekeken kunnen worden.	In de SO-groepsteamruimte onderzoek ik of de video-opnames van de leerlingen via de laptop afgespeeld kunnen worden.
4 januari 2016	Bijeenkomst met het groepsteam om de video van SJ te bekijken en betekenis te verlenen aan de non-verbale signalen.	Ik kan zelf niet deelnemen als respondent. Ik ben organisatorisch teveel bezig om alles in goede banen te leiden. Opmerkingen van collega's dat ze in de praktijk vaak te snel gaan in de wijze van communiceren. Enkele gedragingen die niet op de video staan worden wel benoemd. Wat zegt dat ?? Ik merk op dat het betekenis verlenen niet heel "detailistisch" kan gebeuren. Halen we nu de hele kleine gedragingen er wel uit?? De lijst van Velthaus kan niet gebruikt worden. Van den Berg had hier over gemaild dat zij de lijst ook al niet meer gebruikten. Het feit dat moeder er bij is, is wel een enorme meerwaarde. Zij vertelt non-verbale signalen die wij hier niet zien. Conclusie-> in methode gaan verwerken dat ook thuis gefilmd moet worden. Manager navragen! Er worden geen aanbevelingen gedaan met betrekking tot de procedure. De respondenten vonden het een prettige bijeenkomst en er zijn 3 van de 4 situatie besproken. Per situatie ongeveer 20 minuten.
9 januari	Analyse van de data van de bijeenkomst van SJ.	Alle data van SJ in een tabel zetten. Het is nog te vroeg conclusies te trekken.
11 januari 2016	Bijeenkomst met het groepsteam om de video van NLKT te bekijken en betekenis te verlenen aan de non-verbale signalen.	NLKT is duidelijk een heel andere leerling dan SJ. Zij laat veel meer lichamelijke bewegingen zien waar moeilijk betekenis aan te verlenen is. Nu komen de opmerkingen over "werk theorieën" zoals ze in de methode "kijk naar wat we zeggen" gebruikt worden duidelijk naar voren. Er vindt veel meer discussie plaats dan bij SJ. Daarnaast is er tijdens het betekenis

		geven aan de non-verbale signalen meer verschil te bespeuren. De bijeenkomst hangt heel erg af van de leerling die besproken wordt. Ik merk dat ik niet teveel aan het proces moet sleutelen omdat het geheel voor mij ook nog een leerproces is. Heb ik mij op verkeken. Ik had gedacht dat het makkelijker zou zijn om betekenis te verlenen. Het is duidelijk dat ik met een logopediebril op naar de beelden kijk. Nog niet iedereen is bekend met het begrip non-verbale signalen. Sommige respondenten hebben nog tijd nodig om dit begrip goed onder de knie te krijgen. Er was minder tijd voor de video's omdat er meer discussie is over de betekenis van de non-verbale signalen. We hebben nu maar twee van de vier situaties kunnen bekijken. Wanneer een leerling veel beweegt is het moeilijker de kleine non-verbale uitingen te zien. Is er dan meer voorwerk door de logopedist nodig bij het analyseren van de video beelden?? De bevinding dat er nu alleen maar grote bewegingen worden gevonden zet mij wel aan het denken dat het analyseren van de video beelden voorafgaand aan de bijeenkomsten voor mij als logopedist ook misschien nog zeer moeilijk is. Er komen nu ook vanuit de respondenten geen opmerkingen over het proces tijdens het bekijken van de video opnames en het betekenis verlenen van de non-verbale signalen. Wel wordt gevraagd of er bij een volgende leerling een eetsituatie gefilmd en bekeken kan worden. Deze opmerking neem ik mee en ik ga kijken wanneer dit ingepland kan worden.
16 en 17 januari 2016	Analyse van de data van de bijeenkomst van NLKT.	
12 januari 2016	Groepsteamlid L spreekt mij aan. Zij kan gezien de dagen waarop ze werkt niet aanwezig zijn bij de bijeenkomsten.	L blijkt in de klas regelmatig te horen dat de bijeenkomsten zeer zinvol zijn en ze ervaart in de klas dat de non-verbale signalen van SJ en NLKT worden besproken, maar dat zij daar niet over kan meepraten, omdat ze niet bij de bijeenkomsten kan zijn. Ze ervaart in de klas dat er nu meer over non-verbale signalen wordt gesproken. Ze kan zich geen voorstelling maken wat er tijdens de bijeenkomsten wordt besproken en wil graag bij gepraat worden. Ik maak een afspraak met haar op om haar bij te praten en gezamenlijk enkele video-opnames te bekijken en uitleg te geven over non-verbale signalen en hun betekenis. De afspraak staat op vrijdag 29 januari. Leuk om te horen dat de respondenten die wel deelnemen aan de bijeenkomsten nu in de klas meer gaan praten over de non-verbale signalen. Leuk

