

Learning together

Een creatieve benadering van leren voor kinderen met meervoudige beperkingen en een visuele beperking



BARTIMEUS REEKS

Bartiméus wil kennis en ervaring over de mogelijkheden van mensen met een visuele beperking vastleggen en verspreiden. De Bartiméus Reeks is daar een voorbeeld van.

Colofon

Bartiméus
Van Renesselaan 30A
3703 AJ Zeist
Nederland
Tel. (088) 88 99 888
Email: info@bartimeus.nl
www.bartimeus.nl

Oorspronkelijke titel:

Learning Together

A creative approach to learning for children with multiple disabilities and a visual impairment (herziene uitgave 2008)

Auteurs:

Mary Lee
Lindi MacWilliam
Royal National Institute for the Blind

Uitgegeven door Bartiméus met toestemming van RNIB, 105 Judd Street, Londen WC1H9NE Geregistreerd charity nummer 226227

Vertaling en bewerking:

Anita Bruining-Wiersma & Elise van der Kooi-Luth, logopedie Bartiméus

Met medewerking van projectgroep Leren Communiceren:
Ellen Bruijs, Marlou de Jong, Paula Sterkenburg, Mijkje Worm

Vertaling gebaren:

Ellen Bruijs, Anita Bruining-Wiersma, Elise van der Kooi-Luth

Eerste druk, juni 2009
ISBN 978-90-71534-63-8

Copyright 2009 Bartiméus

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

Inhoudsopgave

Woord van dank	5
Voorwoord	6
Introductie	9
Hoofdstuk 1 Theoretische achtergrond bij het programma	11
• Moeder-kind interactie	12
• Invloed van ernstige visuele beperkingen op de ontwikkeling van communicatie	14
• De theorie over het gebruik van beweging	16
• Ritme en timing	17
Hoofdstuk 2 Bewegingsinteractie	19
• Bewegingssessies	20
• Principes om in de gaten te houden	22
• Vereiste techniek en vaardigheden	23
• Ontwikkelen van opzettelijke bewegingen	27
• Ontwikkelen van signalen of tekenen	28
• Ontwikkelen van wederkerigheid	29
• Besef van de benadering van de volwassene	30
• Bijzondere probleemgebieden	32
• Oudere kinderen	34
• Verslaglegging van een bewegingssessie	37
Hoofdstuk 3 Ontwikkelen van natuurlijke gebaren	39
• Het kind observeren	40
• Voorwerpen gebruiken in een bewegingssessie	42
• Twee richtingen van communicatie	43
• De volwassene gebruikt gebaren	43
• Voorwerpen en natuurlijke gebaren koppelen	44
• Geluiden maken	45
• Herhaalde gebaren	46
• Liedjes	47
• Het herinneren van ervaringen	47
• Conclusie	47
Hoofdstuk 4 Een gebarentaal leren	49
• Het aanmoedigen van het taalbegrip	50
• Waarom gebaren?	52
• Betekenisvolle gebaren voor kinderen met een visuele beperking	53
• Gebruik van de gebaren	54

• De latere stadia	57
• Rapportage	58
• Redenen om gebaren te gebruiken	58
• Ontwikkeling naar gestandaardiseerde gebarentaal	59

Hoofdstuk 5 De omgeving onderzoeken, spel en actief leren **61**

• De theorie van spel en actief leren	62
• Heuristisch spel	63
• Spel is kinderwerk	64
• SECTIE 1: Vroeg onderzoekend spel ontwikkelen	65
• De juiste voorwerpen aanbieden	68
• Individuele ruimtes	69
• SECTIE 2: Interesse in voorwerpen aanmoedigen door sociale interactie	70
• Voorwerpen introduceren binnen volwassene-kind interacties	71
• SECTIE 3: Zelfstandig spel ontwikkelen	72
• Afleiden, niet voorkomen	74
• Samen spelen	76
• Welke spelvormen zijn geschikt?	77
• SECTIE 4: Observeren en meten	78
• Zelfstandig spel observeren	82

Hoofdstuk 6 De leeromgeving **85**

• Het structureren van de omgeving	87
• De sociale omgeving	89
• Creëren van behoefte om te communiceren	91
• Belangrijk maken van de omgeving	93
• Overwegingen om verwijzers in te voeren	95
• Het gebruik van voorwerpen	96

Hoofdstuk 7 Observeren van non-verbale communicatie **99**

• Observatie van de benadering van de volwassene	101
• Richtlijnen bij het gebruik van het observatieformulier	102
• Categorieën voor het beschrijven van non-verbaal gedrag	103
• Video-observatieformulier 1	104
• Video-observatieformulier 2	105
• Observatie van de benadering door de volwassene	106
• Video-observatieformulier 3	107

Referenties **109**

Aanbevolen literatuur en video's **113**

De Canaan Barrie gebaren **117**

Woord van dank

We zijn bijzonder blij dat Bartiméus heeft besloten om het boek 'Learning Together' in het Nederlands uit te geven. De publicatie van de Nederlandse versie valt samen met de uitgave van de herziene versie van 'Learning Together' in Groot-Brittannië. Sinds de eerste publicatie van het boek in 2002 is in toenemende mate interesse voor het boek, zowel in Groot-Brittannië als daarbuiten.

De interactieve, persoonsgerichte benadering uit het boek is al in vele settingen voor kinderen met meervoudige beperkingen en een visuele beperking toegepast.

Het idee voor de Nederlandse vertaling van 'Learning Together' ontstond een aantal jaren geleden bij een aantal enthousiaste en geïnteresseerde mensen op Bartiméus, Doorn. De interesse voor de methodiek is alleen maar toegenomen en heeft zich verder ontwikkeld in nauw overleg tussen een aantal personeelsleden van Bartiméus in Doorn en de bewoners, de kinderen en het personeel van de Royal Blind School in Edinburgh, Schotland. Als auteurs van het boek zijn we erg blij met deze ontwikkeling en we hopen dat onze gezamenlijke onderneming zal leiden tot een bredere interesse voor de methodiek in Nederland. Met veel plezier hebben we samengewerkt en onze ideeën gedeeld met onze Nederlandse collega's.

In het bijzonder willen we bedanken: Paula Sterkenburg, Anita Bruining-Wiersma, Elise van der Kooi-Luth en Ellen Bruijs die verantwoordelijk zijn geweest voor het starten van twee projecten, het introduceren van 'Movement, Gesture and Sign' op Bartiméus en voor de vertaling van het boek. Door hun toewijding en geloof in de waarde van MG&S voor kinderen met beperkingen, zijn de ideeën en de methodiek geïmplementeerd en heeft het geleid tot de Nederlandse vertaling van 'Learning Together'.

Tenslotte willen we de kinderen en jongeren van zowel de Royal Blind School, Edinburgh als Bartiméus, Doorn bedanken. Zij zijn onze inspiratiebron geweest; zonder hen zou dit boek nooit geschreven zijn en vervolgens niet in het Nederlands vertaald zijn. Onze dank gaat ook uit naar Cathy Davies van het 'Royal Institute of Blind People', voor haar ondersteuning bij de Nederlandse uitgave.

Mary Lee and Lindi MacWilliam

November 2008

Voorwoord

Kinderen met visuele en meervoudige beperkingen

Al in het beginstadium van de ontwikkeling van een kind vindt de ontwikkeling en de integratie van visus plaats. Deze ontwikkeling en integratie is zo instinctief, dat ziende mensen zich over het algemeen niet bewust zijn van haar complexiteit en van de centrale rol die zien speelt in het dagelijks leven. We moeten ons voortdurend bewust zijn van de fundamentele rol die visus speelt in onze ontwikkeling. Visus is wel eens gekarakteriseerd als de 'drijvende kracht' in de eerste jaren van ons leven. In deze periode worden de belangrijkste vaardigheden van onze ontwikkeling neergelegd. Het gebruik van visus in de eerste jaren van ons leven bepaalt vaak de manier waarop en het tempo waarin we de meeste vaardigheden verwerven.

Vroege interventieprogramma's voor kinderen met een visuele beperking benadrukken altijd het belang van de bewustwording van de fysieke en sociale omgeving. Met weinig of geen visus kan het kind zijn 'drive' verliezen, introvert worden en steeds meer achterstand oplopen op diverse gebieden van ontwikkeling. Minimaal oogcontact bij baby's kan de vroege interactie ernstig verstoren en beïnvloedt ook de sociale en emotionele ontwikkeling.

Leonardo da Vinci illustreerde in zijn 'maxim sapere vedere' – begrijpen hoe zien werkt – helder, dat visus meer is dan alleen maar zien, het is kijken; het oog en de hersenen tegelijkertijd gebruiken. Als een jong kind nieuwe voorwerpen ziet, wordt hij direct onderzoekend. Maakt het geluid als ik het voorwerp schudt of laat vallen? Is het zwaar? Kan ik het in een doos stoppen? Past het? Kan het rechtop staan? Beweegt het als ik er tegenaan duw? Hoe smaakt het? Kan ik erop kauwen? Hij begint zijn hypothesen over het voorwerp te testen.

De ontwikkeling van een kind met een visuele beperking is duidelijk vertraagd. Bovendien wordt vooruitgang vaak ook nog verstoord door een leerstoornis. Hoe groter de omvang van de leerstoornis en de andere beperkingen waarmee het kind te maken heeft, hoe heviger het effect zal zijn op de ontwikkeling. Hij moet hard werken om te kunnen begrijpen wat er in zijn onmiddellijke omgeving gebeurt; hij weet immers nauwelijks wie er in de kamer is, waarmee hij kan spelen en wat er in zijn buurt gebeurt.

Veel van deze eerste pogingen om te onderzoeken, kunnen verloren gaan. Als het kind bijvoorbeeld het voorwerp op een millimeter na mist, is dat hetzelfde als missen op een kilometer. Het voorwerp is weg als hij het probeert te vinden, ook al heeft hij het op een fractie gemist. Daarbij kan hij in contact komen met voorwerpen en oppervlakken die pijn doen door hitte, kou, scherpheid, etc. Een negatief patroon van bekrachtiging kan zich ontwikkelen, terwijl ziende leeftijdsgenootjes erg snel steeds meer leren over

hun directe omgeving. Ontmoedigd in zijn pogingen zich te ontwikkelen, begint hij frustratie en angst te ervaren en trekt hij zich terug.

Het wettelijk voorgeschreven leerplan en de culturele context van een onderwijsprogramma evalueert en verandert altijd, maar de plaatsen waar het programma gebruikt wordt, blijven vaak hetzelfde en kunnen grenzen van cultuur en wetten overstijgen. 'Learning Together' is een typisch voorbeeld daarvan.

Sinds de publicatie van de eerste editie in 2002 vond verdere ontwikkeling en een brede geografische verspreiding in het gebruik van de methodiek, plaats. Bijna drie decennia werkervaring met kinderen en jongeren vormen het fundament van de tweede editie. Deze editie biedt praktische hulp aan kinderen om hun mogelijkheden te ontwikkelen, verzekerd ze van duidelijkheid en samenhang, biedt hen mogelijkheden om essentiële relaties met hun omgeving te leggen en deze relaties te bekrachtigen.

De wereld van het kind met visuele en meervoudige beperkingen is bijna altijd sociaal complex. In het midden staat de familie, gesteund door onderwijzend personeel en professionele therapeuten van allerlei disciplines. De uitdaging voor deze professionals is om als een team samen te werken. Consequent zijn is de sleutel. De kinderen, ieder met hun eigen verhaal, zijn ongelooflijk flexibel. Ze kunnen met situaties omgaan waarin steeds wisselende niveaus van ondersteuning geboden worden, bijvoorbeeld tijdens de schoolvakanties.

In situaties waarin ze verschillende signalen van verschillende mensen krijgen, kunnen ze gefrustreerd en in de war raken.

Het is aan ons om deze kinderen en jongvolwassenen te ondersteunen bij hun ontwikkeling, ieder met zijn/haar eigen talenten. Ook willen wij hen helpen meer zelfvertrouwen te ontwikkelen, hun onderzoekingsdrift te stimuleren en hun mogelijkheden tot communicatie te vergroten. Daarbij moeten we ons als professionals bewust zijn van de centrale rol van onze onderlinge communicatie om een effectieve en constante aanpak in alle ontwikkelings- en onderwijsprogramma's te bewerkstelligen. Naast de ouders werken wij aan de ondersteuning van de ontwikkeling van het kind door passende leervoorwaarden te bieden, die veiligheid en motivatie geven, die ze nodig hebben bij het leren.

Iain Prain, adjunct directeur
Royal Blind School
Canaan Lane Campus

N.B. Voor de helderheid hebben we het kind in het boek 'hij' genoemd en de volwassene 'zij'. In het boek hebben we het over 'echte' kinderen met een combinatie van beperkingen: een visuele beperking, een motorische stoornis, een gehoorstoornis, complexe leermoeilijkheden, autismspectrumstoornissen en soms een slechte conditie. Deze beperkingen komen soms gezamenlijk voor en kunnen de toegang van het kind tot de wereld beïnvloeden.

De methodiek, zoals beschreven in dit boek, kan gebruikt worden voor alle leeftijden, ook voor jongvolwassenen en volwassenen met een visuele handicap en bijkomende leermoeilijkheden.

Introductie

'Communicatie is een dynamisch proces en geen statische situatie. We zullen dus nooit komen tot een definitief programma voor een kind.' (Brown D. in Wyman R., 1996)

Deze tweede editie van 'Learning Together' weerspiegelt een groeiende erkenning van en vraag naar een ontwikkelingsprogramma, dat creatief is en antwoord geeft op vragen en mogelijkheden van het individuele kind. Het programma neemt het kind als uitgangspunt, niet het leerplan. Het programma erkent dat kinderen met een ontwikkelingsachterstand een bijzondere manier van leren hebben.

We hebben ontdekt dat zowel professionals als ouders onze manier van werken toejuichen. Ook merken we, dat de ideeën uit het boek steeds meer gebruikt worden en in verschillende settings, zowel in Schotland als in het buitenland.

Onze visie blijft onveranderd: communicatie vindt altijd plaats en kan nooit worden gescheiden van andere sleutelgebieden van leren.

Communicatie omvat alle gebieden van ontwikkeling. Deze publicatie beschrijft ideeën over een lerende omgeving en praktische manieren om deze toe te passen, ideeën die interactie en actief onderzoeken stimuleren door spel.

Onze aanpak moet passen bij de behoeften van kinderen met visuele en meervoudige beperkingen: interactief, rondom het kind en aangepast (rekening houdend met hun visuele beperking). Deze drie basisprincipes liggen ten grondslag aan ons werk.

- **Interactief**

Jonge kinderen leren door interactie met andere mensen en door actief experimenteren met voorwerpen. Deze stijl van leren staat haaks op pogingen om het kind in de richting van bepaalde doelen te leiden. Een jong kind kan pas instructies van anderen opvolgen, als hij zich bewust is van wat hij zelf kan. Interactie impliceert dat we moeten reageren op alles wat het kind ons aanbiedt, precies zoals we verwachten dat hij op ons reageert.

- **Rondom het kind**

We geloven, dat als we kinderen willen helpen de vaak verwarrende wereld om hen heen te begrijpen, we eerst moeten proberen in hun wereld te treden en de dingen vanuit hun gezichtspunt te zien. Met andere woorden: we moeten proberen 'grip te krijgen op hun wereld'. We leggen daarom de nadruk op een volwassene die observeert, reflecteert en de activiteiten van het kind beantwoordt.

- **Aangepast aan kinderen met een visuele beperking**

Kinderen met een visuele beperking zullen in vergelijking met hun ziende leeftijdsgenoten, andere manieren ontwikkelen om hun omgeving te begrijpen. In dit boek bespreken we onze aanpassingen en methodieken. Deze aanpassingen geven het kind de garantie van de hele omgeving (de fysieke omgeving, de mensen in zijn omgeving en de taal die ze gebruiken) dat ze altijd zo bereikbaar en toegankelijk mogelijk zijn.

Wij wijzen op het belang van multisensorische ervaringen voor elk kind.

Om actief leren vanuit het kind aan te moedigen, bespreken we praktische ideeën in het boek. Het zijn ideeën die we de afgelopen twintig jaar hebben ontwikkeld. We hebben gemerkt in ons contact met andere professionals en mensen uit de praktijk dat de interactieve benadering altijd een enthousiast onthaal krijgt. Langzamerhand wordt onze methodiek voor kinderen met een ontwikkelingsachterstand geaccepteerd.

Kinderen willen leren. Ze hebben vanaf hun geboorte een ingebouwde behoefte om voort te gaan en zich te ontwikkelen. Het is onze taak te zorgen voor goede randvoorwaarden om dit natuurlijke proces voor alle kinderen aan te moedigen.

We moeten een holistische benadering nastreven en het voor de kinderen mogelijk maken te kunnen leren zoals zij dat willen. Tegelijkertijd moeten we uitdagingen creëren – ongeacht het ontwikkelingsniveau van het kind – zodat ze worden aangemoedigd zich te ontwikkelen binnen hun mogelijkheden.

We moeten vastgestelde doelen in leer/zorgplannen loslaten en naar het kind voor ons kijken en hem in staat stellen ons naar zijn volgende stappen te leiden.

Mary Lee
Lindi MacWilliam

Juni 2008

Hoofdstuk 1 Theoretische achtergrond bij het programma

'Blinde kinderen hebben begeleiders nodig die kunnen fungeren als visuele tolken van de wereld [...] een positieve emotionele band kunnen aangaan [...] de gebarentaal van een blinde baby kunnen lezen.'
(Preisler, 1995)



Moeder-kind interactie

Om het proces 'leren' te begrijpen, moeten we eerst weten hoe visus, het zien en communicatie zich ontwikkelt. Een groot aantal kinderen met meervoudige beperkingen en een visuele beperking heeft een ontwikkelingsachterstand. Andere kinderen zijn er niet in geslaagd zich bepaalde specifieke, maar cruciale communicatieve vaardigheden eigen te maken. Bij elk kind gaan we uit van zijn of haar persoonlijke ontwikkeling.

Onderzoek in het midden van de jaren zeventig heeft de aandacht gevestigd op het 'dynamische proces van sociale interactie' tussen ouders en kind vanaf de geboorte. Theoretici nemen aan dat kinderen een aangeboren gevoel voor wederzijdse menselijke interactie hebben; dat ze een aangeboren, natuurlijk vermogen tot communiceren hebben.

Vanaf het moment dat het kind geboren wordt, is het afhankelijk van de instinctieve mogelijkheden van de ouders om het vroege communicatieve gedrag van het kind te interpreteren en hierop te reageren.

Een baby probeert actief sociaal contact te maken. Het resultaat van de voortdurende reactie van anderen op zijn gedrag is dat hij leert, dat lachen, gebaren, bewegingen en geluid maken iets speciaals oplevert. Door interactie ontwikkelen zich complexe patronen van communicatief gedrag tussen ouder en baby. Onderzoek heeft aangetoond, dat moeders hun eigen gedrag perfect aan kunnen passen en op het niveau van de baby kunnen reageren. De moeder ondersteunt het kind voortdurend in zijn pogingen om te communiceren; zij moedigt hem aan om door te gaan en zijn activiteiten uit te breiden.

Ritme is heel belangrijk in deze uitwisselingen, waarbij moeder en baby elkaars bewegingen kunnen nadoen met ongekende precisie. De baby leert dat hij kan verwachten dat anderen op een heel specifieke manier reageren op zijn pogingen tot interactie. Hij leert op deze manier sociale interactie te beginnen en te beëindigen. Als de baby langzaam zijn vaardigheden ontwikkelt, worden de interacties vanzelf wederkerig en worden moeder en baby gelijke partners in het communicatieproces. Deze interactieve vaardigheden liggen aan de basis van alle communicatie.

Een groot deel van iedere verbale uitwisseling wordt langs non-verbale kanalen gestuurd. Als mensen converseren, werken hun gebaren met dezelfde precisie als bij een moeder en haar baby. Deze coördinatie van bewegingen is cruciaal om de uitwisseling goed te laten verlopen. Hoe beter de synchronisatie tussen twee mensen gaat, hoe succesvoller hun communicatie verloopt.

Trevarthen (1997) spreekt van 'aangeboren muzikaliteit' in het moeder-kind gedrag en wijst erop dat baby's al zinslange pauzes laten vallen zonder enige ondersteuning van de ouder. Deze pauzes veronderstellen een aangeboren besef van andere mensen.

Recente studies laten zien dat zelfs kinderen met de meest complexe leerproblemen hun instinctieve mogelijkheid tot communiceren niet verliezen. Sommige kinderen gebruiken bedreven hun mogelijkheden en bouwen een rijk scala van communicatie op met volwassenen. Voor anderen is de wederzijdse interactie helaas gestopt door de grote moeilijkheden die de beperking met zich meebrengt. Deze kinderen hebben deskundige hulp nodig om ze te helpen zich te ontwikkelen en hun eigen vaardigheden en mogelijkheden om te communiceren te vergroten.

Als een kind het besef van zijn eigen rol in interactie heeft ontwikkeld, komt er een verandering van de vroege aandacht tussen ouder en baby naar interesse in voorwerpen. Er ontstaat een soort driedelige interactie tussen kind, volwassene en voorwerp. Het kind gebruikt een voorwerp om de aandacht van de volwassene te trekken. Hij gebruikt de volwassene om een voorwerp te bemachtigen en maakt zijn intentie duidelijk met een gebaar of door ernaar te kijken. Deze fase heet 'gezamenlijke betrekkingen' of 'gedeelde aandacht'. Als de vaardigheden van het kind groter worden, begint het kind een breder scala van bedoelingen of functies binnen zijn dagelijks leven te laten zien.

Het kind ontwikkelt in de vroege interactie vaardigheden die nodig zijn om taal te gebruiken (gesproken of met gebaren). Wat het kind met deze vaardigheden doet, zien we in de communicatieve functies of in het gebruik van taal. Deze functies geven structuur aan wat het kind uitdrukt: hij kan contact in stand houden, een verzoek doen, vragen, afwijzen, plezier laten zien, gevoelens uitdrukken of een gesprek beginnen. Als het kind nooit spraak of officiële gebaren ontwikkelt, dan nog zal hij door bewegingen of gebaren verschillende communicatieve functies laten zien.

Invloed van ernstige visuele beperkingen op de ontwikkeling van communicatie

Als we rekening houden met de invloed van een visuele beperking op de verschillende fases van de vroege ontwikkeling van een kind, krijgen we enigszins een idee van de moeilijkheden die het kind tegenkomt als het taal moet gaan verwerven. Kinderen met bijkomende fysieke en cognitieve beperkingen hebben een achterstand, omdat meerdere beperkingen hun mogelijkheden om te begrijpen, beïnvloeden.

De eerste interacties tussen moeder en baby zijn bijna uitsluitend gebaseerd op het zien; beide geconcentreerd op de wederzijdse aandacht en het vasthouden van het gezicht, de blik van de moeder. Deze interactie heeft een sterk effect op de moeder en is wel vergeleken met: 'via de ogen met de moeder vrijen'.

Deze vroege gezamenlijke aandacht is van groot belang om emotionele hechting te bewerkstelligen en moeders hebben dit contact beschreven als het ontdekken van hun eerste, echte gevoel van liefde. Voor een moeder van wie de baby geen oogcontact maakt, kan het effect van dit gemis groot zijn, vooral als ze al worstelt met gevoelens van pijn, angst en schuld omdat ze een kind met een beperking heeft gebaard (Fraiberg, 1977).

Fraiberg constateerde, dat blinde baby's niet zo vaak of zo vroeg als ziende kinderen sociaal reageren met een glimlach. Ze schreef dit toe aan het feit, dat de visuele actie van het menselijke gezicht bij een ziend kind telkens automatisch een lach uitlokt. Lachen is, net zoals oogcontact, nodig voor de ontwikkeling van een succesvolle ouder-kind interactie.

Vanaf het begin stuiten ouders en hun kinderen met een visuele beperking op moeilijkheden, maar onderzoek heeft aangetoond dat ouders vaak heel inventief andere wegen bewandelen. Preisler (1988) spreekt van een rijk repertoire aan gezichtsuitdrukkingen en bewegingen van het lichaam, effectief om communicatief gedrag van de ouders uit te lokken. Ze beschrijft hoe opmerkzaam sommige ouders kleine signalen herkennen, zoals het optrekken van wenkbrauwen, de mond openen en kleine maar betekenisvolle veranderingen van houding. Ze overdrijven de signalen om er zeker van te zijn dat het kind zich realiseert dat bewegingen zijn opgemerkt. Ze ontdekten ook, dat ouders geluid gebruiken om de interacties in stand te houden. Door te lachen om de lach van de baby maak je zijn reactie 'zichtbaar'.

Naast het gebruik van geluid voelen moeders ook vaak aan dat meer lichamelijk contact nodig is om het verlies van de visus van het kind te compenseren. Fraiberg zegt dat moeders vaak bonzen, tikken en 'met de neus wrijven' om een lach te ontlokken. Het is duidelijk dat, ondanks de vaardigheden van de moeder, blinde kinderen hun rol in een interactief proces later begrijpen en dat het voor hun moeders moeilijker is om hun signalen te interpreteren en deze signalen betekenisvol te kunnen beantwoorden.

Heldere strategieën kunnen deze ouders en kinderen helpen om wederzijds begrip tot stand te brengen.

Als ziende kinderen door voorwerpen en geluiden in hun omgeving worden gestimuleerd, ontwikkelen ze communicatie, vooral door middel van wijzen. Voor blinde kinderen is deze belangrijke fase van 'gedeelde aandacht' moeilijk onder de knie te krijgen. Zonder visus kunnen ze zich niet bewust worden van de interessante, boeiende mogelijkheden in hun omgeving (Urwin, 1983).

Rowland (1984) heeft vastgesteld dat het moeilijk is voor kinderen met een visuele beperking 'het communicatieve circuit' sluitend te maken. Ten eerste is het voor kinderen met een visuele beperking moeilijk om wederzijdsheid te herkennen. Ten tweede hebben kinderen de neiging op de volwassene te rekenen als het gaat om het beginnen van interactie, maar ook voor het interpreteren van communicatie. Preisler zag weinig geef-en-neem spel binnen de interactie tussen blinde baby's en hun verzorgers (deze observatie wordt bevestigd door Rowlands onderzoeken).

Rowland wees op het belang van stilte in deze interacties. In haar onderzoek gaven de moeders voortdurend verbale stimulatie, waarschijnlijk als poging om een reactie van hun kind uit te lokken. Maar het resultaat was een onnatuurlijke conversatie en de kinderen kregen geen tijd om auditieve informatie te verwerken om er vervolgens op te kunnen reageren. Door natuurlijke en noodzakelijke pauzes te vullen met veel praten, liep de moeder het gevaar bij te dragen aan de passiviteit van haar kind.

Veel kinderen met een visuele beperking hebben ook een behoorlijke achterstand in hun motorische ontwikkeling. Ziende kinderen kunnen voorwerpen in hun omgeving zien, zelfs op een afstand; ze leren snel zich er naar toe te bewegen. Een kind met een visuele beperking is zich alleen bewust van de voorwerpen die dichtbij zijn en is afhankelijk van mensen die voorwerpen bij hem brengen. Als het voorwerp wordt weggenomen, houdt het op te bestaan. Het duurt dus langer voordat blinde kinderen het concept objectpermanentie ontwikkelen en voordat ze begrijpen waar ze zelf eindigen en waar het voorwerp begint. Sommige baby's blijven langer dan normaal in de fase van de interactie met mensen, hun interesse in voorwerpen kan dus pas later beginnen.

Als baby's interesse in een voorwerp tonen, kunnen ze eigen manieren ontwikkelen om deze interesse kenbaar te maken. Deze signalen kunnen moeilijk op te merken zijn, omdat ze erg verschillen van de signalen die een zierend kind geeft. In plaats van draaien of wijzen naar iets, laten ze interesse zien door stil te zijn, zich te concentreren op geluid of ze draaien hun lichaam een beetje naar het voorwerp of het geluid.

Fraiberg noemt 'handtaal' en beschrijft hoe zij en haar team, door ervaring, bedreven werden in het kijken en herkennen van kleine handbewegingen die interesse, verwachting en verzoek lieten zien. Adelson (1983) noemt hierbij het vreemde handwuilgebaar van een elf maanden oud blind kind. Langzaam werd duidelijk dat dit

een verzoekgebaar was, dat zich ontwikkeld had uit een beweging, die het kind maakte als ze zocht naar verloren flesjes of de fopspeen in haar box.

Onderzoeken naar de taalontwikkeling van blinde kinderen zonder andere beperkingen, komen allemaal tot dezelfde conclusie: ondanks de duidelijke obstakels voor het kind en de verzorger, de afwezigheid van visus, hoeft er geen belemmering te zijn voor een goede verwerving van communicatie en taal.

Deze succesvolle verwerving is afhankelijk van de vaardigheden en het waarnemingsvermogen van de moeder of verzorger en de mogelijkheden van het kind. Ouders hebben een cruciale rol in de herkenning en interpretatie van de bedoelingen achter het gedrag van hun kind; ze zijn in staat te reageren en hun vaardigheden goed toe te passen.

De theorie over het gebruik van beweging

Aan het begin van de vorige eeuw ontwikkelde Rudolf Laban een manier om beweging te analyseren. Sindsdien gebruiken veel mensen deze analyse. 'Laban movement' wordt gebruikt in het theater, de dans, het onderwijs en de industrie. In de bewegingsinteractie gebruiken we een heel simpele vorm van deze manier van analyseren om ons te helpen bij de ontwikkeling van de bewegingen van het kind.

Laban beschrijft beweging in termen van inspanningseigenschappen; de manier waarop energie wordt overgebracht. De onderdelen die deel uitmaken van deze inspanningseigenschappen zijn gewicht, ruimte, tijd en vloeiendheid. Hoe we bewegen is het resultaat van onze eigen instelling, bewust of onbewust, ten opzichte van deze eigenschappen.

- **Gewicht**
Krachtig, stevig en zwaar of licht en fijn (afhankelijk van de hoeveelheid energie die in de actie wordt gestoken).
- **Ruimte**
Flexibel of gericht (ruimte vrij gebruiken of in een rechte lijn).
- **Tijd**
Plotseling, snel of ondersteund en langzaam (korte, scherpe actie of voortdurende actie).
- **Vloeiendheid**
Vrij of begrensd (kan niet worden gestopt/gemakkelijk bedwingbaar/stoppen als het kind wil).

