

Een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met



zit op het regulier onderwijs

**Onderzoeksverslag in opdracht van de Johannes Bogermanschool te
Houten**

Houten, 18 mei 2015

Namen: Marisca van Rijkom en Ghislaine Ravenhorst

Opdrachtgever: Mevrouw Visser, intern begeleider Johannes Bogermanschool te Houten

Opleiding: Sociaal Pedagogische Hulpverlening

Minor: Jeugdzorg

Afstudeerbegeleidster: Mevrouw Van Ieperen

Eerste beoordelaar: De heer Haagsma

Klas: S4A

Voorwoord

Allereerst zullen wij ons kort voorstellen. Wij zijn Marisca van Rijkom en Ghislaine Ravenhorst, twee studenten in het afstudeerjaar van de opleiding Sociaal Pedagogische Hulpverlening aan de Christelijke Hogeschool Ede. Beiden hebben we het uitstroomprofiel Jeugdzorg gekozen. Marisca is werkzaam bij Profila Zorg, locatie Lavendeloord, als invalkracht en Ghislaine is werkzaam bij Youké, als invalkracht.

Ons afstudeeronderzoek hebben we gedaan in opdracht van mevrouw Visser, intern begeleider (IB'er) in het reguliere onderwijs bij de Johannes Bogermanschool te Houten, en namens de andere medewerkers van de Johannes Bogermanschool. Vanuit deze school kwam de vraag hoe er een veilig leerklimaat gecreëerd kan worden in een klas waarin een kind met het Autisme Spectrum Stoornis (ASS) zit. Er is over het algemeen kennis van ASS aanwezig op de Johannes Bogermanschool. Ook worden er al veel middelen ingezet. De medewerkers van de Johannes Bogermanschool hebben onze hulp gevraagd, omdat er meer kinderen met een beperking (Wij-leren.nl, n.d.), vanuit cluster 3 en 4 scholen op het reguliere onderwijs komen. Dit zijn bijvoorbeeld kinderen met gedragsstoornissen, zoals ASS (Steunpunt passend onderwijs, n.d.). Ze willen graag weten waar er nog meer verbeterpunten zitten rondom het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit. Wij hebben beiden ervaring met ASS, waardoor dit onderwerp ons meteen aansprak. De kennis van ASS die wij hadden voor ons onderzoek, konden wij goed gebruiken tijdens het onderzoek. Door middel van gesprekken met mevrouw Visser en een leerkracht van groep 3, zijn wij tot de volgende hoofdvraag gekomen: Op welke wijze kunnen de leerkrachten op de Johannes Bogermanschool een veilig leerklimaat creëren in klassen waarin een kind met ASS zit en welke ondersteuning kunnen jeugdzorgorganisaties hierin bieden?

Gedurende ons onderzoek kwamen wij er achter dat het best lastig was om vijf jeugdzorgorganisaties binnen de gemeente Houten te vinden, die tijd wilden en konden maken om met ons voor een interview. We hebben er dan ook voor gekozen, in overleg met onze afstudeerbegeleidster mevrouw Van Ieperen, om ook jeugdhulporganisaties bij ons onderzoek te betrekken. Onze hoofdvraag is dan ook veranderd naar het volgende: Op welke wijze kunnen de leerkrachten op de Johannes Bogermanschool een veilig leerklimaat creëren in klassen waarin een kind met ASS zit en welke ondersteuning kunnen jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties hierin bieden?

Voor ons onderzoek hebben wij verschillende personen en organisaties benaderd. Wij willen hen bij deze één voor één bedanken. Mevrouw Visser, mevrouw De Heus, mevrouw Geuze, de geïnterviewde leerkrachten van de Johannes Bogermanschool, mevrouw Vendrik, mevrouw Van Vreede, Floresta Helpt, Youké, De Jonge Ontdekker, Praktijk Kindertherapie Houten, Reinaerde en mevrouw Rutjes, bedankt voor jullie medewerking. Ook willen wij alle andere medewerkers van de Johannes Bogermanschool bedanken voor hun gastvrijheid en openheid. Daarnaast willen wij ook onze afstudeerbegeleidster, mevrouw Van Ieperen, bedanken voor haar ondersteuning en sturing tijdens ons onderzoek en het schrijven van dit onderzoeksverslag. Ons onderzoek is mede mogelijk gemaakt dankzij jullie. Zonder jullie was ons afstudeeronderzoek nooit gelukt en geworden tot wat het nu is.

Dit is ons afstudeeronderzoek, waar wij met plezier aan hebben gewerkt en waarbij we veel leerzame momenten hebben gehad. Wij wensen u veel plezier bij het lezen van ons onderzoeksverslag.

Marisca van Rijkom en Ghislaine Ravenhorst

Houten, 18 mei 2015

Samenvatting

Afgelopen periode zijn wij bezig geweest met een onderzoek die als hoofdvraag heeft: 'Op welke wijze kunnen de leerkrachten op de Johannes Bogermanschool een veilig leerklimaat creëren in klassen waarin een kind met ASS zit en welke ondersteuning kunnen jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties hierin bieden?'

Onze probleemstelling is: De leerkrachten op de Johannes Bogermanschool weten onvoldoende op welke wijze zij een veilig leerklimaat kunnen creëren in klassen waarin kinderen met ASS zitten en welke aandacht en ondersteuning hiervoor nodig is. Welke mogelijkheden zij zelf verder kunnen ontwikkelen en welke mogelijkheden tot ondersteuning door jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties vanuit de gemeente Houten geboden kunnen worden, is voor hen niet duidelijk.

Vanuit de hoofdvraag en de probleemstelling hebben wij de volgende deelvragen opgesteld: Wat wordt er bedoeld met een veilig leerklimaat? Welke problemen ervaren de leerkrachten van de Johannes Bogermanschool op het gebied van een veilig leerklimaat, rondom kinderen met ASS? Welke mogelijkheden zijn er om een veilig leerklimaat te creëren in een klas waar een kind met ASS zit? Wat kunnen jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties in de gemeente Houten betekenen voor de Johannes Bogermanschool, rondom het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waar een kind met ASS in zit?

Wij hebben drie doelen opgesteld die wij willen behalen, dat zijn de volgende doelen: Aan het eind van het onderzoek weten wij wat leerkrachten in het regulier onderwijs nodig hebben en wat ze kunnen bieden om een veilig leerklimaat te creëren in een klas waarin een kind met ASS zit. Wij geven minimaal vijf praktische handvatten voor hoe je een veilig leerklimaat kunt creëren. Wij weten ook van vijf jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties wat zij voor ondersteuningsmogelijkheden hebben voor de leerkrachten.

Wij hebben door middel van literatuuronderzoek en interviews onderzocht wat de leerkrachten nog extra nodig hebben om een veilig leerklimaat te kunnen creëren in een klas waarin een kind met ASS zit. Wij hebben interviews gehouden met acht leerkrachten, de intern begeleider en twee specialisten van de Johannes Bogermanschool. Daarnaast hebben wij bij vijf jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties een medewerker geïnterviewd en hebben we een interview gehad met een medewerkster van het Sociaal Team Houten.

Uit ons onderzoek is gekomen dat ze op de Johannes Bogermanschool al best veel bieden rondom ASS. Hierbij is het wel belangrijk dat wat zij bieden ook consequent ingezet wordt om een veilig leerklimaat te kunnen bieden. Leerkrachten kunnen een veilig leerklimaat creëren door onder andere het volgende te bieden: structuur, duidelijkheid, een prikkelarme omgeving, voorspelbaarheid en openheid door alle kinderen te ondertitelen in gedrag. Daarbij is het belangrijk dat de leerkracht het kind met ASS goed kent. Over het algemeen zijn de leerkrachten tevreden over het veilig leerklimaat in de klas. Wel zouden zij de organisatorische hulpmiddelen op meerdere manieren in kunnen zetten, overbodige informatie nog meer kunnen vermijden, communicatie nog beter kunnen aanpassen op een kind met ASS en ouders, het Sociaal Team en jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties kunnen meer ingezet worden ter ondersteuning van de leerkracht. Hierdoor wordt het nog veiliger voor de kinderen met ASS en de rest van de klas.

De hoofdpunten van onze aanbevelingen zijn omgaan met agressie en de samenwerking met jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties opzoeken en met het Sociaal Team. Overprikkeling kan voorkomen worden door de communicatie en de organisatorische hulpmiddelen zo goed mogelijk af te stemmen op het kind met ASS. Probeer ook om zoveel mogelijk overbodige informatie te vermijden. Deze drie punten zorgen ervoor dat het kind minder snel overprikkeld en dus minder snel agressief is. Daarbij is het belangrijk om te verhelderen zowel op het moment dat het kind overprikkeld is als van tevoren. De jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties en het Sociaal Team Houten kunnen ondersteuning bieden op school. Zij kunnen hun expertise inzetten, wat een aanvulling kan zijn op de Johannes Bogermanschool.

Vragen voor eventueel vervolgonderzoek hebben betrekking op de vergoeding van de zorg, het verloop van de contacten van reguliere scholen met het Sociaal Team, welke invloed de identiteit van de school heeft op mogelijke hulp, de passende manier voor het krijgen van scholing zonder dat het teveel vrije tijd kost voor leerkrachten en wat er van het regulier onderwijs verwacht kan worden qua aanpassingen en waar de grens ligt met het speciaal onderwijs.

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 1. Inleiding	6
1.1 Verandering in de zorg en het onderwijs	6
1.2 Consequentie voor het regulier onderwijs	7
1.3 Johannes Bogermanschool	8
1.4 Probleemstelling	10
1.5 Vraagstelling	10
1.6 Doelstelling, doelgroep en resultaten	10
Hoofdstuk 2. Onderzoeksmethode en werkwijze	12
2.1 Beeldvorming door middel van observaties	12
2.2 onderzoeksmethode	12
Hoofdstuk 3. Deelvraag 1	17
3.1 Wanneer is er een veilig leerklimaat?	17
3.2 Wat is ASS?	19
3.3 Wanneer is er een veilig leerklimaat voor een kind met ASS?	20
3.4 Wat andere kinderen nodig hebben naast een kind met ASS	21
3.5 Veilig leerklimaat op de Johannes Bogermanschool	22
3.6 Samenvatting	22
Hoofdstuk 4. Deelvraag 2	24
4.1 Ontwikkeling	24
4.2 Vrije situaties	26
4.3 Informatieverwerking	27
4.4 Diagnose ASS	28
4.5 Overige problemen vanuit de interviews	29
4.6 Verbeterpunten	29
4.7 Samenvatting	29
Hoofdstuk 5. Deelvraag 3	31
5.1 Johannes Bogermanschool	31
5.2 Literatuuronderzoek	32
5.3 De Wissel en De Berg en Boschschool	34
5.4 Samenvatting	35
Hoofdstuk 6. Deelvraag 4	36
6.1 Jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties	36
6.2 Floresta Helpt	36
6.3 Youké	37
6.4 De Jonge Ontdekker	37
6.5 Praktijk Kindertherapie Houten	38
6.6 Reinaerde	39
6.7 Gemeente Houten	39
6.8 Samenvatting	40
Hoofdstuk 7. Conclusie	41
7.1 Veilig leerklimaat in een klas met ASS	41
7.2 Gebruikte mogelijkheden Johannes Bogermanschool	41
7.3 Ervaren problemen door leerkrachten	42
7.4 Mogelijkheden voor de problemen	42
7.5 Jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties	42
7.6 Samenvatting	42
Hoofdstuk 8. Aanbevelingen	43
8.1 Veilig leerklimaat	43
8.2 Ervaren problemen door leerkrachten	43
8.3 Mogelijkheden	44
8.4 Jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties	44
8.5 Verbeterplan	44
8.6 Aanbevelingen	45

Hoofdstuk 9. Eerder onderzoek en vervolgonderzoek	48
9.1 Eerder onderzoek	48
9.2 Toevoeging van ons onderzoek	48
9.3 Suggesties voor vervolgonderzoek	49
Hoofdstuk 10. Evaluatie	51
10.1 Productevaluatie	51
10.2 Procesevaluatie	54
10.3 Evaluatie onderzoeksdoelstellingen	55
Hoofdstuk 11. Inhoudelijke beroepsrelevantie	56
11.1 Bruikbaar en relevant	56
11.2 Bijdrage en vernieuwing werkveld	56
11.3 Bijdrage aan onze beroepsontwikkeling	56
Nawoord	58

Hoofdstuk 1. Inleiding

In deze inleiding beschrijven wij wat de aanleiding is van ons onderzoek en wat de achtergrond van het probleem is, met daarbij wat de huidige stand van zaken is. In paragraaf 1.1 beschrijven wij wat de veranderingen in de zorg in het onderwijs zijn. In paragraaf 1.2 beschrijven wij wat de gevolgen van deze veranderingen voor het regulier onderwijs zijn en daaropvolgend beschrijven wij wat de gevolgen voor de Johannes Bogermanschool in Houten zijn, dit is te lezen in paragraaf 1.3. In paragraaf 1.4 is de probleemstelling te lezen, die wordt opgevolgd door de vraagstelling die hieruit voortkomt in paragraaf 1.5. Als laatste beschrijven wij in paragraaf 1.6 onze doelstellingen, de doelgroep en de resultaten.