		dat L op de hoogte gebracht wilt worden van de bijeenkomsten.
12 januari 2016	Opnemen van het eten in de klas van JL	Het is mij niet gelukt om bij NM een eetmoment op te nemen en vanwege omstandigheden gaat dat ook niet lukken .
16 januari 2016	Bekijken van de video met het eetmoment van JL en tijdcodes geven aan de non-verbale signalen.	Beelden zijn klaar voor de bijeenkomst.
25 januari 2016	Bijeenkomst met het groepsteam om de video van NM te bekijken en betekenis te verlenen aan de non-verbale signalen.	Moeder van NM is er niet bij . NM beweegt veel minder dan NLKT en laat veel minder communicatie zien. Nu komen meer vragen naar boven over het reguleren van de alertheid?? Dat had ik niet verwacht. Bij de beschrijvingen die de respondenten geven komt dat veel meer naar voren. Bij NM is er veel minder discussie en daardoor is er tijd om drie situaties te bekijken.
29 januari 2016	Gesprek met groepsteamlid L met betrekking tot de gezamenlijke bijeenkomsten Met L bekijk ik verschillende video-opnames van SJ en NLKT.	L heeft de video-opnames gezien en kan zich nu een voorstelling maken van de bijeenkomsten die zijn geweest. Zij weet nu waar haar collega's het over hebben als ze specifieke non-verbale signalen in de klas met elkaar bespreken en deze vergelijken met de video-opnames die ze tijdens de bijeenkomsten hebben gezien. L vindt het zeer fijn dat ze met mij deze bijeenkomst heeft gehad.
7 februari 2016	Analyse van de data van de bijeenkomst van NM.	
15 februari 2016	Bijeenkomst met het groepsteam om de video van JL te bekijken en betekenis te verlenen aan de non-verbale signalen.	Moeder is aanwezig en heeft geen opas kunnen vinden voor JL. Hij is ook bij de bijeenkomst aanwezig. Dit geeft geen problemen. JL laat ook weer een ander beeld zien dan de voorgaande leerlingen. Nu is er ook weer veel discussie over de betekenis van de non-verbale signalen. De respondenten geven aan dat er wel veel non-verbale signalen zijn maar dat het moeilijk is betekenis te verlenen.
22 februari 2016	Analyse van de data van de bijeenkomst van JL.	
20 maart 2016	Opstellen en versturen eindevaluatie naar de respondenten.	Naar aanleiding van de data die terug is gekomen, besluit ik nog een eindevaluatie op te sturen. Ik wil vooral nog aanbevelingen krijgen met betrekking tot de werkwijze.
14 april 2016	Logopedisten overleg waarbij E uitleg geeft over het gezamenlijk bekijken van video-opnames van een kind van haar van het Kinderdag Centrum.	E heeft bij R video-opnames gemaakt en met het groepsteam en moeder bekeken. Het blijkt dat moeder een zeer belangrijke rol had in deze bijeenkomst omdat zij zeer kleine non-verbale signalen kon zien en deze kon aanwijzen op de videofragmenten. E vertelde dat pas bij het vertraagd afspelen van de beelden te zien was dat R even moest lachen. Dit moment was zo kort dat het bijna niet te zien was. E is zeer positief over het gezamenlijk bekijken van de video-opnames en het heeft haar als logopedist handvatten gegeven om de therapie aan te passen.