Sommige kinderen met lichamelijke beperkingen kunnen moeilijk hun intenties uitdrukken, omdat de controle over hun bewegingen ontbreekt. Als we een beeld

hebben van de bewegingen van het kind, lukt het ons beter af te stemmen op wat het kind probeert uit te drukken.

Ritme en timing

Ritme en timing zijn belangrijk in de ontwikkeling van de vroege communicatie. De timing van interventie is net zo belangrijk, misschien nog wel belangrijker dan de vorm. Spiegelen of imitatie is essentieel en wordt in dit hoofdstuk beschreven. Spiegelen suggereert een visuele activiteit, maar in een communicatieve context betekent het meer dan alleen het volgen van een beweging in de ruimte. Spiegelen houdt kennis in van meer factoren dan alleen aanraking, ritme, snelheid en gevoelsintensiteit. Spelletjes die ouders en kinderen spelen, zoals kiekeboe, zijn gebaseerd op goed gebruik van timing. Het gebruik van muziek en ritme (te zien en te horen in de eerste liedjes) voorziet in de emotionele behoeften van kinderen.

Theorieën over interactief onderwijs zijn belangrijk voor de analyse van zowel beweging als muziek. Hauge en Hallan Tonsberg (1996) wijzen muziktherapeuten erop dat ze niet zozeer naar de muzikale inhoud, expressie en interpretatie moeten kijken bij kinderen met een ontwikkelingsachterstand, maar naar de timing, die de onderliggende structuur vormt voor sociale interactie. Zij leggen de nadruk op de term 'improvisatie' in de muzikale betekenis en stellen vast dat het accuraat beschrijft wat er bij een succesvolle interactie gebeurt als beide partners samen gebeurtenissen ordenen. In alle culturen hebben mensen een biologische 'timebase'. Veel kinderliedjes uit de hele wereld zijn gebaseerd op deze biologische ritmepatronen. De muziek en het ritme in deze liedjes blijkt in de basale emotionele behoeften van kinderen te voorzien.

Burford (1988) vond in haar onderzoek bij kinderen met een meervoudige beperking, dat de bewegingen of 'actiekringloop' (ritmische groepen herhaalde bewegingen, zoals heen en weer bewegen van de vingers, hand of tong, tikken, schommelen, klappen), gebruikt in non-verbale interacties, in vijf categorieën uiteenvallen.

De timing van elke categorie is constant en gemeten in milliseconden.

- **Snelle acties**
Gebruikt om communicatie te stimuleren en de actie door te laten gaan, ook gebruikt om gerust te stellen (zoals kloppen op de rug van het kind). Kinderen gebruiken deze snelle acties om blijdschap uit te drukken.
- **Bedaard**
Ook luidruchtig, zoals bovenstaande, maar niet zo intens, beheerst enthousiasme.
- **Speels**
Veel acties, schommelen, etc. (als een dans tussen twee deelnemers).

- **Langzaam**

Strelen, kan stimulerend zijn als het kind gespannen is of bang, kan worden gebruikt om contact te maken met een kind dat verlegen is.

- **Kalm**

Gebruikt om zorg en warmte te geven, om te ontspannen en gerust te stellen.

Dezelfde acties kunnen voorkomen in één of meerdere categorieën. Strelen kan bijvoorbeeld voorkomen in snelle acties, bedaard, langzaam en kalm.

Het kind keek niet naar zijn verzorger, maar het lukte haar om dichtbij te komen in hun acties. Ze zorgde ervoor dat ze bij elk klopje contact maakten. Het was een stil teruggetrokken kind dat nauwelijks naar anderen keek en nauwelijks iets scheen te merken van de aanwezigheid van anderen, maar nu hij kon beginnen en meedoen in een gezamenlijke communicatieve vorm...

Een kind reageerde alsof hij danste op de muziek, toen de begeleider met een piepend speeltje zwaaide. Hij bewoog zijn lichaam en ledematen, terwijl hij op zijn rug lag. Zijn bewegingen zagen er ongemakkelijk en schokkerig uit, maar zij pasten duidelijk binnen de categorie speels (Burford, 1998).

Uit het onderzoek van Burford blijkt dat de categorieën waarin elk communicatief paar interactie had, fracties van seconden duurden. De sensitiviteit van verzorgers en kinderen naar elkaars acties was gebaseerd op timing.

Hoofdstuk 2

Bewegingsinteractie

'Als de interactie de hoogst mogelijke kwaliteit heeft, dan creëert deze kwaliteit de mogelijkheid voor volgende interacties om complexer en verfijnder te worden [...] de interactie is de katalysator, de oplossing voor de ontwikkeling van het kind.'

(Nafstad and Rodbroe, 1999)



Het startpunt van de bewegingsinteractieve benadering is altijd de eigen bewegingen van het kind. Door individuele bewegingssessies richt de volwassene zich op het communicatieve aspect van de persoonlijke bewegingspatronen van het kind. Het doel is niet om het moeder-kind gedrag precies te kopiëren. Maar het gaat om dezelfde stijl en manier van communiceren van beide partners in de bewegingsinteractie, die zich langzaam ontwikkelt en voor het kind emotionele bevrediging geeft.

Bewegingssessies

Het doel is het kind op zijn voorwaarden te benaderen, meer gericht op wat hij kán, dan op wat wij willen dat hij doet of misschien op wat wij vinden dat hij zou moeten doen. Het is noodzakelijk om een rustige plek te zoeken waar volwassene en kind zich gedurende de sessie volledig op elkaar kunnen concentreren. De volwassene kan dan betrokken zijn bij het kind in eenvoudige en natuurlijke bewegingsspelletjes.

Het doel van de sessie is wederzijds vertrouwen realiseren. Uit wederzijds vertrouwen ontwikkelt het kind begrip van zichzelf als een individu en wordt hij een actieve deelnemer gedurende de sessie.

Vroege communicatiefasen die een kind ervaart, zijn:

- **Bewustwording en reactie**
Basisbewustwording van en reactie op wat gebeurt tijdens de interactie.
- **Anticipatie**
Het gevoel van opwinding als het kind in staat is te voorspellen wat er gaat gebeuren.
- **Intentie**
Een actie door het kind brengt een specifieke reactie teweeg bij de andere persoon.
- **Wederkerigheid**
Opeenvolging van imitatie en beurt nemen; de basis van alle gedeelde communicatie.

Het is belangrijk om een sessie te beginnen met een 'open mind'. De volwassene reageert op elke beweging die het kind maakt, neemt de bewegingskwaliteiten waar en geeft deze terug aan het kind door imitatie. De reactie van de volwassene is intuïtief en vrij natuurlijk met kennis over de waarschijnlijke ontwikkeling van het kind als basis.



In het begin reageert het kind op wat er gebeurt in het hier-en-nu, maar hij begint te leren dat hij door zijn acties invloed heeft op de ander en dat hij een spel of een interactie kan starten. Bijvoorbeeld het kind tikt tegen zijn gezicht, zijn partner doet het ook. Zo ontdekt hij dat als hij tikt, er iets gebeurt. Zal zijn partner het ook doen? En ja hoor, zij doet het ook.

Als het kind doelbewust bewegingen, gebaren of geluiden maakt om reactie van de volwassene te krijgen, is hij in staat om interacties of 'spelletjes' te starten. Geleidelijk aan kan het zijn dat het kind specifieke signalen begint te ontwikkelen, die een speciale betekenis hebben voor hem en zijn partner. Samen kunnen deze signalen een breed scala aan gezamenlijke interacties geven. Deze activiteiten en plezierige ervaringen zorgen voor een persoonlijke band tussen volwassene en kind.

Als volwassene en kind elkaar beter leren kennen, wordt de communicatie meer wederzijds; de volwassene en het kind reageren steeds meer op hetzelfde niveau op elkaar. Vaak neemt de interactie de vorm van een 'conversatie' aan: geluiden en beweging worden gebruikt, bijvoorbeeld een zacht heen en weer schommelen, waarbij om de beurt het schommelen wordt gestart.

Het blijft voortdurend belangrijk om de vroege communicatiefasen te kennen. Het belangrijkste is het proces van deelnemen aan een gezamenlijke activiteit. In plaats van geplande doelen te stellen, stimuleren onze open reacties in de sessies heel natuurlijk de verdere ontwikkeling van het kind.

Principes om in de gaten te houden

Stem af

Ons doel is af te stemmen op het kind. De sessies hebben geen vastgestelde uitkomst. Het resultaat is het wederzijdse plezier in elkaars gezelschap. De sessie is niet zonder 'regels'. Er is structuur in de sessies (kennis van de vroege communicatieve ontwikkeling van kinderen) maar met deze kennis in ons achterhoofd reageren we simpelweg op wat het kind ons op dat moment aanbiedt, bouwend aan een communicatieve uitwisseling.

Kijk

Kijken vraagt scherpe observatievaardigheden, die zich ontwikkelen door ervaring. Veel signalen van blinde kinderen zijn voor ons vrij ongewoon. We moeten zijn signalen leren 'lezen' en interpreteren wat het kind wil zeggen. Deze signalen zijn vaak moeilijk op te pakken. De expressie van het kind is meer naar binnen dan naar buiten gericht. De volwassene moet hem laten zien, dat hij wordt begrepen en hem een sociale wereld binnenleiden.

Als het kind er genoeg van heeft, ga dan niet door ook al is de sessie succesvol. Het kind heeft het recht te weigeren. 'Nee'-zeggen is in termen van communicatie even succesvol als 'ja'-zeggen.

Wacht

Geef het kind voldoende tijd. Hij heeft een langere reactietijd nodig in een gesproken conversatie dan voor ons natuurlijk voelt. Probeer geen dingen te laten gebeuren. Dan domineert de volwassene de activiteiten. Als het kind de tijd krijgt die hij nodig heeft,

groeit hij geleidelijk in vertrouwen en begint hij zich te realiseren dat hij invloed kan uitoefenen op wat er gebeurt. Beetje bij beetje beginnen de volwassene en het kind elkaar te begrijpen en wordt de bewegingssessie een gezamenlijke conversatie.

Volg

Het is onze taak het kind te laten zien dat hij een actie kan starten en dat erop wordt gereageerd. Daarom moeten wij onszelf tot een 'spons' maken. We reageren op het kind, geven terug wat hij doet zonder onszelf op de voorgrond te plaatsen. Zo te handelen vraagt veel zelfkennis. Om deze zelfkennis te bereiken, moeten we onszelf buiten de interactie laten, totdat het kind genoeg vertrouwen heeft om de leiding te nemen.

Reacties moeten in beweging en geluid worden gemaakt. Te veel praten kan ertoe leiden dat de volwassene de situatie beheerst. Volwassene en kind zijn gelijk als ze gebruiken wat het kind ook gebruikt.

Vereiste techniek en vaardigheden

Spiegelen

De eerste aanwijzingen dat het kind zich bewust is van iemand, of iemand herkent, kunnen zijn: stil worden, aandachtig luisteren, lachen, toenemende activiteit of een klank. Deze aanwijzingen kunnen worden aangemoedigd door imitatie of spiegelen. Zo geven we betekenis aan het gedrag van het kind en de volwassene en geeft het kind expressie en wederzijdse vreugde terug.

Voorbeeld:

- *De volwassene imiteert het ademen van het kind, overdrijft het geluid of blaast zachtjes in het gezicht van het kind.*
- *De volwassene imiteert de klanken of geluiden van het kind.*
- *De hand van het kind rust op of in die van de volwassene. De volwassene reageert op kleine bewegingen van het kind.*

Imiteren van beweging is niet alleen het volgen van de vorm van de beweging, bijvoorbeeld zoals het eruitziet. Het is ook de kwaliteit van de bewegingen van het kind teruggeven: erop letten of de beweging zwaar of licht is, gecontroleerd of vrij. Teruggeven van de kwaliteit gebeurt door visuele imitatie van de beweging van het kind door de volwassene (als het kind kan zien), maar meestal door direct lichamenlijk contact, als het kind contact accepteert. Bij spiegelen geef je het ritme en tempo van de beweging terug door aanraking of klanken. Blinde kinderen worden zich er zo van bewust dat hun acties worden gevolgd.

De volwassene mag zijn stem gebruiken, geluiden toevoegen aan de bewegingen van het kind – als het kind de geluiden hoort zal hij gemotiveerd zijn om het nog een keer

te proberen. De volwassene moet letten op en zich bewust zijn van de gezichts-uitdrukkingen van het kind en zijn geluiden en klanken. Als je bijvoorbeeld verrassing of vrolijkheid ziet, kun je stemgeluid gebruiken, zodat het kind weet dat hij wordt begrepen. De volwassene moet steeds blijven reageren op wat het kind doet. Als het kind plezier heeft, gaat hij zijn bewegingen en geluiden uitbreiden en nieuwe dingen uitproberen.

Het kind duwt terug en de volwassene valt achterover en voegt er gelijk geluid aan toe. Het kind gaat ook geluid maken terwijl er weer wordt geduwd.

Ritme en timing

Ritme is belangrijk in communicatie. De volwassene kan voortdurend timing en herhaling gebruiken om af te stemmen op het kind. Voor sommige kinderen met een visuele beperking kan het gebruik van ritme en timing binnen een interactie bijzonder motiverend zijn. Ritme en timing kunnen zelfs het kind met complexe beperkingen de mogelijkheid geven om een interactie te leiden en te controleren. De volwassene pakt het tempo van de bewegingen van het kind op bij iedere actie.

De snelheid en stroom van bewegingen van het kind kunnen ons zicht geven op de stemming van het kind en de emotionele inhoud van de interactie. Binnen de interactie kan dat door kloppen, tikken, klappen, geluiden, klanken of door de beweging zelf, bijvoorbeeld op en neer bewegen van armen.

- *Het kind en de volwassene klappen samen, de handen van het kind bovenop. De volwassene wacht met open armen. Het kind duwt de handen van de volwassene terug met enige kracht. De volwassene varieert de snelheid en past de snelheid aan bij het kind. Het spel wordt sneller.*
- *Het kind staat voor de geknielde volwassene, de handen van de volwassene ondersteunen de handen van het kind. Het kind begint lichtjes te schommelen van de ene kant naar de andere kant en de volwassene die de druk op de handen voelt, doet mee. Het kind verandert de snelheid en lengte van het schommelen. Aan het einde van een lange beweging stopt het kind, voordat hij een korte, snelle zwaai inzet.*
- *Het kind ligt op zijn rug op de vloer. De hand van de volwassene rust zachtjes in zijn hand. Het kind gooit de hand van de volwassene in de lucht. Ze reageert en brengt haar hand terug met behoorlijke druk. Het kind lacht en begint te experimenteren met zwaar en licht opgooien, veranderend in ritme en timing.*

Verwachting opbouwen

Dramatische spanning opbouwen is leuk en kan het kind motiveren om te wachten en zich te concentreren. Creëer een situatie waardoor het kind anticipeert, wacht op de volgende beweging. Bouw dit op tot een climax, misschien door geluiden en/of klanken of overdrijven van de beweging of gezichtsexpressie, tot uiteindelijk – actie!

Het kind heft zijn armen op in de lucht. De volwassene beweegt met hem mee en overdrijft lichtjes de omvang van de opgeheven armen, voegt een opgaande klank toe en stopt op het hoogtepunt. Het kind grinnikt en trekt de arm van de volwassene naar beneden.

Beurtnemen

In het begin beweegt de volwassene in harmonie met het kind om hem bewust te maken van wat ze doet. Beurtnemen, actie en reactie volgen op deze bewustwording. Door spiegelactiviteiten creëert de volwassene een situatie voor beurtnemen en de ervaring van communiceren op basisniveau: het gevoel van een 'gesprek'. Beurtnemen omvat zowel beweging als geluid en klanken. Voor de volwassene is het belangrijk ritme en timing te gebruiken tijdens deze activiteiten.

Het kind schopt met zijn voeten op de grond. De volwassene ligt naast het kind en schopt met zijn voeten. Het kind schopt opnieuw en hoort dat zijn actie wordt beantwoordt. Zo wordt een blijde, lawaaiige non-verbale conversatie opgebouwd met afwisseling in geluid, snelheid en ritme.

Pauzes

Pauzes spelen een belangrijke rol in de vroege non-verbale conversatie. Het patroon is een golf van interactieve activiteit gevolgd door een pauze, totdat de activiteit wordt herhaald. Binnen onze bewegingsinteractiesessies is dit patroon duidelijk te zien in het beurtnemen van volwassene en kind. Een golf van activiteit in het beurtnemen bouwt naar een climax toe, dan volgt een pauze terwijl het kind tijd heeft om tot zich door te laten dringen wat er gebeurt, voordat hij weer een golf van activiteit start. De volwassene zorgt ervoor dat pauzes voorkomen en dat de activiteit niet te snel wordt vervolgd.

Pauzes in de interactie zijn noodzakelijk als we het begrip 'communicatie' bij het kind willen ontwikkelen en hem willen aanmoedigen om actief deel te nemen aan communicatie. De pauze is gevuld met verwachting die de boodschap uitzendt – 'jouw beurt'. Het is essentieel om lang genoeg te wachten op de reactie. Als er geen reactie komt, realiseert het kind zich zijn rol in de conversatie niet.

Kind en volwassene zitten, terwijl het kind tegen de volwassene leunt. Ze schommelen samen. De volwassene laat een pauze vallen en wacht. Het kind wacht ook en vraagt zich af wat er nu gaat gebeuren. Als blijkt dat er niks gebeurt, probeert het kind door te gaan met schommelen door met een schouder te duwen, alsof hij wil zeggen: 'Ik vind dit leuk, laten we doorgaan.' De volwassene gaat door en het kind lacht.

De communicatieve strategieën van het kind kunnen worden ontwikkeld door geleidelijk aan de pauzes te verlengen, zodat het kind nog duidelijker zijn bedoeling kenbaar moet maken. Doe dit zorgvuldig. Het kind dat de bewustwording van zichzelf nog maar net ontdekt heeft, vraagt direct feedback op zijn acties. Een kind dat al

vertrouwen heeft in de mogelijkheden om zichzelf uit te drukken, kan voorzichtig worden aangemoedigd om nog duidelijker te zijn. De volwassene moet zich bewust zijn van het communicatieniveau van het kind, zodat de wachtstrategieën passen bij dat kind.

Plaatsbepaling

Hoe de volwassene zichzelf plaatst ten opzichte van het kind, is afhankelijk van de positie die het beste past bij het kind, rekening houdend met de emotionele behoeften en de visuele en lichamelijke mogelijkheden. Over het algemeen blijft de volwassene dicht bij het kind en zorgt voor ondersteuning van de rug als er op de grond wordt gewerkt.

Soms is het beter om tijdens een sessie de positie van de volwassene ten opzichte van het kind te veranderen, bijvoorbeeld door van de zijkant naar de voorkant te gaan. Deze positie resulteert in een ander zicht op het kind en stelt het kind in staat om het repertoire van activiteiten dat hij inmiddels kan starten, uit te breiden. Bijvoorbeeld door een voet of een been aan te raken of vast te houden kan het kind worden aangemoedigd om een nieuwe beweging te maken met dit gedeelte van het lichaam. Doe dit zorgvuldig, wees er zeker van dat het kind de veranderde positie accepteert.

Als je werkt met kinderen die in een spasme of extensie schieten, vraag dan het advies van een fysiotherapeut en zoek naar posities waarmee spasme of extensie kan worden verminderd of voorkomen.



Suggesties voor verschillende posities:

- *Het kind tegenover de volwassene, zittend op schoot of gesteund zitten op de vloer (wees voorzichtig met kinderen die lichamelijke beperkingen hebben, ga dit na bij de betrokken therapeuten).*

Dit is een goede positie voor dichtbij face-to-face interacties: blazen, klanken, mondbewegingen, oogcontact en bewegingen maken.

- *Het kind zit bij de volwassene op schoot of voor de volwassene op de vloer met zijn rug naar de volwassene toe.*

Voor een kind dat de neiging heeft zich te overstrekken, kan dit een goede positie zijn als de benen goed worden gefixeerd en het lichaam van de volwassene fungeert als een stabiele steun. Het is een goede positie voor bewegingen, omdat de volwassene kleine reacties van het kind in zijn lichaam kan waarnemen en voor het volgen van hand- en armbewegingen.

- *Het kind ligt op zijn rug op de vloer, met zijn hoofd gesteund als dat nodig is.*

Dit kan een goede positie zijn voor allerlei dichtbij face-to-face interacties. Het is een bruikbare positie om te reageren op de beenbewegingen van het kind en voor activiteiten, zoals naast elkaar rollen. Deze positie kan worden gebruikt bij oudere of zwaardere kinderen.

- *Oudere kinderen.*

Als kinderen ouder worden is het vaak minder gepast om lichamelijk contact te hebben. Door wipwappen, fysiotherapeutische ballen of fysiotherapeutische rollen te gebruiken en door het oudere kind voorzichtig te positioneren, is het mogelijk op een natuurlijke manier interactie te hebben en beurtname mogelijk te maken. Zo worden ook gevarieerde bewegingservaringen aangeboden.

Ontwikkelen van opzettelijke bewegingen

Intentie is de wetenschap dat een beweging of actie een reactie ontlokt. Intentie ontwikkelt zich op een natuurlijke manier vanuit de activiteiten die hiervoor zijn beschreven. Het kind leert langzamerhand, dat hij de leiding kan nemen in situaties en dat hij dingen kan laten gebeuren. Communicatie gaat nu over de activiteiten en minder over een uitwisseling van gevoelens.

In het begin kan de volwassene de intentieloze beweging interpreteren als een verzoek om iets waarvan hij denkt dat het kind het wil, zoals een armbeweging om te worden

opgetild of voor een duw. Het is belangrijk dat de ‘verzoekbeweging’ van het kind deel wordt van de activiteit, bijvoorbeeld als een kind zijn hand opsteekt voor een schommelspelletje, moet de volwassene zijn arm opsteken terwijl hij het kind schommelt. Klanken en stemgeluiden kunnen op dezelfde manier worden gebruikt; de volwassene interpreteert de klanken en stemgeluiden als verzoeken. De volwassene imiteert het geluid van het kind, terwijl het kind schommelt. Doordat het kind de interpretatie van zijn acties ervaart, begint hij deze bewegingen en geluiden opzettelijk te maken.

De verzoeken van het kind zijn meestal eerst extreem kleine bewegingen, zoals een drukverandering van de spieren, alleen zichtbaar voor de volwassene die dichtbij is. Het kind kan echter gemotiveerd raken om meer welomlijnde lichaamsbewegingen te maken door zijn enthousiasme voor de activiteiten.

Ontwikkelen van signalen of tekenen

Langzamerhand bouwen de volwassene en het kind een breed repertoire op van bekende en herkenbare activiteiten die het kind leuk vindt. Het kind ontwikkelt gebaren of lichaamsbewegingen om te vragen wat hij wil. Het is een grote stap, want het is het begin van het begrip dat deze gebaren of bewegingen symbolisch zijn en voor bepaalde activiteiten ‘staan’.

Als een kind tijdens een bewegingssessie eenmaal voelt dat hij de leiding heeft en hij begint zelf om iets te vragen, kunnen we kijken naar zijn specifieke tekenen of signalen voor deze activiteiten. Het is belangrijk dat we dit stadium niet overhaasten. Sommige kinderen hebben een beperkt aantal bewegingen voor hun verzoeken. In dit geval is het mogelijk dat het kind met dezelfde gebaren om een aantal verschillende activiteiten vraagt. Afhankelijk van de context waarin de activiteit plaatsvindt, kan de volwassene begrijpen welke activiteit wordt gevraagd. Tegelijkertijd moet de volwassene, gericht op het uitbreiden de woordenschat van het kind, doorgaan met het opbouwen van een repertoire aan bewegingen (binnen de lichamelijke mogelijkheden van het kind).

In dit stadium is het belangrijk om de sessie interactief te houden.

Er zijn verschillende valkuilen: als het kind een teken/gebaar gebruikt voor een verzoek, is het erg logisch om ‘Goed zo!’ te zeggen. Zo zet de volwassene zichzelf direct in een dominante positie, want dat doen we in een gewoon gesprek ook niet. Als iemand ons iets vraagt, prijzen we haar ook niet als antwoord op het verzoek.

Een andere valkuil is dat de volwassene zegt: ‘Wil je dansen? Laat me je gebaar van dansen zien!’ In dit geval geeft de volwassene het kind geen keuze; hij vertelt het kind wat hij moet doen.

Ontwikkelen van wederkerigheid

Wederkerigheid brengt met zich mee dat het kind de acties van de volwassene oppakt en imiteert. Het betekent ook het besef van de wederzijdsheid van communicatie en de mogelijkheid om het standpunt van een ander te begrijpen. Als het kind eenmaal het besef heeft dat hij in staat is dingen mogelijk te maken, kan de volwassene beginnen meer van 'zichzelf' in de activiteit te stoppen.

Door een herhaalde volgorde, bekend bij het kind, kan de volwassene veranderingen van ritme en snelheid toevoegen of eigen suggesties doen. Suggesties zullen altijd gebaseerd zijn op de kennis die de volwassene heeft van de voorkeuren van het kind.

Sessies hoeven niet voortdurend te bestaan uit activiteiten. De intensiteit van de communicatie komt en gaat. De volwassene moet vermijden dat het kind van de ene activiteit in de andere activiteit wordt 'geduwd'. Zij moet juist beschikbaar blijven en signaleren als het te snel gaat. De volwassene kan haar hand vlakbij de dominante hand van het kind laten rusten, zodat hij weet dat zijn partner er nog steeds is.

Veel kinderen ontwikkelen geen echte wederkerigheid en toch kunnen zij meedoen in de waardevolle communicatie met hun partners door een grote variëteit van interactieve ervaringen.



Besef van de benadering van de volwassene

Een van de belangrijkste vaardigheden die nodig zijn in bewegingssessies, is het vermogen om het kind met een 'open mind' te observeren. De volwassene moet in staat zijn de gebaren en reacties van het kind te 'lezen' en te reageren op dezelfde manier als het kind. Vooral in het begin doet ze dat zonder haar eigen voorkeursbewegingen in de interactie in te brengen.

De volwassene moet zich bewust worden van haar eigen bewegend gedrag en hoe dit gedrag het kind kan beïnvloeden. Meestal zijn we ons hiervan niet bewust en zijn we verrast als iemand ons op dit gedrag attent maakt. We ontwikkelen in de loop van de jaren allemaal onze eigen voorkeur van bewegen, afhankelijk van ons karakter en onze levenservaringen. Meestal zijn we ons er niet van bewust, totdat een ander ons erop wijst. We moeten ons

bewust worden van de intuïtieve communicatieve vaardigheden, die vaak zonder erbij na te denken, zo gemakkelijk ontstaan in onze dagelijkse interacties.

Er zijn enkele begrippen die we ons moeten realiseren als we werken met een kind. Door jezelf te kennen, begin je het kind te kennen.

Nabijheid

Welk effect heeft jouw aanwezigheid op het kind? Verander de afstand tussen jezelf en het kind en observeer veranderingen in het gedrag van het kind. Jouw aanwezigheid zo dichtbij kan bewegingen van het kind ontmoedigen. Wees je bewust van het visuele veld van het kind en plaats jezelf in de optimale positie ten opzichte van het kind om gebruik te maken van de restvisus.

Stem

Hoe gebruik je je stem als je tegen het kind praat? Gebruik je stembuigingen? Observeer de manier waarop het kind reageert als hij je stem hoort.

Aanraking

Observeer je eigen acties: is je aanraking zwaar of licht? Heb jij je gebruikelijke benadering veranderd in reactie op een vraag om hulp van het kind? Herkent het kind jouw aanraking?

Benadering

Denk na over jouw benadering in ruimte en tijd: beweeg je op een rechtstreekse of meer omzichtige manier? Beweeg je naar het kind toe van achteren/van de zijkant/van voren of van boven/van onderen/op hetzelfde niveau? Ben je je bewust van het visuele veld van het kind? Is je benadering snel of langzaam? Voor sommige kinderen kan rechtstreeks en snel meer bedreigend zijn dan zijdelings en langzaam en andersom.

Gedeeltelijk ondersteund lichaamsgewicht

Leunt het kind tegen de volwassene? Observeer je eigen bewegingen. Zijn deze bewegingen aangepast aan de bewegingen van het kind?

Volledig ondersteund gewicht

Heb je vertrouwen opgebouwd? Totdat vertrouwen is opgebouwd, moeten kinderen niet volledig ondersteund worden. Wees gevoelig voor passieve acceptatie van de kant van het kind en probeer hiervoor te waken.

Casus Sadia

Sadia is drie jaar en heeft een visuele beperking. Ze heeft quadriplegie, is spastisch en erg beperkt in haar bewegingen. Ze heeft ook een gehoorverlies. Ze is dol op fysiek contact, maar is tactiel gevoelig; ze houdt er niet van iets met haar handen aan te raken.

De sessie start met Sadia die zijdelings op de schoot van de volwassene zit. De volwassene volgt Sadia's ademhaling, imiteert de ademhaling enigszins overdreven, dicht bij haar oor. Sadia wordt zich dat bewust en haar ademhaling wordt luider, totdat ze klanken maakt en er volgt beurtname. Na een pauze maakt Sadia een kleine beweging met haar hoofd naar achteren en de volwassene beweegt haar naar achteren in een positie waarvan ze weet dat Sadia het fijn vindt. Er volgt weer een lange pauze en Sadia maakt klanken. De volwassene imiteert de klanken terwijl zij Sadia zachtjes van de ene naar de andere kant beweegt. Ze laat Sadia zo merken dat de klank een definitief karakter heeft gekregen. Sadia is blij en maakt weer een klank met een kleine beweging van haar hoofd. Deze volgorde wordt verschillende keren herhaald.