1.1 Veranderingen in de zorg en het onderwijs

Er zijn verschillende veranderingen in de zorg en het onderwijs rondom de hulp die geboden wordt aan kinderen met een beperking. Voor augustus 2014 bleven kinderen met een extra zorgvraag in het reguliere onderwijs, waarbij voor de ondersteuning een leerlinggebonden budget ('rugzakje') aangevraagd kon worden of werden zij geplaatst in het speciaal onderwijs. Om in aanmerking te komen voor plaatsing in het speciaal onderwijs en om in aanmerking te komen voor een 'rugzakje' had elk een kind met een beperking, een indicatie nodig. Deze indicatie werd gegeven door de Commissie van Indicatiestelling (CvI) en was per cluster georganiseerd (Mariendael, n.d.). De CvI beoordeelde aan de hand van landelijke criteria of het kind in aanmerking kwam voor een indicatie op basis van het dossier dat door ouders of school werd geleverd (Oudersenrugzak, n.d.). Voor januari 2015 viel de ondersteuning, die de jeugdzorg bood, onder de verantwoordelijkheid van de provincies. Dit betekent dat de gemeente verantwoordelijk is voor de toegang tot de jeugdzorg, voor iedereen die in aanmerking komt voor hulp van jeugdzorg en voor de inrichting ervan (Provincie Noord-Holland, 2012). Vanaf augustus 2014 zijn de Regionale Expertise Centra (REC) van cluster 3 (gehandicapt of chronisch ziek) en cluster 4 (gedragsproblemen of -stoornis) komen te vervallen en de toelating tot het speciaal onderwijs met een indicatie en het 'rugzakje' zijn verdwenen (REC Chiron, n.d.). Daarnaast is de verantwoordelijkheid voor de jeugdzorg vanaf januari 2015 van de provincies naar de gemeenten gegaan (Provincie Noord-Holland, 2012). Wij zullen deze veranderingen in de volgende paragrafen nader beschrijven.

1.1.1 De invoering van de wet passend onderwijs

Sinds 1 augustus 2014 is de wet passend onderwijs ingevoerd. Passend onderwijs is het bieden aan of het vinden van zo passend mogelijk onderwijs voor ieder kind, ongeacht de extra zorgbehoefte, zodat zij later ook een passende plek in de samenleving kunnen vinden (MBO raad, 2011). Dit betekent dat scholen een zorgplicht hebben gekregen (Passend Onderwijs, 2014). Zij kunnen kinderen niet meer doorverwijzen naar het speciaal onderwijs en ook het leerlinggebonden budget, voor ondersteuning in het reguliere onderwijs, is komen te vervallen.

Het bieden van passend onderwijs kan op drie manieren:

- Aanbod op de eigen school (waar de aanmelding binnen is gekomen);
- Aanbod op een andere reguliere school;
- Aanbod op een school voor (voortgezet) speciaal onderwijs.

(Rijksoverheid, n.d.).

Als een school besluit om een kind te houden en extra ondersteuning te bieden, dan is er andere begeleiding nodig dan bij kinderen zonder extra ondersteuning. Dit vraagt specialistische kennis, vaardigheden en gedrag van de onderwijsprofessionals (Attendiz, n.d.).

Met de invoering van de wet passend onderwijs zijn de toelating tot het speciaal onderwijs met een indicatie en het 'rugzakje' verdwenen (Landelijk steunpunt ZAT, n.d.). Verder zijn de REC's voor cluster 3 en 4 komen te vervallen. De samenwerking tussen één cluster binnen een regio wordt een REC genoemd (Stichting Projecten Speciaal Onderwijs, n.d.). Alle cluster 3 en 4 scholen zijn sinds de invoering van passend onderwijs apart aangesloten bij verschillende samenwerkingsverbanden (Passend Onderwijs, n.d.).

Vanaf augustus 2014 is er een 'toelaatbaarheidsverklaring' nodig om op het speciaal onderwijs aangenomen te worden. Deze verklaring moet aangevraagd worden bij het samenwerkingsverband waarbij de desbetreffende school is aangesloten (Passend Onderwijs, 2014).

Elke school krijgt een basisbekostiging per kind. Er wordt voor de kinderen die extra ondersteuning nodig hebben extra geld gegeven aan de regionale samenwerkingsverbanden. De samenwerkingsverbanden bepalen zelf hoe dit geld verdeeld wordt (Rijksoverheid, n.d.).

Al deze veranderingen, die gepaard gaan met de invoering van de wet passend onderwijs, leiden er toe dat er steeds meer kinderen met een beperking in het regulier onderwijs terecht komen (Wij-leren.nl, n.d.).

1.1.2 Transitie van de jeugdzorg

Voor januari 2015 werd de jeugdzorg gecoördineerd door de provincies. Daarbij werd steeds meer gebruik gemaakt van de zware, gespecialiseerde vormen van jeugdzorg (Rijksoverheid, 2013). Uit het onderzoek 'kinderen in Tel 2012' blijkt dat tussen 2005 en 2010 het aantal jongeren, die een indicatie hadden voor gespecialiseerde jeugdzorg, was verdubbeld (nrc.nl, 2012). Ook was de jeugdzorg erg versnipperd. De verantwoordelijkheid voor de zorg was verdeeld over een groot aantal partijen en er waren te veel uitlopende financieringsstromen.

De transitie van de jeugdzorg houdt in dat de verantwoordelijkheid over de jeugdzorg van de provincies naar de gemeenten gaat (Provincie Noord-Holland, 2012). Deze verantwoordelijkheid is vanaf 1 januari 2015 overgegaan. Door deze verschuiving wil de overheid van de zwaardere ondersteuning in de jeugdzorg naar lichtere ondersteuning. Dit wil de overheid bereiken door zorg op maat te bieden en een betere samenwerking te hebben rondom gezinnen. Ook wil Jeugdzorg inzetten op meer preventie en eerdere ondersteuning, om zware, gespecialiseerde vormen van jeugdzorg te kunnen voorkomen (Rijksoverheid, 2013). Ze willen één financieringsstroom voor preventie, vroeghulp en alle vormen van gespecialiseerde jeugdzorg. Het Centrum voor Jeugd en Gezin wordt de 'front office' voor deze jeugdzorg. Dit alles heeft te maken met de bezuinigingen. Er moet vanaf januari 2015 10 procent van de 3 miljard, die voor de zorg aan jeugd bestemd was, bezuinigd worden (jeugdreclasseringonline, n.d.). Jeugdzorg moet dus goedkope en laagdrempelige hulp gaan aanbieden (MO groep +, 2013).

De jeugdzorg bestaat uit de jeugd-geestelijke gezondheidszorg, gesloten jeugdzorg, jeugdreclassering, jeugdbescherming en jeugd-licht verstandelijk gehandicapten (De Vries, 2014). De overheid legt door de verschuiving de verantwoordelijkheid voor een positief opvoed- en opgroei-klimaat bij de gemeente neer, met het idee dat het makkelijker wordt om verbinding te maken tussen zorg en onderwijs (Walraven, Van der Grinten, Deen & Bosdriesz, n.d.). Door deze verantwoordelijkheid kan de gemeente een jeugdbeleid ontwikkelen dat alles omvat, waardoor ze maatwerk kunnen bieden (VPO, n.d.).

"De minister benadrukt dat het succes van passend onderwijs nauw samenhangt met de mate waarin de verschillende sectoren, waaronder schoolbesturen en gemeenten, erin slagen tot goede samenwerking en verbinding te komen. Alleen waar dat lukt, onder regie van de gemeente, is het streven 'één kind, één gezin, één plan' te realiseren", zeggen Messing & Bouma (NJI, n.d.). Laat dat net de doelstelling zijn die is beschreven in de Jeugdzorgwet die in januari 2015 in werking is gegaan (NJI, n.d.). Doordat het belangrijk is dat de gemeente en de scholen het werkveld verbinden, is er afgesproken dat de stelselwijziging passend onderwijs in combinatie met de stelsel wijziging van de transitie van de jeugdzorg wordt uitgevoerd (Walraven, Van der Grinten, Deen & Bosdriesz, n.d.).

1.2 Consequenties voor het regulier onderwijs

De veranderingen in de zorg hebben invloed op het regulier onderwijs. We zullen de gevolgen voor het regulier onderwijs van de invoering van de wet passend onderwijs en van de transitie van de jeugdzorg apart omschrijven.

1.2.1 De gevolgen van de invoering van de wet passend onderwijs voor het regulier onderwijs

Door de invoering van passend onderwijs zullen meer kinderen met een beperking in het regulier onderwijs terecht komen (Wij-leren.nl, n.d.). Dit komt doordat cluster 3 en 4 nu deel uitmaken van de regionale samenwerkingsverbanden (Steunpunt passend onderwijs, n.d.). Deze samenwerkingsverbanden bepalen of een kind toelaatbaar is voor het regulier- of het speciaal onderwijs (Passend onderwijs, n.d.). Het doel is dat er door passend onderwijs meer leerlingen op een reguliere school onderwijs kunnen volgen (Passend onderwijs, n.d.). Hierdoor zullen steeds meer kinderen uit cluster 3 en 4 op een reguliere school komen. Dit zijn kinderen met een verstandelijke beperking, een lichamelijke beperking, een chronische ziekte, gedragsstoornissen, ontwikkelingsstoornissen of een psychiatrisch probleem (Steunpunt passend onderwijs, n.d.).

Dit betekent dat een kind met een beperking wordt aangemeld op een school naar keuze (Passend onderwijs, n.d.). De scholen zijn door de zorgplicht, in overleg met ouders, verplicht om voor de kinderen die bij hun aangemeld worden een passende onderwijsplek te vinden (Passend onderwijs, n.d.). De school van aanmelding kan dit doen door de kinderen met een beperking aan te nemen en een speciaal programma te bieden. Ze kunnen er ook voor zorgen dat deze kinderen op een andere school terecht kunnen, waar wel speciale en gepaste begeleiding geboden kan worden. Dit kan ook speciaal onderwijs zijn (Rijksoverheid, n.d.).

Mevrouw Visser, intern begeleider (IB'er) van de Johannes Bogermanschool, vertelt in een verkennend gesprek dat de school extra tijd en geld kwijt is aan het zoeken van een geschikte plek voor een kind met een beperking. Dit was voor de zorgplicht de verantwoordelijkheid van de ouders. Ook het aanbieden van passend onderwijs neemt extra tijd in beslag voor de school. Daarnaast horen ortho-beelden nu tot de basisondersteuning van de school. Dit zijn kinderen met een specifieke hulpvraag. Er kan wel een grens aangegeven worden in welke ondersteuning er geboden kan worden (Dr. Mollercollege, 2014). De kinderen die onder ortho-beelden vallen, hebben een andere begeleiding nodig dan kinderen die niet onder ortho-beelden vallen. Dit vraagt specialistische kennis, vaardigheden en gedrag van de onderwijsprofessionals (Attendiz, n.d.).

1.2.2 De gevolgen van de transitie van de jeugdzorg voor het regulier onderwijs

Vanaf januari 2015 is het de bedoeling dat jeugdzorg nauw gaat aansluiten bij het onderwijs. Jeugdzorg en onderwijs, vallend onder dezelfde gemeente, moeten hun werkveld op elkaar af gaan stemmen (Walraven, Van der Grinten, Deen & Bosdriesz, n.d.).