31 Feedbackformulieren Presentatie PGO

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Tert Buschmann
	Datum presentatie	01-03-2016
	Naam toehoorder	MARKE STOLWIJK
	Titel presentatie	„gemeenschappelijke vastleggen v.d. non-verbale communicatie van EMB-leerlingen“
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	Er is zeker sprake van een dialoog en van een adequate en persoonlijke reactie op vragen
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	Kernbegrippen zijn duidelijk en worden tijdens de presentatie nog extra toegelicht en verhelderd.
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Jazeker, het onderzoek en de onderbouwing komen voort uit de ruime (praktijk) ervaring van Tert
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	Heel duidelijk
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	op een rustige en ontspannen manier weet Tert dit te verduidelijken.
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	Ja, ook hier weer opvallend hoe rustig, ontspannen en persoonlijk Tert deze „lastige materie“ wist uit te leggen
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	De relevantie is zeker aanwezig, maar het onderzoek zal een vervolg moeten krijgen om dit extra te verhelderen en te vergelijken met andere methodes om de non-verbale commun. vast te leggen.
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	Verdere professionalisering richting best practice en meer evidence based werken
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Tert maakte een ontspannen indruk en leek de materie goed te beheersen. Hij reageerde zeer persoonlijk op vragen en maakte zich op een plezierige manier kwetsbaar op de stellen
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Relevantie voor de praktijk moet in verder onderzoek blijven. Boeiend om dit proces met alle (data) analyses te volgen!!
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	Tert is duidelijk thuis in de materie en heeft kennis over de dragen naar anderen... de toehoorders werden gebouwd.

Handtekening:

Dit formulier maakt onderdeel uit van de toetsing behorend bij de opleiding Fontys OSO Master SEN

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Tert Bluschman
	Datum presentatie	01-03-2016
	Naam toehoorder	Esther v Schendel
	Titel presentatie	het gezamenlijk vastleggen van de non-verbale communicatie van EMB leerlingen
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	ja, geeft beurt en merkt vragen op
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	ja
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	ja, haalt theorie aan.
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	Komt niet in ppt naar voren word tussendoor aangehaald.
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	onderzoeksmethodologie en opzet duidelijk in meerdere sheets
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	data overzichtelijk in schematische
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	zeer relevant voor EMB eenduidigheid non-verbale comm. per client met team.
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	andere manier van kijken naar EMB
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	veel tekst op sheets tempo presentatie goed
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	waarom gebruik je niet altijd de lijst non-verbale signalen van veldhaus?
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	koppeling onder-wiss wetenschap b3 EMB. Betreft alle facetten

Handtekening: Esther v Schendel

Dit formulier maakt onderdeel uit van de toetsing behorend bij de opleiding Fontys O&O Master SEN

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Teri Buschman
	Datum presentatie	1-3-2016
	Naam toehoorder	Renold Werff
	Titel presentatie	Het gezamenlijk vastleggen v.d. nonverbaal com. van EMB verlengen
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	Ja, mogelijkheid tot vragen was er
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	Ja, goed uitgelegd.
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Ja.
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	Niet in powerpoint, wel gencemd.
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Ja, duidelijk en uitgebreid
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	Ja. In schema's en overzichten weergegeven
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	relevant, op de doelgroep gericht. duidelijkheid en eenduidig- heid binnen centrum over communicatie
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	Niet duidelijk wat er al is op dit gebied.
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Duidelijk, rustig spreektempo soms veel informatie te klus of de sheets.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	goed om eenduidigheid te creëren over ^{vastleggen} communicatie vind. maar of dit haalbaar is in de praktijk is
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	voor mij nog een vraag... koppeling onderwijs, therapie en onderzoek.

Handtekening:

Dit formulier mag niet worden gebruikt van de toetsing behorend bij de opleiding Fontys OSO Master SEN

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Tert Buschman
	Datum presentatie	1-3-2016
	Naam toehoorder	Martine van Meijden
	Titel presentatie	Het examenerijk, vastleggen van non-verb. comm. v. en b. leerlingen
Communicatie	Is er sprake van dialoog?	ja.
	Reageert de student adequaat op vragen?	meestal wel antwoord op de vraag.
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	ja.
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	ja.
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	Literatuurverwijzingen worden mondeling gegeven.
	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	ja, belichting per onderdeel
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag?	ja, m.b.v. schema's.
	Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk?	Relevant, meer eenduidigheid, inzicht in communicatie + interpretatie v. communicatie v. t.m.b.-en
	Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	Niet volledig voor ogen wat er al is op dat gebied.
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Duidelijk verteld, wel veel tekst op de dia's.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Mooie start om meer eenduidigheid te krijgen. Wel nog veel subjectief.
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	Door de koppeling tussen onderwijs therapie - wetenschap.