De volwassene verandert van positie, zodat Sadia haar aankijkt. Sadia maakt weer een kleine beweging met haar hoofd naar achteren en de volwassene beweegt zo dat ze naar achteren wiegt. Ze ligt nu over de benen van de volwassene. De volwassene legt heel voorzichtig haar vingers onder de vingers van Sadia, zodat ze haar armbewegingen kan volgen. Sadia doet haar armen omhoog en de volwassene volgt. Als de volwassene een korte druk op haar hand voelt, knalt ze beide handen naar beneden op de vloer vlakbij Sadia's hoofd. Sadia lacht bij het geluid en herhaalt de beweging. Dan ontstaat er een soort routine met Sadia waarin de snelheid en de kracht van de knallen verandert door de druk die ze uitoefent en haar timing van armbewegingen.

Sadia is blij en opgewonden, ze weet dat ze iets begint en onder controle heeft en ze lacht breeduit.

Bijzondere probleemgebieden

Ideeën en suggesties

Er zijn kinderen die bijzonder moeilijk te bereiken zijn en voor wie interactie met een ander persoon een bedreiging lijkt of weinig werkelijke waarde lijkt te hebben. Ze weren actief elk lichamenlijk contact af, zelfs het dagelijkse optillen en verplaatsen. Deze afwijzing kan verschillende vormen aannemen. Sommige kinderen wijzen af door weg te draaien of weg te gaan, anderen worden agressief of zijn van slag als iemand binnen hun persoonlijke leefruimte komt.

In het begin lijkt het moeilijk om met deze kinderen te werken, maar de auteurs van dit boek hebben nog nooit met een kind gewerkt dat niet reageerde op bewegings-interactiesessies of het niet leuk vond.

Kinderen die geen wederzijds contact willen

De sleutelwoorden zijn:

- Geduld
- Flexibiliteit
- Begin met de interesses van het kind
- Oefen geen druk uit op het kind
- Bouw vertrouwen op
- Geef tijd

In het begin kan de eerste sessie bestaan uit de volwassene en het kind die samen alleen in de kamer zijn. Lichamenlijk contact maken moet erg voorzichtig en niet opdringerig gebeuren. Let steeds erg goed op de reacties van het kind.

De volgende suggesties kunnen goed werken in zulke situaties:

- *Zet het kind in een gedeeltelijk afgesloten ruimte in een grote open kartonnen doos. Gebruik geluid en ritme, zoals bijvoorbeeld kloppen en schrapen op de doos om de aandacht van het kind te lokken. Als het kind eenmaal begint te reageren vanuit de veiligheid van zijn doos, zal hij langzamerhand bereid zijn om meer direct lichamenlijk contact te accepteren.*
- *De volwassene ligt naast het kind en maakt haar aanwezigheid kenbaar door zachtjes kloppen, klappen of bewegen. Als het kind interesse toont, bijvoorbeeld door zich naar de volwassene te draaien, kan een volgende voorzichtige toenadering worden gezocht. Een kind kan voorzichtig haar vingers uitstrekken en de volwassene toestaan haar hand te benaderen en er eventueel contact mee maken.*
- *Het kind zit in zijn rolstoel of buggy voor de veiligheid. De volwassene kan proberen contact te leggen met het kind door bijvoorbeeld voorzichtig de stoel te bewegen om een reactie van het kind aan te moedigen.*

- *Voorwerpen kunnen minder bedreigend zijn voor een kind en kunnen op verschillende manieren worden gebruikt om uit te lokken en de interesse van het kind vast te houden. De volwassene kan een aantrekkelijk voorwerp door het gezichtsveld van het kind bewegen en het kind toestaan dit voorwerp aan te raken als hij dat wil. Of voorzichtig op een drum slaan vlakbij het kind.*
- *Het gebruik van ritme en timing kan een goede manier zijn om een kind te interesseren en te motiveren. Aanraking kan tot een minimum beperkt blijven en het kind heeft volledige controle. Gebruik dit ook bij rijmpjes en liedjes, waarbij kinderen de volledige controle hebben over de snelheid waarmee favoriete liedjes worden uitgevoerd.*

Het valt ons op dat kinderen die vaak agressief zijn, zelden agressiviteit laten zien tijdens sessies, omdat ze nu ervaren dat ze op een goede manier de leiding hebben. Het is duidelijk dat een onderlinge vertrouwensband is ontstaan tussen volwassene en kind.

Kinderen met stereotiepe bewegingen

Stereotiepe beweging kan een kenmerk zijn in het spel en gedrag van kinderen die een patroon hebben opgebouwd van herhaalde bewegingen. Deze kinderen gebruiken objecten, vaak zonder ogenschijnlijke variatie of verandering, met weinig creatieve of communicatieve functies. In veel gevallen lijkt het alsof het kind hiermee interacties wil buitensluiten, waardoor deze kinderen geïsoleerd en in zichzelf gekeerd kunnen raken. Het is waardevol om nauwkeurig te kijken naar hun bewegingen en gedrag: hoewel ze vaak worden gezien als non-communicatief kunnen ze best een doel hebben of kunnen ze aanwijzingen geven over het emotioneel welbevinden van het kind.

Bewegingsinteractiesessies bieden vaak een goede mogelijkheid om via de bewegingen contact te maken met het kind. De belangrijkste principes zijn hetzelfde als voor kinderen die geen interactie willen (zie boven).

Behandel de stereotiepe bewegingen van het kind waar mogelijk als betekenisvol en laat deze houding zien binnen de interactie met het kind. Probeer deze bewegingen te verwerken in een bewegingsspel dat het kind prettig en leuk vindt.

Enkele suggesties:

Kinderen die voortdurend hun hoofd draaien of hun bovenlichaam heen en weer bewegen

- *Als het kind in een stoel zit: draai de stoel tegelijk met de hoofdbewegingen.*
- *Raak zachtjes de schouder aan als het kind steeds een bepaalde kant op beweegt.*
- *Laat een bel rinkelen of sla op een trommel bij elke beweging die het kind maakt.*
- *Spiegel de bewegingen van het kind, terwijl je je hoofd zachtjes tegen het hoofd van het kind legt.*

Kinderen die herhaald slaan, tikken of schudden

- *Tik of sla tegen dezelfde ondergrond of op hetzelfde voorwerp als het kind.*
- *Doe mee door zelf op een overdreven manier tegen een ander voorwerp te tikken.*
- *Tik in hetzelfde ritme op het lichaam van het kind.*
- *Houd het ritme van het kind aan, maar voeg daar voorzichtig iets aan toe.*

Kinderen die een voorwerp steeds vast blijven houden

- *Gebruik hetzelfde voorwerp (of een ander favoriet voorwerp) en speel vóór het kind om zijn aandacht te trekken. Probeer hier een geef-en-neem spelletje van te maken, waarbij je voorwerpen uitwisselt zonder het kind hiertoe te dwingen.*
- *Het kind kan bewegingen en objecten gebruiken als een strategie om anderen buiten te sluiten. In dat geval kunnen sessies het beste plaatsvinden in een kamer met zo min mogelijk afleiding.*

Kinderen die interactie vermijden door zich te verplaatsen

- *Volg het kind, waarbij je het ritme van zijn voetstappen of andere bewegingen op een overdreven manier imiteert. Hiermee probeer je aandacht en oplettendheid uit te lokken.*
- *Gebruik kiekeboespelletjes, waarbij je op een plezierige manier om het kind heen beweegt.*

Oudere kinderen

Zijn bewegingssessies met fysiek contact geschikt voor jongeren op weg naar volwassenheid? Hoewel ze zich fysiek vaak volledig ontwikkeld hebben, kunnen jongeren en jongvolwassenen emotioneel vaak nog erg jong zijn. Zij voelen zich vaak ook emotioneel afhankelijk en hebben de veiligheid en geruststelling van de aanwezigheid van de ander nog nodig. Met het uitblijven van fysiek contact ontzeggen wij hen het belangrijkste communicatiemiddel. Daarom is het belangrijk op een zorgvuldig opgezette, bij de leeftijd passende manier, sessies aan deze jonge mensen aan te bieden.

We kunnen de interactieve vaardigheden van jonge mensen ontwikkelen door gebruik te maken van de mogelijkheden die bij hun leeftijd passen. We gebruiken andere strategieën om ze te laten weten dat ze belangrijk en bijzonder zijn.

Sommige jongeren hebben gedragsproblemen ontwikkeld. De sessies kunnen dan een manier zijn om spanning te verminderen en jongeren de voordelen van positieve interacties te laten ontdekken. Denk vooral ook aan de mogelijkheden om fysiek contact te hebben via vrijetijds-, sport- en creatieve bezigheden, in het bijzonder via dansen en bewegen, waarbij fysiek contact sociaal acceptabel is.



De volgende suggesties kunnen zinvol zijn bij oudere kinderen en/of jongvolwassenen met een ontwikkelingsachterstand.

Activiteiten en routines die gebaseerd zijn op bewegingen

- *Zittend op de vloer, waarbij je de handen vasthoudt en deze op verschillende snelheden en in verschillende richtingen beweegt.*
- *Naast elkaar zittend dezelfde bewegingen uitvoeren als hierboven.*
- *De interactiepartners zitten met de rug tegen elkaar en bewegen als hierboven.*
- *Ruggen tegen elkaar, waarbij om de beurt wordt geduwd en bewogen.*

Ritme en timing gebruiken in een beurtwisseling

- *Spel dat gebaseerd is op beurtwisseling, zoals klappen, stampen, rondlopen.*
- *Maak gebruik van muziekinstrumenten zoals een drum.*
- *Herhaal de klanken die de jongere maakt.*

Voorwerpen gebruiken

- *Grote voorwerpen, zoals een fysiotherapiebal, kunnen de basis zijn voor een bewegingssessie.*
- *Kleine voorwerpen, zoals een regenbuis, kunnen worden gebruikt in een beurtspel. Wees gericht op interactie en stuur de ander zo min mogelijk.*
- *Via hoepels en touwen kan je interactief bezig zijn en samenwerken zonder direct lichamelijke contact te hebben.*

Casus Laura

Laura kwam binnen als een introvert, jong meisje met weinig interactieve vaardigheden. Ze leek nauwelijks behoefte te hebben aan contact met andere mensen. Op het moment dat er bewegingssessies met haar werden gedaan, raakte ze langzaam geïnteresseerd in interactie en communicatie met haar partner. Ze vroeg bijvoorbeeld om te worden opgepakt, door haar armen uit te strekken. Eenmaal opgetild hield ze haar benen om de middel van de ander geslagen en bewoog ze met haar hoofd om aan te geven dat ze wilde worden rondgedraaid. Als ze weer op de grond wilde worden gezet, bewoog ze in de armen van de ander op en neer. Laura leerde dat het leuk was om interactie te hebben en dat zij de leiding kon nemen in een beurtreeks.

In de achttien maanden die daarop volgden, ontwikkelde zij haar mogelijkheden om activiteiten te kiezen en te sturen. In steeds langer wordende beurtreeksen stuurde Laura haar interactiepartner in verschillende bewegingspatronen. Met haar beperkte visus beleefde zij tijdens bewegingen veel plezier aan het ervaren van visuele prikkels. Een van haar favoriete bezigheden was bijvoorbeeld het optillen van de arm van de ander en toe te kijken hoe deze viel. Laura vond het erg leuk te merken dat zij zelf de snelheid en timing van het vallen kon bepalen door variatie aan te brengen in de hoogte tot waar zij de arm optilde.

In de volgende fase leerde Laura dat zij soms de leiding in het contact kon nemen, maar deze ook kon geven aan de ander en de ander kon volgen. Dat was niet gemakkelijk voor haar. Voorzichtig leerde zij spelenderwijs beurt nemen en -geven. Zij koos bijvoorbeeld voor een spel, waarbij ze de ander op de rug duwde en deze naar voren rende. Vervolgens draaide haar interactiepartner zich om en deed hetzelfde met Laura.

Op dit moment is Laura elf jaar en zij krijgt steeds meer aandacht voor de dingen die haar volwassen interactiepartner doet. Vaak zit ze dichtbij, tegenover haar partner en kijkt zij aandachtig naar de ander. Soms doen ze elkaar na, bijvoorbeeld door het haar te bewegen of een hand in de lucht te schudden.

Op andere momenten doen ze een beurtspel met geluiden. Zolang de volwassene activiteiten kiest die Laura interessant vindt, volgt Laura haar graag. Vaak eindigt de sessie in een giechelbui!

Verslaglegging van een bewegingssessie

Het is belangrijk om het verloop van de bewegingssessies zo uitgebreid mogelijk vast te leggen om eenduidig in reacties te blijven, vooral als meerdere volwassenen met het kind werken. Het is niet gemakkelijk om bewegingen in woorden uit te drukken, aangezien er zo veel lagen van activiteit zichtbaar zijn, naast een uitgebreide observatie van bijvoorbeeld de gezichtsuitdrukking, klanken, etc. Ook al is het moeilijk, het is belangrijk om iets op te schrijven over de kwaliteit van de beweging. Het kan een goede aanwijzing zijn voor hoe het kind zich voelt tijdens een sessie.

Leer jezelf om analytisch te zijn en probeer bij het vastleggen van de sessie een juiste beschrijving te geven van:

- **Wat gebeurde er?**
Wat deed het kind? Wat deed jij? Was er een patroon van herhaalde bewegingen? Heb je nieuwe bewegingen gezien?
- **Waarom gebeurde het?**
Bijvoorbeeld: het kind zwaaide met zijn hand. Was dit een reactie op wat jij deed of was het een nieuwe activiteit of gewoontegedrag? Was het een uiting van een bepaald gevoel? Was het een verzoek?
- **Hoe bewoog het kind?**
Was de beweging opzettelijk of had het kind geen controle? Was het een zachte of sterke beweging? Hoe gebruikte het kind de ruimte?
- **Wanneer bewoog hij?**
Beschrijf ook periodes waarin geen activiteit zichtbaar was. Deze zijn belangrijk voor een algemeen beeld van de communicatie.

Heb je tijdens de sessie iets nieuws geleerd over het kind of over jezelf (probeer objectief te zijn)?

Verslag van de bewegingsessie

Naam van het kind:

Datum:

Naam volwassene:

Beschrijving van de sessie:

Waren er nieuwe activiteiten/bewegingen?

Wat vond je van de sessie?

Deze pagina mag worden gekopieerd. Learning together © Lee, McWilliam & RNIB
2002

Hoofdstuk 3 Ontwikkelen van natuurlijke gebaren

'Door het kind als sociaal en communicatief te behandelen, wordt hij dit geleidelijk ook. We laten het kind door onze acties zien dat wat hij doet, betekenis voor ons heeft. We bestempelen het gedrag als betekenisvol...

Op deze manier begint het kind te begrijpen dat gedrag een gedeelde betekenis kan hebben.'
(Hewett and Nind, 1993)



Als het kind een toenemende vaardigheid ontwikkelt in het begrijpen en uiteindelijk leiden van interacties, kan de aandacht zich verplaatsen van de intieme relatie tussen volwassene en kind naar een grotere interesse in voorwerpen en de omgeving. We helpen het kind het gebrek aan visuele informatie te compenseren en structureren zodanig de omgeving van het kind.

Het kind met een visuele stoornis uit zijn persoonlijke interesses en behoeften vaak ongebruikelijk. Hij kan bijvoorbeeld zijn vingers lichtjes bewegen als hij het geluid van een voorwerp hoort dat hij leuk vindt en kan zijn hoofd laten zakken om ingespannen te luisteren. Het is belangrijk dat deze gebaren zorgvuldig worden waargenomen en begrepen. Het kan voor de volwassene moeilijk zijn om te weten waar het kind naar verwijst vanwege de ongebruikelijke expressie van het kind. Als een onbegrepen interactie langere tijd duurt, kan het kind het opgeven zijn boodschap over te brengen en keert het weer in zichzelf.

Het kind observeren

We moeten het repertoire van gebaren, bewegingen en klanken van het kind en de context waarin ze worden gebruikt, observeren. Het begin is erg basaal, bijvoorbeeld een beweging van de mond om honger of dorst uit te drukken, een beweging van de arm om uit te drukken of iets leuk of niet leuk is. Deze gebaren kan de volwassene oppakken en terugkoppelen naar het kind. Dat wil zeggen: de volwassene kan ze gebruiken, als zij met het kind communiceert en laat zo aan hem zien dat hij wordt begrepen. Geleidelijk aan realiseert het kind zich dat deze specifieke bewegingen en gebaren een consequente reactie van de volwassene uitlokken en dus wordt hij zich

ervan bewust dat wat hij doet effect heeft op anderen en dat gebaren een betekenis hebben.



De volwassene is erg belangrijk binnen de dagelijkse interactie. De volwassene moet zorgvuldig observeren en interpreteren wat het kind doet. Zij moet antwoorden en haar gedrag aanpassen aan het kind. De hele tijd controleert zij de situatie, de leiding van het kind volgend, zodat hij ervaart wat het is om de leiding te hebben.

Deze manier van observeren en interactie met het kind moet niet alleen binnen de bewegingsinteractiesessies, maar ook binnen de dagelijkse routine en activiteiten van de schooldag doorgaan. In het dagelijks leven is dat een stuk moeilijker. Overdag is er de gebruikelijke drukke dagindeling met maaltijden, toiletgang, gespecialiseerde leraren en therapeuten die binnenkomen en de vereiste doelen die moeten worden behaald. Dit alles kan druk op het personeel uitoefenen. Alle activiteiten jagen de kinderen op om op tijd te zijn. We moeten een stap terug doen en ons realiseren: 'Wat proberen we te bereiken?

Is dit tijdschema werkelijk in het belang van het kind?' Het belangrijkste wat we onze kinderen en onszelf kunnen geven, is tijd. Tijd voor hen om zich uit te drukken, tijd voor ons om opletten te zijn.

Alle kinderen communiceren door gezichtsuitdrukking, huilen, lachen, klanken en bewegingen. Vaak wordt niet gezien dat een kind communiceert, vooral als er ernstige lichamelijke beperkingen zijn. Bij blinde kinderen kan er geen oogcontact zijn waarin wordt gezegd: 'Ik praat tegen jou!' We moeten opletten en onszelf altijd de vraag stellen of het kind probeert te communiceren, omdat deze kinderen zich minder bewust zijn van de luisteraar of van de behoeften van de luisteraar(s). Tijd voor

observatie is daarom één van de belangrijkste elementen van een druk programma. Er moet gelegenheid zijn om deze observaties te bespreken met andere leden van het team en met de familie. Goede samenwerking garandeert een eenduidige benadering, die we krijgen door discussie en overeenstemming.

Tegelijk met het nauwkeurig waarnemen van wat het kind werkelijk doet in de dagelijkse omgeving, zoeken we manieren om zijn communicatieve mogelijkheden uit te breiden en te ontwikkelen.

Voorwerpen gebruiken in een bewegingsessie

Het beginstadium van gedeelde aandacht richt zich op het inbrengen van favoriete voorwerpen in een bewegingsinteractiesessie. Voorwerpen moeten met zorg worden gebruikt. Kinderen met een visuele stoornis kunnen meer geïnteresseerd zijn in personen dan in voorwerpen en zijn dan boos over voorwerpen die binnen hun veilige ruimte komen. Maar kinderen moeten in het juiste stadium en op de juiste manier worden aangemoedigd interesse te krijgen in voorwerpen, zodat zij hun ervaringen uitbreiden.

Om te beginnen moet het voorwerp deel van de interactie zijn:

Tom en Jane (zijn lerares) zitten tegenover elkaar en klappen een ritme in een beurtnemende uitwisseling. Jane pakt een bal, houdt hem tussen haarzelf en Tom en zij begint in Toms ritme op de bal te tikken. Tom pakt de bal en houdt hem tegen zijn hoofd, Jane drukt haar hoofd tegen de bal en schudt haar hoofd van de ene naar de andere kant. Tom lacht en gooit de bal achterwaarts over zijn hoofd.

In bovenstaand voorbeeld is de bal ondergeschikt aan de interactie tussen volwassene en kind. Geleidelijk begint het kind echter door dergelijke spelletjes een voorwerp met een ander te delen en te accepteren. Na een tijdje krijgen de eigenschappen van het voorwerp meer betekenis en de communicatie gaat meer over het voorwerp.

Laura en Pat (haar verzorgster) bouwen een toren met grote zitzakken. Ze tillen de zware zitzakken samen, allebei aan een kant. Laura reikt naar de volgende zitzak en Pat trekt zich een beetje terug om te zien of Laura om hulp zal vragen. Laura realiseert zich dat de zitzak te zwaar voor haar is en houdt de zak voor Pat en vraagt zo om hulp. Pat pakt de andere kant en samen tillen ze de zitzak.

Twee richtingen van communicatie

Een van de moeilijkste aspecten van communicatie voor kinderen met een visuele stoornis is het leren begrijpen, dat communicatie twee richtingen kent. Het kan zijn dat ze zichzelf nog niet als aparte individuen zien en daarom weinig begrijpen van wederkerigheid en van de behoefte hun reactie te veranderen, rekening houdend met hun partner. Zij zouden een boodschap kunnen zenden en zo een begin kunnen maken met interactie, maar ze hebben nog altijd geen idee hoe de boodschap is ontvangen door de ander. Hoe kunnen zij begrijpen dat een ziend persoon hun gebaren kan zien?

Veel kinderen lijken symbolische gebaren te gebruiken. Ze tikken bijvoorbeeld op een tafel om de aandacht op een keyboard te vestigen, maar zij zijn zich er niet van bewust dat ze eerst de aandacht van de volwassene moeten vangen.

De situatie is nog steeds afhankelijk van de volwassene die het gedrag als betekenisvol interpreteert. Deze ongelijkheid in de communicatieve ontwikkeling is niet bijzonder. Het is essentieel om voortdurend de ervaring van bewegingsinteractie te geven. Ook in het dagelijks leven, als kinderen kunnen leren om de aandacht op zichzelf te vestigen door 'ik' of 'mij' aan te geven.

- *Laura zat in de ochtendkring toen Joan, haar lerares, zei: 'Wie wil als eerste vanmorgen?' Laura begon krachtig met haar stoel te schommelen. Joan tikte Laura op haar borst en zei: 'Oh, Laura zegt: 'Ik, ik wil als eerst!'*
- *James ging naar de computer, waar Joan, zijn lerares zat en begon op het toetsenbord te tikken, omdat hij wilde dat de computer werd aangezet. Joan reageerde niet meteen, ze wachtte tot hij zijn verzoek aan haar meer rechtstreeks zou overbrengen. Na een tijdje draaide hij zich en tikte haar aanhoudend op haar arm. Joan zette de computer aan en zei: 'Goed James, je wilt dat ik de computer aanzet.'*

De volwassene gebruikt gebaren

Een van de eerste gebaren die kinderen gebruiken om de aandacht op zichzelf te vestigen, is de volwassene naar zich toe te trekken of de hand van de volwassene op het voorwerp te leggen dat ze willen. Deze effectieve manier van communicatie fungeert als voorloper van de meer symbolische, natuurlijke gebaren. Als we de boodschap van deze gebaren analyseren, betekenen ze respectievelijk: 'Kom hier' en 'Ik wil dit.' Om kinderen vooruitgang te laten boeken, moeten we heel nauwkeurig analyseren wat elk gebaar precies betekent, om adequaat te kunnen reageren.

Mary zat op de schommel te spelen. Linda, haar begeleider, duwde de schommel voor haar. De schommel stopte. Toen de schommel gestopt was, aarzelde Mary, toen trok ze aan Linda's jurk. Linda wist wat Mary wilde, maar ze ging naar haar toe en stond stil achter haar, ze interpreteerde het gebaar als: 'Kom hier.' Mary dacht een tijdje na, wachtte tot Linda de schommel weer ging duwen, maar er gebeurde niets. Dus Mary schudde haar lichaam heen en weer, alsof ze zei: 'Ik wil schommelen.' Linda reageerde door te zeggen: 'Schommelen, schommelen' en duwde de schommel weer.

In dit voorbeeld wordt de volwassene meer pro-actief, overtuigd dat het kind er klaar voor is. Als hij zich net begint te realiseren dat hij een ander kan beïnvloeden door aan haar te trekken, dan moet direct op dat signaal worden gereageerd en het signaal moet worden versterkt. Elke vertraging in de reactie kan ervoor zorgen dat het kind zich terugtrekt, hij voelt zich niet begrepen. Als het kind zich goed bewust is van het feit dat hij kan krijgen wat hij wil, dan is het tijd om hem voorzichtig aan te moedigen duidelijker te worden en meer symbolische gebaren te gebruiken.

Voorwerpen en natuurlijke gebaren koppelen

Zodra het besef er is dat hij kan krijgen wat hij wil, kunnen we beginnen met het uitbreiden van de communicatieve vaardigheden van het kind door interventie van de volwassene. Een bekend voorwerp of een bekende activiteit kan worden gekozen om het kind te motiveren en kan worden gekoppeld aan een van zijn eigen natuurlijke gebaren of lichaamsbewegingen. Doe dat met gevoel en observeer goed.

Door nauwkeurige observatie moeten we vaststellen:

- Wat de favoriete activiteiten en speelgoed van het kind zijn;
- Welke gebaren het kind gebruikt, eventueel op verzoek;
- Welke gebaren het kind gebruikt terwijl hij speelt met voorwerpen;
- Welke reeks van natuurlijke bewegingen en gebaren het kind gebruikt.

Als we weten waarmee een kind graag speelt en een goed idee hebben van zijn bewegingen, kan de volwassene een voorwerp of activiteit koppelen aan een van de natuurlijke gebaren van het kind. Deze gebaren moet goed passen bij de gekozen activiteit. Soms is het een lichaamsbeweging die het kind maakt, terwijl hij met het voorwerp speelt.

Hoewel de volwassene met de koppeling kan hebben geholpen, is het in dit vroege stadium belangrijk een gebaar op het kind te maken dat al een deel is van zijn natuurlijke repertoire (zij moet dus niet de hand van het kind manipuleren in een onbekende handvorm). Door bekende bewegingspatronen te gebruiken, wordt het kind zich ervan bewust hoe het gebaar wordt gemaakt. Hij hoeft alleen het symbolische aspect nog te leren; waar het voor staat. Hierdoor is het gemakkelijker voor het kind om de gebaren als een teken te begrijpen en uiteindelijk te gebruiken.

Jason, een volledig blind kind, gebruikt vele tikgebaren op zijn gezicht en hoofd. Hij houdt ook van snacks. Een van zijn gebaren, een tik met zijn wijsvinger tegen zijn wang, is gekozen als zijn teken voor koekje. Dit teken werd gemakkelijk gekozen, omdat het een bekende beweging voor hem was en de motivatie groot was.

Voorbeelden waarbij sommige kinderen natuurlijke gebaren maken:

- Muziek - schoppen met een been;
- Ventilator - zwaaien met beide handen;
- Elektrisch massageapparaat - handen tegen elkaar wrijven;
- Gitaar - krabben op de tafel;
- Licht - met de handen dicht bij het gezicht zwaaien.

Het kan een tijd duren voordat dit symbolische begrip zich ontwikkelt. Zelfs kinderen met vrij goede communicatieve mogelijkheden kunnen een periode hebben, waarin zij gebaren lijken te verwarren. Hoewel sommige kinderen zich ervan bewust zijn dat hun bewegingen en gebaren een betekenis kunnen hebben, kan het zijn dat ze niet begrijpen dat een specifiek gebaar een specifieke betekenis heeft. Als de eerste gebaren die een kind gebruikt zijn eigen gebaren zijn, is het voor hem gemakkelijker in dit stadium vooruit te gaan.

Geluiden maken

Geluiden maken is een van de eerste vormen van communicatie, zoals huilen bij ongenoegen of geluiden maken om plezier aan te duiden. Sommige kinderen spelen met hun geluiden niet altijd communicatief, maar gewoon voor hun plezier. Deze geluiden kunnen op dezelfde manier worden gebruikt als individuele lichaamsbewegingen of gebaren en kunnen ook betekenis hebben. Een voorbeeld hiervan is een afkeurend geluid dat een kind regelmatig maakte; in het bijzonder op momenten dat hij zichzelf vermaakte. Toen hij ook had laten zien, dat hij genoot van een elektrisch massageapparaat, werden de geluiden gekoppeld aan dit voorwerp en zo ontstond zijn manier van vragen naar dit voorwerp. In sommige gevallen zijn de gemaakte geluiden een imitatie van het geluid van het voorwerp en zijn ze erg effectief om mee te communiceren.

Voorbeelden hiervan:

- Een 'drrr-geluid' met de tong: voor een elektrische tandenborstel;
- Een geluid dat in hoogte toeneemt: voor een ventilator;
- Een hoge schreeuw: voor een fluitje.

Herhaalde gebaren

Herhaalde gebaren zijn gebaren die kinderen steeds weer gebruiken. Zorg ervoor dat deze gewoontegebaren niet als doelloos worden bestempeld. Nauwkeurige observatie is nodig om te proberen de betekenis van deze bewegingen vast te stellen. In eerste instantie kunnen deze gebaren communicatief of onderzoekend zijn geweest, maar door het ontbreken van een passende reactie of stimulatie op het moment dat zij zich voor het eerst ontwikkelden, zijn ze een gewoonte geworden. Heel vaak hebben zij als doel de verwarrende en bedreigende wereld waaruit het kind geen wijs kan worden, buiten te sluiten. Herhaalde acties kunnen het moeilijk maken om interactie en onderzoek te starten. Uit onderzoek komt naar voren dat herhalend gedrag van het jonge kind zich op een natuurlijke manier ontwikkelt zoals schoppen of handstaren. Bij een kind met een vertraagde ontwikkeling is dit herhaalde gedrag echter nog niet vervangen door het meer complexe gedrag dat meestal volgt (Murdoch, 1997). Tenzij het kind zichzelf of anderen verwond, moet het gedrag niet worden gezien als iets dat moet worden veranderd, maar als een deel van het communicatieve repertoire van het kind, waar wij een betekenis aan geven.

Uit onderzoek blijkt dat kinderen die beginnen met het gebruiken van deze communicatieve gebaren, minder geneigd zijn deze gebaren op een obsessieve of ritualistische manier te gebruiken. Deze gebaren hebben nu betekenis gekregen.