Scholen kunnen profiteren van jeugdhulp in scholen, om kwetsbare kinderen in het onderwijs te houden en hiermee de kosten van speciaal onderwijs te besparen. Leerkrachten kunnen als ogen en oren werken voor de jeugdhulpprofessionals om te kijken of de hulp die geboden wordt voldoende effect heeft (Binnenlandsbestuur, 2014). Het is om deze reden belangrijk dat het onderwijs en de jeugdzorg op elkaar afgestemd zijn en dat ze weten wat ze van elkaar kunnen verwachten (InfoNu.nl, n.d.).

1.3 Johannes Bogermanschool te Houten

De veranderingen in de zorg en de gevolgen daarvan voor het onderwijs, hebben gevolgen voor de Johannes Bogermanschool in Houten. Kinderen met een beperking zullen door het passend onderwijs steeds vaker in het regulier basisonderwijs blijven (Wij-leren.nl, n.d.). Mevrouw Visser heeft ons gevraagd om te onderzoeken hoe er een veilig leerklimaat gecreëerd kan worden in de klas, waarin een kind met het autisme spectrum stoornis (ASS) zit. Concrete cijfers over het aantal leerlingen met ASS op het regulier onderwijs zijn er niet (NJI, n.d.). Wij zullen in de volgende paragrafen beschrijven in welke mate ASS voor komt op de Johannes Bogermanschool en wat de gevolgen zijn voor de leerkrachten en de leerlingen van deze school.

1.3.1 Kinderen met ASS op de Johannes Bogermanschool

Op de Johannes Bogermanschool zitten in vier klassen kinderen met ASS. Voorheen zaten er ook al kinderen met ASS op de Johannes Bogermanschool. Dit waren kinderen met ASS die met extra ondersteuning vanuit het 'rugzakje' mee konden komen op het regulier onderwijs en het waren minder kinderen dan dat ze de komende jaren gaan verwachten. Het 'rugzakje' is komen te vervallen (Landelijk steunpunt ZAT, n.d.). School krijgt nu extra geld via het samenwerkingsverband voor extra ondersteuning (Rijksoverheid, n.d.). De problematiek gaat door de zorgplicht nu vaker en in zwaardere vormen voorkomen in klassen (Wij-leren.nl, n.d.). Dit heeft gevolgen voor zowel de leerkrachten als de leerlingen op de Johannes Bogermanschool. De leerkrachten van de Johannes Bogermanschool willen zich voorbereiden op de gevolgen. Wij zullen hieronder beschrijven wat de gevolgen zijn.

1.3.2 Handelingsverlegenheid leerkrachten.

De leerkrachten van de Johannes Bogermanschool hebben nog niet goed duidelijk wat een kind met ASS van hun nodig heeft om goed mee te kunnen draaien in de klas en wat ze nodig hebben om zich gepast te kunnen uiten. Een voorbeeld is de vraag wat er moet gebeuren op het moment dat een kind met ASS agressief wordt, omdat er te veel prikkels zijn.

De leerkrachten van de Johannes Bogermanschool proberen er alles aan te doen om het kind te bieden wat hij of zij nodig heeft om gepast gedrag te vertonen. Bijvoorbeeld rust zoeken in plaats van te slaan of met spullen

te gooien en zich zo op een gepaste manier te uiten. De vraag vanuit de leerkrachten van de Johannes Bogermanschool is wat zij kunnen bieden aan een kind met ASS en de klas eromheen, zodat er een veilig leerklimaat ontstaat en welke ondersteuningsmogelijkheden er zijn voor hen als leerkrachten.

1.3.3 (On)veilig leerklimaat

Een veilige omgeving houdt in dat er een prettige sfeer op school is, waarbij incidenten, zoals ongepast gedrag en agressie, voorkomen worden (Rijksoverheid, n.d.). Bij leerklimaat gaat het om het besef dat de omgeving een grote invloed heeft op de leerprestaties van leerlingen. De omgevingsfactoren in een klas kunnen het leerproces zowel storen als ondersteunen. Goed opletten dat er een positief leerklimaat is, is een voorwaarde voor succes in het leren (School aan zet, n.d.). Het besef moet er dus zijn dat de omgevingsfactoren rondom ASS, zoals spullen afpakken en niet stoppen bij 'stop hou op', invloed hebben op het leerproces van andere kinderen. Een positieve leeromgeving is veilig (Traject welzijn, n.d.). De leeromgeving moet dus vrij zijn van ongepast gedrag en agressie en er moet een prettige sfeer zijn, waarbij er besef is wat de omgevingsfactoren voor betekenis hebben op het leerproces van kinderen, om zo een veilig leerklimaat te hebben.

Niet alleen de leerkrachten en het kind met ASS hebben met ASS te maken, maar ook de rest van de klas. Dit hebben mevrouw Visser en juf E, leerkracht klas 3b, verteld. Juf E geeft voorbeelden van momenten waar in haar klas vooral tegenaan gelopen wordt; in het vrije spel buiten ontstaan er conflicten en er wordt dan niet meer gereageerd op 'stop hou op'. Daarbij vinden de kinderen uit de klas het lastig en vervelend als een kind met ASS aan iemand gaat zitten of iemand tegenhoudt en dat er spullen afpakt worden. Dit zijn voorbeelden uit één klas. Ook in andere klassen speelt deze problematiek en komen deze situaties voor. Dit zorgt voor onveiligheid, omdat het ongepast gedrag is en er regelmatig agressie voorkomt. Dit zorgt voor een onprettige sfeer in de klas.

Bovengenoemde voorbeelden zijn logische reacties op overprikkeling bij iemand met ASS. Dit ontstaat doordat er meer informatie binnen komt dan dat er verwerkt kan worden, waardoor er file in het hoofd ontstaat. Het gevolg is overprikkeling en controleverlies, waardoor het kind een gevoel van onveiligheid krijgt. Hij of zij raakt het overzicht kwijt en reageert met ongewenst gedrag als overlevingsstrategie (Gijs Horvers, 2012). Dit ongewenste gedrag zorgt voor onveiligheid bij andere kinderen (Rijksoverheid, n.d.). Uiteindelijk voelen zowel het kind met ASS als de andere kinderen in de klas zich onveilig.

De leerkrachten van de Johannes Bogermanschool willen iets doen aan het onveilige leerklimaat, dat door ongepast gedrag bij een kind met ASS kan ontstaan, in een klas. Ze willen een veilig leerklimaat voor de kinderen in de klas, zowel voor het kind met ASS als de klas eromheen. Bovengenoemde incidenten, niet reageren bij 'stop hou op', aan iemand zitten en spullen afpakken, rondom ASS kwamen al eerder voor op de Johannes Bogermanschool. Op dit moment willen ze er iets mee gaan doen, omdat ze zien dat er door de zorgplicht meer kinderen met ASS bij hun op school zullen komen. Hierdoor verwachten ze deze problemen vaker tegen te gaan komen. Juf E geeft aan dat alle leerkrachten op de Johannes Bogermanschool de agressieve uitingen en andere onverwacht vervelende handelingen, zoals spullen afpakken, van kinderen met ASS willen verminderen. Door dit te verminderen, willen ze in een klas met een kind met ASS een veilig leerklimaat creëren rondom de problematiek ASS. Hoe ze dit moeten aanpakken en welke hulpbronnen er beschikbaar zijn, voor extra ondersteuning hierin, is niet duidelijk.

1.3.4 De rol van de jeugdzorg

Uit een verkennend gesprek met mevrouw Visser bleek dat het voor de leerkrachten, de IB'er en de specialisten van de Johannes Bogermanschool na de transitie van de jeugdzorg niet duidelijk is welke ondersteuning de jeugdzorg voor de begeleiding van kinderen met ASS op school kan bieden. De leerkrachten, de IB'er en de specialisten van de Johannes Bogermanschool hebben verschillende contacten met jeugdzorgorganisaties, die kinderen met ASS kunnen ondersteunen. Bijvoorbeeld het Pedagogisch Adviesbureau en de jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties 'De Jonge Ontdekker' en 'Praktijk Kindertherapie Houten'. Deze jeugdzorgorganisatie begeleidt nu een meisje om de schoolweek te kunnen overzien. De contacten gaan nu vooral over ondersteuning van kinderen met ASS buiten schooltijd. Er is bij de leerkrachten, de IB'er en de specialisten van de Johannes Bogermanschool onduidelijkheid over wat de jeugdzorgorganisaties te bieden hebben voor op de Johannes Bogermanschool. Ze vragen zich af of er jeugdzorgorganisaties zijn die ondersteuning kunnen bieden op school en welke ondersteuning dit dan is. Door deze onduidelijkheid is het voor de medewerkers van de Johannes Bogermanschool niet helder welke jeugdzorgorganisaties zij kunnen

benaderen voor ondersteuning bij het creëren van een veilig leerklimaat in de klas waarin een kind met ASS zit.

1.4 Probleemstelling

De leerkrachten op de Johannes Bogermanschool weten onvoldoende op welke wijze zij een veilig leerklimaat kunnen creëren in klassen waarin kinderen met ASS zitten en welke aandacht en ondersteuning hiervoor nodig is. Welke mogelijkheden zij zelf verder kunnen ontwikkelen en welke mogelijkheden tot ondersteuning door jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties vanuit de gemeente Houten geboden kunnen worden, is voor hen niet duidelijk.

1.5 Vraagstelling

Hoofdvraag: Op welke wijze kunnen de leerkrachten op de Johannes Bogermanschool een veilig leerklimaat creëren in klassen waarin een kind met ASS zit en welke ondersteuning kunnen jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties hierin bieden?

Deelvraag 1: Wat wordt er bedoeld met een veilig leerklimaat?

Deelvraag 2: Welke problemen ervaren de leerkrachten van de Johannes Bogermanschool op het gebied van een veilig leerklimaat, rondom kinderen met ASS?

Deelvraag 3: Welke mogelijkheden zijn er om een veilig leerklimaat te creëren in een klas waar een kind met ASS zit?

Deelvraag 4: Wat kunnen jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties in de gemeente Houten betekenen voor de Johannes Bogermanschool, rondom het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waar een kind met ASS in zit?

1.6 Doelstelling, doelgroep en resultaten

Hieronder beschrijven we in aparte paragrafen wat de doelstelling, de doelgroep en de resultaten van ons onderzoek waren.

1.6.1 Doelstelling

Wij hebben drie doelen, dat zijn de volgende doelen:

1. Aan het eind van het onderzoek weten wij wat leerkrachten in het regulier onderwijs nodig hebben en wat ze kunnen bieden om een veilig leerklimaat te creëren in een klas waarin een kind met ASS zit. Dit leggen wij vast in ons onderzoeksverslag.
2. Wij willen aan het eind van ons afstudeeronderzoek van vijf jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties weten wat zij voor ondersteuningsmogelijkheden hebben voor de leerkrachten, rondom het creëren van veiligheid in de klas waarin een kind met ASS zit.
3. Wij willen aan het eind van ons onderzoek minimaal vijf praktische handvatten bieden aan de leerkrachten van de Johannes Bogermanschool, rondom het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit.

1.6.2 Doelgroep

Ons onderzoek zullen wij uitvoeren op en voor de Johannes Bogermanschool te Houten. De Johannes Bogermanschool is een reguliere reformatische basisschool, met 272 kinderen, in de klassen 1 tot en met 8. In verschillende klassen zijn verschillende problematieken te zien. Denk bijvoorbeeld aan ASS, ADHD, Gilles de la Tourette, hechtingsstoornissen, taalontwikkelingsachterstanden, Spina Bifida en langdurige ziekten. De Johannes Bogermanschool heeft verschillende remedial teachers (RT'ers) in dienst om kinderen individueel te begeleiden.

De doelgroep waar wij ons op focussen, is een kind met ASS en de klas er omheen. De leeftijdscategorie is dus heel breed, namelijk van 4 tot 13 jaar. Ook zullen we de leerkrachten van de Johannes Bogermanschool hierin betrekken. Ons product is uiteindelijk bedoeld voor alle leerkrachten, zodat er een veilig leerklimaat gecreëerd kan worden in de klas waarin een kind met ASS zit.