Handtekening: 

Dit formulier maakt onderdeel uit van de toetsing behorend bij de opleiding Fontys OSD Master SEN

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Tert, Buschman
	Datum presentatie	1-3-2016
	Naam toehoorder	Sabine Ojksterhuis-van Zanten
	Titel presentatie	Het gezamenlijke vastleggen van de non-verbale communicatie van omvang meevoudig beperkte leerlingen
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	Ja, zeker weten. Je beantwoordt de vragen en geeft een (eerlijke) reactie.
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	Als hiermee de begrippen worden bedoeld, dan is dit duidelijk.
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Vanuit de vragen en Tert zijn antwoorden hierop, bleek dat het heel goed aansluit.
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	Dit noemde je gedurende de presentatie. Het had geen duidelijke plek, maar naar aanleiding van vragen werd het wel duidelijk dat je je volop in theorie had verdiept.
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Ja, Tert geeft nauwkeurig weer welke stappen hij heeft ondernomen voor zijn onderzoek.
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	Ja duidelijk. Middels schema's, tabellen en video-materiaal maakt hij dit duidelijk.
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	Heel relevant. Het roept nieuwe en andere vraagstukken op. Deze vragen zijn gebaseerd op enthousiasme. Moet als communicatie van kinderen duidelijker kan worden omschreven. Voor de hele hulpverlening om hem heen.
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	Het is het ontwikkelen van je taak. Als je dit kunt gebruiken, geeft het meer inzicht in jouw houding naar de client toe, doordat je de client beter begrijpt. Het moet is dat de client beter inzicht is. Maar wie is het en hoe coachen ze?
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Je vertelt heel duidelijk en rustig. Prettig om naar te luisteren. De woorden die je op de powerpoint gebruikt, mogen liever alleen korte (steek)woorden zijn. Er was nu nog veel te veel. Tip: sta zo, dat je niet door het licht viel bezet werd.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Heel positief. Het sluit aan bij de praktijk, welk enthousiasme op, het roept ook vragen op. Dat is, denk ik, heel positief. Het leeft! op naar verdere uitwerking 😊
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	Hij vindt het heel waardevol. Het geeft hem meer verdieping in zijn vak.

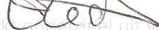
Handtekening:

Dit formulier maakt onderdeel uit van de toetsing behorend bij de opleiding Fontys OSO Master SEN

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	T. Buschman
	Datum presentatie	01-03-2016
	Naam toehoorder	Eveline Cadot, logopedist
	Titel presentatie	Presentatie praktijkgericht onderzoek
Communicatie	Is er sprake van dialoog?	Ja
	Reageert de student adequaat op vragen?	Ja, gaat inhoudelijk op vragen in of geeft in enkele gevallen aan dat het later aan bod komt.
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	Ja, uitgangspunten -> hoe het onderzoeksdoel gekozen - doelen & subdoelen etc.
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Ja.
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	Verwijst naar bepaalde auteurs, boeken, verwijst naar bepaalde methodieken.
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Ja, stappen worden uitgelegd. Afwegingen die gemaakt zijn, keuzes.
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	Ja. Discussie over gekozen werkwijze: waarom en andere mogelijkheden. Alleen voor- en nadelen + rekening houden met feit onderzoek = pilotproject
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk?	Heel relevant bij deze specifieke doelgroep.
	Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	Ja, lijk of het geïmplementeerd kan worden in de praktijk, kinderen nog beter begrijpen - convarianten
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	Ja, met name valgebruik van video's + met zoveel mogelijk betrokkenen bespreken.
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Duidelijk - goede opbouw. Rustig. Speeltijd voor vragen - soms veel te snel op de sheets.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Heel interessant & zinvol. er valt nog veel te winnen m.b.t. Communicatie met EITB-kinderen.
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	Veel kennis Veel verdieping, verwijzing naar literatuur. Bredere blik op dingen: niet alleen logopedisch, maar ook vanuit opbrengt onderwijs.