Iain zit de meeste tijd alleen terwijl hij krabt en wrijft over de oppervlakte voor hem. Een reeks van verschillende tactiele vlakken werd om hem heen gezet en al snel ontdekte hij dat zijn krabben tactiele en auditieve terugkoppeling teweegbracht. Deze terugkoppeling moedigde hem aan om te bewegen over de vlakken en moedigde hem aan om verschillende vlakken in zijn omgeving te gaan verkennen. Later kreeg hij een gitaar en hij ontdekte dat zijn krabben het mogelijk maakte om meer opwindende geluiden te maken. De gitaar werd een favoriet voorwerp en na een tijd werd zijn krabbende gebaar een manier om naar de gitaar te verwijzen. Hoewel hij nog steeds dezelfde beweging gebruikt om te verkennen, maakt de context waarin het wordt gebruikt het makkelijk om vast te stellen of het is om te verkennen of om te communiceren.

Liedjes

Veel kinderen genieten van muziek en liedjes en ontwikkelen manieren om hun favoriete liedje te vragen. Voor sommige kinderen kan het goed zijn om, als de motivatie groot is, ze aan te moedigen een begin te maken of een keuze.

Manieren voor een 'verzoek' kunnen zijn:

- één van de persoonlijke gebaren van het kind;
- een poging om een gedeelte van een liedje te zingen;
- een beweging die een deel van een actielied is.

Dit is vaak een activiteit waarbij familieleden het leuk vinden om voorbeelden van gebaren te verzamelen voor favoriete liedjes die thuis worden gezongen.

Het herinneren van ervaringen

Een natuurlijke manier van communiceren met een kind is praten over gezamenlijke activiteiten. Praten over een samen gemaakt uitje of een gedeeld spel of een activiteit. Bij de herinnering aan de gebeurtenis kan de volwassene het verhaal illustreren met acties en gebaren die deel uitmaakten van de activiteit. Ook kunnen de geluiden worden gebruikt (zoals het piepende geluid van een groen stoplicht bij het oversteken). Zulke geluiden moeten voor het kind wel een heel duidelijk, bekend onderdeel van de reis zijn. Op deze manier wordt het kind geholpen zich activiteiten te herinneren die hebben plaatsgevonden en leert het kind zijn gezamenlijke plezier met de volwassene opnieuw te beleven. Hij kan beginnen met de ontwikkeling van geheugen en verbeelding.

Conclusie

Het kan lang duren voordat communicatief begrip zich ontwikkelt. Kinderen kunnen soms één natuurlijk gebaar gebruiken voor verschillende betekenissen. Misschien doorlopen ze een scala van gebaren in de hoop dat één gebaar hen de gewenste activiteit, voorwerp of persoon oplevert. Zij hebben begrepen dat hun acties betekenis kunnen hebben, maar zij hebben nog niet bedacht dat elke individuele beweging of klank staat voor een specifiek voorwerp of activiteit. Met andere woorden, ze hebben nog geen echt symboolbegrip geleerd. Maar ervaring en oefening helpt het kind om dit begrip te ontwikkelen. Als eenmaal het idee van de symbolische aard van het gebaar duidelijk is, is hij goed op weg om een actieve gesprekspartner te worden.

Hoofdstuk 4 Een gebarentaal leren

'Taal ontwikkelt zich niet zonder ideeën, ervaringen, de omgeving en de relaties waarbinnen deze ideeën en ervaringen plaatsvinden.'

(Crook, C. and Miles, 1999)



Het aanmoedigen van het taalbegrip

Het belang van het taalmodel van de volwassene

Sommige kinderen met een visuele beperking vinden het erg moeilijk om gesproken taal te begrijpen. Met weinig tot geen functionele visus hebben ze geen idee waarover wordt gepraat, totdat ze het onderwerp kunnen aanraken of het zelf kunnen ervaren. Als ze daarnaast lichamelijke beperkingen hebben, kan dat betekenen dat ze minder mogelijkheden hebben om zelf ervaringen op te doen. Zij zijn dan afhankelijk van volwassenen die hen verplaatsen of de voorwerpen om hen heen verplaatsen. De gefragmenteerde informatie, die binnenkomt via gehoor en tast, moet vervolgens worden geïntegreerd tot een geheel en dat is een complexe taak voor kinderen met een bijkomende verstandelijke beperking. Door de beperkte mogelijkheden om ervaringen op te doen, gecombineerd met een tekort aan visuele informatie, kunnen ze de taal die zij horen niet begrijpen. Uiteindelijk haken veel kinderen af; zij stoppen met luisteren.

Er moet goed worden gekeken naar het taalmodel, dat volwassenen gebruiken als zij tegen kinderen praten. Het kan zijn dat, over de hoofden van kinderen heen, te veel wordt gepraat over dingen die kinderen nog niet kunnen begrijpen. Voor kinderen met een visuele beperking moet taal gaan over dingen die op dat moment gebeuren of in de nabije toekomst gaan gebeuren. Taal moet gaan over dingen die zij onmiddellijk kunnen ervaren door geluid of tast.

Non-verbale communicatie

In een gewoon gesprek wordt een groot deel van de informatie non-verbaal overgebracht. Door het gezicht van de spreker te 'lezen', verzamelt de luisteraar

informatie over: tegen wie de spreker spreekt, hoe hij over het onderwerp denkt en of hij oprecht is in wat hij zegt. Deze elementen kleuren ons gesprek, maken het interessant en helpen ons om een relatie aan te gaan met anderen.

Als we met een kind met visuele en meervoudige beperkingen communiceren, is de emotionele lading van het gesprek meestal het belangrijkste voor ze.

Dit onderdeel begrijpen ze, als de woorden niet begrijpen. Daarom is het des te belangrijker, dat we middelen gebruiken die we kennen – zoals tast of stem – om de visuele elementen van een gesprek te vervangen door iets dat ze begrijpen.

Stem

Door onze stem kunnen we de emotionele inhoud van een gesprek laten merken, bijvoorbeeld enthousiasme, interesse, plezier of verveling. We moeten ons meer bewust worden van onze stem/stembuigingen, nadruk en timing, om onszelf interessanter te maken.

Aanraken

Onze gevoelens worden ook door aanraken duidelijk en kinderen zijn daar erg gevoelig voor. Als we nerveus zijn, merken ze dat onmiddellijk. Door aanraken kunnen we ook verwachting, plezier, warmte, vertrouwen, geruststelling, voorkeur en afkeer laten zien. De boodschap 'Ik praat tegen jou' of nog belangrijker 'Ik wil met jou praten' zenden we ook uit. Aanraken komt in de plaats van oogcontact en heeft het effect dat het kind met een visuele beperking zich bij het gesprek betrokken voelt. Tegelijkertijd moeten de visuele elementen, gezichtsuitdrukking en lichaamstaal, niet vergeten worden.

De taal van kinderen

Er zijn kinderen die wel taal gebruiken, maar op een ongewone manier. In echolalie herhalen zij alles wat tegen hen wordt gezegd of ze gebruiken eerder gehoorde vragen of zinnen in een verkeerde context. Deze kinderen gebruiken taal, maar het is niet gekoppeld aan de betekenis. Misschien gebruiken zij het voor andere doeleinden: aandacht krijgen of behouden of een voor hen bedreigende stilte vullen. Soms gebruiken ze taal enkel als een spel van en met woorden. Zij praten zonder te 'communiceren'.

Het is valt ons op hoe vaak sommige kinderen, meestal onjuist, 'vragen' gebruiken. Vragen beantwoorden, ook eenvoudige, kost hun echter veel moeite. Door de visuele beperking missen veel kinderen de preverbale routines, zoals beurt nemen en geef-en-neem spelletjes. Wellicht dat zij hierdoor het proces van vraag en antwoord nooit echt hebben leren begrijpen. In de vroege ontwikkelingsstadia is het belangrijk, dat opvoeders zo min mogelijk, vaak goedbedoelde, vragen stellen. Nog beter is het vragen te vermijden. Wanneer er toch een vraag wordt gesteld, moet het kind worden aangemoedigd ook een rol in het contact te spelen. De opvoeder wacht en geeft het kind de tijd om te reageren.

Een zeer effectieve manier om kinderen aan te moedigen te communiceren, is een passend taalmodel gebruiken, namelijk het gebruik van gebaren.

Waarom gebaren?

- **Om de volwassene dichter bij het kind te brengen.**
Nabijheid helpt om zeker te zijn van succesvolle communicatie tussen de volwassene en het kind. Het kind is direct betrokken en beter in staat te begrijpen dat er tegen hem wordt gesproken. Aanraken is een middel om visuele elementen van non-verbale communicatie te vervangen.
- **Om het taalbegrip aan te moedigen.**
Als de volwassene gebaren gebruikt tijdens het praten, praat zij langzamer, eenvoudiger en duidelijker. Samen met de lichamelijke activiteit die het gebaren met zich meebrengt, zorgt het gebaren ervoor dat de aandacht van het kind zich richt op wat wordt gezegd. Het kind gaat luisteren en de gesproken taal krijgt betekenis. Dit is waarschijnlijk voor veel kinderen de belangrijkste reden om gebarentaal te gebruiken.



- **Om kinderen andere mogelijkheden tot actieve communicatie te geven.**
Gebarentaal wordt ook gebruikt om actieve communicatie aan te moedigen en om kinderen te leren persoonlijke gebaren te gebruiken. Voor kinderen die geen taal hebben kunnen ontwikkelen, kan het gebruik van gebarentaal een andere communicatievorm zijn en het kan een doorbraak zijn, als ze merken dat ze worden begrepen. Het is belangrijk, dat kinderen zich ervan bewust worden dat

gebarentaal een interactie is tussen twee mensen, een echt communicatiemiddel en niet iets dat alleen zij moeten doen. Als wij willen dat kinderen gebaren gebruiken, moeten we zelf ook gebaren gebruiken terwijl we praten. Het kan moeilijk zijn te blijven gebaren, bijvoorbeeld als maar één kind in de groep gebaren gebruikt, maar het risico bestaat dat het kind ook stopt met gebaren als jij stopt.

- **Om de ontwikkeling van gesproken taal aan te moedigen.**

Voor sommige, voornamelijk jonge kinderen, kan het gebruik van gebarentaal helpen om relevante en betekenisvolle gesproken taal te ontwikkelen, in plaats van napraten of echolalie. Gebarentaal helpt dan om concepten te begrijpen en zich eigen te maken door een relatie te leggen tussen het woord en de betekenis. In de taalontwikkeling wordt het leren van gesproken taal voorafgegaan door gebaren en geluiden. Deze gebaren en geluiden kunnen dus bewust worden ingezet om het ontwikkelingsproces te stimuleren.

Soms durven ouders geen gebarentaal te gebruiken in het contact met hun kind, omdat zij denken dat het kind dan geen spraak meer zal ontwikkelen. Er is een aantal onderzoeken bij ziende baby's gedaan, waarbij kinderen in de vroegste stadia van de taalontwikkeling worden aangemoedigd gebaren te begrijpen en te gebruiken. Het blijkt, dat deze baby's eerder gesproken taal begrijpen en dat hun cognitieve en sociale ontwikkeling gelijk is aan die van baby's die geen gebarentaal hebben geleerd (Acredolo, 1997). Momenteel is het een algemeen aanvaarde gedachte, dat het gebruik van gebarentaal (naast gesproken taal) de ontwikkeling van gesproken taal kan bevorderen. De resultaten uit deze onderzoeken kunnen bezorgde opvoeders geruststellen.

Betekenisvolle gebaren voor kinderen met een visuele beperking

De Canaan Barrie gebarentaal

Een van de grootste uitdagingen bij het ontwikkelen van de De Canaan Barrie gebarentaal was het ontwikkelen van een gebarentaal die betekenisvol en relevant is voor kinderen met een ernstige visuele beperking. Er moest een gebarentaal worden ontwikkeld, die is toegerust op hun specifieke eisen en die een multisensorische benadering heeft, zodat ook zintuigen als gehoor en tast kunnen worden ingezet.

De basis van het gebarensysteem is de Engelse gebarentaal, maar de gebaren zijn waar nodig aangepast, zodat zij ook auditief en tactiel betekenisvol kunnen zijn. Een gebaar dat op het lichaam wordt gemaakt, is één van de belangrijkste kenmerken van een succesvol gebaar. Gebaren die in de lucht worden gemaakt, zijn te moeilijk. De gebaren zijn daarom naar het lichaam gebracht en hebben daarbij geluid en ritme gekregen. Sommige gebaren worden niet op het lichaam gemaakt, maar brengen door handbewegingen een luchtstroom op gang die het kind kan voelen.

Een ander kenmerk van de aangepaste gebaren is dat ze eenvoudiger zijn. Een volledig blind kind ervaart vooral moeilijkheden bij het aanleren van complexe gebaren. Het kan zijn dat zijn lichaamsschema niet goed ontwikkeld is. Zonder visuele of tactiele informatie zal hij het moeilijk vinden om richting en afstand te bepalen. Wellicht zijn ook de motorische vaardigheden beperkt, waardoor het uitvoeren van de fijnmotorische eigenschappen van een gebaar, zoals het spreiden van vingers of de oriëntatie van handen, wordt bemoeilijkt.

De Canaan Barriëgebarentaal bestaat uit 150 aangepaste gebaren. De basiswoordenschat bestaat uit 50 woorden, die dagelijks worden gebruikt bij activiteiten. We adviseren om meteen (bijna) alle basisgebaren te gebruiken en niet slechts een paar gebaren. Zo leert het kind dat er sprake is van een realistisch taalmodel en het nodigt hem uit om ook zelf de gebaren te gebruiken. Daarnaast krijgt het kind zo de mogelijkheid zelf de gebaren te kiezen, in plaats van dat er gebaren voor hem worden gekozen.

Gebruik van de gebaren

Algemene punten voor het gebruik van gebaren

- Maak alleen een gebaar bij de belangrijkste woorden in de zin, waarbij je de tactiele/auditieve gebaren van de woordenschat gebruikt.
- Let op je stemgeluid en gezichtsuitdrukking.
- Zoek nauwkeurig naar een reactie van het kind, zoals bewegingen voor 'ja' of 'nee' of een teken van pret/opwinding/ongenoegen en reageer daarop.

Gebruik gebarentaal niet alleen in speciale sessies, maar gebruik gebaren de hele dag door als je tegen het kind praat.

Er zijn drie manieren om gebaren te gebruiken met een kind:

- **Voor het lichaam:** Maak gebaren vóór het kind.
- **Op het lichaam:** Maak gebaren op het lichaam van het kind.
- **Hand op hand:** De handen van het kind liggen op de handen van de volwassene.

De benadering die je kiest, hangt af van de mate van bewustzijn van het kind, zijn visuele mogelijkheden en voorkeuren. Ervaring, observatie en de kennis die je over het kind hebt, beïnvloeden deze keuze. Over het algemeen kiezen we eerst 'voor het lichaam' om vervolgens zo snel mogelijk naar 'op het lichaam' over te stappen.

Voor het lichaam

- Maak de gebaren dichtbij, vóór het kind.
- Maak de gebaren dicht bij het gezicht, zodat hij zich bewust is van de bewegingen van je handen en de luchtstroom.
- Bij slechtziendheid wordt rekening gehouden met de visuele beperking van het kind. Als kinderen bijvoorbeeld alleen in de periferie zien, worden gebaren van opzij gemaakt, ook bij kinderen met een ernstige nystagmus. Kinderen met een gezichtsveldbeperking kunnen er baat bij hebben als de gebaren juist op een wat grotere afstand worden gemaakt.

Op het lichaam

- Gebaren kunnen op het lichaam worden gemaakt, zolang het kind daar geen bezwaar tegen heeft (de meeste kinderen vinden het juist prettig). Bijvoorbeeld het gebaar voor 'goed' (twee tikjes tegen de borstkas) kan zowel op het lichaam van het kind als op het lichaam van de volwassene worden gemaakt. Het directe lichamelijke contact kan helpen om onderscheid te maken tussen de gebaren. Laat het kind altijd van tevoren weten dat je gaat gebaren, bijvoorbeeld door zachtjes de schouder aan te raken. Let erop dat je het kind niet verrast met je aanrakingen.

Hand op hand

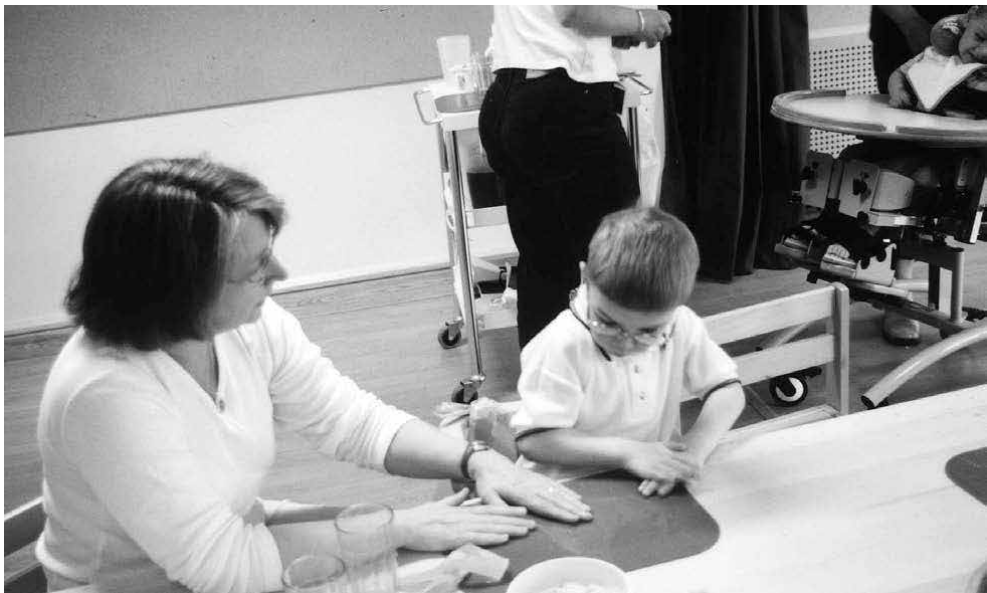
- Als het bewustzijn voor en het begrip van de gebaren groeit, gaan kinderen de Canaan Barriëgebaren gebruiken naast de gebaren die zijzelf hebben ontwikkeld. Kinderen met restvisus leren de gebaren door ze te zien, hoewel sommige kinderen begeleiding nodig blijven hebben bij het maken van bepaalde bewegingen.

Kinderen met weinig tot geen visus hebben meer ondersteuning van de volwassene nodig, hoewel sommige gebaren ook kunnen worden geleerd door ze op het lichaam te voelen. Let erop dat in het eerste stadium van het leren van gebarentaal de gebaren niet worden voorgedaan door de handen van het kind vast te pakken en de gebaren te maken; dit is bedreigend en kan de ontwikkeling van de gebaren tegenwerken. Een kind met een visuele beperking heeft zijn handen nodig om informatie op te doen. Als je de handen steeds vasthoudt, beperkt dat de mogelijkheden om te leren; vergelijk het met een ziend kind dat wordt geblinddoekt.

Veel kinderen met een visuele beperking hebben een sterke tactiele afweer en vinden alleen al de aanraking van de handen onprettig. Als de handen dan op de verkeerde manier en met een slechte timing worden bewogen, zal dit onvermijdelijk leiden tot een weerstand tegen het maken van gebaren, omdat ze dan zelf geen controle ervaren.

Tegelijkertijd heeft een kind met een visuele beperking de ondersteuning van een volwassene nodig om zichzelf via gebaren te leren uiten. Zodra het kind begrijpt, dat bepaalde gebaren of bewegingen staan voor bepaalde voorwerpen of gebeurtenissen, kan het kind worden uitgenodigd om zijn handen over die van de volwassene te leggen of ze vast te houden, als de volwassene het gebaar maakt. Wanneer het kind dit begripsniveau bereikt, steekt hij zijn handen uit op het moment dat hij doorheeft dat de volwassene aan het gebaren is, zodat hij de betekenis van het gebaar kan voelen. Het kind vindt het niet meer erg om zijn handen voor gebaren te gebruiken als zijn interesse eenmaal is gewekt.

Daarnaast kan het kind zelf bepalen wanneer hij zijn handen van de handen van de volwassene afhaalt. Door op een interactieve manier deel te nemen aan het gesprek, leert het kind geleidelijk aan de gebaren en gebruikt hij ze vervolgens zelf.



Procedure

- Nodig het kind uit om zijn handen te strekken en jouw handen te voelen.
- Houd je handen onder die van het kind of moedig hem aan om je handen met een vinger vast te houden terwijl je gebaren maakt.
- Blijf doorgaan met praten en gebaren ook als het kind zijn handen terugtrekt.
- Bij het gebruik van de hand-op-hand methode kunnen problemen ontstaan bij de richting van gebaren. De regel is: maak het gebaar altijd op het lichaam van het kind, ook al spreekt de volwassene. Als de volwassene bijvoorbeeld wil zeggen: 'Ik ga weg', gebaart zij het woord 'ga' op de arm van het kind. Zo voorkom je verwarring als het kind zelf de gebaren gaat gebruiken en/of moeite heeft met het omdraaien van de gebaren (in dit voorbeeld: als het kind zelf weg wil).

In gesprekken gebruiken we verschillende manieren van gebaren. De keuze van de manier van gebaren is vaak afhankelijk van de voorkeur van het kind, de gebruikte gebaren en de situatie waarin het gesprek wordt gevoerd. Hiervoor zijn geen regels; het succes is afhankelijk van de mate waarin de volwassene het kind kent en het leerproces begeleidt. Gebaren kunnen worden herhaald of woorden kunnen worden aangepast, totdat de volwassene en het kind elkaar begrijpen.

De latere stadia

Met de hand-op-hand methode kan een kind gebaren leren. De volwassene probeert in een later stadium haar handen terug te trekken, zodat het kind de gebaren zelfstandig leert gebruiken. Het is belangrijk om dit proces stapsgewijs en invoelend te doen. Bij kinderen met een bijkomende gehoorproblematiek kies je ervoor het lichamelijk contact met de volwassene te laten bestaan, omdat het kind de volwassene anders niet kan begrijpen.

Sommige kinderen hebben het gevoel dat ze de handen van de volwassene nodig hebben om de gebaren te maken. Deze fase kan tijd nodig hebben, soms langer dan gedacht. Het kind wil er zeker van zijn dat de volwassene luistert en het kind moet niet ontmoedigd raken. Het kan er op duiden, dat het kind niet begrijpt dat hij deze gebaren zelf kan maken en begrepen kan worden door de ander. Veel kinderen zullen in dit stadium blijven steken.

De ondersteuning van de volwassene kan langzaam worden afgebouwd op het moment dat het kind er klaar voor is. De mogelijkheid tot contact kan aanwezig blijven, bijvoorbeeld door de polsen van de volwassene aan te mogen raken als ze gebaren maakt. Als de volwassene wacht op een antwoord, kan zij dat merkbaar maken door de arm van het kind lichtjes aan te raken. Zodra het kind zelf de gebaren kan maken, gebaart de volwassene 'voor het lichaam' en 'op het lichaam'. Het kind weet wat de volwassene zegt door de woorden te koppelen aan de geluiden en luchtverplaatsingen die de handbewegingen maken.

Op het moment dat het kind meer begrijpt van de gebarentaal, wordt het ontvankelijker voor directe begeleiding. Een aantal moeilijke gebaren kan dan worden aangeleerd door de handen van het kind te sturen.

Een kind met een visuele beperking zal heel vaak de gebaren op een andere manier maken, omdat hij zijn bewegingen niet kan zien en bijsturen. Zolang de betekenis duidelijk is, is het onverstandig om het kind te corrigeren. De precisie zal groter worden naarmate het kind de gebaren meer gebruikt en herkent; net zoals een jong kind eerst brabbelt en dan praat. De volwassene kan het kind aanmoedigen om de gebaren beter uit te voeren door de handbewegingen te ondersteunen, maar alleen als

het kind dit prettig vindt. Het inschatten van deze ondersteuning is gemakkelijk voor een volwassene die het kind goed kent.

Er kan verwarring ontstaan als het kind een persoonlijk gebaar ontwikkelt dat anders is dan het gebaar uit De Canaan Barrie gebarentaal. Moeten we dan het gebaar van het kind beantwoorden of het gebaar proberen te veranderen? Het antwoord is: allebei. Denk weer aan dat jongetje dat zijn gezicht aanraakte om aan te geven dat hij een koekje wilde. Begeleiders reageerden daarop door ook zijn wang aan te raken, maar daarnaast gaven zij hem het Canaan Barrie gebaar op zijn elleboog. Ook hier kun je een vergelijking maken met de taalontwikkeling: we accepteren het woord van een baby en herhalen dat meestal, maar noemen daarnaast het juiste woord.

Accepteer altijd de eigen gebaren van het kind en laat hem zien, dat je het begrepen hebt door het gebaar te herhalen. Tegelijkertijd bied je hem het Canaan Barrie gebaar op de juiste wijze aan.

Rapportage

De persoonlijke bewegingen en gebaren van het kind moeten schriftelijk worden bijgehouden, zodat iedereen die contact heeft met het kind weet hoe het kind communiceert. Het is erg belangrijk om goed contact en regelmatig overleg te hebben met thuis en de school/dagbesteding. Als het kind meer thuis is dan op school, ontwikkelt het kind thuis meer persoonlijke gebaren en de leerkrachten moeten van deze ontwikkelingen op de hoogte blijven. Op dezelfde manier moeten de opvoeders weten welke gebaren het kind veel op school gebruikt, zodat de gebaren op elk moment kunnen worden bekrachtigd. Het is essentieel voor de methodiek dat op dezelfde manier en op alle gebaren wordt gereageerd.

Redenen om gebaren te gebruiken

De reden waarom de Canaan Barrie gebaren worden gebruikt, verschilt per kind. De gebaren worden vaak succesvol gebruikt bij kinderen die om diverse redenen niet verbaal communiceren. De gebaren worden ook gebruikt om meer relevante taal te ontwikkelen bij kinderen die steeds hetzelfde zeggen of als sprake is van echolalie. Voor veel kinderen met een meervoudig complexe beperking wordt de gebarentaal gebruikt om gesproken taal te leren begrijpen. Sommige kinderen blijven hun eigen persoonlijke gebaren gebruiken naast de gebaren die ze uit de gebarentaal hebben geleerd, terwijl andere kinderen overstappen op de Canaan Barrie gebaren. Sommigen kinderen gebruiken zowel gesproken taal als gebaren.

Ontwikkeling naar gestandaardiseerde gebarentaal

Een beperkt aantal kinderen gaat veel gebaren gebruiken en kan doorgroeien naar een andere gebarentaal, zoals Signalong of Makaton (Ned: Weerklank gebaren, NGT). Het succes van deze doorgroei hangt voor een groot gedeelte af van hun visus. Wij hebben de ervaring, dat kinderen met een lichte visuele beperking de overstap relatief gemakkelijk kunnen maken, terwijl kinderen met een ernstige visuele beperking de tactiele en auditieve feedback en de eenvoud van de Canaan Barrie gebaren nodig blijven hebben. Dit is een mogelijk onderwerp voor onderzoek voor de toekomst, evenals het uitbreiden van de aangepaste gebarentaal.

Daniël was een kind van drie jaar, dat sinds zijn geboorte een tracheostoma droeg, waardoor hij niet kon praten. Toen hij in de groep kwam, had hij zelf al een paar persoonlijke gebaren ontwikkeld, die zijn familieleden herkenden en overnamen. Hij verwierf een grote woordenschat via de Canaan Barrie gebarentaal. Waar deze gebarentaal niet volstond, gebruikte hij zijn eigen gebaren. Wij merkten dat hij zijn gebaren op het lichaam maakte en dat gaf ons handvatten bij het aanleren van nieuwe gebaren.

We lieten Daniël kennismaken met een gestandaardiseerde gebarentaal om zijn woordenschat uit te bereiden, voordat hij naar school zou gaan. Het bleek, dat veel gebaren toch moesten worden aangepast om Daniël in staat te stellen ze te gebruiken. Omdat Daniël blind is, is zijn fijne motoriek niet goed ontwikkeld en de bewegingspatronen, oriëntatie en handvormen zijn moeilijk voor hem. Verder zijn sommige gebaren geënt op visuele modellen. Er werd voor gekozen de aangepaste Canaan Barrie gebaren uit te breiden.

Op dat moment werd ook de stoma verwijderd en Daniël begon te praten. In plaats van te beginnen met één- of tweewoordzinnen, maakte hij meteen goed geconstrueerde zinnen. Zijn taalvaardigheid bleek gelijk te zijn aan zijn overig niveau van functioneren. Het werd duidelijk dat zijn communicatievraag goed was beantwoord door het leren van de gebarentaal. Op dit moment praat hij goed en haalt hij de verloren tijd in door urenlang geklets!

Hoofdstuk 5 De omgeving onderzoeken, spel en actief leren

'De essentie van spel is dat het uitgaat van het kind; het kind kiest waarmee hij speelt en hoe. Want, in tegenstelling tot werk, spelen we om het plezier, niet vanwege een eindresultaat of een beloning. Spel is de beloning.'

(Jeffrey, McConkey and Hewson, 1977)



De theorie van spel en actief leren

Vrijwel al ons werk is gebaseerd op de ideeën van twee theoretici: Piaget en Vygotsky. Piaget noemt de periode van de vroege kindertijd, van de geboorte tot twee jaar, het sensomotorisch ontwikkelingsstadium. Het is de periode om te onderzoeken, in interactie te zijn met de omgeving en door middel van fysieke acties met de omgeving te experimenteren. Op deze manier leert het kind zijn omgeving de baas te worden en bouwt het aan de basis voor het latere complexe denken en leren. Piaget legt de nadruk op het individu dat zijn eigen hypothesen bouwt over de wereld en ziet ontwikkeling als een proces van aanpassing aan de omgeving.

Vygotsky benadrukt de rol van de volwassene die het kind helpt zijn leren te ontwikkelen. Hij vindt dat Piaget de culturele context negeert. Hij stelt, dat wij leren door interactie en dat we meer kunnen leren door ondersteunde interactie dan we zelf, alleen, kunnen leren.

We leren door betekenisvolle ervaringen. In spel construeert het kind zijn eigen ideeën en de rol van de volwassene is het kind helpen zijn denken uit te breiden en te verbeteren. Veel van ons leren berust op wat we al weten en dit leren vormt de basis waarop we het toekomstige leren baseren.