1.6.3 Resultaten

Wij willen leerkrachten handvatten geven om een kind met ASS en de klas er omheen zo te begeleiden dat er een veilig leerklimaat ontstaat. Een mogelijkheid is dat er jeugdzorgorganisaties zijn die de leerkrachten hierin kunnen ondersteunen. Dit is voor ons iets om te onderzoeken.

Met de aanbevelingen die wij opstellen, willen wij zorgen dat er een veilig leerklimaat gecreëerd kan worden in de klassen waarin een kind met ASS zit. Ook zullen de leerkrachten zich zekerder voelen in het handelen rondom een kind met ASS en mogelijk steun ervaren vanuit jeugdzorgorganisaties.

Hoofdstuk 2. Onderzoeksmethoden en werkwijze

Om een onderzoek te kunnen doen, zijn er onderzoeksmethoden nodig. In paragraaf 2.1 zullen wij beschrijven hoe wij een beeld hebben gevormd van het onderwijs op de Johannes Bogermanschool, maar ook van het speciaal basisonderwijs De Wissel en het speciaal onderwijs De Berg en Boschschool. In paragraaf 2.2 beschrijven wij welke onderzoeksmethoden wij hebben gebruikt voor ons onderzoek en wat onze werkwijze hierbij is geweest. Ook zullen wij beschrijven hoe wij deze onderzoeksmethoden hebben verwerkt in ons onderzoek.

De betrouwbaarheid en de validiteit kunt u terugvinden in hoofdstuk 10; de discussie en evaluatie.

2.1 Beeldvorming door middel van observaties

Als voorbereiding op ons onderzoek hebben wij geobserveerd in vier verschillende klassen op de Johannes Bogermanschool. Wij hebben voor deze vier klassen gekozen, omdat dit de klassen zijn waar de kinderen met de diagnose Autisme Spectrum Stoornis (ASS) in zitten. Deze observaties hebben we gebruikt om een beeld te vormen van het onderwijs op de Johannes Bogermanschool. We hebben gekeken hoe de houding van de leerkracht naar de kinderen toe is, welke middelen er ingezet worden om een veilig leerklimaat te creëren, die voornamelijk voor kinderen met ASS extra duidelijkheid en overzicht geeft en hoe de kinderen met ASS op de leerkracht(en) en andere kinderen reageren. We hebben dus vooral geobserveerd op gedrag, datgene wat we kunnen zien (Baarda, De Goede & Teunissen, 2005). Onze zintuigen kunnen ons veel vertellen en daar willen wij gebruik van maken in de onderzoeksmethode interviewen. Hier komen we in paragraaf 2.2 op terug. Halverwege ons onderzoek hebben wij geobserveerd bij de overige twee leerkrachten die lesgeven aan een klas waarin een kind met ASS zit. Hier hebben we voor gekozen om te zien hoe de verschillende leerkrachten hun les vormgeven en hoe de kinderen op de leerkrachten reageren.

Na de interviews met mevrouw Vendrik, directrice van speciaal basisonderwijs De Wissel, en de medewerkster van Youké, werd er aan ons gevraagd of wij bij hen wilden observeren. Deze kans hebben wij aangegrepen, zodat wij konden zien hoe er op het speciaal basisonderwijs en het speciaal onderwijs een veilig leerklimaat wordt gecreëerd in een klas waarin een kind met ASS zit. Ook konden we nu met eigen ogen zien hoe de aangegeven werkwijze in de interviews in de praktijk werden toegepast.

De observaties hebben we samen gedaan. De situaties die zich tijdens de eerste vier observaties hebben voorgedaan en die de leerkrachten van de Johannes Bogermanschool of ons zijn opgevallen, zijn tijdens de interviews met de leerkrachten besproken. Bij de observaties die we halverwege ons onderzoek hebben gedaan, hebben we de observaties kort besproken met de leerkrachten.

Tijdens de observaties hebben we puntsgewijs aantekeningen gemaakt. Deze aantekeningen hebben we opgenomen op de USB-stick, die we bij ons onderzoeksverslag hebben ingeleverd. In ons onderzoeksverslag hebben we niet naar deze observaties verwezen, omdat het doel van de observaties was om een beeld van het onderwijs te vormen, rondom het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit.

2.2 Onderzoeksmethoden

Bij kwalitatief onderzoek is 'holistisch' een belangrijk kenmerk. Dit houdt in dat het onderwerp dat wordt onderzocht samen met de context als één geheel wordt beschouwd (Baarda, De Goede & Teunissen, 2005). Om een goed kwalitatief onderzoek uit te kunnen voeren, hebben wij van twee verschillende onderzoeksmethoden gebruik gemaakt. Hierdoor kijken wij vanuit verschillende invalshoeken naar de probleemstelling die wij hebben opgesteld en krijgen wij een volledig beeld van de situatie, ook wel triangulatie genoemd (Baarda, De Goede & Teunissen, 2005). De onderzoeksmethoden die wij hebben gebruikt, zijn literatuuronderzoek en interviews.

In paragraaf 2.2.1 zullen wij uitleggen hoe wij ons literatuuronderzoek vorm hebben gegeven. In paragraaf 2.2.2. zullen wij hetzelfde doen bij de interviews.

2.2.1 Literatuuronderzoek

Tijdens het hele onderzoek hebben wij literatuuronderzoek gedaan. Door middel van literatuuronderzoek hebben wij meer kennis en inzicht gekregen in theorieën die betrekking hebben op onze deelvragen. Zo hebben we literatuur opgezocht over de volgende onderwerpen:

- Wat wordt er verstaan onder een veilig leerklimaat vanuit de literatuur?
- Wat houdt de stoornis ASS in?
- Wat wordt er verstaan onder een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit?
- Tegen welke problemen lopen de leerkrachten over het algemeen aan als het gaat om een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit en welke oorzaken spelen hierbij een rol?
- Welke mogelijkheden worden er in de literatuur beschreven voor het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit? Welke mogelijkheden kunnen we ook daadwerkelijk betrekken op de Johannes Bogermanschool?
- Jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties in de gemeente Houten die wij konden benaderen voor ons onderzoek.

Werkwijze

Aan het begin van ons onderzoek hebben we literatuuronderzoek gedaan naar de verschillende onderwerpen die we hiervoor hebben beschreven.

Om aan relevante literatuur te komen, hebben wij gebruik gemaakt van booleaanse zoekoperatoren waarin wij ons, in het tweede werkcollege van Jan-Peter Stolte, hebben verdiept. Booleaanse zoekoperatoren zijn hulpmiddelen om gericht informatie te zoeken op het internet door woorden als AND, OR en NOT tussen de zoektermen te typen (Van Glabbeek, 2012). Op die manier hebben wij betrouwbare sites gezocht. Ook hebben we gebruik gemaakt van wetenschappelijke artikelen door daar gericht naar te zoeken. Zo hebben we dit bij de zoektermen ingetypt. Ook kwam er al regelmatig in beeld te staan dat er wetenschappelijke artikelen beschikbaar waren over het onderwerp waar we naar zochten. Voor deelvraag 4 hebben we de sites gebruikt van de jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties die wij hebben geïnterviewd, om extra informatie over hun organisatie te krijgen en een vollediger beeld te kunnen schetsen van wat zij op de Johannes Bogermanschool zouden kunnen bieden.

We hebben boeken gezocht van auteurs die autoriteit hebben op het gebied van ASS. We hebben deze boeken geleend van de bibliotheek, hadden ze zelf in huis of van bekenden geleend. Ook hebben we in de literatuurlijsten gekeken van gebruikte bronnen, zodat we op die manier ook betrouwbare bronnen konden vinden en gebruiken voor ons onderzoek. Verder hebben we op de HBO kennisbank gezocht naar literatuur en hebben we internationale bronnen gebruikt.

Verwerking onderzoeksgegevens

De gevonden literatuur hebben wij verwerkt in het beantwoorden van onze deelvragen en uiteindelijk de hoofdvraag beantwoord in de conclusie. Per deelvraag is het verschillend hoe wij de literatuur hebben gebruikt. In de hoofdstukken waar wij de deelvragen beantwoorden, hebben wij aangegeven op welke manier wij de literatuur hebben verwerkt.

2.2.2 Interviews

We hebben interviews gehouden met verschillende personen. Zo hebben we interviews gehouden met acht leerkrachten, twee specialisten en de intern begeleider (IB'er) van de Johannes Bogermanschool, met de directrice van speciaal basisonderwijs De Wissel, met de directrice van speciaal onderwijs De Berg en Boschschool, met een medewerkster vanuit de gemeente Houten en met vijf jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties. Hieronder zullen wij per groep beschrijven wie wij precies hebben geïnterviewd en waarom.

Daarna beschrijven wij de werkwijze van al deze interviews en hoe wij deze interviews in ons onderzoeksverslag hebben verwerkt.

Op de Johannes Bogermanschool hebben we interviews gehouden met de volgende medewerkers:

- Zes leerkrachten die een klas hebben waarin minimaal één kind met ASS zit. Wij hebben gekozen voor deze zes leerkrachten, omdat dit de leerkrachten zijn die op dit moment een kind met ASS in de klas hebben. Zij zijn de leerkrachten die op dit moment problemen ervaren rondom het creëren van een veilig leerklimaat. Wij willen er achter komen wat zij hierin anders willen zien.
Deze interviews hebben we onder andere gehouden om te weten te komen wat de leerkrachten zelf verstaan onder een veilig leerklimaat in de klas met en zonder een kind met ASS. Wij hebben gevraagd waar er volgens hen nog verbeterpunten zitten in het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit. Ook wilden we weten waar deze leerkrachten de problemen ervaren rondom het creëren van een veilig leerklimaat in een klas met een kind met ASS en welke mogelijkheden er op de Johannes Bogermanschool

zijn. Ook hebben we geïnformeerd naar de mogelijkheden die er van buitenaf zijn in het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit.

- Twee leerkrachten die een klas hebben waarin geen kinderen met ASS zitten, maar dit wel hebben gehad. Wij willen een betrouwbaar onderzoek doen. Hierdoor hebben we er voor gekozen om meerdere leerkrachten te interviewen, zodat we meerdere antwoorden met elkaar kunnen vergelijken (Baarda, De Goede & Teunissen, 2005). Omdat er op dit moment zes leerkrachten zijn die een kind met ASS in de klas hebben, hebben we ook leerkrachten gevraagd die te maken hebben gehad met de problematiek ASS. Op die manier hebben we meerdere leerkrachten betrokken bij ons onderzoek en meerdere meningen gehoord. Deze interviews hebben we gebruikt voor dezelfde vragen als aan de zes leerkrachten van de Johannes Bogermanschool die op dit moment een kind met ASS in de klas hebben, zie het punt hierboven.
- Twee specialisten, mevrouw De Heus en mevrouw Geuze. Mevrouw De Heus remedial teacher (RT'er), gespecialiseerd in ASS en zij zit in het kennisteam ortho-beelden. Mevrouw Geuze is vertrouwenspersoon, RT'er, zit in het kennisteam pedagogisch klimaat en geeft sociale vaardigheidstraining (SOVA-training). Wij hebben er voor gekozen om hen te interviewen, omdat we via hen extra informatie wilden krijgen voor ons onderzoek. Zij hebben meer kennis van ASS dan de gemiddelde leerkracht. Deze interviews hebben we gebruikt om te weten te komen wat zij onder andere verstaan onder een veilig leerklimaat in een klas met en zonder een kind met ASS. Wij hebben gevraagd waar zij denken dat er nog verbeterpunten zitten in het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit en waar de leerkrachten volgens hen de meeste problemen ervaren in het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit. Daarnaast hebben wij geïnformeerd welke mogelijkheden er op de Johannes Bogermanschool zijn voor het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit. Daarbij hebben wij aandacht besteed aan welke ondersteuning zij in het creëren van een veilig leerklimaat, in een klas waarin een kind met ASS zit, aan de leerkrachten kunnen bieden.
- IB'er, mevrouw Visser. Mevrouw Visser is over het algemeen de eerste persoon waar leerkrachten heen gaan als zij problemen ervaren in de klas rondom het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit. Ook is zij de contactpersoon met de medewerkers vanuit het Sociaal Team Houten. Met dit interview wilden wij weten met welke problemen de leerkrachten voornamelijk bij mevrouw Visser komen, welke jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties er voornamelijk benaderd worden als er hulp nodig is rondom de problematiek ASS en wat zij weet van het Sociaal Team Houten.