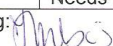
Handtekening:



Dit formulier maakt onderdeel uit van de toetsing behorend bij de opleiding Fontys OSO Master SEN

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

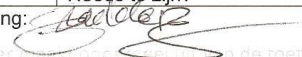
Gegevens	Naam student	Tert Buchman
	Datum presentatie	1-3-2016
	Naam toehoorder	Joke Dubois
	Titel presentatie	De rol van de master SEN in de leerloop van non-verbale comm. van EMB-leerlingen
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	Ja
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	Wel uitgelegd Ik weet niet wat met deze vraag bedoeld wordt.
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Ja
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	Globaal duidelijk. Verdere details is niet nodig. Sterker nog, dit zou de presentatie moeilijker te volgen maken
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Ja
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	Ja
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	Relevant.
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	Start om beschrijven non-verbale communicatie te gaan doen → zou verbetering communicatie tussen leer/wacht/therapeut en leerling kunnen verbeteren.
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Veel info gegeven. Gebruik minder tekst op sheet. Puntgewijs opschrijven, gebruik afbeeldingen en vul aan met woorden.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Goed dat je grenzen van je onderzoek steeds aangaf tijdens de discussies Invul onderzoek
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	Geen idee. Ik weet niet wat een Master Special Educational Needs zou moeten winnen. Wel weet ik dat hij veel meer weet dat ik als ik gaar om het doen van onderzoek.

Handtekening: 

Dit formulier maakt onderdeel uit van de toetsing behorend bij de opleiding Fontys OSO Master SEN

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Toet
	Datum presentatie	1-3-2016
	Naam toehoorder	Margen Hyma
	Titel presentatie	
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	Ja. Er is mogelijkheid om tussendoor vragen te stellen, gaat hier goed op in, staat open voor discussie
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	nee,
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Duidelijk wat ^{nodig} logisch is in de praktijk theoretische onderbouwing gedeeltelijk helder = link met (oep) ontwikkelings denken.
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	niet helemaal
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Ja, het is duidelijk hoe het onderzoek is opgezet, welke middelen worden gebruikt en waarom en wanneer in welke situaties
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	Ja, helder schema met uitleg van de gegevens.
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	Heel relevant, direct toepasbaar in de praktijk. Bij op positieve uitkomst kan werkwijze direct worden aangepast.
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	Door naar onze doelgroep is weinig onderzoek gedaan, weinig bekend. Dit onderzoek draagt bij aan ontwikkeling (o met deze doelgroep).
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Logische opbouw / rustige uitleg / goede voorbeelden (video) - mn inhoud - onderzoek methodiek kan nog wat helderder, lijkt minder in de materie te zitten.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Lof om met EMB communicatie aan de slag te gaan. Respondenten zijn wel bereid om hoe betrouwbaar zijn de conclusies.
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	

Handtekening: 

Dit formulier maakt onderdeel uit van de toetsing behorend bij de opleiding Fontys OSO Master SEN

32 Verwerkingsopdracht Module GGDR1: Begrijpen van externaliserend gedrag.

Verwerkingsopdracht Begrijpen van externaliserend gedrag

Module GGDR1

Tert Buschman

Inhoud

1. Het format van Vaessen.....	152
2. Casus.....	152
3. Wat heeft het format mij opgeleverd?	154
4. Literatuur.....	156
5. Feedback Critical Friend	157

1. Het format van Vaessen

In deze module heb ik geleerd een brug te slaan tussen logopedie (paramedicus) en onderwijs (de leerkracht). Waarbij het centrale doel was om mijn expertise over te dragen aan de leerkracht, ouders en andere professionals en andersom, zodat de leerling zich cognitief, sociaal-emotioneel optimaal kan ontwikkelen. Hierbij heeft het format van Vaessen (2012) als leidraad gediend, waarbij ik mij realiseer dat het handelingsgericht werken volgens Pameijer en Beukering (2006) als groter concept heeft gediend voor de werkwijze van Vaessen. De reden dat ik deze module heb gevolgd is dat veel Ernstig Meervoudig Beperkte (EMB) leerlingen op mijn school non-verbaal communiceren maar wel veel externaliserend gedrag laten zien. Het gedrag dienen wij te vertalen naar communicatie. De EMB-leerling kan door gedrag een boodschap over brengen. Het format heeft mij een gestructureerde wijze van handelen geboden om het gedrag van leerlingen te beschrijven en bood mij handvatten om een gerichte interventie in te zetten.