Vygotsky omschrijft dit als de 'Zone van de Naaste Ontwikkeling'. Dat betekent, dat we de activiteiten die een kind op dit moment zelfstandig beheerst als uitgangspunt nemen en ons richten op de vaardigheden die hij of zij bijna gaat beheersen. Hij gelooft, dat het uitvoeren van een activiteit in een sociale context een noodzakelijke voorloper is van het zelfstandig uitvoeren van de activiteit. De volwassene begeleidt het kind naar het zich eigen maken van methodes die we gebruiken om het doel te

bereiken. Door herhaling van de activiteit geeft de volwassene geleidelijk de verantwoordelijkheid voor deze prestatie aan het kind.

Recent zijn theoretici begonnen de twee visies dichter bij elkaar te brengen. Zij hebben geconstateerd, dat fysieke en sociale context voor cognitieve groei verbonden zijn. Donaldsen heeft aangetoond, dat zodra Piagets experimenten worden geplaatst in een alledaagse sociale context die voor het kind vertrouwd is, het kind veel beter presteert. Recente onderzoeken tonen aan, dat de ontwikkeling van het communiceren nauw verbonden is met de fysieke, sociale en culturele context waarbinnen het kind actief is.



Heuristisch spel

Elinor Goldschmeid ontwikkelde en bevorderde ideeën over 'heuristisch spel', ideeën die veel worden gebruikt op scholen en in de maatschappij. Het woord 'heuristisch' komt van het Griekse 'eurisko', wat betekent 'helpt om te ontdekken' of 'begrijpen'. De methode benadrukt het belang van spontaan spel en hoe kinderen, voorzien van de juiste materialen, hun eigen ontdekkingen doen en hun eigen leren sturen. Het materiaal bestaat niet uit plastic speelgoed, maar uit een reeks dagelijkse voorwerpen, die een rijk scala van sensorische ervaringen verschaffen door aanraking, geur, smaak, geluid en beeld en de betekenis van lichamelijke beweging. De materialen hebben eindeloze mogelijkheden: van het in de mond stoppen, sabbelen, manipuleren en bonzen, tot vullen en legen, selecteren en weggoaien, overeenkomsten en verschillen herkennen, stapelen en balanceren, etc. De mogelijkheden zijn afhankelijk van de ontwikkeling en interesse van het kind.

Het kind leert, dat er verschillende manieren zijn om hetzelfde doel te bereiken en dat is weer de basis voor het oplossen van mogelijke problemen in de toekomst. Volwassenen kunnen dat proces gemakkelijker maken. Zij sturen het onderzoekend gedrag van het kind niet, maar zitten dichtbij en letten rustig op. De aandachtige volwassene geeft de baby de emotionele steun, die van het grootste belang is, die hun angst in bedwang houdt en hun nieuwsgierigheid mogelijk maakt, zodat ze kunnen spelen en leren (Goldschmeid 1987, 1992).

Spel is kinderwerk

De meeste kinderen hebben op school ervaringen in spel en verfijnde spelvaardigheden ontwikkeld. Kinderen met een visuele beperking en bijkomende stoornissen functioneren hebben vaak een ontwikkelingsachterstand. Voor deze kinderen blijft spel de voornaamste manier van leren en dus moet het een centrale plaats in het leven innemen. Het is daarom belangrijk een praktische manier te bedenken, waarmee ze hun spel kunnen uitbreiden. Hierbij moeten we ons realiseren, dat we ze moeten ondersteunen in de ontwikkeling van iets, dat de meeste kinderen op natuurlijke en toevallige wijze leren. Tegelijkertijd moeten we ons blijven bedenken, dat spel niet alleen een leeractiviteit is, maar ook emotionele voldoening geeft en boven alles plezier geeft.

Oudere kinderen voor wie spelen ongepast lijkt, kunnen toch nog steeds leren door de omgeving actief te onderzoeken. Hoewel het woord 'spelen' wordt gebruikt, verwijzen we naar een manier en stijl van leren die hoort bij een vroeg ontwikkelingsstadium. Het spel van een ouder kind hoeft niet volwassener te worden, simpelweg omdat hij ouder is. Juist het tegendeel is waar.

Als we bedenken hoe we aan kunnen moedigen om te spelen, moeten we vooroordelen 'over wat spel is' loslaten, zodat we creatief kunnen omgaan met onze benadering van voorwerpen en activiteiten. Wij hebben te maken met de behoeften van een zeer speciale groep kinderen, van wie de waarneming en het begrip van hun omgeving waarschijnlijk erg verschilt van de onze. Drie zeer belangrijke factoren, fundamenteel voor de ontwikkeling van spel, benadrukken we hierbij.

De rol van de volwassene

De volwassene moet iemand zijn, die het proces gemakkelijker maakt en soms als bemiddelaar ingrijpt. Tegelijkertijd moet spel niet directief, maar interactief zijn.

De juiste omgeving creëren

De manier waarop de fysieke omgeving is vormgegeven, bepaalt hoe kinderen die omgeving onderzoeken en ermee omgaan.

Letten op het ontwikkelingsniveau van het kind

Als we willen dat het kind door spel leert, moet dit spel op het juiste niveau worden aangeboden.

Deze zeer belangrijke principes liggen ten grondslag aan de verschillende beschreven benaderingen, die allemaal als uiteindelijk doel hebben het kind creatief en zelfstandig te laten onderzoeken, waardoor ontwikkeling en uitbreiding van spel tot stand komt.

SECTIE 1

Vroeg onderzoekend spel ontwikkelen

De ideeën die in dit gedeelte worden geschetst, kunnen worden gebruikt bij kinderen in de vroegste stadia van ontwikkeling, naast de bewegingssessies en andere sociale interacties. In dit stadium is het belangrijk een geschikte omgeving aan te bieden. Voor deze kinderen is het vaststellen en beperken van de fysieke omgeving een essentieel onderdeel voor het bevorderen van actief leren. Het lijkt op de ervaring van het zich ontwikkelende jonge kind in de wieg of box. Als hij mobieler wordt, zoekt hij een besloten ruimte op, bijvoorbeeld onder een tafel rollen of in een doos klimmen.

De ruimte begrenzen

Lilli Nielsen, die een betekenisvolle bijdrage heeft geleverd aan het onderwijs van kinderen met visuele beperkingen, heeft beschreven hoe je een ruimte kunt vaststellen en begrenzen. Sommige ideeën hebben de benadering van kinderen op kinderdagverblijven en scholen blijvend beïnvloed. Zij ontwierp de speciaal gecreëerde 'Little Room': een aan één uiteinde open doos met perspex bovenkant, die over het kleine kind kan worden geplaatst. Zo wordt een gedeeltelijk ingesloten ruimte gecreëerd. Een variatie aan voorwerpen hangt aan het plafond van de doos, dicht bij het kind. Deze situatie geeft het kind een ideale omgeving om te leren door zijn eigen actieve verkenning van die omgeving.

Het creëren van speciale hoeken en ruimtes is essentieel, als wij actief leren willen bevorderen.

Veiligheid creëren

Het kind heeft een veilige vertrouwde basis nodig van waaruit hij op onderzoek kan gaan. Geen enkel kind gaat op onderzoek uit als het zich bedreigd of onveilig voelt. Het gevoel van veiligheid is fundamenteel voor alle aspecten van spel en leren.

Op de voorschoolse opvang had Martin veel moeite met wennen en hij had veel gilbuien, waarbij hij bang leek en niet kon worden getroost door fysiek contact. Men merkte dat hij begon te wennen en rustiger werd, als hij in een grote open doos zat. Uiteindelijk begon Martin de oppervlakken van de doos te onderzoeken door erover te schrapen en erop te bonzen, waardoor hij verschillende geluiden voortbracht. Na een aantal weken voelde hij zich veilig en zeker genoeg om uit de doos te komen. Toen begon hij de hele ruimte al schrapend en bonzend te onderzoeken.

Stimuleren van opzettelijkheid

Binnen gedeeltelijk ingesloten ruimtes hangt een assortiment voorwerpen dichtbij of in contact met het kind, zodat de minste beweging een geluid of tactiele sensatie tweewebrengt. Leren vindt plaats, als het kind de beweging herhaalt en hetzelfde nog een keer gebeurt.

Dit leren kan motiverend zijn voor het kind, omdat hij het zelfstandig doet. 'Ik deed dat! Ik kan dingen laten gebeuren!' Omdat het leuk is, blijft hij zijn actie herhalen en vervolgens varieert hij op wat hij doet, experimenterend. 'Als ik niet hard schop, werkt het niet. Als ik naar die kant schop, krijg ik een ander geluid.'

Aanmoedigen van begrip van geluid

Een belangrijke factor in het ontwerp van Nielsens 'Little Room' is, dat het geluiden van buitenaf doet verdwijnen of afnemen. Sommige kinderen nemen geluiden toevallig waar en zijn niet in staat hieraan betekenis te geven. Binnen de ruimte van de 'Little Room' zijn zij echter gemakkelijker in staat zich te richten op de kleinste geluiden. Zo leren ze dat geluid door iets wordt veroorzaakt, in dit geval door hun eigen beweging. Nielsen ontdekte dat kinderen die in haar 'Little Room' waren geplaatst, na enige tijd merkbaar actiever werden.

Nielsen is ook de ontwikkelaar van de 'resonantieplank', een plaat board van multiplex, enigszins boven de vloer. Elke beweging, die het kind maakt als het erop zit of ligt, veroorzaakt geluiden, die door de resonantie van de plank worden versterkt en die het kind voelt als trilling door het lichaam. Het is uitermate belangrijk aandacht te besteden aan de luisteromgeving waaraan veel kinderen zijn blootgesteld en te bedenken hoe we achtergrondgeluiden kunnen verminderen en een rustige omgeving en ruimtes kunnen creëren. Het leidt geen twijfel, dat achtergrondgeluiden zoals muziek, praten en huishoudelijke geluiden, het kind kunnen ontmoedigen actief te spelen en te onderzoeken. Sommige kinderen vinden zowel bewegen als kijken erg moeilijk. Luisteren is relatief gemakkelijk en het kan belonend werken als vertrouwde stemmen of geluiden worden herkend, zoals het mes met boter dat schraapt over een cracker. Luisteren is een passief tijdverdrijf, tenzij de kinderen actief betrokken zijn bij het zelf creëren van het geluid.



Bewust zoeken en de ontwikkeling van objectpermanentie stimuleren

Als eenmaal besloten is welke voorwerpen in de ruimte worden opgehangen, moeten deze voorwerpen enige tijd blijven hangen, zodat het kind kan leren waar ze zijn en waar hij moet zoeken. Een kind in het vroege stadium van ontwikkeling leert door de voortdurende herhaling dat een bepaalde beweging altijd hetzelfde resultaat tot gevolg heeft. Op deze wijze kan hij het besef ontwikkelen, dat hij enige controle over zijn omgeving kan hebben.

Later leert het kind, dat hij altijd dezelfde voorwerpen tegenkomt op dezelfde plaatsen en geleidelijk aan begint hij zich te realiseren dat deze voorwerpen er altijd zijn ook al raakt hij ze niet aan. Op deze manier krijgt hij begrip van objectpermanentie.

Voor sommige kinderen is het beter om het aantal beschikbare voorwerpen te verminderen, zodat het gemakkelijker is doelbewust te zoeken en te kiezen. Deze beslissing is afhankelijk van de kennis die de volwassene heeft over het individuele kind.

Stimuleren van het begrip van oorzaak en gevolg

Speciaal ingerichte hoekjes kunnen schakelaars hebben om dingen in werking te zetten zoals een ventilator, cassetterecorder of trilmat. Ze kunnen zo worden opgesteld, dat ze uitdagen tot onderzoek en doelgericht bewegen en kunnen leiden tot begrip van oorzaak en gevolg.

Anna, die net begint zich om te rollen, wordt in een 'rolhoekje' gelegd. Door haar willekeurige bewegingen komt zij in aanraking met een schakelaar en bedient die onbedoeld, waardoor zij de ventilator aanzet. Dit gebeurt verscheidene keren en uiteindelijk dringt het tot haar door, dat zij degene is die de ventilator laat werken. Haar beweging wordt meer opzettelijk, omdat zij nu een specifiek doel heeft om zich te bewegen.

Dit is de meest effectieve manier om dit begrip te stimuleren, omdat het kind leert door ervaring. Als de volwassene het kind er voortdurend aan herinnert de schakelaar te bedienen door zijn hand te pakken en die erop te leggen, leert het kind dat de hand van de volwassene een essentieel onderdeel is van de actie.

De juiste voorwerpen aanbieden

Er moet goed worden nagedacht over de voorwerpen die in de verschillende hoeken worden gehangen. Ze moeten het kind belonen met geluid, tactiele en visuele reactie. Voor een kind met een visuele beperking zijn gebruiksvoorwerpen belangrijk. Vaak is dit de beste gelegenheid om deze voorwerpen grondig te onderzoeken en zeker voor oudere kinderen sluiten deze voorwerpen beter aan bij hun leeftijd.

Met een beetje fantasie kunnen thema's worden bedacht. Een verzameling voorwerpen zoals handschoenen, schoenen en lepels kunnen kinderen de ervaring geven, die ze nodig hebben om te vergelijken, generalisaties te maken over objecteigenschappen en begrip te ontwikkelen van wat een schoen tot een schoen maakt en niet tot een lepel.

Veiligheid is een belangrijke factor en stelt onvermijdelijk grenzen aan de keuze van de voorwerpen. Het is belangrijk te bedenken dat het in de mond nemen van een voorwerp een normale en effectieve manier van onderzoeken is voor kinderen in de vroege ontwikkelingsstadia. Kinderen die geen visuele feedback krijgen, gaan vaak meestal in een veel later stadium met hun handen onderzoeken; ze vertrouwen dus langer op het onderzoeken met de mond.

De voorwerpen die we gebruiken, moeten een weerspiegeling zijn van de voorkeuren van het kind en het ontwikkelingsniveau. Voorwerpen die een onmiddellijke beloning geven als er tegenaan wordt geslagen, bijvoorbeeld belletjes of rammelaars, zijn geschikt voor kinderen in een vroeg ontwikkelingsstadium. Kinderen die leren grijpen, worden uitgedaagd door kleinere voorwerpen, zoals parels, kettingen en armbanden. Nielsen (1992) raadt aan een bundeltje voorwerpen aan te bieden, zoals sleutels of maatlepels, omdat op deze manier het begrip van 'wat bij elkaar hoort' zich ontwikkelt en het ook helpt om het concept 'aantallen' te ontwikkelen.

Sommige kinderen met tactiele afweer kiezen ervoor een nieuwe situatie met hun voeten te onderzoeken. Zorg ervoor, dat er momenten zijn waarop de kinderen geen schoenen dragen en dat voorwerpen en interessante tastoppervlakken zijn opgesteld binnen het bereik van hun voeten.

Natalie zit in een gedeeltelijk afgeschermd ruimte en trapt willekeurig tegen het bubbeltjesplastic aan haar voeten. Onverwacht laat ze een bubbel barsten.

Ze lijkt erg verbaasd door het geluid en na een pauze begint ze weer te trappen. Weer barst er een bubbel. Dan begint ze te trappen met een duidelijk bedoeling, later varieert ze dit door met haar voet te wrijven of te schrapen langs het oppervlak om het geluid en het gevoel te veranderen. Vijftien minuten lang is ze volledig in beslag genomen door wat er gebeurt en is ze intens blij.

Individuele ruimtes

Het oorspronkelijke concept van begrensde ruimte kan op alle mogelijke manieren worden uitgebreid en aangepast door voorwerpen te gebruiken, die passen bij de leeftijd en afmetingen van de kinderen. Je past wel steeds dezelfde basisprincipes toe.

Bijvoorbeeld:

- een bonthoek;
- witte en zwarte of zwarte en gele hoeken en dozen;
- houten dozen met interessante tactiele en visuele oppervlakken;
- muzikale hoeken;
- een rolen kruiphoek, waarin voorwerpen en oppervlakken op dezelfde plaats blijven, zodat kinderen worden aangemoedigd zich naar de dingen toe te bewegen die ze leuk vinden. Aan elke kant van de rolruimte een sjaal met verschillende soorten olie, geuren die het kind richting geven.

Om er zeker van te zijn dat deze ruimtes geschikt zijn voor een bepaald kind is het nodig activiteiten en spelgedrag te observeren, vooral als dit gedrag obsessief en automatisch lijkt. We proberen activiteit te ontwikkelen door bepaalde voorwerpen toe te voegen of door ze zo op te stellen, dat het spel van het kind creatiever wordt.

Sara, met een neus-maagsonde, had een obsessie ontwikkeld voor het slangetje van de sonde. Door ermee te spelen en te frummelen werd al het andere buitengesloten. In sommige hoekjes waren verschillende lengtes slangetjes opgehangen. Toen ze de slangetjes ontdekte en herkende, begon ze ernaar te reiken en ze te verkennen. Terwijl ze dat deed, werd haar aandacht getrokken door andere voorwerpen in de ruimte.

Vervolgens begon ze deze voorwerpen ook te onderzoeken en ermee te spelen.

Evan, een jongetje van elf met zeer beperkt onderzoekend spel, bracht een groot deel van de tijd staande door, terwijl hij zijn lichaam op steeds dezelfde manier heen en weer wiegde. Er werd een hoek voor hem gecreëerd met een assortiment hangende voorwerpen: bonenzakken, lege dozen, bellen, rammelaars, etc. Deze waren zo

opgehangen, dat zijn lichaamsbewegingen ze in beweging brachten en op die manier auditieve en tactiele feedback produceerden. Het viel op, dat toen hij zich bewust werd van deze feedback, hij zijn bewegingen ging veranderen; pauzerend en van snelheid en richting veranderend. Op die manier werden zijn bewegingen doelgericht en bewust onderzoekend.



SECTIE 2

Interesse in voorwerpen aanmoedigen door sociale interactie

Een kind met een visuele beperking heeft langer de nabije interactie met een volwassene nodig, omdat hun interesse in voorwerpen zich langzamer ontwikkelt dan bij hun ziende leeftijdsgenoten. Het interactieproces is essentieel voor de ontwikkeling van het zelfbesef, een positief zelfbeeld en voor de vroege communicatieve vaardigheden. Door deze emotionele hechting leren kinderen, dat zij controle hebben over wat er met hun gebeurt en kunnen ze beginnen zichzelf te manifesteren als individuen.

Bij sommige kinderen is deze vroege sociale interactie niet goed tot stand gekomen. Ook kan de interactie beperkt zijn, omdat de interactie als minder passend werd gezien toen het kind ouder werd. Het is belangrijk te erkennen dat veel kinderen (zelfs een aantal oudere kinderen) nog steeds één-op-één situaties nodig hebben, die rekening houden met deze emotionele behoefte. De bewegings- en interactiesessies, die we gedetailleerd beschreven in het vorige hoofdstuk, kunnen hierbij helpen.

Voorwerpen introduceren binnen volwassene-kind interacties

Eenzijds zien we de noodzaak van het persoonlijke één-op-één contact. Anderzijds is het ook belangrijk dat we het kind op sensitieve wijze leiden naar het volgende stadium van spelontwikkeling. Daarin leert het kind, dat speelgoed en voorwerpen plezier kunnen geven en dat de volwassene niet altijd deel hoeft uit te maken van dat plezier. Deze fase kan voor sommige kinderen moeilijk zijn en simpelweg speelgoed of een voorwerp aanbieden dat de volwassene heel geschikt lijkt, hoeft niet altijd te werken.

We moeten zorgvuldig nadenken over het voorwerp dat we introduceren en hoe we dat doen. We hebben meer kans de interesse van het kind te vangen en vast te houden, als we dezelfde principes in gedachten houden die we ook gebruiken in de bewegings- en interactiesessies. We gebruiken het voorwerp bijna als een voortzetting van de sessie. Dit moet op sensitieve wijze en voorzichtig worden gedaan, vooral in situaties waarin het toch al moeilijk was interactie op gang te brengen.

We moeten proberen ervoor te zorgen, dat voor zover mogelijk, interacties zich centreren rond voorwerpen en activiteiten die het kind motiveren. Binnen de interacties moet hij nog steeds de ervaring van initiatief en controle hebben en moet de sessie dus niet veranderen in een situatie die de volwassene stuurt. Met een bal bijvoorbeeld moet de volwassene de leiding van het kind zo veel mogelijk volgen en nadrukkelijk vermijden het kind te sturen in de richting van conventioneel balspel. Zelfs als voorwerpen eenmaal zijn geïntroduceerd, hebben sommige kinderen toch nog nabij contact nodig. Houd de grondbeginselen van anticiperen en beurt nemen, ritme en timing voor ogen. Deze beginselen zijn nog steeds toepasbaar. We proberen het kind zo ver te brengen, dat hij plezier krijgt in het gebruik van het voorwerp en dat de deelname van de volwassene minder en minder noodzakelijk wordt.

Toen hij op vierjarige leeftijd op school kwam, hield Jake niet van van contact of fysieke aanraking van andere mensen. Door een rustige, niet dwingende benadering binnen individuele bewegings- en interactiesessies slaagde een volwassene erin 'door te breken' en een band met hem op te bouwen. Hij begon deze sessies leuk te vinden, vooral het nabije contact dat zij hem gaven. Hij begon een reeks van activiteiten en routines te ontwikkelen, die berustten op veranderingen in snelheid en ritme en beleefde er plezier aan. We introduceerden een 'ocean drum', die een uitzonderlijke auditieve feedback gaf als hij werd gekanteld. Er ontwikkelde zich een spel waarbij Jake vlak voor de volwassene stond en ze beiden de drum vasthielden. Jake begon heen en weer te wiegen, waarbij hij tegelijkertijd de drum wiegde. Terwijl hij dit deed, kreeg hij veel plezier in het veranderen van de snelheid en de lengte van zijn wiegbeweging, het inbouwen van verwachtingsvolle pauzes en het spelen met geluid. In het begin speelde de volwassene een essentiële rol in de interactie, maar geleidelijk

aan werd haar rol steeds minder belangrijk en Jake begon te genieten van het spelen met de drum in z'n eentje.

SECTIE 3

Zelfstandig spel ontwikkelen

In deze paragraaf bespreken we de strategieën, die kinderen kunnen stimuleren onafhankelijker actief te zijn in hun spel. Hiermee kunnen ze de leermogelijkheden die daaruit voortvloeien, uitbreiden. We geven tips over hoe we kinderen helpen die lijken te zijn blijven steken in wat wel wordt getypeerd als stereotiep spel: spel dat niet meer onderzoekend of creatief is.

De rol van de volwassene

Mensen die werken met kinderen op een kinderdagverblijf of op een school, kunnen voor een dilemma komen te staan. Ze zijn aangesteld om kinderen te onderwijzen, maar soms zijn ze voortdurend bezig energie te stoppen in het aanmoedigen van de kinderen om iets te laten zien of een reactie te geven. In hun verlangen te motiveren, vergeten ze het ontwikkelingsniveau van het kind en het soort activiteiten waarin het kind echt is geïnteresseerd.



Een volwassene stelt een reeks interessante voorwerpen uit voor het kind. Ze kiest dan een garde uit die ze aan het kind laat voelen en begint te praten: 'Hier is een garde. Kun je hem voelen? Voelt hij hard of zacht? Heeft je mammië er thuis ook één? Laten we eens iets opkloppen in de schaal...'

Al deze informatie en vragen kunnen bij sommige kinderen passen, maar kunnen voor andere kinderen heel weinig betekenen. Er wordt zo veel gepraat, dat het kind waarschijnlijk niet in staat is om het te verwerken of om er iets van te begrijpen. Het kind kan interesse en plezier laten zien, maar dit plezier is waarschijnlijk meer gericht op de aandacht die het van de volwassene krijgt, dan dat het iets met het voorwerp te maken heeft. We hebben de nadruk gelegd op het grote belang van goede sociale contacten, maar volwassenen moeten ervoor waken om binnen deze interacties te domineren. De kunst is om te kijken, te wachten en op het juiste moment in te grijpen.

Volwassene-kind en parallelspeel

Parallele spelsituaties kunnen bij kinderen interesse voor voorwerpen opwekken. De volwassene speelt naast het kind, waarbij zij het speelgoed op een zodanige manier gebruikt dat het zijn aandacht trekt, zonder direct met het kind te spelen. Als het kind interesse toont en reikt, kan het speelgoed aan hem worden getoond of gegeven. Als het nodig is, kan hij worden geholpen er mee te spelen. Na dit parallele spel legt de volwassene het speelgoed dat ze heeft gebruikt, dicht bij het kind en laat hem dan alleen spelen. Praten is steeds tot een minimum beperkt, zodat geluid, het tactiele en de functie van het speelgoed het middelpunt van de aandacht zijn.



Aan het begin van deze paragraaf beschreven we de principes van heuristisch spel. Deze principes lenen zich goed voor deze spelsituatie. Het werkt goed bij kinderen die redelijke manipulatieve vaardigheden hebben. Parallelspeel kan het beste plaatsvinden in kleine groepjes, zodat de kinderen van elkaar kunnen leren, maar ook van de volwassene. Het spel van de volwassene moet zich spiegelen aan het ontwikkelingsniveau en de interesses van het kind. Het is zinloos om te praten over 'pap roeren met

een lepel', als het kind nog in het stadium is waarin hij geluid wil maken door ermee te slaan.

De voorwerpen kunnen zijn: verzamelingen, zoals dozen, schoenen, zakken, kralen, borstels en gebruiksvoorwerpen. De kinderen gebruiken ze ongetwijfeld door elkaar, maar ze kunnen weer bij elkaar worden gezocht aan het eind van de spelsituatie. Ook dit is een kans voor kinderen om ervaringen op te doen met echte voorwerpen, voorwerpen die meer tastbare sensaties opleveren dan plastic speelgoed.

Het latere beurtspel

Naarmate het kind leert imiteren en wederkerigheid begint te herkennen en te begrijpen, kan de volwassene een meer actieve rol gaan spelen in het leerproces. De volwassene instrueert door te spelen naast het kind, zorgt op die manier voor een voorbeeld en wacht dan tot het kind op zijn beurt gaat spelen. Dit is een effectieve manier om een kind te helpen zich meer constructieve spelvaardigheden eigen te maken. De volwassene moet zeker weten dat het het spel voldoende uitdaging biedt, maar dat het nog steeds binnen de mogelijkheden van het kind valt.

De volgende voorbeelden van beurtspel berusten op anticipatie en motiveren het kind geweldig:

- praten en blazen in dozen van verschillende afmetingen om zo verschillende geluiden voort te brengen;
- ballen in verschillende dozen gooien of geluidmakende kegels omgooien;
- bonenzakken met verschillende substanties tegen een muur slingeren om verschillende geluiden te produceren;
- bouwen en omgooien van blokkentorens;
- papier scheuren;
- spaghetti, takjes en dergelijke breken.

Afleiden, niet voorkomen

Herhaling is een van de opvallende kenmerken van spel en gedrag van kinderen met een visuele beperking. We spraken hier al over in de voorgaande paragraaf bij communicatie en er werden manieren besproken om dit gedrag te gebruiken en proberen er betekenis aan toe te kennen. Ze zijn vaak gericht op manipulatie en het ongewone gebruik van voorwerpen. In plaats van dit spelgedrag tegen te houden, gebruiken we het en proberen het binnen het proces creatiever te maken.

We gebruiken hier een vorm van interventie die we 'diversie' (letterlijk: afleidingsmanoeuvre) noemen. Denk aan deze vorm van interventie bij andere aspecten die leren bevorderen. Deze vorm kan ook worden gebruikt als we spel en gedrag willen veranderen of uitbreiden, vooral als het gedrag obsessief is geworden en zich steeds herhaald.

De volwassene tracht doelbewust in te grijpen in wat het kind aan het doen is, zodat hij enigszins terugschrikt en ertoe wordt gebracht over zijn acties met het voorwerp na te denken. Een kind dat bijvoorbeeld voortdurend met de handen aan het flapperen is, kan een polsband dragen of sjaals die zijn vastgemaakt aan zijn mouwen. Zo kan de herhalende actie worden onderbroken of ervan afleiden. Doordat er meer tactiele feedback is, wordt de aandacht van het kind getrokken.

Er zijn legio manieren om af te leiden en ze zijn natuurlijk afhankelijk van het individuele kind. De volwassene moet het kind goed kennen en eerst een vertrouwensband hebben opgebouwd. Doe het op een interactieve en speelse manier, omdat elke vorm van druk averechts werkt. Het is belangrijk voor ogen te houden, dat deze gedragingen zich ontwikkeld hebben met een reden, door angst, ongerustheid of gebrek aan stimulatie en dit gedrag kan erg moeilijk te veranderen zijn. Een verandering zal waarschijnlijk niet snel gebeuren, maar als het de eerste of zelfs de tiende keer nog niet gebeurt, dan nog is het het waard om vol te houden in het belang van het kind.