Voor ons onderzoek hebben we ook twee andere basisscholen in Houten benaderd. Op beide scholen hebben we één interview gehouden met de directrice van die school. Hier hebben we voor gekozen om te weten te komen hoe zij omgaan met kinderen met ASS in de klas en het creëren van een veilig leerklimaat om deze stoornis heen. De twee scholen die wij hebben benaderd zijn:

- Speciaal basisonderwijs De Wissel. De directrice is mevrouw Vendrik;
- Speciaal onderwijs De Berg en Boschschool (voorheen een cluster 4 school). De directrice is mevrouw Van Vreede.

We hebben voor deze scholen gekozen omdat zij te maken hebben met meerdere kinderen met ASS in een klas en ook heftigere vormen van ASS op school, waardoor deze kinderen naar het speciaal (basis)onderwijs zijn verwezen.

Op deze scholen hebben we gevraagd wat zij verstaan onder een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit, wat de andere kinderen in de klas nodig hebben om zich veilig te voelen in de klas waarin een kind met ASS zit, welke problemen zij ervaren op school rondom de problematiek ASS, welke mogelijkheden zij op school hebben voor het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit en welke organisaties er bij hen op school betrokken zijn in de ondersteuning rondom het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit.

We hebben ervoor gekozen om een interview te plannen met een medewerkster vanuit de gemeente Houten, mevrouw Rutjes. Hier hebben we voor gekozen omdat sinds januari 2015 de verantwoordelijkheid van de jeugdzorg bij de gemeenten is komen te liggen (NJI, n.d.). Hierdoor hebben de medewerkers van de Johannes

Bogermanschool geen duidelijk beeld wat elke jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties aan ondersteuning kan bieden in het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit, omdat zij niet weten welke zorg de gemeente Houten heeft ingekocht. Dit is de reden dat wij ervoor hebben gekozen om een interview met een medewerkster vanuit de gemeente Houten aan te gaan. Met dit interview wilden wij meer duidelijkheid en inzicht krijgen in welke organisaties er zijn ingekocht door de gemeente Houten en wat het Sociaal Team Houten kan ondersteunen op de Johannes Bogermanschool. Met een interview kan je doorvragen (Baarda, De Goede & Teunissen, 2005), waardoor we het maximale uit dit interview hebben kunnen halen. Verder wilden we met dit interview een beeld krijgen over welke jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties de gemeente Houten heeft ingekocht. Na dit interview hebben wij vijf jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties benaderd.

Ook hebben we interviews gehouden met vijf medewerkers van jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties, waarbij we één interview binnen elke organisatie hebben gehouden. De reden voor vijf verschillende jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties is dat we op die manier de kansen verbreden een mogelijkheid tot ondersteuning voor de Johannes Bogermanschool te vinden rondom het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit en omdat elk kind andere hulp en ondersteuning nodig kan hebben. Met deze interviews wilden wij kijken wat deze jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties te bieden hebben op het gebied van ASS en waarin zij mogelijk de leerkrachten van de Johannes Bogermanschool in kunnen ondersteunen. De organisaties die wij hebben geïnterviewd hebben wij bepaald na ons interview met de gemeente Houten. Hierbij hebben we wel rekening gehouden dat er vanuit de organisatie specifiek ondersteuning geboden kan worden rondom het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit. De vijf jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties zijn:

- Floresta Helpt;
- Youké;
- De Jonge Ontdekker;
- Praktijk Kindertherapie Houten;
- Reinaerde.

In deze interviews hebben we onder andere gevraagd wat zij onder een veilig leerklimaat verstaan in een klas waarin een kind met ASS zit, wat andere kinderen nodig hebben om zich veilig te voelen naast een kind met ASS, welke problemen zij denken dat er op scholen ervaren worden rondom ASS en welke mogelijkheden zij hebben tot ondersteuning van de leerkrachten van de Johannes Bogermanschool in het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit.

Werkwijze

De interviewvragen hebben we aan het begin van ons onderzoek opgesteld aan de hand van onze hoofdvraag en deelvragen. De interviewvragen hebben we op elke geïnterviewde groep, die we hierboven beschreven, aangepast. Hier hebben we voor gekozen, omdat we van elke groep die we hebben benaderd (net) iets anders wilden weten, zodat wij onze deelvragen goed kunnen beantwoorden.

We hebben er voor gekozen om eerst literatuuronderzoek te doen en daarna pas de interviews, omdat we dan beter door konden vragen op de gegeven antwoorden om een completer antwoord te krijgen. Op die manier kunnen wij de gegeven antwoorden vergelijken met wat de literatuur zegt en waar mogelijk de antwoorden onderbouwen vanuit de literatuur.

Voor alle interviews hebben wij gezorgd dat wij degenen waren die moesten reizen en niet de andere partij, zodat alles in de eigen omgeving plaats kon vinden en de geïnterviewde geen extra tijd kwijt zou zijn dan alleen het interview.

Half- of gedeeltelijk gestructureerde interview

Wij hebben er voor gekozen om de interviews zo open mogelijk houden. Wel hebben we van te voren vragen opgesteld, zodat we alle onderwerpen die nodig zijn voor ons onderzoek aan bod konden laten komen in onze interviews. Als het nodig was om meer informatie te krijgen, hebben we doorgevraagd. Op die manier hebben we geprobeerd het maximale uit de interviews te halen en alle thema's te bespreken die wij nodig hadden om onze deelvragen te kunnen beantwoorden en de uiteindelijke conclusie te kunnen schrijven. Daarom hebben wij gekozen voor het half- of gedeeltelijk gestructureerde interview (Baarda, De Goede & Teunissen, 2005). We zijn beiden bij alle interviews aanwezig geweest, omdat we allebei een andere kijk hebben op dingen. Hierdoor konden we vanuit verschillende invalshoeken doorvragen op de gegeven antwoorden.

Individuele interviews

Ieder kind met ASS is verschillend en ieder persoon gaat er anders mee om. Om de verschillende aanpakken met elkaar te kunnen vergelijken, hebben we er voor gekozen om de interviews individueel, per geïnterviewde, te doen. Hiermee wilden we het maximale uit onze interviews halen door zoveel mogelijk door te vragen en gericht te zijn op één persoon. Bij een grotere groep is er wel meer interactie, maar kon het ook zijn dat er informatie gemist zou worden en er te weinig tijd zou zijn geweest om door te vragen. Ook konden ze elkaar niet beïnvloeden in het geven van antwoorden, omdat de interviews individueel zijn afgenomen. Elk geïnterviewd persoon heeft nu alleen vanuit zichzelf kunnen beantwoorden vanuit de kennis die hij/zij al heeft en/of waar hij/zij behoefte aan heeft (Baarda, De Goede & Teunissen, 2005).

Verwerking onderzoeksgegevens

Voordat we de interviews hebben gehouden, hebben we toestemming gevraagd aan alle geïnterviewde personen om het interview op te nemen (Baarda, De Goede & Teunissen, 2005). Voor het opnemen van de interviews hadden we twee redenen:

- De reden voor het opnemen van het interviews, met de acht leerkrachten van de Johannes Bogermanschool en de vijf jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties, is dat wij onze interviews letterlijk hebben uitgetypt. Op die manier konden wij de letterlijk gegeven antwoorden met elkaar vergelijken en conclusies trekken. Na het letterlijk uittypen hebben we irrelevante tekst geschrapt, daarna hebben we de relevante tekst gefragmenteerd, waarna we het konden gaan labelen en kernlabelen. Op die manier vergemakkelijken we het ons om op te zoeken waar bepaalde bevindingen uit voortgekomen zijn (Baarda, De Goede & Teunissen, 2005). Hiermee hebben we overzicht gecreëerd in de letterlijk uitgewerkte interviews die we hebben gehouden en een duidelijk beeld kunnen schetsen van de thema's die naar voren zijn gekomen. Dit heeft ons geholpen bij het beantwoorden van de deelvragen en de hoofdvraag. In ons onderzoeksverslag hebben wij meerdere keren naar deze interviews verwezen. De interviewvragen, de letterlijk uitgetypte interviews, de geschrapte interviews en de labels hebben we op de USB-stick gezet die we bij ons onderzoeksverslag hebben ingeleverd. De kernlabels hebben we in de bijlagen van ons onderzoeksverslag toegevoegd.
- De reden voor het opnemen van het interviews met mevrouw De Heus, mevrouw Geuze, mevrouw Visser, mevrouw Vendrik, mevrouw Van Vreede en mevrouw Rutjes is dat wij deze interviews hebben uitgewerkt in gespreksverslagen. Een gespreksverslag is een weergave van de belangrijkste zaken die tijdens het interview zijn besproken (Van Halem, 2008). Zoals eerder beschreven hebben we deze interviews gebruikt om extra informatie te krijgen rondom het thema van ons onderzoek. Zodra het gespreksverslag af was, hebben we deze opgestuurd naar de geïnterviewde zelf. We hebben de persoon zelf nog op- en aanmerkingen laten geven op het verslag, waarna wij deze hebben aangepast. Hierna hebben wij goedkeuring gevraagd om het gespreksverslag op te nemen in ons onderzoeksverslag. In het gespreksverslag van het interview met mevrouw De Heus en met mevrouw Rutjes is er informatie schuingedrukt. Na het gesprek hebben zij nog belangrijke informatie toegevoegd aan het gespreksverslag. Ook deze informatie hebben wij gebruikt bij het beantwoorden van de deelvragen en de hoofdvraag. In ons onderzoeksverslag hebben wij daarom ook meerdere keren naar deze interviews verwezen. De interviewvragen en de opgenomen gesprekken hebben we op de USB-stick gezet, die we bij ons onderzoeksverslag hebben ingeleverd. De gespreksverslagen zijn opgenomen in de bijlagen van ons onderzoeksverslag.

Hoofdstuk 3. Deelvraag 1: ‘Wat wordt er bedoeld met een veilig leerklimaat?’

In deze deelvraag zullen wij in paragraaf 3.1 vanuit verschillende literatuurbronnen en interviews beschrijven wat er onder een veilig leerklimaat in een klas wordt verstaan. In ons onderzoek richten wij ons op het Autisme Spectrum Stoornis (ASS). Kinderen met ASS hebben meer nodig om zich veilig te voelen dan kinderen zonder ASS. Om die reden beschrijven wij in paragraaf 3.2 wat de stoornis ASS inhoudt. Dit zullen wij doen vanuit de literatuur van Vermeulen en Degrieck (2007). Vervolgens zullen wij in paragraaf 3.3 vanuit de literatuur en interviews beschrijven wat er onder een veilig leerklimaat voor een kind met ASS wordt verstaan. In paragraaf 3.4 komt aan bod in hoeverre de leerkrachten en de specialisten van de Johannes Bogermanschool op dit moment een veilig leerklimaat ervaren rondom kinderen met ASS in de klas. Paragraaf 3.5 zal toelichten, vanuit de interviews met de leerkrachten en de twee specialisten van de Johannes Bogermanschool, in hoeverre zij op dit moment een veilig leerklimaat ervaren op de Johannes Bogermanschool. In paragraaf 3.5 zullen wij een samenvatting geven als antwoord op de deelvraag: ‘Wat wordt er bedoeld met een veilig leerklimaat?’

De geïnterviewde groepen zijn de acht leerkrachten en de twee specialisten van de Johannes Bogermanschool, de directrices van het speciaal basisonderwijs De Wissel en het speciaal onderwijs De Berg en Boschschool.

3.1 Wanneer is er een veilig leerklimaat?

Een veilige omgeving houdt in dat er een prettige sfeer op school is, waarbij incidenten zoals ongepast gedrag en agressie voorkomen worden. Voorbeelden van ongepast gedrag zijn: spullen afpakken, aan mensen zitten en agressie vertonen (Rijksoverheid, n.d.). Bij leerklimaat gaat het om het besef dat de omgeving een grote invloed heeft op de leerprestaties van kinderen (School aan zet, n.d.). Een veilig leerklimaat houdt dus in dat de omgeving gepast gedrag vertoont, zodat alle kinderen zich optimaal kunnen ontwikkelen en de leerprestaties verbeteren.