2. Casus

X is een leerling met een Ernstige Meervoudige Beperking en autisme. Zij communiceert met enkele gebaren (WC, ik en eten en drinken), picto's (naar buiten en naar de klas) en externaliserend gedrag. Opvallend externaliserend gedrag is het omhoog gooien van materiaal, op de grond gaan liggen, weg rennen, eten van een ander pakken (ook in mijn therapiekamer is zij op zoek naar eten) en tijdschriften pakken (onder andere van de leestafel bij de revalidatiearts) en kapot scheuren. In het format van Vaessen (2012) wordt in de zwakte en sterkte analyse de communicatie niet meegenomen, terwijl dat voor de cognitief en sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen van onze school wel belangrijk is. Bloom en Lahey (1978) en Goorhuis- Brouwer (1979) stellen namelijk dat men in de benadering naar de (EMB-)leerling dient af te stemmen op zijn communicatieniveau. Het invullen van het format heeft mij een "brug" gegeven naar het onderwijs toe, doordat ik voor het invullen van de sterkte en zwakte analyse bewust informatie ben gaan vragen aan de leerkracht. Informatie over de cognitieve-, didactische ontwikkeling, werkhouding en aanpak van de EMB-leerling. Deze gegevens van de leerkracht geven mij een completer beeld van de leerling.

Na het verzamelen van informatie is in overleg met de leerkracht een probleemstelling geformuleerd waarin ook de klassensituatie is meegenomen en niet alleen de therapiesituatie. In beide situaties bleek dat:

- X kan op drie opdrachten na (naar de wc, buitenspelen en haar lunch pakken) niet zelfstandig een opdracht uitvoeren.
- X kan zich niet zelfstandig vermaken, wil veel op de kast klimmen en laat zich veel op de grond vallen en gaat “dweilen” op de grond.
- X gooit materiaal waarmee ze werkt in de lucht.
- X is snel afgeleid door externe prikkels.

Ik heb voor deze casus veel meer informatie van verschillende personen rondom X ingewonnen en gedeeld en dit levert mij en de andere professionals een completer beeld op van X. Voorafgaand aan het stellen van (een) doel(en) is overleg geweest met de orthopedagoog, leerkracht, ouders en de buitenschoolse opvang van X en bleek onder andere dat:

- Op de BSID-II-NL scoort X bij een kalenderleeftijd van 9 jaar en 8 maanden vergelijkbaar met kinderen van ongeveer 17 maanden. Het te behalen eindniveau SO is niveau 4 van de Plancius-leerlijnen (CED groep, z.d.).
- Ouders zien veel externaliserende gedragingen, zijn overbelast en kunnen moeilijk grenzen stellen. Ouders hebben met zeer veel hulpverleners te maken die allemaal tegenstrijdige adviezen geven (onder andere over de communicatie met en van X en de aanpak van haar gedrag).
- X laat in de klas zien dat ze zelfstandig naar de wc, gymlokaal en speelplaats (buiten) kan lopen. X kan op geen enkele wijze in de klas zelfstandig een opdracht uitvoeren. Ze kan niet gericht naar een plek lopen om iets te halen of te brengen. Tijdens het werken aan tafel wordt X gefixeerd, zodat ze op haar stoel blijft zitten.
- De buitenschoolse opvang van X zegt geen problemen te ervaren geeft aan dat X daar gezellig aan activiteiten mee doet en de communicatie met gebaren wordt ondersteund en X de gebaren snel oppikt.

De volgende stap is het formuleren van lange termijn doelen en korte termijn doelen. Als gezamenlijk korte termijn doel is onder andere geformuleerd:

- X kan met hulp van een verwijzer (= een foto van het materiaal) naar de kast lopen, daar de foto bij de juiste foto matchen, de bak waar de foto op zit uit de kast halen en meenemen naar haar tafel.

Dit doel is in de klas en therapie toe te passen en uit te voeren. Het doel is ook met moeder besproken. Moeder stond kritisch tegenover het gebruik van foto's. Zij heeft de afgelopen jaren verschillende adviezen over ondersteunende communicatie gekregen en besloot de evaluatie van dit doel af te wachten. De BSO neemt mijn advies niet over en geeft aan verder te willen met het aanbieden van gebaren en ziet geen nut in het gebruik van foto's als verwijzer.