Hier volgen voorbeelden hoe deze ideeën in de praktijk zijn gebracht:

- *Alasdair, een tiener met een cerebrale visuele beperking, brengt een groot deel van zijn tijd door met het ronddraaien van voorwerpen op steeds dezelfde manier. Hij slaat geen acht op het voorwerp, zolang het maar kan worden rondgedraaid. Terwijl hij hiermee bezig is, lijkt hij alles om zich heen te vergeten en hij kijkt ook nooit naar de voorwerpen. Hij krijgt een echte grote gitaar, die hij onmiddellijk probeert rond te draaien op de gebruikelijke manier. Vanwege de afmetingen lukt het niet en per ongeluk wrijft hij langs de snaren, die een geluid voortbrengen. Dan raakt Alasdair gefascineerd door het geluid en speelt een poosje, terwijl hij al die tijd zijn restvisus gebruikt om naar de gitaar te kijken.*
- *Jamie, een kleine jongen in het kinderdagverblijf, bracht vrijwel de hele dag door met rondlopen door het lokaal met een voorwerp. Dit was meestal een of andere rammelaar, waarmee hij steeds op dezelfde manier zwaaide, afgesloten van wat er om hem heen gebeurde. Door hem te volgen en door mee te doen, waarbij verschillende rammelspeeltjes gebruikt werden, slaagde de volwassene erin zijn aandacht te trekken. Hierdoor stopte hij met wat hij aan het doen was om te luisteren en te reiken naar het speeltje van de volwassene. Jamie is nu in het stadion dat hij kort contact maakt met de volwassene, zelfs tot een zekere mate van beurt nemen komt en verschillende ritmes gebruikt. Een andere manier om tussenbeide te komen in zijn wandelingen, was een hindernisbaan uit te zetten. Hier had hij onmiddellijk aandacht voor, want hij was gek op klimmen en klauteren. Hij moest zich goed concentreren om niet te vallen, dus het speelgoed werd opzij gelegd en hij begon uit te vinden hoe hij de hindernissen die hij tegenkwam, moest nemen.*

- *De zesjarige Gavin heeft een spel ontwikkeld van sterk herhalend zachtjes tikken, bijna geheel geconcentreerd rond zijn mond en gezicht. Het doel van de volwassene is nu om zijn tikken af te leiden van zijn gezicht naar andere voorwerpen. Daarom houdt zij een trommel vlakbij Gavin's gezicht, waardoor hij er op tikt. Hij wordt zich deze onderbreking gewaar en stopt met waar hij mee bezig is. Eerst duwt hij het voorwerp weg, boos om de verstoring, maar de volwassene houdt kalm vol, vervangt de trommel voor een dun deksel, een houten doos, een bekken, etc. Na verscheidene sessies begint Gavin te slaan op het voorwerp dat de volwassene vasthoudt, eerst vluchtig maar dan steeds doelbewuster. De volwassene beweegt geleidelijk weg van zijn gezicht. Ze kan nu uitbreiden en deze nieuwe vaardigheid ontwikkelen door verschillende voorwerpen te gebruiken, zodat Gavin een aandeel krijgt in een beurtspel.*

Samen spelen

Vanwege het ontwikkelingsniveau van de kinderen komt echt samenspel niet vaak voor. Daarom moeten we situaties mogelijk maken en creëren, die rekening houden met deze stap in de ontwikkeling. Er zijn dagelijks voorbeelden te vinden van kinderen met meervoudige beperkingen, die bewustzijn, plezier en actieve interesse in elkaars gezelschap laten zien. Als die kinderen de mogelijkheid krijgen dicht bij elkaar te zijn, zullen ze deze interesse uitdrukken met vocale uitwisselingen en met bewegingen, waarmee ze fysiek contact maken. Vaak vertonen ze daarbij meer visueel bewustzijn dan gewoonlijk. Kinderen motiveren elkaar sterk en er kan speciaal contact tussen hen ontstaan. Hoe meer beperkingen de kinderen hebben, hoe langer zij waarschijnlijk behoefte hebben aan reactie en respons van elkaar. Door zorgvuldig een selectie van voorwerpen te introduceren, kan de interactie tussen hen op een natuurlijke manier worden uitgebreid.

- *Twee vijfjarigen, Scott en Nadia, allebei met complexe meervoudige beperkingen, hadden één van hun gewoontelijke sessies. Hierbij liggen ze dicht naast elkaar op een glimmende branddeken. Gedurende een minuut of vijf gebeurt er weinig, maar dan rolt Scott zich om en raakt Nadia aan. Zij antwoordt door haar been over zijn been te leggen. Scott voelt en beklopt zachtjes Nadia's gezicht en haar haar en begint op haar borst te tikken. Ze grijnst breed en heft haar arm op. Dan maakt hij een geluid dicht bij haar oor. Ze beantwoordt zijn geluid met een schreeuw, en een conversatie volgt. Beide kinderen lachen en worden volledig door elkaar in beslag genomen.*
- *Annabel en Sadiq zijn aan het spelen met een hele grote opgeblazen plastic cilinder, gevuld met water. Zij werken samen om de cilinder rechtop te krijgen, waarbij hij omvalt vlak naast Erin. Erin kijkt, hoewel zij niet in staat is om mee te helpen, met grote interesse toe. Zij maakt een geluid van plezier en dan spelen de drie kinderen samen duwend stuitend en rollend met de cilinder.*

- *Amy, die niet in staat is zelfstandig te zitten, speelt en slaat met een pollepel op een resonantieplank. Rowan, een uitermate beweeglijk kind, stopt om te kijken en lijkt gefascineerd door de geluiden. Amy voelt de aanwezigheid van Rowan en probeert haar aan te raken. Een fel gekleurde parachute trekt Rowans aandacht en zij trekt hem over hen beide heen. Dan werken ze samen om de parachute van hun hoofden af te trekken en komen ze lachend tevoorschijn.*

Welke spelvormen zijn geschikt?

De essentie van spel is, dat het een activiteit is om de activiteit: er is geen juiste manier van spelen. Open en flexibel ervaren we dat wij door spel net zo veel leren van de kinderen als zij van ons leren.

Bij het ontwikkelen van onderzoekend spel is het vooral belangrijk dat we het kind aanmoedigen om de handen te gebruiken. Bij de meeste werkdoelen gericht op de ontwikkeling van spel, ligt de nadruk op het vergroten van de manipulatieve vaardigheden van het kind. Een groot aantal kinderen met visuele beperkingen, vooral die met meervoudige beperkingen, heeft echter tactiele afweer en vermijdt de handen te gebruiken, in het bijzonder de gevoelige handpalm.

Sommige kinderen kunnen echter zeer doeltreffende tactieken ontwikkelen waarmee ze de wereld onderzoeken en erover leren. Er kunnen veel problemen worden opgelost door beweging en fysieke interactie met de omgeving. Sommige kinderen gebruiken hun voeten bijna als handen en kunnen merkwaardige vaardigheden ontwikkelen. Met deze vaardigheden verwerven ze veel informatie over hun omgeving.

- *Lisa, een kind met zeer veel tactiele afweer, is gefascineerd door geluiden. Ook speelt ze graag met licht en ze heeft een interessante manier van spelen met dozen ontwikkeld. Ze laat haar stem klinken in verschillende dozen en brengt zo verschillende geluiden voort. Tegelijkertijd experimenteert ze met licht-donkerveranderingen, afhankelijk van de afmetingen en diepte van de doos en hoever ze haar hoofd erin kan krijgen. Lisa heeft misschien geen streepje verdiend op de spelontwikkelingslijst voor 'vullen en legen', maar op haar manier leert ze nu zowel over maat, volume en vorm als over creëren en uitbreiden van stemuitingen. Als ze gefascineerd raakt door wat ze aan het doen is, begint ze de dozen vast te houden en te manipuleren, interesse tonend in wat zich daar binnenin bevindt.*
- *De vierjarige Duncan gebruikt zijn handen erg weinig om te onderzoeken. Veel van zijn spel concentreert zich rond zijn gezicht en varieert niet. Maar zodra zijn schoenen worden uitgedaan en men hem een 'Zube Tube' (geluidenbuis) geeft, wordt zijn spel onmiddellijk creatiever. Deze tube geeft een geweldige hoorbare respons als hij wordt bewogen. Hij gebruikt beide voeten om de tube vast te houden en in evenwicht te houden en begint er verschillende geluiden mee te*

maken door verschillende bewegingen te maken. Hij meet ook de lengte van de buis door zijn voeten erlangs te laten glijden en hij test het gewicht door hem te wegen op zijn voeten.

SECTIE 4

Observeren en meten

Belangrijker dan altijd zelf direct betrokken zijn bij het spel met kinderen, moet de rol van de volwassene worden gezien als organisator en bedenker van een situatie die zelfstandig spel uitlokt. Het is daarbij belangrijk creatief te denken en het kan noodzakelijk zijn verschillende dingen uit te proberen. Hoewel steeds opnieuw uitproberen deel uit kan maken van dit proces, is grondige kennis over en begrip van het kind van belang.

Spelschema's

Net als alle jongeren spelen deze kinderen op heel verschillende manieren en gaan ze verschillend met hun omgeving om. Dit blijkt ook duidelijk uit de voorbeelden in het boek. Sommige verschillen zijn bepaald door de visus en het ontwikkelingsniveau van het kind, maar zorgvuldige observatie laat ook zien dat er basispatronen ten grondslag liggen aan de manier waarop een bepaald kind speelt. Deze gedragspatronen worden spelschema's genoemd.

Spelschema's worden beïnvloed door de individueel biologisch bepaalde ontwikkeling en door de sociale en culturele factoren die inwerken op die ontwikkeling (Bruce, 1997). Door deze manier van verkenning leert een zeer jong kind en begint het dit leren systematisch toe te passen in de ontwikkeling van latere concepten. Bruce heeft een groot aantal verschillende schema's geobserveerd en het is de moeite waard een aantal daarvan te bekijken in relatie tot kinderen met een visuele beperking.

- **Tikken:** De beweging van één voorwerp tegen een ander. Dit begrip omvat elke vorm van slaan en bonzen.
- **Omheinen/inwikkelen:** Het kind vindt het leuk om dingen in te sluiten, bijvoorbeeld ze in dozen stoppen of ze te bedekken met blokken of ander materiaal. In de vroege stadia kan dit ook inhouden zichzelf bedekken of omhullen.
- **Hindernisbaan:** Het experimenteren met verticale, horizontale en zijdelingse hellingen en vlakken. Belangrijk is dat hierbij beweging betrokken is.
- **Cirkels/draaiing:** Het kind zal interesse tonen in cirkelvormige patronen en voorwerpen, en ook in draaien, rollen, etc.
- **Verbinding:** Een interesse voor dingen aan elkaar vastmaken.

- **Transporteren:** Het kind kan een voorwerp of een set voorwerpen verplaatsen van de ene plek naar de andere, soms gebruikmakend van een auto, poppenwagen, etc.
- **Positie bepalen:** De positie van een object in relatie tot een ander object impliceert concepten zoals bovenop, onder, naast, dichtbij. Het kind zou deze ideeën kunnen gebruiken bij klimmen, glijden en ander grofmotorisch spel.
- **Overeenkomsten:** Het besef van en interesse voor overeenkomsten tussen voorwerpen.



Het is niet noodzakelijk gedetailleerde kennis te hebben van alle genoemde schema's. Kennis van en over een aantal schema's is echter een zeer nuttige basis voor observatie en analyse van kinderspel. Als deze patronen in het spel eenmaal ontdekt zijn, kunnen we proberen ze uit te breiden en te ontwikkelen. Door de eigen interesse en voorkeur van leren van het kind te gebruiken, is de motivatie hoog en is verder leren eerder te verwachten.

Het favoriete spel van Sean, een driejarige, is om tegen hangende voorwerpen te duwen en te rollen met ballen of om voorwerpen over de vloer te duwen naar een volwassene toe die ze dan terug duwt. Zijn spel draait om beweging, vooral door de aard van zijn visuele beperking. Hij heeft een 'parkoersschema'. Allerlei soorten hellingen worden uitgetoetst en gaan een belangrijk deel van zijn spel vormen, aangezien hij gefascineerd is door de verschillende snelheden waarmee verschillende voorwerpen langs hellingen naar beneden bewegen. Later wordt hem een zeer lange buis gegeven. Hij laat voorwerpen door de buis rollen, terwijl hij in staat is om hun beweging te zien door zijn goede oog dicht bij de bovenkant van de buis te houden. Hij leert veel bij deze activiteiten. De concepten van snelheid, vorm, gewicht en grootte

worden ontwikkeld, evenals kennis van vlakken en hoeken. Door een serie buizen van verschillende kleuren en afmetingen te introduceren en maat en kleur te koppelen, kan zijn begripsontwikkeling verder worden vergroot. Op deze manier wordt er gebruikgemaakt van zijn manier van spelen.

Schema's en kinderen met een visuele beperking

Er zijn verschillen in het type schema en de variatie binnen het schema van kinderen met een visuele beperking. Geluid is belangrijker dan een visuele reactie en veel schema's zijn eerder lichaamsgericht dan op een voorwerp gebaseerd.

Bijvoorbeeld 'tikken' zal zich voornamelijk kenmerken door slaan en kan lange tijd een voorkeursspel blijven. Dit spel kan verder worden ontwikkeld door elementen van ritme, toonhoogte en geluid in te voegen en worden uitgebreid door gebruik te maken van de ideeën die besproken zijn in de vorige paragraaf over 'diversie'.

'Omheinen/inwikkelen' houdt een kind met een visuele beperking meer direct en gedurende een langere periode bezig. Hij wil zichzelf bedekken, zet dozen over zijn hoofd en kruipt in een doos. Zijn interesse in 'omheinen' is groter dan zijn interesse om voorwerpen ergens in te stoppen en uit te halen, wat een meer visueel aspect van een schema is. Het aanbieden van voorwerpen, sjaals, omslagdoeken, ritsel- of glimmend papier en een reeks bekers, dozen en tunnels kan dit meer lichaamsgerichte spel tot een waardevolle manier van leren maken.

Positie en oriëntatie kunnen heel goed worden geleerd door lichamelijke ervaring, waarbij het kind zichzelf neerzet in verschillende posities op meubilair en spel materiaal. Hij leert meer als hij daar voorwerpen voor gebruikt.

Rhona, een vierjarige met een visuele beperking, heeft veel tactiele afweer. Haar spel neigt ernaar lichaamsgericht te zijn en ze besteedt veel tijd aan het produceren van verschillende geluiden door op oppervlakken te slaan. Ze toont geen interesse voor activiteiten als vullen en legen of met de doos spelen en heeft er over het algemeen een hekel aan haar handen te gebruiken.

Als de volwassene speels verschillende dozen over haar voeten en later over haar handen laat glijden, raakt Rhona geamuseerd en geïnteresseerd. Ze begint zich bewust te worden van verschillen in dozen en door uit te proberen, probeert ze de meest geschikte maat en vorm te zoeken die past om haar handen, voeten of vingers. In dit proces leert ze iets over het verwijderen van deksels.

Dan gaat ze verschillende geluiden maken door in haar handen te klappen en haar voeten tegen elkaar te slaan, nog steeds bedekt met dozen. Ze demonstreert een 'inluitschema' op een manier die voor haar betekenisvol is en een ontwikkeling van haar 'tikschema'.

Hoewel er een element van herhalend spel is in elk schema is het tegelijkertijd creatief, omdat het gegeneraliseerd is en tenslotte getransformeerd. Dit is niet zo bij herhalend, obsessief gedrag dat het spel van sommige kinderen karakteriseert. Het is echter waarschijnlijk dat ook dit spel zijn wortels heeft in een vroeg schema, maar het kind is

er niet in geslaagd dit spel te ontwikkelen. Het is de uitdaging manieren te vinden om dit voorkeurspel te gebruiken, zodat het kan worden onderzocht en uitgebreid.

Observatie van spel van kinderen

Observatie is de basis van onze programma's voor de kinderen. Het is nodig om vast te stellen wat hun voorkeuren zijn en waar ze een afkeer van hebben, wanneer ze het meest alert zijn en om hun ontwikkelingsniveau te testen.

Terwijl we het spel van kinderen observeren is het belangrijk flexibel te blijven en te vermijden dat we ons rigide richten op bepaalde onderzoekende en manipulatieve vaardigheden die het kind 'zou moeten' laten zien. Kijk zorgvuldig naar wat het kind aan het doen is en probeer erachter te komen wat hij eraan beleeft.

Observeren kan op verschillende manieren en om verschillende redenen:

- Ruim tijd in voor een open observatiesessie iedere één of twee weken en leg eenvoudig vast wat het kind doet. Deel de bevindingen met de rest van het begeleidingsteam.
- Breid de observatie uit met andere observaties, zoals hoe de situatie en omgeving het spel van het kind beïnvloedt:
 - in een drukke of rustige omgeving;
 - in een groep of alleen;
 - met of zonder volwassene.
- Observeren kan met een bepaald doel, bijvoorbeeld om te toetsen of het kind zichtbaar reikt of doelbewust zoeken heeft ontwikkeld.

Wat het doel van de observatie ook is: het gebruik van video is van onschatbare waarde. Zorgvuldige analyses van opnames hebben laten zien, dat spel dat uiterlijk herhalend en stereotiep lijkt een doel kan hebben voor het kind.

Zelfstandig spel observeren

Bedenk bij onderstaande observatiepunten:

- Hoe wordt de visus gebruikt?
- Welke andere zintuigen worden gebruikt?
- Welke zintuigen worden samen gebruikt, bijvoorbeeld auditief en tactiel?

Let op de volgende punten bij de observatie van het zelfstandige spel van het kind in een natuurlijke situatie:

Actief onderzoeken

- Doelbewuste/herhalende bewegingen;
- Zoektechnieken in de ruimte;
- Onderzoek/manipulatie van voorwerpen met één hand, beide handen, andere lichaamsdelen;
- Besef van oorzaak en gevolg;
- Elke getoonde voorkeur voor specifieke voorwerpen of type voorwerpen;
- Vroeg spelschema: slaan, bonzen. Later spelschema: vullen en legen, openen en sluiten;
- Het combineren van twee voorwerpen in het spel;
- Zoeken naar voorwerpen als het kind er fysiek niet direct mee in contact staat;
- Doelbewust/creatief gebruik van voorwerpen;
- Functioneel gebruik van voorwerpen, bijvoorbeeld: stuiteren met een bal;
- Besef van de functie van voorwerpen.

Stereotiep gedrag en spel

- Verandert het stereotiep spel in verschillende situaties of als er dingen om het kind heen gebeuren?
- Gebruikt het kind het voorwerp alleen in relatie tot het lichaam?
- Volgt het stereotiep spel een constant patroon of is er variatie in de manier waarop het voorwerp wordt gehanteerd?

Spelobservatieformulier

Naam kind:

Datum:

Naam observator:

Observeer het kind, terwijl het alleen aan het spelen is, in een vertrouwde, natuurlijke omgeving. Schrijf hieronder een verslag van wat het kind doet en gebruik daarbij de 'Zelfstandig spel observeren' criteria als leidraad:

Hoofdstuk 6 De leeromgeving

'Het is erg moeilijk optimaal gebruik te maken van de mogelijkheden van het kind om te leren denken in een omgeving die ze verhindert te oefenen in keuzes maken, van fouten te leren en problemen op te lossen.'
(Collis and Lacey, 1996)



Dit boek behandelt de leeromgeving. De sleutel tot de ontwikkeling van kinderen is een omgeving te creëren, die het actieve leren aanmoedigt. Hiervoor moeten we een veilige omgeving scheppen, waarin het kind zich prettig voelt en tot communiceren wordt uitgelokt. Het kind moet begrijpen wat het ervaart en dat hij enige invloed kan hebben op wat er gebeurt en gaat gebeuren. Alleen dan realiseert hij zich dat hij een actief, communicatief persoon kan zijn. Bij het bespreken van de leeromgeving moeten we niet alleen kijken naar de fysieke, maar ook naar de sociale omgeving.

We hebben al benadrukt hoe goed we moeten letten op mogelijkheden om het gebrek aan visuele informatie te compenseren. Zierende kinderen kunnen met visuele informatie voorspellen wat er gaat gebeuren en kunnen vaardigheden leren door deze af te kijken van anderen. Zij doen deze informatie op een vanzelfsprekende manier op, zonder dat de volwassene zich daarvan bewust is.

Als we de vraag van het visueel beperkte kind willen ontdekken, moeten we weten wat het ziende kind via visus leert. We moeten ons best doen om de situatie voorspelbaar te maken en bepaalde dingen te compenseren. Dit is niet zo eenvoudig als het lijkt. Sommige kinderen hebben moeite om meerdere informatiebronnen tegelijk te verwerken, zij moeten bijvoorbeeld zo hun best doen om te kijken, dat ze niet meer horen wat er wordt gezegd. Of dit het geval is, merken we door nauwkeurige observatie van het kind, waarna de omgeving kan worden aangepast. Door de omgeving aan te passen aan de leerstijl van het kind, hem te ondersteunen en uit te dagen, kan het kind nieuwe ervaringen opdoen en zijn vaardigheden geleidelijk uitbreiden.

Het structureren van de omgeving

Routine

Routine is zeer belangrijk, omdat het begrip over de omgeving stimuleert en een gevoel van volgorde en zekerheid geeft. Uit routine volgt de vaardigheid om te anticiperen en een gevoel van controle te krijgen. Als gebeurtenissen zomaar plaatsvinden is er geen zekerheid. Wij hebben allemaal behoefte aan een bepaalde volgorde; wij eten bijvoorbeeld nooit een toetje vóór de maaltijd. Routine helpt verwarring voorkomen en kan een kind laten begrijpen wat er gaat gebeuren.

Soms moet je je afvragen of de afgesproken vaste volgorde in het belang van het kind is. Het is goed om steeds een balans te vinden tussen afspraken die je gemaakt hebt en het individu. In een drukke klas kan het voorkomen dat een leerkracht van les naar les gaat, zonder de kinderen de tijd te geven om hierop te anticiperen. Flexibiliteit is dan een belangrijk. Voor sommige kinderen is het beter om dan niet aan alle lessen mee te doen of om even de tijd te krijgen over te schakelen.

Routine hoeft keuzemogelijkheden niet te beperken, deze kunnen in een vast schema worden ingebouwd. Sommige kinderen kunnen zelf kiezen wat ze gaan doen, terwijl andere kinderen al lerende ontdekken dat ze keuzes kunnen maken. Oudere kinderen kunnen kiezen in welke volgorde ze hun taken willen doen.

Ook binnen activiteiten kan het belangrijk zijn routines te volgen, zoals bij het wassen van de handen. Wanneer je steeds dezelfde dingen zegt en dingen in dezelfde volgorde doet, kan het kind bekend raken met de dingen die van hem worden verwacht. Herhaling en dezelfde context aanbieden helpt, aangezien kinderen met een visuele beperking niet leren door toevallige observatie.

Naarmate kinderen zich ontwikkelen, leren ze dat een volgorde ook kan veranderen. Sommige kinderen raken erg gewend aan routines en raken gespannen als gebeurtenissen in een andere volgorde plaatsvinden dan ze gewend zijn. Kinderen moeten alle gelegenheid krijgen te leren in te spelen op veranderingen. Er kunnen ook spelletjes worden gespeeld waarin het onvoorspelbare op een leuke manier aan bod komt. Kinderen leren van dit spel dat het onvoorspelbare nu eenmaal voorkomt en dat er manieren zijn om daarmee om te gaan.

Wanneer we overwegen om een routines in te brengen, moeten we letten op 'aangeleerde afhankelijkheid', waarbij kinderen het idee ontwikkelen dat de dingen gebeuren zonder dat zij er iets voor hoeven doen. Op een bepaald moment kunnen we kinderen een stukje verantwoordelijkheid geven voor het plaatsvinden van (een deel van) de routine. Een voorbeeld hiervan is de kring op een dagactiviteitencentrum. Als de kinderen hebben begrepen wat de bedoeling is, kan de begeleider zich terug-trekken. Bij een langere pauze tussen twee onderdelen zal een kind zich

aangemoedigd voelen om zelf het volgende lied in te zetten, bijvoorbeeld door het te gaan zingen of al te gaan bewegen.



Flexibiliteit is heel belangrijk, maar we kunnen alleen flexibel zijn als we een stevige basisvolgorde hebben. Dit is het fundament voor een interactieve manier van onderwijzen en leren.

Fysieke omgeving

Er moet goed worden gekeken naar de fysieke omgeving waarin kinderen met een visuele beperking verblijven, zodat deze omgeving eventueel kan worden aangepast. Deze aanpassingen kunnen de voorspelbaarheid vergroten.

Hulpmiddelen kunnen kinderen helpen om zich te oriënteren in een gebouw. Hiervoor zijn verschillende mogelijkheden, bijvoorbeeld:

- Verschillende vloerbekleding;
- Kleurverschillen;
- Geleidestangen in verschillende vormen;
- Op een bepaald moment van de dag muziek in de eetkamer.

Bij het (her)inrichten van een kamer moeten spullen steeds op dezelfde plek staan en moet er zo weinig mogelijk op de grond en op planken staan. Zo kan het kind gemakkelijker zoeken. Het is belangrijk dat er veel aandacht is voor verlichting en contrast. Meubels moeten zo veel mogelijk op dezelfde plaats blijven staan. Een kleine verschuiving kan veel invloed hebben op een blind kind, dat zich oriënteert via de afstand tussen de verschillende meubelstukken.

We moeten letten op de individuele voorkeur van elk kind over bijvoorbeeld de grootte van de kamer en zijn positie. Voor een kind in een rolstoel is het veel moeilijker om zelfstandig naast iemand te gaan zitten; hij is dan afhankelijk van de oplettendheid van de begeleider. Veel jonge kinderen spelen graag in een kleine ruimte, zodat ze de randen kunnen voelen en precies weten waar ze hun spullen kunnen terugvinden. Andere kinderen hebben juist veel behoefte aan ruimte en voelen zich benauwd als ze te dicht bij anderen zijn.

Geluiden begrijpen

Een visuele beperking beïnvloedt de manier waarop het gehoor wordt gebruikt. Sommige kinderen vinden het moeilijk om geluiden te begrijpen als ze de bron ervan niet kunnen achterhalen. Een stille omgeving, waarin geluiden dicht bij het kind worden gebracht, is dan nodig om te kunnen begrijpen. Bij sommige kinderen wordt een gehoorstoornis vastgesteld, terwijl dat niet zo hoeft te zijn. In de eerste jaren lijkt het alsof ze niet reageren op geluiden. Maar vaak is hun luistervaardigheid onderontwikkeld en zijn ze niet in staat te begrijpen wat ze horen. Als een kind eenmaal de betekenis van het geluid kent, kan het daar goed op reageren, ook al kan de reactie soms even op zich laten wachten.

Voor kinderen die vooral hun gehoor nodig hebben voor het begrijpen van hun omgeving, kan een stille omgeving ervoor zorgen dat ze geluiden beter (leren) begrijpen. Achtergrondmuziek en de televisie kunnen een grote afleiding zijn, vooral voor kinderen die zich erg moeten concentreren of moeite hebben met kijken en luisteren tegelijk. Sommige kinderen vinden het moeilijk om verschillende geluiden te onderscheiden. Ook voor kinderen met een gehoorstoornis kan een stille omgeving zinvol zijn, zodat ze beter gebruik kunnen maken van eventueel restgehoor.

De sociale omgeving

Andere mensen kunnen voor kinderen het belangrijkste onderdeel van de omgeving zijn. Een goede relatie biedt zekerheid en de mogelijkheden tot leren worden vergroot door een groeiend zelfvertrouwen en zelfbewustzijn. Kinderen kunnen dit proces ontwikkelen door de vertrouwensband die ze met anderen hebben. Belangrijk hierbij zijn de oplettendheid voor de signalen van het kind en een consequente en duidelijke reactie van de volwassene.

Het kind moet controle hebben tijdens alledaagse taken, zoals bij het aankleden of bij het rijden in de rolstoel door de gang. Het is dan belangrijk om het kind te helpen te anticiperen op de warme wind die voorbijkomt of op de te maken bocht, door gebruik te maken van aanwijzingen uit de omgeving, je stem of gebaren. In verzorgings-situaties, zoals wassen of aankleden, zijn vaak talloze mogelijkheden voor interactieve uitwisseling.

Kinderen met lichamelijke beperkingen kunnen dingen samen met een ander leren, bijvoorbeeld leren eten. Soms moet de volwassene de pols of hand van het kind vasthouden om de lepel naar de mond te krijgen. Om 'aangeleerde passiviteit' te voorkomen zal de volwassene op een interactieve manier het kind helpen. Zij leidt de hand en eet op deze manier samen met het kind, maar het kind houdt de regie. De volwassene moet steeds de signalen van het kind lezen en de voorkeuren van het kind over aanraking, snelheid, etc. kennen. Ze moet de ondersteuning terugtrekken als dat niet meer nodig is. Dit kan verschillen van dag tot dag; het doel is immers om onafhankelijkheid te creëren, in plaats van afhankelijkheid.

Groepswerk

In groepen is het noodzakelijk om veel aandacht te besteden aan samenwerken. Wanneer een kind met een visuele beperking niet kan praten, zal hij moeilijkheden hebben met het communiceren op afstand. Ook al kan hij begrijpen wat er aan de andere kant van de kamer wordt gezegd, hij kan niet reageren als de ander niet dichtbij is. Hij moet dan weten dat hij de aandacht van de luisteraar heeft. Je praat bijvoorbeeld ook dicht bij een jonge baby. Kinderen met een meervoudige beperking hebben deze nabijheid nodig om taal te begrijpen en om te weten dat het voor hen bedoeld is. Er zou een balans moeten zijn tussen de visuele en ontwikkelingsbehoeftes van het kind enerzijds en de mogelijkheden om contact met leeftijdsgenoten te hebben en activiteiten samen te doen anderzijds. Bij het werken in groepen heeft dit duidelijke gevolgen.

Het volgende moet dan worden overwogen:

- De groepsgrootte;
- De plek waar ieder kind zit;
- De ideale positie om te gebaren;
- De tijd die elk kind nodig heeft om te reageren;
- Waar de volwassene zit;
- Hoe je elk individu het beste kunt betrekken bij de activiteit.

In een groep kunnen kinderen individueel activiteiten doen, maar het is ook mogelijk om situaties te creëren waarin kinderen zich bewust zijn van elkaar en er interactie tussen hen kan plaatsvinden. In een groep krijgen kinderen andere ervaringen dan in een één-op-één sessie. Het leren delen, wachten en helpen zijn belangrijk voor het opbouwen van zelfvertrouwen en sociaal bewustzijn.

Door samen liedjes te zingen kan een gezellige, saamhorige sfeer ontstaan.

De interactie tussen kinderen kan worden vergroot door het plezier bij het zingen en het groepsgevoel.

Door zorgvuldig naar de omgeving te kijken, kunnen er mogelijkheden worden gevonden om het welbevinden van kinderen te beïnvloeden. Sommige kinderen zijn heel gevoelig voor omgevingsfactoren. Er kan sprake zijn van triggers, die niet direct zichtbaar zijn voor anderen, die spanning bij een kind kunnen geven. Door het kind te

observeren voor en tijdens een gedragsverandering, kan een aanleiding voor het gedrag zichtbaar worden. Zo kan bijvoorbeeld een kok associaties oproepen met een ziekenhuisbezoek in het verleden. Mogelijke andere oorzaken zijn geluiden, groepen mensen, een overgang tussen twee activiteiten, het abrupt beëindigen van een activiteit, groepssituaties, etc. Via gedrag maakt het kind zijn frustraties kenbaar, die vaak voortkomen uit een gebrek aan controle over de situatie.