Om een veilig leerklimaat te scheppen, zijn er volgens de leerkrachten van de Johannes Bogermanschool een aantal voorwaarden nodig. Dit zijn rust (L2 2.25), acceptatie (L4 4.3), de kinderen kennen (L5 5.2), jezelf zijn als leerkracht (L1 1.64; L7 7.5), grenzen aangeven (L7 7.49) en duidelijke regels en duidelijke structuur zodat de kinderen weten wat er van ze wordt verwacht (L1 1.1). Daarbij geeft één leerkracht aan dat het van belang is dat je met de collega's onderling afstemt over gemaakte afspraken voor bepaalde kinderen (L6 6.64).

Vanuit de interviews met de leerkrachten en de specialisten van de Johannes Bogermanschool zijn er drie thema's naar voren gekomen die het meest belangrijk blijken te zijn in het creëren van een veilig leerklimaat. Deze thema's zijn namelijk meerdere keren naar voren gekomen. De drie thema's zijn: dat het kind zich veilig en geaccepteerd voelt, dat er een sfeer van onderling vertrouwen is en dat het positieve benoemt wordt. Hieronder lichten wij deze drie thema's, in paragraaf 3.1.1, 3.1.2 en 3.1.3, toe aan de hand van literatuur en de interviews. In paragraaf 3.1.4 geven wij de definitie van een veilig leerklimaat. In paragraaf 3.1.5 worden nog enkele aandachtspunten in het creëren van een veilig leerklimaat vanuit de literatuur beschreven.

3.1.1 Zich veilig en geaccepteerd voelen

Het is van belang dat een kind zich veilig en geaccepteerd voelt in een omgeving. Veilig voelen is een basisbehoefte van elk kind en een voorwaarde voor de ontwikkeling. Als een kind zich geaccepteerd voelt, dan voelt het kind zich thuis in de klas en kan het zichzelf zijn (Van Gils & Mathysen, 2006). In een omgeving waarin kinderen zich veilig voelen, kunnen ze optimaal leren (Wij-leren.nl, n.d.).

‘Veilig voelen’ betekent volgens een leerkracht van de Johannes Bogermanschool dat de kinderen zich gezien voelen in zijn/haar eigenheid (L6 6.2). Een andere leerkracht zegt dat de kinderen dan zichzelf durven te zijn en elkaar helpen (L2 2.12).

De meeste leerkrachten kijken naar de prestaties als het gaat om een veilig leerklimaat. Zo wordt er gezegd dat als je veiligheid schept, het de sfeer en de prestaties ten goede komt, maar ook dat er meer plezier is op school en dat het kind zich beter kan ontwikkelen (L2 2.26). Andere leerkrachten omschrijven het als “het kind tot zijn recht laten komen” (L5 5.1; L8 8.1).

Mevrouw De Heus, specialiste ASS, deelneemster van het kennisteam orthobeelden en RT'er op de Johannes Bogermanschool, geeft aan dat het zich begrepen weten en om hulp durven te vragen basisvoorwaarden zijn voor een veilig leerklimaat (bijlage A).

3.1.2 Sfeer van onderling vertrouwen

In een klas waarin veiligheid is, is er een sfeer van onderling vertrouwen, waarbij er voldoende aandacht is voor duidelijkheid, verbondenheid en gezelligheid. Ook persoonlijk contact is belangrijk (Van Gils & Mathysen, 2006). Relaties bepalen voor een grote deel het veilige leerklimaat in de klas (Wij-leren.nl, n.d.).

Een leerkracht van de Johannes Bogermanschool geeft aan het belangrijk te vinden dat er een goede band is tussen leerkracht en kind (L2 2.12). Een andere leerkracht zegt hierover: "Ik denk dat als die relatie dan ontstaat met alle kinderen in de klas, dat je dan ook tot betere leerresultaten komt, dat er een veilig leerklimaat is" (L7 7.5). Mevrouw Geuze, vertrouwenspersoon, remedial teacher (RT'er), zit in het kennisteam pedagogisch klimaat en zij is sociale vaardigheden (SOVA) leerkracht op de Johannes Bogermanschool, benadrukt hierbij dat de leerkracht moet investeren in de band tussen het kind en de leerkracht (bijlage A). Onderling vertrouwen (tussen leerkracht-kind en tussen de kinderen onderling) is volgens mevrouw De Heus een andere basisvoorwaarde voor een veilig leerklimaat (bijlage A).

3.1.3 Benoemen van het positieve

Positieve aandacht is van groot belang voor het gedrag van kinderen (Barkley, 2015), zodat ze een positief zelfbeeld kunnen ontwikkelen en ze zich hier ook naar gaan gedragen (Sanders, 2012). Hierdoor zal het kind positieve relaties opbouwen, zich geaccepteerd en veilig voelen en succeservaringen opdoen. Dit zal er voor zorgen dat er een veilig leerklimaat ontstaat en het kind optimaal kan leren. Daar komt bij dat het niet alleen van belang is wát je zegt (verbaal), maar ook de manier waarop je dingen zegt en wat je erbij doet (non-verbaal). Een compliment versterken met non-verbaal gedrag zal meer effect hebben dan alleen verbaal een compliment geven (Bakker & Husmann, 2004). Ook is het belonen van positief gedrag effectiever dan het bestraffen van negatief gedrag, omdat straf voor een onaangename sfeer kan zorgen, die niet meewerkt aan een veilig leerklimaat. Het belonen van positief gedrag houdt de sfeer en de relatie goed en er wordt vertrouwen geschonken (Van den Broeck, 2006).

Leerkrachten van de Johannes Bogermanschool zeggen het belangrijk te vinden om complimenten te geven, in de hoop dat kinderen dit zelf ook gaan doen (L2 2.13). Ook wordt er meerdere keren benoemd dat het benoemen van waar kinderen goed in zijn, erg belangrijk is (L3 3.4; L4 4.20; L7 7.60). Dit geeft het kind een stukje zelfvertrouwen (L8 8.54).

Door de leerkrachten wordt een goede sfeer als onderdeel van een veilig leerklimaat gezien. Zij geven ook voorbeelden van een goede sfeer: als ze elkaar helpen, als ze plezier hebben in hun werk, als ze trots zijn op het eigen werk en dit aan elkaar laten zien (L2 2.12), dat alle kinderen de ruimte krijgen die ze nodig hebben en dat iedereen wordt geaccepteerd om wie hij/zij is (L7 7.3).

3.1.4 Definitie veilig leerklimaat

Aan het begin van dit hoofdstuk hebben wij een veilig leerklimaat als volgt omschreven:

"Een veilig leerklimaat houdt in dat de omgeving gepast gedrag vertoont, zodat alle kinderen zich optimaal kunnen ontwikkelen en de leerprestaties verbeteren".

Door literatuur onderzoek zijn wij verschillende aspecten tegen gekomen die van belang zijn bij het creëren van een veilig leerklimaat. Ons eerder gegeven definitie van een veilig leerklimaat, willen wij als volgt uitbreiden:

"Een veilig leerklimaat is een omgeving waarin een kind zich optimaal kan ontwikkelen en de leerprestaties beter worden, doordat het kind zich veilig en geaccepteerd voelt in de klas. Hier is voor nodig dat er een sfeer van onderling vertrouwen is, zodat een kind zichzelf kan zijn en waarbij het aangaan van persoonlijke relaties en het benoemen van het positieve erg belangrijk zijn en er voor zorgen dat kinderen gepast gedrag laten zien".

3.1.5 Aandachtspunten

Hierboven hebben wij beschreven wanneer je kan spreken van een veilig leerklimaat in de klas. Om te zorgen dat er een veilig leerklimaat gecreëerd kan worden, zijn er een aantal aandachtspunten:

- De kinderen moeten weten hoe een leerkracht in elkaar zit. Vaak kunnen kinderen direct inschatten of de leerkracht meent wat hij of zij zegt (Arnoldussen-Nieuwstraten, Jansen, Manders, Mol, Timmerman-Bosman & Wiersma, 2007).

- Structuur is erg belangrijk. Als er structuur is, weten alle kinderen waar ze aan toe zijn. Ze kunnen zich dan optimaal ontwikkelen, doordat ze zich niet bezig hoeven te houden met de structuur en zich kunnen focussen op de inhoud. Structuur bestaat uit vaste afspraken en regels, waarna de leerkrachten vooral aandacht kunnen besteden aan de inhoud van het werk (Positief onderwijsleerklimaat, n.d.).
- Overige aandachtspunten; zoals dat je als leerkracht aandacht moet hebben voor de kinderen, je moet je kunnen inleven in hun situatie, je moet gezag hebben, je moet merkbaar vertrouwen hebben in de kinderen, je moet het respect bij de kinderen bevorderen en je moet de zelfstandigheid en het verantwoordelijkheidsgevoel bij de kinderen stimuleren (Wij-leren.nl, n.d.).

3.2 Wat is ASS?

ASS is een stoornis dat de hele ontwikkeling beïnvloedt, ook wel een pervasieve ontwikkelingsstoornis genoemd (Kan, Bultelaar & Van der Gaag, 2008). Het grootste probleem bij een kind met ASS, is het probleem in de interactie (Delfos, 2011). Vermeulen en Degrieck (2007) beschrijven dat kinderen met ASS over het algemeen moeite hebben op drie vlakken, namelijk op het vlak van communicatie, verbeelding en sociale omgang. Wij hebben er voor gekozen om aan de hand van deze drie vlakken ASS specifieker uit te leggen, omdat Vermeulen en Degrieck autismedeskundigen zijn. Vermeulen is orthopedagoog en werkt al meer dan 20 jaar in het werkveld met ASS. Vermeulen werkt nu bij Autisme Centraal als educatief medewerker, dit is een expertisecentrum voor ASS (Psychologie magazine, n.d.). Degrieck is ook orthopedagoog en is werkzaam bij Autisme Centraal. Jarenlang heeft hij professionals op de werkvloer begeleidt, waarbij hij theorie vertaalde naar de praktijk (Lannoo, n.d.).

Hieronder zullen wij, in paragraaf 3.2.1, 3.2.2 en 3.2.3, deze drie vlakken apart bespreken. Ook komen overige problemen in paragraaf 3.2.4 aan bod en zullen de positieve kanten van ASS in paragraaf 3.2.5 besproken worden.

3.2.1 Moeite met communicatie

Kinderen met ASS vinden het vaak niet makkelijk om een gesprek te voeren. Veel kinderen met ASS vinden het lastig om zelf duidelijk te zeggen wat ze bedoelen. Hoofd- en bijzaken scheiden vinden ze vaak lastig. Ze nemen dingen letterlijk, waardoor het kan voorkomen dat ze de communicatie van een ander niet begrijpen (Delfos, 2013). Er kunnen ook beperkingen zijn in de non-verbale communicatie, zoals het niet begrijpen wat bepaald gedrag kan betekenen (Van der Slijke, 2013).

3.2.2 Moeite met verbeelding

De zintuigen van een kind met ASS kunnen sterker ontwikkeld zijn dan bij andere kinderen. Vooral overgevoeligheid voor geluid en, in mindere mate, voor licht komen voor (Vermeulen & Degrieck, 2007). Ook hebben kinderen met ASS meer denktijd nodig, omdat zij alle kleine details aan elkaar moeten puzzelen om het geheel te kunnen begrijpen (Bruin, 2005). Tussen realiteit en fantasie vinden ze het vaak lastig om onderscheid te maken (Didden & Huskens, 2008). De wereld is voor een kind met ASS een chaos en verandert voortdurend, waardoor ze van streek kunnen raken, gaan huilen, hun handelingen/tics gaan uitvoeren om zich op zijn/haar gemak te voelen (Bruin, 2005) of woede-uitbarstingen krijgen (Horeweg, n.d.).

Het selectieproces van informatie filteren verloopt anders bij kinderen met ASS. Er glippen te veel, te weinig of onbelangrijke prikkels door de hersenfilter heen, waardoor zij andere informatie binnen krijgen dan kinderen zonder ASS. Hierdoor geven zij aan een situatie een andere betekenis dan iemand zonder ASS (Stichting Autisme en ik, n.d.).