In het format wordt hierna de interventie geformuleerd. Hierin wordt in leerling taal precies beschreven welk gedrag gewenst gedrag is. Gezien het ontwikkelingsniveau van X is dit niet met haar besproken. Wel is beschreven welk gedrag we willen bereiken, wie erbij betrokken is, waar het gezien moet worden en wanneer het geoefend wordt en binnen welke tijdsperiode. Dit heeft in de praktijk opgeleverd dat hierbij ook is gekeken naar de sterkte en zwakte analyse die we eerder gemaakt hadden waardoor gericht interventie opgezet kon worden.

3. Wat heeft het format mij opgeleverd?

Wat heeft deze werkwijze mij opgeleverd? Ik ben als paramedicus geschoold in het maken van behandelplannen en lesplannen. Vanuit mijn professie kan ik teveel kijken naar alleen communicatiedoelen die ik tijdens de therapie toepas. Wat ik nu anders ben gaan doen is het maken van een sterkte en zwakte analyse aan de hand van de aspecten zoals ze gebruikt worden in het onderwijs. De samenwerking met het onderwijs heeft hierdoor meer verdieping gekregen door het stellen van behandeldoelen die ook bruikbaar zijn in de klas en voor de cognitief, sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerling.

Bovenstaande werkwijze heeft geresulteerd in een gezamenlijke aanpak waardoor X ook in de klas op haar communicatieniveau werd aangesproken en zich cognitief, communicatief en sociaal-emotioneel verder heeft ontwikkeld.

Volgens Verpoorten et al. (2004), Noens (2013) en Noens et al. (2004) zijn mimiek en gebaren sequentieel en daardoor voor mensen met autisme of autisme spectrumstoornissen moeilijk te leren. Foto's zijn niet sequentieel en bieden haar de

mogelijkheid steeds te zien wat er van haar gevraagd wordt waardoor ze herinnerd wordt aan haar taak. Ze blijft nu aan tafel zitten zonder fixatiemiddel, gaat niet meer tijdens het lopen of werken aan tafel op de grond zitten of liggen. X kan de foto's die ze als ondersteuning krijgt matchen en haalt nu zelfstandig materiaal en brengt zelfstandig haar bord en beker naar het aanrecht in de klas.

Uiteindelijk ziet moeder ook in dat deze aanpak werkt en is de samenwerking met moeder verbeterd. Moeder en ik wisselen regelmatig informatie uit en delen zelfs literatuur over kinderen met een autisme spectrum stoornis. Moeder wil X nu thuis ook een communicatiesysteem gebaseerd op foto's aanbieden. De samenwerking met de BSO is, ondanks dat ik regelmatig contact heb gezocht, niet verbeterd. Hier ligt nog een aandachtspunt voor mij en school.

4. Literatuur

- Bloom, L. & Lahey, M. (1978). *Language development and language disorders*. New York: Wiley.
- CED groep. (z.d.). *leerlijnen voor leerlingen met een IQ tot 35*. Geraadpleegd op 23 september 2015, <http://www.leerlijnen.cedgroep.nl/zml-so/leerlijnen-voor-leerlingen-met-een-iq-tot-35.aspx>
- Goorhuis-Brouwer, S. (1979). *Niet vanzelfsprekend: taalontwikkelingsstoornissen en afasie bij kinderen*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Noens, I. (2013). *ComVoor*. Geraadpleegd op 13 september 2015, <https://ppw.kuleuven.be/ogop/comvoor>
- Noens, I. & Berckelaer-Onnes, I. v. (2004). Making sense in a fragmentary World. *Sage Publications and The National Autistic Society*, 197-218.
- Pameijer, N. & Beukering, J. (2006). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*. Leuven: Acco.
- Vaessen, G. (2012). *Psychiatrie in de klas*. Aoeldoorn: Garant.
- Verpoorten, R., Noens, I., & Berckelaer-Onnes, I. v. (2004). *Voorlopers in Communicatie*. Amsterdam: Hogrefe.

5. Feedback Critical Friend

Hilma:

Tert, een mooi onderzoek. Ik zie hoe je door deze opdracht een completer beeld kreeg van een leerling en haar omgeving. Op basis van die informatie heb je bepaalde acties uit kunnen zetten. Mooi! Qua tekst zijn er bepaalde zaken die beter anders opgeschreven zouden kunnen worden. Dat hebben we samen besproken.

Nadia:

In deze verwerkingsopdracht is zeer veel praktijk naar voren en kom ik ook wel tegen wat het voor jou als persoon betekend.