Creëren van behoefte om te communiceren

Zorg voor keuzes in dagelijkse activiteiten

De mogelijkheden voor keuzes zijn eindeloos, vraag bijvoorbeeld: Wie wil er eerst? Welke zeep wil je gebruiken? Wat wil je in de pauze doen? Zullen we beginnen met het verhaal of met het zingen van liedjes? Een goede manier om het maken van keuzes te vergemakkelijken, is het gebruik maken van knoppen.

Uitoefenen van controle

Zoveel mogelijk moeten kinderen hun onafhankelijkheid gebruiken en zelf de leiding nemen in hun eigen bezigheden. Als bijvoorbeeld een koekoeksklok laat weten dat het twaalf uur is, kan een kind zelf beslissen of hij aan tafel komt voor het eten in plaats van te wachten tot iemand hem roept.

Schep mogelijkheden voor sociale interactie en samenwerking in het dagelijks leven

Je kunt de dagelijks voorkomende klussen goed gebruiken voor interactie met een kind, tijdens het omkleden, bij het inpakken van de zwemtas, bij het tafeldekken, bij het pakken van stoelen en dergelijke.

Doe een gewoontecheck

Als we dingen altijd op dezelfde manier doen, creëren we snel bepaalde gewoontes. Gewoontes kunnen de behoefte tot communicatie laten afnemen. Kijk wat de gewone patronen op de dag zijn. Is het mogelijk om de lunch iets aan te passen, zodat er nieuwe mogelijkheden ontstaan?

Vermijd te veel vraag en antwoord

Zorg ervoor dat er niet te vaak gebruik wordt gemaakt van vragen en antwoorden. Kinderen weten dat er een goed en een fout antwoord is en kunnen daardoor druk ervaren. Stel een open vraag als dat mogelijk is. Reageer binnen het onderwerp van gesprek en stel alleen vragen rondom het onderwerp waarover het kind ook communiceert. Bij het samen spelen kan je, op gepaste momenten, reageren op wat het kind doet. Op deze manier vertaal je wat het kind op dat moment ervaart. Als het kind bijvoorbeeld ergens mee speelt, zal hij niet zien hoe het eruitziet, maar wel ontdekken hoeveel het weegt en hoe het voelt: warm of koud.

Zorg voor het onverwachte

Een goede manier om communicatie uit te lokken, is iets anders doen dan wat er wordt verwacht. Bijvoorbeeld door de stoel op een andere plek te zetten, een keer geen bananen te hebben, het liedje dat je altijd zingt dit keer 'vergeten' te zingen. Ook kan het kind aan de mouw van zijn jas trekken in plaats van te gebaren dat hij naar buiten wil. De volwassene kan dan de jas van het kind aantrekken, waardoor ze er een spelletje van maakt. Ze daagt het kind zo uit om te zeggen wat hij wil. Het is wel belangrijk dat je goed weet wanneer je dit inzet, waarbij je kijkt naar de mogelijkheden en het ontwikkelingsniveau van het kind.

Als het kind hiertoe te vroeg wordt gedwongen, zal hij afhaken. Als de vraag te laat komt, kunnen er al stevige patronen van afhankelijkheid gevormd zijn.

Ervaringen met de brede fysieke omgeving

Er is niets dat zelf opgedane ervaringen kan vervangen. Als het kind niet zelf de wereld heeft ervaren, is er ook niets om over te communiceren. Misschien heeft hij niet zo veel boeken of tv gekeken als andere kinderen. Uitstapjes zijn dan een belangrijke les in de opvoeding van het kind. Bij een uitstapje ontdekt hij zelf wat een winkel, openbaar vervoer, verkeer, iemand ontmoeten en het weer is. De ontwikkeling van het geheugen en de fantasie kan worden bevorderd door die ervaringen opnieuw te beleven met 'ervaringsboeken' (boeken die worden gemaakt met materiaal dat tijdens het uitstapje meegenomen is).



Belangrijk maken van de omgeving

Voorwerpen in een context

Voorwerpen zijn een goed middel om informatie te geven in de dagelijkse communicatie. Zeer jonge kinderen begrijpen dit al. Als een klein kind ziet dat zijn moeder haar jas van de kapstok haalt, weet hij dat ze straks naar buiten gaan. Wanneer hij op een ander moment van de dag ziet dat ze een kopje uit de kast pakt, denkt hij dat ze wat te drinken gaat pakken. Door ervaring weet hij dat de kopjes dáár worden bewaard en dat een kopje de activiteit drinken aanduidt. Voor kinderen met een visuele beperking duurt het veel langer om de betekenis van voorwerpen te herkennen. Als je bij deze kinderen de signaalfunctie van voorwerpen wilt inzetten, moet je daar goed over nadenken. Je moet weten hoe je het kind een context kunt laten begrijpen en hoe je hem net zo snel informatie kunt geven als een ziend kind.

Verwijzers

Verwijzers zijn voorwerpen die een betekenis hebben gekregen. Ze kunnen worden ingezet voor het aanduiden van plaatsen, activiteiten, tijdstippen, mensen en woorden als 'ja', 'nee', 'meer' en 'klaar'. Zij zijn ontwikkeld in de jaren zestig voor een groep doofblinde kinderen in Nederland en worden nu veel gebruikt in het onderwijs aan doofblinde kinderen in Groot-Brittannië. Ze worden steeds meer gebruikt op scholen voor kinderen met een visuele beperking, bij kinderen met leermoeilijkheden of lichamelijke beperkingen en bij kinderen met een autismespectrumstoornis (Ockleford, 2002).

Het is aangetoond dat verwijzers een meerwaarde hebben in de ondersteuning en aanmoediging van communicatie. Zij zijn een hulp voor het geheugen en de concentratie en vergroten het begrip van taal en de omgeving. Doordat ze kinderen helpen gebeurtenissen te begrijpen en te voorspellen, kunnen ze het welbevinden van kinderen verhogen. Of verwijzers kunnen worden gebruikt is afhankelijk van de vraag van het kind en zijn ontwikkelingsniveau.

Kinderen in de vroegste ontwikkelingsstadia

Kinderen met een meervoudige beperking hebben net zo veel ondersteuning nodig bij hun communicatieve en emotionele ontwikkeling als kinderen die zich al verder ontwikkeld hebben. Ze hebben misschien minder baat bij verwijzers, omdat ze op presymbolisch niveau communiceren. Bij deze kinderen kun je gebruiksvoorwerpen uit de dagelijkse situatie gebruiken, waarmee ze een gebeurtenis kunnen begrijpen en voorspellen. Deze gebruiksvoorwerpen kunnen ook als geheugensteun dienen en het symbolisch begrip verhogen. In een later stadium, wanneer het kind op het juiste ontwikkelingsniveau zit, kun je overwegen om verwijzers te gaan gebruiken.

Gebruiksvoorwerpen

Een gebruiksvoorwerp kan voor verschillende doelen worden gebruikt. Het voorwerp kan aanwijzingen geven over de context en een signaalfunctie hebben voor wat direct gaat gebeuren. De gebruiksvoorwerpen moeten de volgende eigenschappen hebben.

Ze moeten:

- Multi-sensorisch zijn, dus mogelijkheden hebben tot het gebruik van geluid, tast en/of geur;
- Bewegen of bewogen kunnen worden;
- Muziek, liedjes, melodie en ritme bevatten;
- Mogelijkheden bieden tot interactie met de volwassene.

Ze moeten passend bij het kind worden gemaakt, waarbij rekening wordt gehouden met zijn sensorische voorkeuren. Een voorwerp kan eerst onderdeel zijn van de gebeurtenis en vervolgens worden gebruikt als aankondiging ervan.

Dit voorbeeld gaat over een jongen die de overgang tussen twee activiteiten heel moeilijk vindt en dan vaak gedragsproblemen laat zien. Vóórdat hij naar de gymzaal gaat, wordt hem een bal aangeboden, die eenmaal in de gymzaal wordt gebruikt in een stuiterspel met zijn begeleider. Op deze manier gaat hij gemakkelijker en opgewekter mee. Hij begrijpt gemakkelijker wat de bedoeling van het voorwerp tijdens het spel is. Later zijn er ook andere spellen mogelijk en wordt de bal enkel nog gebruikt als verwijzer voor de gymzaal. Op dezelfde manier leerde de jongen dat belletjes een overgang naar een muziekactiviteit betekenen.

Een paar andere voorbeelden:

- **Dagen van de week**
Verschillende voorwerpen die geluid maken, geluiden en ritmes voor verschillende dagen van de week (zoals klappen op maandag).
- **Kamers en leefruimtes**
Kralengordijnen en andere hangende voorwerpen, die het kind altijd voelt als hij een bepaalde kamer ingaat. Piepbeestjes of verschillende soorten vloerbedekking, geurzakjes of een bepaalde mat om de fysiotherapieruimte aan te duiden.
- **Activiteiten**
Verschillende materialen op stoelen en tafels. Verschillende geluiden, muziek, instrumenten of liedjes om gebeurtenissen aan te kondigen, bijvoorbeeld ritmes met melodieën vóór of onderweg naar een bepaalde activiteit. Ze kunnen worden gestampt, geklapt of op een instrument worden gespeeld, bijvoorbeeld 'Smakelijk eten, smakelijk drinken, hap, hap, hap, slok, slok, slok.' Geurverwijzers zijn het beste als ze natuurlijk in de situatie zijn ontstaan, zoals de geur van warm eten.
- **Bewegingsactiviteiten**
Zoals met de armen zwaaien vóór de muziek of de buggy heen en weer bewegen vóór de gymnastiek.

Sommige ideeën zullen beter bij het kind passen dan andere en sommige zullen makkelijker te gebruiken zijn dan andere. Zij hebben gemeenschappelijk, dat ze iets aankondigen dat meteen plaatsvindt en dat het kind erin wordt betrokken. Het kind is daadwerkelijk een deel van de ervaring, waarbij de aankondiging echt een betekenis heeft en daarmee een positieve invloed. Kinderen ontwikkelen zo anticipatie, herkenning en begrip.

Overwegingen om verwijzers in te voeren

Ontwikkeling van concepten

- **Objectpermanentie**
Heeft het kind objectpermanentie ontwikkeld? Heeft hij genoeg ervaring opgedaan met het spelen met en verkennen van voorwerpen?
- **Gedeelde aandacht**
Begrijpt het kind hoe je aandacht kunt delen met iemand? Weet hij dat een voorwerp voor twee mensen hetzelfde kan betekenen? Kan hij spullen uit zijn omgeving geven, aanwijzen of er om vragen?
- **Symboolbegrip**
Kan het kind begrijpen dat een voorwerp wat anders betekent dan waarvoor hij het meestal gebruikt? Kan bijvoorbeeld een mok staan voor een tussendoortje of begrijpt hij alleen dat een mok is om nu direct uit te drinken? Met andere woorden: heeft het kind symboolbegrip?

Sensorische en fysieke vaardigheden

- Wat ervaart een kind aan het voorwerp dat hij aangereikt krijgt?
- Stellen zijn visuele mogelijkheden hem in staat om de voornaamste kenmerken van het voorwerp te zien?
- Hoe functioneren zijn handen? Zijn zijn handen bijvoorbeeld altijd gesloten? Heeft hij een tactiele afweer? Is hij in staat om informatie op te doen via zijn handen?

Relevantie van voorwerpen met een signaalfunctie

- Hoe relevant is het gekozen voorwerp voor het kind?
Hoe betekenisvol is een lepel of een kopje voor het aankondigen van eten of drinken, als een kind bijvoorbeeld niets kan zien en deze voorwerpen niet gebruikt tijdens de maaltijd? Vaak wordt er een armband gebruikt om zwemmen aan te kondigen, maar wellicht is dit betekenisloos voor een kind ook al wordt deze altijd kort voor het zwemmen omgedaan. Zwemmen kan voor hem ook worden gekenmerkt door de geuren en de geluiden van het zwembad en het gevoel dat het water geeft. De armband is in dat geval niet meer dan een ding dat hij aan zijn arm voelt. Hebben we dan het voorwerp gekozen dat past bij de interesse van het kind en bij die activiteit?

Het gebruik van voorwerpen

Receptief

Gebruiksvoorwerpen kunnen kinderen helpen te communiceren en de context te begrijpen. Ze dienen als een aanwijzing voor dingen die gaan gebeuren. Het zijn beweegbare dingen, waaraan je mensen en plaatsen kunt herkennen. Voor kinderen die zich al verder hebben ontwikkeld en een communicatievraag hebben, kunnen ze erg relevant zijn. In eerste instantie worden ze heel concreet gebruikt, waarbij het voorwerp een integraal onderdeel is van de activiteit die wordt uitgevoerd. Bijvoorbeeld een schaalteje voor de pap aanbieden als een aankondiging voor de lunch. Kinderen die een situatie begrijpen of leren begrijpen, zullen dit snel oppikken.



Wanneer het begrip van het kind groeit, kunnen voorwerpen minder concreet en meer symbolisch worden. Ze worden langzaam uit de directe situatie gehaald. Als eerst een jas is gebruikt om aan te kondigen dat hij naar buiten gaat, kan het kind later leren dat een knoop van de jas of een rits voor hetzelfde staat. In een nog later stadium kunnen voorwerpen worden gebruikt die heel abstract zijn, zoals verschillende materialen om de functie van verschillende ruimtes aan te duiden. Het kind moet in dit stadium kunnen begrijpen, dat de vorm een puur symbolische waarde heeft.

Expressief

Kinderen gebruiken gebruiksvoorwerpen om een vraag te stellen of om keuzes of gevoelens kenbaar te maken. Ze kunnen keuzeborden gebruiken, waarop setjes signaalvoorwerpen staan of bijvoorbeeld onderdelen van spelletjes. Sommige kinderen gebruiken deze borden succesvol en hebben vervolgens meer symbolische vormen van communicatie geleerd. Om relevant en bruikbaar te zijn, moet

in ieder geval een gedeelte van de signaalvoorwerpen altijd beschikbaar zijn voor het kind. Gebaren zijn altijd direct beschikbaar als het kind iets duidelijk wil maken.

Naast verwijzende voorwerpen moeten lichaamstaal en gebaren(taal) worden ingezet. Verwijzers zijn geen vervanger voor deze communicatiemiddelen, maar kunnen het gebruik ervan ondersteunen.

Voortalgig

Verwijzers kunnen succesvol gebruikt worden bij kinderen die symboolbesef hebben en goed tactiel onderscheid kunnen maken. Op deze manier leren kinderen voortalgige vaardigheden: de verwijzers gelden op dezelfde manier als plaatjes voor een ziend kind gelden. Een kalenderbak, waarin een kind kan voelen wat er die dag gaat gebeuren, kan een kind leren hoe een volgorde werkt. Ook kan het geheugen en een begrip van tijd en ritme helpen ontwikkelen.

In het leren van communicatieve vaardigheden kunnen de verwijzers voor sommige kinderen een opstap zijn naar taalvaardigheden, zoals Moon en braille. Hierbij is het erg belangrijk om goed op de hoogte te zijn van het ontwikkelingsniveau, de communicatieve vaardigheden en de vraag van het kind (Park, 1997). De eerste stap in het proces is dan het gebruik van voorwerpen binnen een situatie, vervolgens stap je over naar verwijzers, waarna de weg vrijkomt voor een meer vergevorderd communicatiesysteem. Dit gebeurt op het moment dat het kind er zelf aan toe is.

Hoofdstuk 7 Observeren van non-verbale communicatie

'Tijdens een interactie gebeurt er veel op het gebied van gedachten, gevoelens, subtiel uitgezonden signalen en vermoedens. Langzamerhand [...] komen losse deeltjes van vaak intuïtieve gegevens samen in een betekenisvol geheel.'

(Hewett and Nind, 1993)



Filmen is een effectieve manier van observatie. Video geeft een gedetailleerde kijk op wat en hoe een kind communiceert, mogelijk in een interactieve of dagelijkse situatie. Het is weliswaar een momentopname van een bepaalde situatie op een bepaalde dag, maar door de video zorgvuldig te bestuderen, leren we veel van de diepgaande analyse van het non-verbale gedrag dat het kind vertoont.

Het doel van het observatieformulier in dit hoofdstuk is zorgen voor een structuur met een open einde. De observator heeft een middel om precies te beschrijven wat het kind doet zonder dat zij wordt beperkt door vragen die vast liggen. Sommige gepubliceerde beoordelingsschema's hebben als nadeel, dat ze gebaseerd zijn op de ontwikkeling van kinderen die kunnen zien en dat kan de ruimte voor observatie beperken. Een beoordelingsformulier zou bijvoorbeeld de volgende vraag kunnen bevatten: 'Maakt het kind gebruik van een aanwijzend gebaar om aan te geven wat hij wil?' Voor veel kinderen met een visuele beperking zal het antwoord 'nee' zijn. Maar dat betekent niet, dat deze kinderen niet wijzen naar de dingen die ze willen hebben. Het ene kind kan bijvoorbeeld naast het gewenste voorwerp staan en krachtiger heen en weer gaan bewegen, een ander kind brengt de hand van de volwassene naar het voorwerp. Op het gestandaardiseerde beoordelingsformulier scoort het kind negatief. Toch is een soort structuur vereist om de gedachten van de observator in banen te leiden en adviezen voor ontwikkeling te geven.

Video is een bijzonder nuttig hulpmiddel bij kinderen die 'anders' communiceren. Het geeft de observator de kans om terug te zien wat er gebeurt. Zij kan dieper ingaan op wat het kind probeert over te brengen. Sommige kinderen drukken zich uit met een bedoeling, maar zijn zich er niet volledig van bewust dat de boodschap op een ander moet worden overgebracht. De situatie is dus nog steeds afhankelijk van nauwkeurige

observatie van de volwassene en zijn ervaring in de interpretatie van de betekenis. De video kan de observator helpen gemiste signalen binnen de communicatie op te pakken.

Als de video wordt gebruikt voor analyse in een bepaalde situatie, moet de volwassene goed letten op zijn eigen gedrag met het kind. De huidige observatieschema's leggen weinig nadruk op het gedrag van de volwassene. De focus is erg gericht op het kind en wat hij doet. De context waarbinnen de observaties worden uitgevoerd, heeft echter steeds invloed op het resultaat. Dus niet alleen de fysieke omgeving is van belang, maar ook de interactieve stijl van de volwassen partner en de eisen en de beperkingen van de activiteit waarmee het kind bezig is. Het is dus essentieel voor de volwassene om zich bewust te zijn van het effect van zijn acties op het kind.

Het proces van videoanalyse kan zeer tijdrovend zijn voor drukbezette leerkrachten. Maar met beperkt gebruik van videoanalyse kan men de observaties van mensen op elkaar afstemmen. Door gedetailleerd te kijken naar het eigen gedrag en dat van het kind, word je je ervan bewust. Je krijgt meer voeling met wat je zoekt in de dagelijkse communicatie met het kind. Door zorgvuldige analyse zoeken we naar patronen en betekenissen. De nadruk op de verschillende manieren van uitdrukken en de functies van taal of communicatie structureert de observatie, zonder deze te beperken. Het blijft belangrijk om ook buiten de structuur te kijken, naar wat er nog meer gebeurt.

Het is van onschatbare waarde om de observaties met meerdere mensen van een samenwerkend team te doen, zodat iedereen van elkaars ervaringen en interpretaties kan leren. Objectiviteit is belangrijk en kan worden gecompenseerd door een meer subjectieve beschrijving te geven in de dagrapportage over het kind.

Observatie van de benadering van de volwassene

Lees voordat je met het kind gaat werken, de paragraaf in hoofdstuk 2: 'Besef van de benadering van de volwassene'. Probeer deze ideeën in gedachten te houden. Ze zijn niet ontworpen als richtlijnen, maar simpelweg als ideeën om te helpen je eigen gedrag te observeren en je bewust te zijn van het effect dat je op het kind zou kunnen hebben.

Na de opgenomen sessie schrijf je op hoe je je voelde over je eigen benadering naar het kind. Wat probeerde je te doen?

Bekijk de video en probeer je eigen gedrag te analyseren. Komt het overeen met wat je dacht dat je deed? Was het de juiste benadering voor het kind op dat moment?

Doe deze observatie los van de observatie van het kind.

Richtlijnen bij het gebruik van het observatieformulier

De functies van taal of communicatie

De functies van taal of communicatie staan beschreven aan de linkerkant van het observatieformulier. Elk stukje gedrag moet worden gerapporteerd onder één van deze categorieën, maar neem onder 'anders' ook alles op wat niet lijkt te passen. Dit zijn overigens geen regels, maar een leidraad. Het registreren van de categorieën vereist interpretatie van de bedoelingen van het kind door de observator. Wees zo objectief mogelijk.

- **Aandacht**
De pogingen van het kind om de aandacht op zichzelf te vestigen.
- **Verzoek**
Het kind vraagt om een voorwerp, persoon of actie door ernaar te reiken, te wijzen, uit te beelden of hij geeft op een andere manier aan wat hij wil.
- **Geven**
Het kind geeft een voorwerp aan de volwassene.
- **Afwijzing**
Het kind laat zien dat hij het niet leuk vindt of wijst een voorwerp, persoon of activiteit af.
- **Eindigen**
Het kind wil de interactie of de activiteit stoppen.
- **Vermaak**
Het kind laat zien dat hij plezier heeft of dat hij een favoriet persoon of activiteit herkent.
- **Conversatie**
De pogingen van het kind om met beurt nemen een gedeelde interactie in stand te houden.
- **Gevoelens**
Alle uitingen van gevoelens, anders dan leuk vinden en niet leuk vinden.
- **Nabootsing**
De pogingen van het kind om acties of geluiden van de volwassene na te bootsen.
- **Anders**
Alle andere gedragingen, die niet vallen onder de bovenstaande categorieën.

Categorieën voor het beschrijven van non-verbaal gedrag

Deze categorieën zijn beschreven als 'bewegingen met een boodschap' of 'kanalen' van communicatie. Ze moeten worden gebruikt in de beschrijving van wat het kind deed.

- **Gehele lichaamsbeweging:** Een gebaar met het hele lichaam.
- **Gebaar:** Een gebaar kan worden gemaakt met elk lichaamsdeel (dit gedeelte kan persoonlijke of culturele gebaren omvatten zoals 'dag' zwaaien).
- **Lichaamshouding:** Wegdraaien, vooroverbuigen, etc.
- **Oogcontact:** Een kind met perifere visus kan oogcontact maken met zijn gezicht weggedraaid.
- **Gezichtsuitdrukking:** Woede, angst, verrassing, droefheid, etc.
- **Nabijheid:** Gebruik van persoonlijke ruimte, bijvoorbeeld dichtbij zitten.
- **Aanraking:** Contact maken om een boodschap over te brengen.
- **Klanken:** Geluiden of klanken.

Observatieprocedure

Bekijk de video helemaal, keer terug naar het begin en stop de video na elk stukje gedrag dat je ziet. Het is nodig om de video te stoppen en te starten of terug te spoelen om de interactie volledig te registreren. Het is niet realistisch om alles op te schrijven. Probeer de meest opmerkelijke delen van de interactie eruit te pikken. Registreer zo volledig en objectief mogelijk wat er gebeurt.

Gebruik video-observatieformulier 1:

Beschrijf de onderdelen in het vakje, dat betrekking heeft op de waargenomen functie van taal of communicatie. De vakken geven geen bepaalde lengte of tijd aan. Beschrijf elk onderdeel in een rechte lijn op de pagina, zodat je de volgorde waarin dingen gebeurden, laat zien.

Gebruik zo nodig een ander blad. Schrijf de initialen van het type waargenomen gedrag op (bijvoorbeeld pg voor persoonlijk gebaar) en beschrijf daarna wat er eigenlijk gebeurde. Dit geeft een beeld van wat het kind deed en waarom. Het 'waarom' heeft betrekking op welke functie van taal of communicatie is waargenomen bij het kind.

Gebruik video-observatieformulier 2:

Een manier om elk onderdeel van waargenomen gedrag samen te vatten. Kijk eerst naar de taalfunctie die wordt uitgedrukt, beweeg daarna van links naar rechts over de pagina, kruis elke vorm van non-verbaal gedrag aan dat in die uiting gebruikt werd. Als je klaar bent, geeft dit blad een beeld van de spreiding van het gedrag.

Video-observatieformulier 1

Gehele lichaams-
beweging
Lichaams-
houding

Gezichts-
uitdrukking
Aanraking

Gebaar
Oogcontact

Nabijheid
Klanken

Aandacht	
Verzoek	
Geven	
Afwijzing	
Stoppen	
Plezier	
Conversatie	
Gevoelens	
Imitatie	
Anders	

Deze pagina mag worden gekopieerd. Learning together © Lee, McWilliam & RNIB 2002

Video-observatieformulier 2

	Gehele lichaamsbeweging	Gebaar	Lichaams-houding	Oogcontact	Gezichts-uitdrukking	Nabijheid	Aanraking	Klanken
Aandacht								
Verzoek								
Geven								
Afwijzing								
Stoppen								
Plezier								
Conversatie								
Gevoelens								
Imitatie								
Anders								

Observatie van de benadering door de volwassene

Succesvolle interactie hangt af van de vakkundigheid van de volwassene, een 'open mind' en kennis van het kind. De volwassene moet haar reacties afstemmen op de verbale en non-verbale signalen van het kind, die soms moeilijk te zien en te interpreteren zijn. Haar kennis over het kind en het eventuele gebrek aan zintuiglijke ervaringen van het kind bepaalt haar benadering, haar gebruik van aanraken en de taal die ze gebruikt. Tempo en timing zijn onontbeerlijk voor succes in de interactie. De mate waarin het kind bij de interactie betrokken is, hangt af van het vermogen van de volwassene om de reacties van het kind te controleren en hem tijd te geven om te reageren.

Gebruik video-observatieformulier 3:

Het formulier kijkt gedetailleerd naar de communicatieve vaardigheden en kan gebruikt worden als een richtlijn, die het de teamleden mogelijk maakt om zich bewust te worden van het effect dat hun benadering kan hebben op het kind. Het formulier kan gebruikt worden bij een video of interactieve situatie. De punten die onder de verschillende kopjes staan, vormen de basis voor analyse en discussie. Dezelfde video kan gebruikt worden voor observatie van zowel het kind als van de volwassene.

Video-observatieformulier 3

De benadering en het gedrag van de volwassene

Fysieke benadering

- Afstand tussen de partners (acceptabel en gepast?)
- Positie en oriëntatie (naar elkaar gekeerd, op dezelfde hoogte en aangepast aan de positie van het kind?)
- Kan de volwassene stil zijn?
- Zijn de bewegingen van de volwassene afgestemd zijn op het kind?

Multi-sensorische benadering

- Houdt de volwassene rekening met de sensorische beperking van het kind?
- Beschrijf hoe aanraken, geluid, beweging en klanken worden gebruikt:
 - om aandacht te trekken;
 - om contact in stand te houden;
 - om het kind te vertellen wat er gaat gebeuren;
 - om gesproken taal te ondersteunen.
- Accepteert het kind aanraken?

Gebruik van gesproken taal

- Is de taal:
 - simpel, duidelijk en gericht op het kind?
 - relevant voor wat er gebeurt?
- Wordt de taal gebruikt om de gevoelens van het kind weer te geven?
- Beschrijf hoe vragen worden gebruikt.
- Worden er gebaren gebruikt naast taal? Zo ja, hoe?

Interactieve vaardigheden

- Noteer het tempo en de timing tijdens de interactie. Gaat het kalm en rustig, gaat het vloeiend, zijn er pauzes en stiltes toegestaan?
- Controleert de volwassene de reacties van het kind en past zij zich aan in de interactie?
- Noteer hoe de volwassene de non-verbale signalen beantwoordt: bijvoorbeeld door beweging, aanraking, klanken, spraak of imitatie.
- Volgt de volwassene het kind?
- Krijgt het kind de gelegenheid om te beginnen en keuzes te maken?
- Stimuleert de volwassene de onafhankelijkheid van het kind?

Deze pagina mag worden gekopieerd. Learning together © Lee, McWilliam & RNIB 2002

Referenties

Acredolo (1997) *Baby signs*

Hodder and Stoughton, London

Adelson E. (1983) *Precursors of early language development in children blind from birth in language acquisition in the blind child – normal and deficient*

(ed) Anne E. Mills

Croom Helm, London and Canberra

Brown D. in Wyman R. (1996) *A communicating environment – a day in the life of Zachary, or whose mode is it anyway?*

Talking Sense, Spring 1996

Bruce T. (1997) *Early Childhood Education*

Hodder and Stoughton, London

Burford B. (1988) *Action cycles: rhythmic actions for engagement with children and young adults with profound mental handicap*

European Journal of Special Needs, Vol 3, No. 4

Burford B. (1989) *Moving in sympathy: finding optimal skills for communication with children and young adults with profound mental and multiple handicaps*

Research News – Int. J. Rehab. Research, 1989, 1

Burns R.B. (1986) *Social development and child rearing in child development – a text for the caring profession*

Croom Helm, London

Collis M. and Lacey P. (1996) *Interactive approaches to teaching: a framework for INSET*

David Fulton, London

Crook C. and Miles B. (1999) *Developing basic language forms in Remarkable Conversations – a guide to developing meaningful communication with children and young adults who are deafblind* (eds) Miles B. and Riggio M.