3.2.3 Moeite met de sociale omgang

Kinderen met ASS hebben vaak moeite met de 'Theory Of Mind', de TOM. Dat is het vermogen om het innerlijk van jezelf en dat van de ander te kunnen zien en er daarnaast ook rekening mee te houden (Bruin, 2005; Delfos, 2013). Ze hebben moeite met het zich voorstellen wat er in de ander omgaat, waardoor ze het verplaatsen in de ander ook lastig vinden (Delfos, 2011). Dit zorgt ervoor dat veel kinderen met ASS alleen vanuit zichzelf kunnen denken, dat contact met hen wederkerigheid mist en vriendschap sluiten en behouden moeizaam verloopt. Kinderen met ASS willen graag voorspelbaarheid, dit heb je als je van tevoren weet wat er gaat gebeuren, omdat het altijd op een bepaalde manier of op een bepaald moment gebeurt (Van der Velde, 2007).

Ook heeft een kind met ASS moeite om de samenhang te zien, de sociale coherentie. Het toepassen van een

handeling in een situatie, die het kind eerder leerde in een andere situatie, kan moeilijk zijn. Het kan dan ook gebeuren dat het kind de verkeerde verbanden legt, doordat het kind details voorgoed aan elkaar heeft gekoppeld. Dit heet '1-1'- associatie. Doordat het kind moeite heeft om de samenhang te zien, heeft hij ook moeite met het plannen en organiseren van zijn eigen taken. Als de activiteiten gepland worden, heeft hij hieraan houvast en kan hij het gaan uitvoeren (Bruin, 2005).

3.2.4 Overige problemen

Andere problemen die vaak voor komen bij een kind met ASS zijn: een afwijkende, houterige, onhandige motoriek, extreme en schijnbare angsten, niet-specifieke gedragsproblemen, zoals eet- en slaapproblemen, driftbuien, agressie, destructief en zelfverwondend gedrag. Daarnaast hebben ze vaak nog een heel ongelijk ontwikkelingsprofiel en een heel wisselend functioneren, bijvoorbeeld dat hij/zij niet meer kan wat hij/zij eerst wel kon, doordat de situatie verandert is (Vermeulen & Degrieck, 2007). Ook hebben kinderen met ASS vaak een obsessie voor een bepaald voorwerp, onderwerp of hobby. Ook kunnen er herhalende stereotiepe patronen ontstaan in het gedrag, zoals wiegen. Dit helpt hen vaak om de verwarrende en beangstigende wereld om hen heen controleerbaar te maken (Dr. Leo Kannerhuis, n.d.).

3.2.5 Positieve kanten van ASS

Daarnaast heeft ASS ook heel veel positieve kanten, zoals de volgende eigenschappen: oog voor detail, doorzettingsvermogen, veel interesse in en kennis van een bepaald onderwerp, concentratievermogen op dit onderwerp, goed geheugen, eerlijk, afspraak is afspraak, individueel kunnen zijn, logisch nadenken, planmatig en stapsgewijs kunnen werken en ze zijn altijd zichzelf (Kindertalenten, 2013). Ieder persoon is anders, waardoor het per kind met ASS verschilt welke sterke eigenschappen hij/zij heeft. De sterke kanten zijn goed in te zetten bij het aanleren van nieuwe vaardigheden (Autisme kenmerken, n.d.).

3.3 Wanneer is er een veilig leerklimaat voor een kind met ASS?

In paragraaf 3.1.3 hebben wij vanuit verschillende literatuur de definitie van een veilig leerklimaat opgesteld. Dit omschreven wij als volgt:

“Een veilig leerklimaat is een omgeving waarin een kind zich optimaal kan ontwikkelen en de leerprestaties beter worden, doordat het kind zich veilig en geaccepteerd voelt in de klas. Hier is voor nodig dat er een sfeer van onderling vertrouwen is, zodat een kind zichzelf kan zijn en waarbij het aangaan van persoonlijke relaties en het benoemen van het positieve erg belangrijk zijn en er voor zorgen dat kinderen gepast gedrag laten zien”.

Drie leerkrachten van de Johannes Bogermanschool benoemen specifiek dat kinderen met ASS eigenlijk hetzelfde nodig hebben als een kind zonder ASS, maar de leerkrachten zijn zich er meer van bewust dat het noodzakelijk is (L1 1.8; L6 6.36). De voorwaarden die in een klas zonder ASS nodig zijn om een veilig leerklimaat te creëren, zijn voor kinderen met ASS ook nodig, alleen hebben zij iets extra's nodig en gaat het bieden van die voorwaarden minder vanzelf (L5 5.3).

In paragraaf 3.3.1, 3.3.2 en 3.3.3 beschrijven wij aan de hand van de thema's: voorspelbaarheid, structuur en relatie, wanneer er een veilig leerklimaat is voor een kind met ASS. We hebben voor deze drie thema's gekozen omdat deze belangrijk bleken te zijn vanuit de interviews met de leerkrachten en specialisten van de Johannes Bogermanschool en de directrices van speciaal basisonderwijs De Wissel en speciaal onderwijs De Berg en Boschschool. De drie thema's werken we uit met literatuur en de interviews.

3.3.1 Voorspelbaarheid

Kinderen met ASS hebben baat bij voorspelbaarheid, omdat hen dit rust (De Rijdt, 2007) en veiligheid biedt (Vaessen, 2010). Er wordt wel eens gedacht dat een kind met ASS er baat bij heeft als alles voorspelbaar is, maar dit is niet zo. Ook een kind met ASS moet leren om te gaan met variatie in situaties (Vermeulen, Mertens & Vanroy, 2010). Kinderen met ASS weten vaak niet wat er van hen verwacht wordt, omdat ze moeite hebben met het inschatten van de sociale interactie (Delfos, 2013). Hierdoor is het juist belangrijk om te verhelderen wat er van een kind met ASS wordt verwacht, omdat er op die manier gepast gedrag vertoont kan worden. Daarmee creëer je een veilig leerklimaat.

Als een kind met ASS alle energie kan stoppen in de leerstof en weinig energie hoeft te stoppen in het begrijpen van de omgeving, is er een veilig leerklimaat gecreëerd voor een kind met ASS (Vermeulen, Mertens & Vanroy, 2010).

Duidelijkheid en voorspelbaarheid zijn twee van de vier voorwaarden die volgens mevrouw Geuze belangrijk zijn in het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit (bijlage A). Een leerkracht van de Johannes Bogermanschool geeft aan dat de behoefte die er extra is aan duidelijkheid, vooral betrekking heeft op het 'waarom'. Waarom doe je dingen zoals je ze doet? (L8 8.4). Volgens mevrouw De Heus moeten de regels duidelijk zijn voor iedereen en moeten er uitzonderingen gemaakt kunnen worden voor kinderen met ASS. Het is volgens haar de verantwoordelijkheid van de leraar om de andere kinderen in de klas duidelijk te maken dat deze uitzonderingen er zijn en dat de kinderen met deze uitzonderingen er ook gebruik van durven te maken (bijlage A).

Mevrouw Van Vreede, directrice van speciaal onderwijs De Berg en Boshschool, geeft aan dat het belangrijk is dat je consequent bent. Ben je niet consequent, dan ben je ook niet duidelijk (bijlage A). Mevrouw Vendrik, directrice van speciaal basisonderwijs De Wissel, geeft ook aan dat alle kinderen baat hebben bij voorspelbaarheid en duidelijkheid.

3.3.2 Structuur

Bij kinderen met ASS werken de hersenen op een andere manier dan bij andere kinderen. Het blijkt namelijk dat er een tekort is in de informatieverwerking in de hersenen (Vermeulen & Degrieck, 2007). Hierdoor is hun gedrag ook anders dan het gedrag van andere kinderen (Sabin, 2006). Door overzicht, duidelijkheid en voorspelbaarheid te bieden, biedt de leerkracht ondersteuning in het begrijpen van de samenhang van de samenleving. Het autistische gedrag zal door deze voorwaarden minder zichtbaar zijn. Dit kan bereikt worden door structuur te bieden (Baltussen, Clijnen & Leenders, 2003).

De voorwaarden die extra duidelijk neergezet moeten worden volgens leerkrachten van de Johannes Bogermanschool, zijn voornamelijk het bieden van structuur (L3 3.6; L4 .4; L8 8.4) en het geven van duidelijkheid (L4 4.57; L8 8.4). Eén leerkracht geeft heel duidelijk aan dat als de structuur die nodig is voor een kind met ASS niet geboden kan worden en er dus veranderingen zijn, het van belang is dat je een kind met ASS zo tijdig mogelijk voorbereidt (L1 1.3).

Structuur en rust zijn de andere twee van de vier voorwaarden die volgens mevrouw Geuze belangrijk zijn in het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit (bijlage A). Rust, reinheid en regelmaat, daar hebben alle kinderen met ASS profijt van volgens mevrouw Geuze en mevrouw De Heus (bijlage A).

Mevrouw Van Vreede geeft aan dat het voor alle kinderen goed is dat je zowel in tijd als in ruimte gestructureerd en voorspelbaar bent. Hiermee doelt zij op het feit dat er niet teveel prikkels moeten zijn, dat er voor alles een vaste plek is en dat er dingen duidelijk gemaakt worden aan de hand van visualisering (bijlage A). Hoe minder prikkels een kind binnen krijgt, hoe beter een kind met ASS kan presteren. Door minder prikkels is het hoofd minder vol, waardoor het kind met ASS zich op andere, inhoudelijke dingen kan concentreren (Vermeulen, Mertens & Vanroy, 2010).

3.3.3 Relatie

"Ik denk wel dat het heel belangrijk is als je een kind met autisme hebt dat je een goede band met zo'n kind opbouwt. Want dan heb je een ingang om ook aan het klimaat te gaan werken. Want dan voelt hij zich op zijn gemak en alles wat je probeert moet daaraan bijdragen" (L2 2.5). Een andere leerkracht geeft aan dat het kennen van het kind met ASS belangrijk is voor het veilige leerklimaat, omdat je dan weet wat een kind wel kan en niet kan (L5 5.2). Mevrouw Vendrik geeft aan dat het wel van belang is dat de leerkracht op alle kinderen op een gepaste manier moet kunnen anticiperen (bijlage A). Dit geeft mevrouw Geuze ook aan: "Het is als leerkracht belangrijk om te kijken welk kind wat nodig heeft en wat je kunt aanpassen" (bijlage A).

3.4 Wat andere kinderen nodig hebben om zich veilig te voelen naast een kind met ASS in de klas

Tijdens de interviews bleken twee dingen erg belangrijk te zijn voor andere kinderen in de klas, zodat zij zich veilig voelen naast een kind met ASS in de klas. Dit zijn het ondertitelen van andere kinderen en het bespreekbaar maken van ASS.

3.4.1 Ondertitelen

Andere kinderen hebben het volgens de leerkrachten van de Johannes Bogermanschool nodig dat ze

ondertiteld worden in het gedrag van een kind met ASS (L1 1.4). "Ik leg heel veel uit dat dat autistische kind gewoon echt anders doet en anders blijft doen. En wat je dan moet doen. Want als je echt onveilig bent, dat je mij moet roepen en wanneer je je er niks van aan moet trekken en nou wat helpt in zo'n situatie. Ik probeer dat wel heel erg uit te leggen. Van nou, bemoei je er dan niet mee of wel. Op een gegeven moment weten ze dat wel" (L5 5.11). Een leerkracht zegt hier over dat ieder kind iets heeft waar hij/zij goed in is, maar dat ook iedereen iets heeft waar hij/zij moeite mee heeft. Daar help je elkaar mee (L8 8.11). Verder is het volgens mevrouw De Heus belangrijk dat de andere kinderen weten dat er andere regels zijn voor het kind met ASS (bijlage A)

3.4.2 ASS bespreekbaar maken

"Ik denk ook wel dat ze moeten weten wat er aan de hand is, dat er een stukje openheid is" (L8 8.8). Op die manier wordt er geprobeerd door de leerkrachten om begrip bij te brengen door te benoemen wat er aan de hand is (L6 6.10). Begrip en uitleg lijken nodig te zijn voor andere kinderen om zich veilig te voelen naast een kind met ASS in de klas (L7 7.23). Hiermee willen de leerkrachten ook voorkomen dat een kind met ASS in een uitzonderingspositie wordt geplaatst (L6 6.11). Bij het bespreekbaar maken van ASS is het, volgens mevrouw Geuze en mevrouw De Heus (bijlage A), belangrijk dat de kinderen weten hoe ze bij bepaald gedrag het beste met dit kind om kunnen gaan en dat, als er iets gebeurt, ze bij de leerkracht kunnen komen. Het moet duidelijk zijn dat de verantwoordelijkheid bij de leerkracht ligt.