Perkins School for the Blind, Boston, USA

Donaldson M. (1986) *Children's minds*

Fontana Press

Fraiberg S. (1977) *Insights from the blind*
Souvenir Press, London, Human Horizons Series

Goldschmied E. (1987) *Infants at work (VHS Colour)*
National Children's Bureau Enterprises Ltd, London

Golschmied E. (1992) *Heuristic play with objects (VHS Colour)*
National Children's Bureau Enterprises Ltd, London

Hauge T.S. and Hallan Tønberg G.E. (1996) *The musical nature of prelinguistic interaction: the temporal structure and organisation in co-created interaction with congenital deaf-blinds*
Nordic Journal of Music Therapy, Vol 5 No. 2

Hewett D. and Nind M. (1993) *Access to communication – intensive interaction – an approach to helping learners who are still in the pre-speech stage of communication learning*
Information Exchange, Issue No 37, March 1993

Jeffree D., McConkey R., Hewson S. (1977) *Let me play*
Souvenir Press, London, Human Horizons Series

Laban R. (1988) *The mastery of movement*
Northcote House Publishers Ltd, Worcester, UK

Murdoch H. (1997) *Stereotyped behaviors: how should we think about them?*
British Journal of Special Education Vol 24, No. 2, June 1997

Nafstad A. and Rodbroe I. (1999) *Co-creating communication – perspectives on diagnostic education for individuals who are congenitally deafblind and individuals whose impairments may have similar effects*
Nord-Press, Denmark

Nielsen L. (1992) *Space and self*
Sikon, Copenhagen, Denmark

Ockelford A. (2002) *Objects of reference – promoting communication skills and concept development with visually impaired children who have other disabilities (revised edition)*
RNIB, London

Park K. (2002) *Objects of reference in practice and theory*
Sense, London

Preisler G.M. (1988) *The development of communication in blind infants – paper presented at The International Symposium for Visually Impaired Infants and Children* Edinburgh, 1988

Preisler G.M. (1995) *The development of communication in blind and deaf infants – similarities and differences*
Child Care, Health and Development Vol 21 No. 2

Rowland (1983) *Patterns of interaction between three blind infants and their mothers in Language acquisition in the blind child – normal and deficient*
(ed) Anne E. Mills
Croom Helm, London and Canberra

Rowland C. (1984) *Preverbal communication of blind infants and their mothers*
Journal of Visual Impairment and Blindness, Sept 1984

Trevarthen C. (1979) *Communication and co-operation in early infancy: a description of primary inter-subjectivity in Bullowa M. (ed) Before speech: the beginning of interpersonal communication*
Cambridge University Press

Trevarthen C. (1997) *In baby love – QED series challenging children*
BBC Television

Urwin C. (1983) *Dialogue and cognitive functioning in the early language development of three blind children in language acquisition in the blind child – normal and deficient*
(ed.) Anne E. Mills
Croom Helm, London and Canberra

Vygotsky L.S. (1978) *Mind in society – the development of higher psychological processes*
Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts and London, England

Aanbevolen literatuur en video's

Aanbevolen literatuur

Eds Aitken S., Buultjens M., Clark C., Eyre J.T., Pease L. (2000) *Teaching children who are deafblind – contact, communication and learning*
David Fulton Publishers, London

Bell J. and Naish L. (2005) *Exploring quality – how to audit, review and profile your school's provision for pupils who have multiple disabilities and visual impairment* RNIB, London, www.rnib.org.uk/shop

CPVI Working Group: Scottish Sensory Centre/Bobath Children's Therapy Centre
Scotland (2003)
Cerebral palsy and visual impairment in children: experience of collaborative practice in Scotland
Scottish Sensory Centre

Haughton L. and Mackevicius S. (2004) *Little steps to learning: play in the home for children who are blind or vision impaired*
Royal Victoria Institute for the Blind

Lee M. (2005) *This little finger*
A pack for parents of children with visual impairment, to help develop understanding of early concepts, language and pre reading skills www.royalblind.org/school

Miles B. and Riggio M. (1999) *Remarkable conversations – a guide to developing meaningful communication with children and young adults who are deaf blind* Perkins School for the Blind, Boston, USA

Murray L. and Andrews L. (2000) *The social baby – understanding babies' communication from birth*
CP Publishing, UK

Naish L., Bell J. and Clunies-Ross L. (2003) *Exploring access – how to audit your school environment, focusing on the needs of children who have multiple disabilities and visual impairment*
RNIB, London, www.rnib.org.uk/shop

Nielsen L. (1990) *Are you blind?*

Sikon, Denmark

Nielsen L. (1993) *Early learning step by step – children with vision impairment and multiple disabilities*

Sikon, Denmark

Nielsen L. (1994) *The comprehending hand*

Sikon, Denmark

RNIB Insight magazine – for professionals working with children and young people, as well as for parents and carers. Published bimonthly, it focuses on the education, health and wellbeing of children with sight problems including those with complex needs. For up-to-date subscription details, visit www.rnib.org.uk/insightmagazine

RNIB (2001) *Play it my way – a resource book for parents providing a wealth of tried and tested play ideas, toys and materials* www.rnib.org.uk/shop

RNIB (2002) *Which way? – early years publication for parents and carers of children with sight problems who have additional complex communication, learning or physical needs* www.rnib.org.uk/shop

Southwell C. (2003) *Assessing functional vision – explore the factors that affect what children with complex needs see, such as the size, colour, position of an object, backgrounds, lighting and time*

RNIB, London, www.rnib.org.uk/shop

Sterkenburg P. and IJzerman J. (2007) *Attachment – a psycho therapeutic treatment*

Bartimeus, Holland, www.bartimeus.nl

Wyman R. (2000) *Making sense together – practical approaches to supporting children who have multi-sensory impairments*
Souvenir Press, London

Aanbevolen video's

Movement, gesture and sign (1996) (VHS Colour) *Illustrates the communication methods outlined in this book and demonstrates the Canaan Barrie 'on body' signs.*
Available from Audio Visual Technology Section, IT Infrastructure Division, Information Services, The University of Edinburgh, 55 George Square, Edinburgh EH8 9JU Telephone 00 44 (0) 131 650 4097 Fax 00 44 (0) 131 650 4101

Goldschmied E. (1987) *Infants at work (VHS Colour)*
National Children's Bureau Enterprises Ltd, London

Goldschmied E. (1992) *Heuristic play with objects (VHS Colour)*
National Children's Bureau Enterprises Ltd, London

Daelman M., Nafstad A., Rodbroe I., Souriau J., Visser T. (1996) *The emergence of communication – contact and interaction patterns, persons with congenital deafblindness Parts 1 and 2 (VHS Colour)*
CNEFE, Paris

De Canaan Barrie gebaren

Basiswoordenschat

Wassen



Doe alsof je je handen wast,
overdrijf het geluid.

Bad

Na het wasgebaar over de
borst wrijven.

Douche

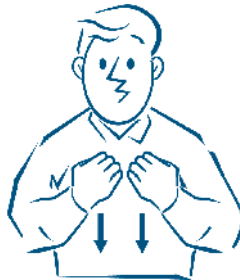
Na het wasgebaar met de
vingers op het hoofd tikken.

Haren kammen



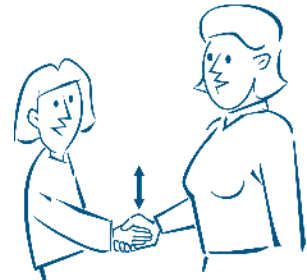
Wrijf het haar tussen de vingers
en trek de vingers langs het haar
naar beneden.

Aankleden / uitkleden



Wrijf de vuisten omlaag langs de
voorkant van het lichaam.
Wrijf de vuisten omhoog langs de
voorkant van het lichaam.

Begroeten



Schud de rechterhand van
het kind.

Afscheid nemen



Raak de vingertoppen (vlakke
hand) van het kind aan en zwaai.

Op / staan



Wrijf met de handen omhoog
langs de bovenarmen van het
kind en knip bovenaan met je
vingers.

Neer / zitten



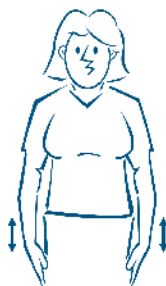
Wrijf met de handen omlaag
langs de bovenarmen van het
kind en knip onderaan met je
vingers.

Basiswoordenschat

Liggen

Wrijf de hand over de rug van het kind naar beneden en knip beneden met je vingers.

Toilet



Wrijf over de heupen naar beneden, overdrijf het geluid.

Bed



Klap de handen naast het oor en laat het hoofd rusten op de handen.

Welterusten



Wrijf twee vingers over het voorhoofd en de neus.

Slapen



Open en sluit duimen en wijsvingers voor de ogen.

Verdrietig / huilen



Wrijf over de wangen in neergaande bewegingen.

Goed



Een 'positief' gebaar, klop twee keer op de borst met vlakke hand.
Ook: ik wil het / ik houd ervan / ik ben gelukkig.

Ik wil niet / ik houd er niet van



Een 'negatief' gebaar, duw de hand weg van het lichaam of duw zachtjes tegen de schouder van het kind. **Ook: ik wil het niet / ik houd er niet van / ik ben niet gelukkig.**

Ziek / slecht voelen



Wrijf over het voorhoofd in ronddraaiende bewegingen, daarna op het aangedane lichaamsdeel.

Basiswoordenschat

Medicijnen



Houd de pink in de vuist van de andere hand.

Stop



Klap één keer hard in de handen.

Werken



Tik twee keer met de zijkant van de handen op elkaar.

Mama



Tik twee keer met de vingers in de palm van de andere hand.

Papa



Tik twee keer met de vingers tegen beide zijden van de kin.

School



Tik twee keer met de vuisten tegen elkaar, duimen naar buiten gedraaid.

Spelen



Flapper met de handen naast het gezicht van het kind of flapper met de handen naast het eigen gezicht.

Nog een keer



Klop twee keer met de vuist op de andere bovenarm.

Meer



Sla twee keer met de vuist op de tafel.

Basiswoordenschat

Klaar



Klap twee keer met de vlakke hand op de rug van de andere hand met de palmen naar beneden gericht, richting de vloer.

Gaan



Wrijf de achterkant van de vingers over de palm van de andere arm, weg van het lichaam.

Komen



Beweeg de onderarm tegen de schouder en tik twee keer tegen de schouder.

Ik / mijn

Leg de palm van de hand op eigen borst.

Jij / jouw

Leg de palm van de hand op de borst van het kind.

Gym



Klop twee keer snel op de schouders.

Zwemmen



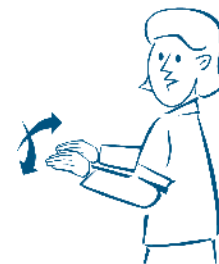
Maak een zwembeweging (zoals honden peddelen), naast het gezicht van het kind.

Winkelen



Wrijf duim(en) over de vingertop(pen), naast het gezicht van het kind.

Paardrijden



Sla de zijkant van de handen op en neer langs elkaar.

Basiswoordenschat

Massage



Wrijf twee keer met de hand over de rug van de andere hand.

Vriend



Klap op de rug van de andere hand, houd de palmen richting het lichaam, schud de handen voor het lichaam.

Thuis



Sla de ene hand op de rug van de andere hand, breng beide handen naar de borst en tik één keer op de borst.

Verjaardag



Klop twee keer met de vuist op de andere schouder.

Drinken



Maak een 'vis-geluid' en klop met een bekervormige hand twee keer op de bovenlip.

Eten



Zeg 'mmm' en tik twee keer op de mond.

Muziek



Klap in de hand op schouderhoogte, beweeg de handen heen en weer met de palmen op elkaar (vanuit de polsen).

Liedje / zingen



Klap twee keer in de handen.

Dansen



Klik met de vingers en beweeg heen en weer met het bovenlichaam.

Basiswoordenschat

Lopen



Stamp met de voeten.

Bus



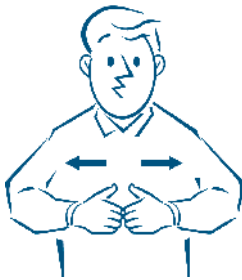
Maak een ronddraaiende beweging met de vuist op de palm van de andere hand.

Naar buiten / weg / uit



Sla met de vuist in de palm van de andere hand, gebaar daarna met de duim over de schouder.

Ochtend



Houd de vuisten op borsthoogte tegen elkaar met de duimen naar buiten en beweeg de vuisten zijwaarts naar de schouders.

Middag



Klop twee keer met wijs- en middelvinger op de kin.

Avond



Kruis de armen over de borst en tik twee keer op de schouders.

Alsjeblift



Breng de vingers onder de kin en maak een snelle, korte beweging naar voren.

Dank je wel



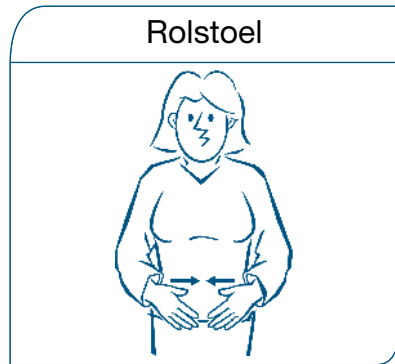
Klop één keer op de kin en breng de hand naar voren in een lange beweging.

Fysiotherapie



Wrijf met de hand over de arm, pak de pols en trek deze zachtjes twee keer over het lichaam.

Basiswoordenschat



Beweeg de vingertoppen naar de maag toe tot het midden, alsof je een riem vastmaakt.

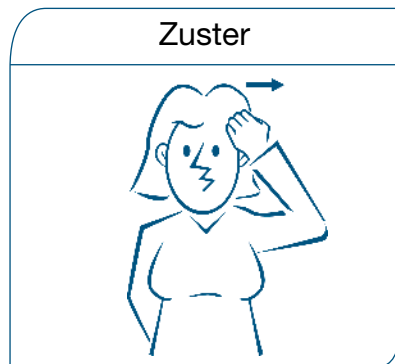
Mensen & plaatsen



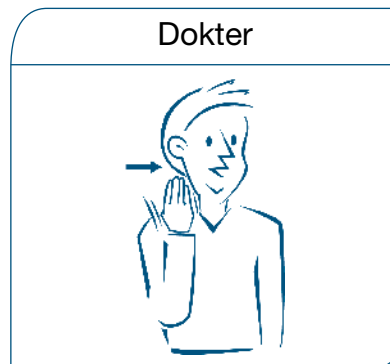
Strijk twee keer over de kin met de duim aan de ene kant en de vingers aan de andere kant.



Strijk twee keer over de wang.



Glijd één keer met de vuist over het voorhoofd.



Klop met de zijkant van de hand twee keer tegen de nek.



Maak het gebaar van **bed** en daarna van **kamer**.



Maak het gebaar van **spelen** en daarna van **kamer**.

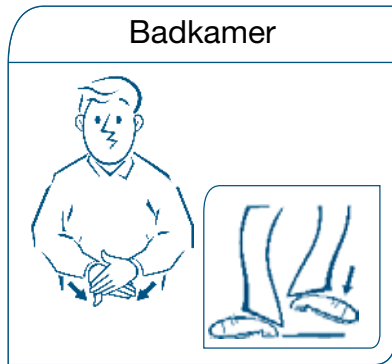


Maak het gebaar van **eten** en daarna van **kamer**.



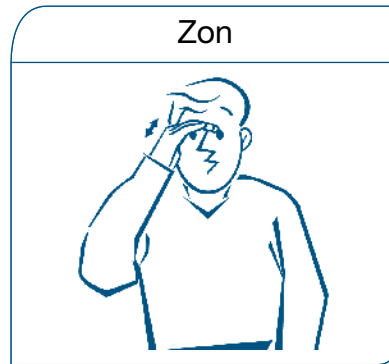
Maak het gebaar van **school** en daarna van **kamer**.

Mensen & plaatsen



Maak het gebaar van **wassen** en daarna van **kamer**.

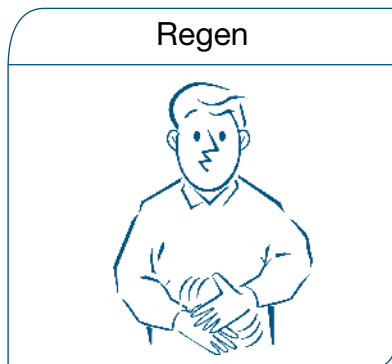
Weer



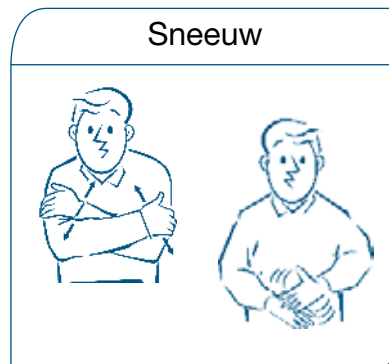
Flapper de hand voor de ogen.



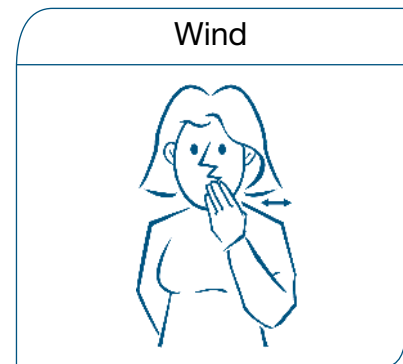
Klop met de vingertoppen twee keer naast het oog.



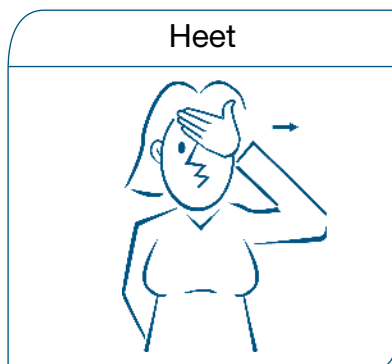
Dribbel met de vingers van de ene hand op de rug van de andere hand.



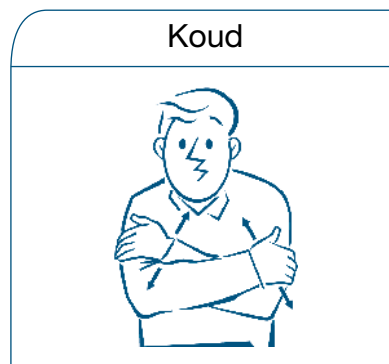
Maak het gebaar van **koud** en daarna van **regen**.



Blaas en zwaai tegelijkertijd met de hand voor de mond.

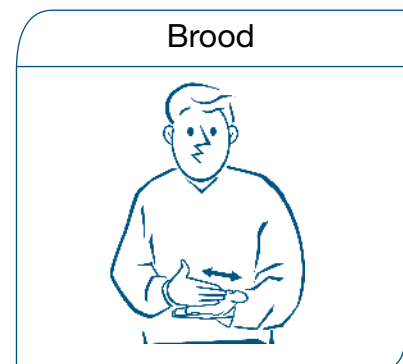


Veeg één keer met de hand over het voorhoofd.



Wrijf met beide handen twee keer over tegengestelde armen.

Eten & drinken



Maak met de zijkant van de hand een snijbeweging in de palm van de andere hand.

Eten & drinken

Appel



Klop twee keer met de vuist op de wang.

Sinaasappel



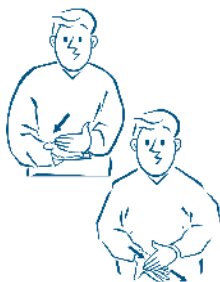
Klop met de vingertoppen in de palm van dezelfde hand, een knijpbeweging.

Banaan



Wrijf met de hand drie keer naar beneden over de vuist, langs verschillende kanten om de vuist.

Geroosterde boterham



Klop met de zijkant van de hand in de palm van de andere hand, wrijf daarna met de bovenste handpalm over de onderste handpalm van het lichaam af.

Boter



Wrijf met de hand over de vingertoppen heen en weer, alsof je boter smeert.

Zoet / dessert



Klop twee keer met de vingertop(pen) op de tanden.

Cake



Klop één keer met de vuist op de rug van de hand.

Biscuitje



Klop twee keer op de elleboog.

Water



Wrijf met de hand over de nek, vanaf de kin tot de borst.

Eten & drinken

Melk



Wrijf twee keer met de vuist over de andere kant van het lichaam, naast de schouder.

Yoghurt



Beweeg de vingertoppen over de kin.

Kaas



Klop met de vuist op de andere onderarm.

Begrippen

Chips



Wrijf met de duim over de vingertoppen van de andere vingers.

Rustig / zacht (geluid)



Leg de vinger op de mond en maak een "sh"-geluid.

Hard



Leg de beide handen over de oren.

Langzaam



Beweeg de vingertoppen langzaam omhoog over de andere bovenarm.

Snel



Klap een paar keer snel in de handen.

Zacht (gevoel)



Druk met de vingers zachtjes op de wang.

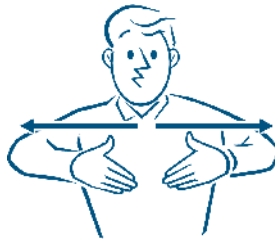
Begrippen

Moeilijk (gevoel)



Klop met één vuist één keer op de knie.

Groot



Beweeg de vingertoppen van beide handen voor de borst naar buiten (grote beweging).

Klein



Beweeg de vingertoppen van beide handen voor de borst naar buiten (hele kleine beweging).

Nat



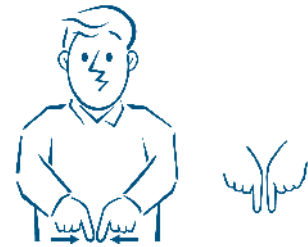
Dribbel licht met de vingers (zoals het **regengebaar**) op het gedeelte van het lichaam dat nat is. Bij verschonen: maak het gebaar **nat** op de heup.

Droog



Maak ronddraaiende bewegingen met de palm van de hand op het voorwerp of gedeelte van het lichaam dat droog is. Bij verschonen: maak het gebaar **droog** op de heup.

Hetzelfde



Steek beide wijsvingers uit, beweeg ze met de zijkanten tegen elkaar en klop één keer.

Tijd

Schoon



Veeg een aantal keer snel met de hand over de palm van de andere hand.

Vies



Maak twee vuisten, kruis de handen bij de pols en tik twee keer met de vuisten op elkaar.

Vandaag



Klop twee keer met de zijkanten van de handen ter hoogte van de taille.

Tijd

Morgen



Raak met de vingertop de wang en gebaar naar buiten.

Gisteren



Raak met de vingertoppen de wang aan en daarna de schouder.

Na



Krab met de vingertoppen over de binnenkant van de pols, weg van het lichaam.

Dagen van de week

Nu



Maak een komvormige hand en klop één keer met de vingertoppen op de platte palm van de andere hand.

Tijd



Klop één keer met de vingertoppen op de bovenkant van de pols.

Maandag



Tik twee keer met de wijsvinger op de duim van dezelfde hand of tik twee keer met de andere hand op de wijsvinger.

Dinsdag



Tik twee keer met de middelvinger op de duim van dezelfde hand of tik twee keer met de andere hand op de middelvinger.

Woensdag



Tik twee keer met de ringvinger op de duim van dezelfde hand of tik twee keer met de andere hand op de ringvinger.

Donderdag



Tik twee keer met de pink op de duim van dezelfde hand of tik twee keer met de andere hand op de pink.

Dagen van de week

Vrijdag



Glijd met de vingers over de wang naar beneden en tik twee keer op de kin.

Zaterdag



Klop twee keer onder de kin met de rug van de hand.

Zondag



Klop twee keer op de borst met de zijkant van een rechtopstaande hand.

Dingen

Deur



Houd de arm weg van het lichaam, de elleboog gebogen, druk erop met de andere hand (maak een klappgeluid) en beweeg beiden weg van het lichaam.

Zand



Veeg twee keer met de hand over de andere schouder.

Papier



Maak twee vuisten en klop met de knokkels twee keer tegen elkaar.

Bloem



Houd de vingertoppen onder de neus en snuif.

Vogel



Open en sluit duim en wijsvinger als een vogelbek, vlakbij de mond.

Hond



Klop twee keer op de kuit.

Dingen

Videoband



Klop met de vuist twee keer onder het oor.

Televisie



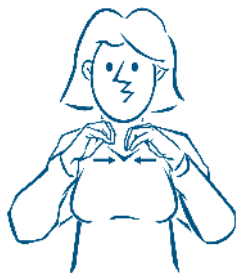
Aai met de vingertoppen van onder het oog tot aan het oor.
Video: maak het gebaar voor **televisie** en daarna voor **videoband**.

Telefoon



Leg de vuist met uitgestrekte duim tegen de wang, klop en zeg 'telefoon'.

Computer



Houd de handen in een C-vorm, palmen naar binnen en klop met de vingertoppen drie keer tegen elkaar.

Geld



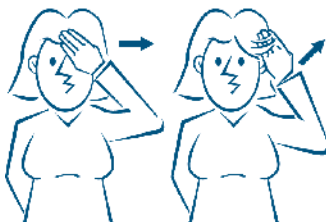
Wrijf de duim over de vingertoppen van dezelfde hand, gebruik één hand.

Bril



Beweeg met de vingers van beide handen in cirkelvormige bewegingen, boven de wenkbrauwen en onder de ogen langs, vanuit de neus naar buiten.

Föhn



Maak het gebaar voor **heet** en beweeg met de vingers door het haar in een opwaartse beweging.

Drums



Doe alsof je op de drums speelt op het bovenbeen, met één hand.

Bellen



Pak de oorlel tussen duim en wijsvinger en maak een 'tril'-beweging.

Handelingen

Zien / kijken



Klop twee keer met de vinger-top naast het oog en wijs in de richting, als dat relevant is.

Horen / luisteren



Druk met de palm van de hand op het oor.

Vertellen



Klop met de vinger-top naast de mond en gebaar voorwaarts.

Helpen



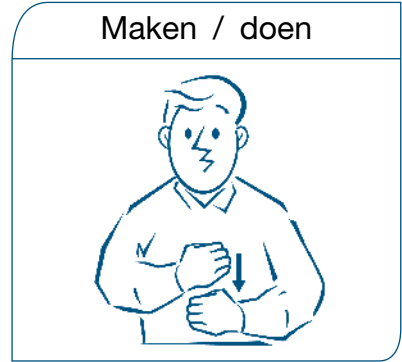
Houd de vuist in de palm van de andere hand en beweeg beide handen omhoog en naar buiten.

Wachten



Klap met de palm van de ene hand op de rug van de andere hand, houd ze voor het lichaam en duw ze naar beneden.

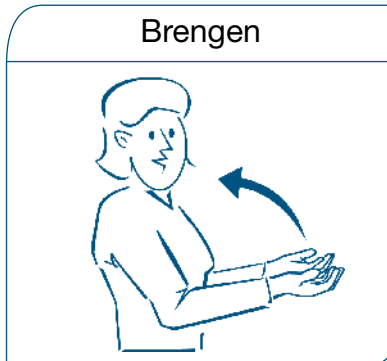
Maken / doen



Klop met de ene vuist op de andere vuist.

Het gebaar voor **rennen**, **schoppen**, **scheppen**, **springen** en **klimmen** kan gecommuniceerd worden door de actie uit te beelden.

Brengen



Maak het gebaar voor **komen** met beide handen.

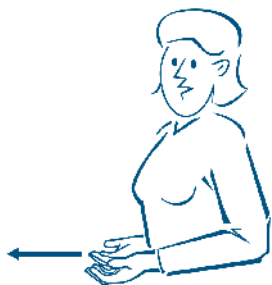
Voelen / aanraken



Beweeg met de palm van de hand twee keer over de onderarm van de andere arm.

Handelingen

Geven



Plaats zijkanten van beide handen ter hoogte van de heupen, met de palmen naar boven en beweeg beide armen naar voren, weg van het lichaam.

Koken / bakken



Maak een cirkel met de arm door de hand op de heup te leggen. Beweeg de andere arm in cirkelbewegingen in andere arm.

Wanneer?



Klop twee keer met de vingertoppen op de rug van de andere pols.

Waar?



Plaats open handen met de palmen naar boven naast het lichaam en maak cirkelvormige bewegingen, naar voren, buiten en weer terug.

Wie?



Aai met de palm van de hand naar boven over het voorhoofd en een beetje naar buiten.

Wat?



Leg de wijsvinger zachtjes op de zijkant van het hoofd en gebaar naar buiten.

Gevoelens

Boos



Klop met de vuist twee keer op het hoofd.

Geschrokken / bang



Krab met de vingertoppen van beide handen naar boven en naar beneden, afwisselend op de borst.

Verrast



Plaats de hand (palm naar buiten wijzend) naast het oog, maak met een snelle beweging ruimte tussen de vingers terwijl je een schrik-geluid maakt.

Gevoelens

Verveeld



Trek de palm van de hand naar beneden over het gezicht vanaf het voorhoofd tot de kin en zucht.

Sorry



Maak met de vuist één keer een cirkel op borsthoogte.

Honger



Wrijf over de buik in een rond-draaiende beweging.

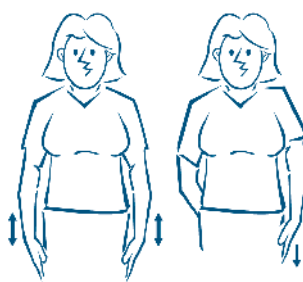
Persoonlijk

Dorst



Pluk met duim en wijsvinger aan de keel.

Plassen



Maak het gebaar van **toilet** en glijd met een hand langs de heup naar beneden.

Menstruatie



Leg een hand op de buik, dribbel met de vingers van de andere hand op de rug van de eerste hand.

Tampon



Trek aan de voorkant van de broek of de rok op ter hoogte van de middel. **Maandverband**: maak het gebaar van **menstruatie** en daarna van **tampon**.

Masturberen



Maak een vuist en draai drie keer vanuit de vuist, in half ronddraaiende bewegingen.

Aftershave



Klop twee keer snel op de wangen met beide handen.

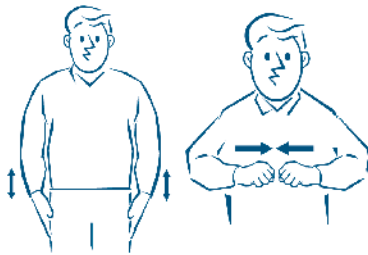
Persoonlijk

Deodorant



Dribbel met de vingers (gebaar van **nat**) vlak onder de oksel.

Toilet papier



Maak het gebaar van **toilet** en daarna van **papier**.

Crème



Maak met de vingertoppen op de andere hand ronddraaiende bewegingen en raak dan het deel van het lichaam aan waar de crème aangebracht zal worden.

Scheren



Maak een vuist, met de duim naar buiten, en wrijf met de duim over de zijkant van het gezicht naar beneden.

Knuffelen



Knijp zachtjes in de armen van het kind of kruis de armen over het lichaam en kniip zachtjes in eigen armen.

Poepen

Maak het gebaar van toilet en tik daarna ter hoogte van de taille.

Make-up

Wrijf met de handen over de wangen in ronddraaiende beweging.

Ogenschaduw

Beweeg met de vingertoppen over de wenkbrauw en weg van het lichaam.

Lippenstift

Beweeg met de vingers over de lippen, begin in het midden naar de ene kant en dan naar de andere kant.