Baltussen, Clijsen & Leenders (2003) geven hier zinnige informatie over. Andere literatuur die dit zo duidelijk aangaf, konden wij niet vinden. En aangezien veel leerkrachten hier iets over zeiden, maken we gebruik van deze literatuur. Baltussen, Clijsen en Leenders (2003) hebben een praktische gids voor scholen en andere dienstverleners geschreven. Hier staat in dat andere kinderen ook beter zullen begrijpen waarom er uitzonderingen gemaakt worden voor kinderen met ASS als er uitleg wordt gegeven over de stoornis ASS. Dit is een mogelijkheid om afwijkend gedrag van een kind met ASS bespreekbaar te maken, waardoor de andere kinderen begrijpen wat het inhoudt en pesterijen minder zullen worden.

3.5 Veilig leerklimaat op de Johannes Bogermanschool

Op de vraag of er op dit moment een veilig leerklimaat is op de Johannes Bogermanschool, worden er verschillende antwoorden gegeven. We zetten ze hieronder op een rij:

- "Ik kan niet anders zeggen dan dat het eigenlijk heel erg goed gaat" (L1 1.22). Daarbij benoemt deze leerkracht dat er allerlei dingen worden geboden, die in wezen niet nodig zijn (L1 1.23).
- Een leerkracht geeft aan op dit moment op de goede weg te zitten richting een veilig leerklimaat (L4 4.6).
- Er zijn leerkrachten die zeggen dat er wel incidentjes zijn (L5 5.28), maar dat er wel een bepaalde veiligheid in de klas is (L3 3.9; L5 5.18).
- Deze leerkrachten geven ook aan dat zij het lastig vinden om te zeggen in hoeverre er een veilig leerklimaat is (L3 3.9), omdat dit ook per individu kan verschillen (L5 5.13).
- "Deze klas is wel open. Dus ik denk dat ze zich hier wel veilig voelen" (L7 7.14). Openheid blijkt een teken te zijn van veiligheid (L8 8.20).
- Twee leerkrachten benoemen nog dat je leert doordat je al meerdere kinderen met dezelfde problematieken hebt gehad (L1 1.92). "Ik denk dat je gewoon met veel ervaring, eerder de vinger achter gedrag kan krijgen", zegt één van de leerkrachten (L6 6.44).
- Mevrouw Geuze benoemt dat de leerkrachten er voor open staan om er alles aan te doen een zo veilig mogelijk leerklimaat te creëren, maar dat daarbij niet de garantie is dat elk kind zich veilig zal voelen (bijlage A).
- Mevrouw De Heus geeft aan te denken dat kinderen zichzelf durven te zijn, maar dat dit per situatie kan verschillen. Denk hierbij aan de dag dat er een invalkracht voor de klas staat. Verder geeft zij nog extra aan dat zij denkt dat als een kind met ASS zich veilig voelt op school, dat in principe elk ander kind zich veilig zou moeten voelen (bijlage A)

3.6 Samenvatting

Kinderen met ASS hebben over het algemeen moeite op drie vlakken: communicatie, verbeelding en sociale omgang. ASS is een informatieverwerkingsstoornis. Informatie wordt bij kinderen met ASS op een andere manier verwerkt dan bij kinderen zonder ASS (Vermeulen & Degrieck, 2007).

In deze deelvraag hebben wij de definitie van een ‘veilig leerklimaat’ als volgt omschreven:

“Een veilig leerklimaat is een omgeving waarin een kind zich optimaal kan ontwikkelen en de leerprestaties beter worden, doordat het kind zich veilig en geaccepteerd voelt in de klas. Hier is voor nodig dat er een sfeer van onderling vertrouwen is, zodat een kind zichzelf kan zijn en waarbij het aangaan van persoonlijke relaties en het benoemen van het positieve erg belangrijk zijn en er voor zorgen dat kinderen gepast gedrag laten zien”.

Deze definitie geldt ook voor kinderen met ASS, alleen hebben deze kinderen meer behoefte aan overzicht, duidelijkheid en voorspelbaarheid, zodat zij leren om het geheel te begrijpen (Bruin, 2005). Dit zorgt voor rust (De Rijdt, 2007) en veiligheid (Vaessen, 2010). De voorwaarden die extra duidelijk neergezet moeten worden, zijn voornamelijk het bieden van voorspelbaarheid (L8 8.4; bijlage A), structuur (L3 3.6; L4 4.4; L8 8.4) en het aangaan van de relatie met het kind met ASS (L2 2.5; bijlage A).

Alle kinderen zijn gebaat bij structuur en het bewust creëren van structuur, waardoor leerkrachten van de Johannes Bogermanschool zeggen dat de kinderen zonder ASS profiteren van de voorwaarden die geschept moeten worden voor de kinderen met ASS om een veilig leerklimaat te kunnen creëren (L1 1.6; L3 3.8; L5 5.48; L6 6.36; L8 8.6).

De leerkrachten van de Johannes Bogermanschool zijn over het algemeen tevreden over het leerklimaat op school.

Hoofdstuk 4. Deelvraag 2: ‘Welke problemen ervaren de leerkrachten van de Johannes Bogermanschool op het gebied van een veilig leerklimaat, rondom kinderen met ASS?’

In deze deelvraag zullen wij beschrijven welke problemen leerkrachten en specialisten op de Johannes Bogermanschool ervaren op het gebied van een veilig leerklimaat in de klas rondom kinderen met ASS. Dit doen we vanuit de gehouden interviews met de leerkrachten en specialisten van de Johannes Bogermanschool en vanuit de literatuur.

We hebben elke leerkracht en specialist van de Johannes Bogermanschool de volgende vraag voorgelegd:

“Welke problemen ervaart u (/heeft u ervaren) in de klas rondom het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit?” De problemen die ervaren worden, zijn verschillend. Er zijn leerkrachten die problemen benoemen waar zij zelf betrekking op hebben, maar er zijn ook leerkrachten die de problemen die zij waarnemen bij het kind met ASS benoemen. Aangezien de leerkrachten verschillende problemen ervaren op verschillende niveaus en ze dit niet voor niets in de interviews zullen benoemen, hebben wij er voor gekozen om deze problemen allemaal in dit hoofdstuk te beschrijven. De verschillende antwoorden hebben we geclusterd tot de thema’s waar ze betrekking op hebben. Deze antwoorden zullen wij, waar mogelijk, toelichten vanuit de literatuur.

De groepen waarin we de thema’s hebben geclusterd, zijn ontwikkeling (paragraaf 4.1), vrije situaties (paragraaf 4.2), informatieverwerking (paragraaf 4.3) en diagnose ASS (paragraaf 4.4). In paragraaf 4.5 worden overige problemen benoemd die in de interviews met de leerkrachten en specialisten van de Johannes Bogermanschool zijn benoemd. Paragraaf 4.6 geeft enkele verbeterpunten rondom het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit. Deze punten zijn ook in dezelfde interviews naar voren gekomen. Aan het eind geven wij, in paragraaf 4.7, als samenvatting een antwoord op de deelvraag.

4.1 Ontwikkeling

“Maar je kan niet naar zo’n kind qua prestaties kijken als naar een gemiddeld kind, want hij ontwikkelt zich gewoon anders en langzaam” (L2 2.42). “Dus je moet constant alert zijn van wat kan ik van hem verwachten, hoe moet ik reageren, of als er iets gebeurd is” (L2 2.43).

Een leerkracht van de Johannes Bogermanschool geeft aan dat de kleuters vaak egocentrisch zijn en dat ze steeds meer oog krijgen voor de omgeving naarmate ze ouder worden. Bij een kind met ASS verloopt dit proces langzamer en het kind komt vaak minder ver in deze ontwikkeling (L6 6.12). Kijkend naar de ontwikkeling van een kind met ASS, zeggen twee leerkrachten van de Johannes Bogermanschool dat er bij de prestaties van het kind met ASS, naar het kind apart wordt gekeken (L2 2.42; L7 7.31).

Een andere leerkracht geeft ook aan dat ze constant alert is bij het kind met ASS, omdat ze dingen soms niet zeggen. Ze vraagt zich op zulke momenten af wat er in het hoofd van het kind met ASS omgaat (L8 8.41). De eisen die aan een kind zonder ASS worden gesteld, worden ook aan een kind met ASS gesteld (L8 8.43).

Leerkrachten ervaren dus het probleem dat ze niet weten wat er in het hoofd van een kind met ASS omgaat en dat ze constant alert moeten zijn. Ze moeten aan veel dingen tegelijk denken. Dit vergt veel energie van de leerkrachten (L2 2.66).

Gedrags-, sociale of emotionele problemen hebben negatieve gevolgen voor de sociale en emotionele ontwikkeling van de andere kinderen die bij het kind met ASS betrokken zijn. Dit werkt door in de prestaties die een kind zonder ASS op school laat zien. Daarnaast hebben de gedragsproblemen van een kind met ASS ook vaak een negatieve invloed op zijn omgeving, bijvoorbeeld op de leraar, maar ook op de sfeer in de klas (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, n.d.).

In paragraaf 4.1.1, 4.1.2 en 4.1.3 zullen wij beschrijven welke problemen de leerkrachten ervaren rondom de gevoelens, het sociaal contact en pesten. In paragraaf 4.1.4 wordt de PAD-methode beschreven. Deze methode wordt op de Johannes Bogermanschool gebruikt in het creëren van een veilig leerklimaat en richt zich op de sociale competenties, waarbij het zich vooral richt op preventie (Hogeschool Utrecht, n.d.).

4.1.1 Gevoelens

“Het invoelen, het inleven, dat is wel echt iets wat heel ver gaat en waar je als leerkracht ook niet altijd de vinger achter kan krijgen” (L4 4.52).

Een leerkracht geeft aan dat een kind met ASS soms dingen anders kan opvatten dan dat ze zijn bedoeld (L2 2.4), dat een kind met ASS vaak ook emotioneel achterloopt (L2 2.37) en dat een kind zich moeilijker kan verplaatsen in de gevoelens van een ander (L2 .81). Een andere leerkracht zegt dat gevoelens en emoties erg lastig kunnen zijn voor een kind met ASS (L4 4.35). Verder geeft zij aan dat het omgaan met emoties ook kan doorslaan (L4 4.67).

Kinderen met ASS tonen meer frustratie dan gemiddelde kinderen. Dit komt doordat ze hun gevoelens niet adequaat kunnen uiten of dat ze geen betekenis aan hun gevoelens kunnen geven. Ook vinden kinderen met ASS het moeilijk om gedrag en gevoelens van mensen te 'lezen'. De non-verbale communicatie die uitgezonden wordt door andere mensen komt wel binnen bij kinderen met ASS, maar ze worden vaak niet begrepen (Delfos, 2013) en de gevoelens die opgeroepen worden door deze non-verbale communicatie worden door hen vaak heftig beleefd (Carrière, Van Dorst & Boomsma, 2014).

Communicatie kan door kinderen met ASS anders opgevat worden dan dat het is bedoeld, waardoor het voor een leerkracht lastig kan zijn bepaald gedrag van een kind met ASS te begrijpen.

4.1.2 Sociaal

"Ik denk dat het sociale stukje, het is ook het meest heftige moet ik zeggen hoor. Als dat niet snor zit zeg maar, dan heeft het effect op alles. Komt het kind niet tot leren" (L1 1.96).

Een aantal leerkrachten zeggen specifiek iets over de problemen die ervaren worden op het sociale gebied. Zo geeft de eerste leerkracht aan dat het meisje uit zijn klas het lastig vindt om sociaal contact te maken (L1 1.81). Ook zegt hij dat het een probleem is in de klas dat het kind met ASS soms niet begrepen wordt (L1 1.99), omdat kinderen met ASS soms anders kunnen denken. Hier is dan weinig begrip voor vanuit de rest van de klas (L1 1.100). Een andere leerkracht is dit met hem eens (L3 3.23).

Andere problemen op het sociale gebied die door een leerkracht worden benoemd, zijn dat het kind met ASS snel de leiding neemt in het samenspelen (L4 4.31) en dat de complimentjes die worden gegeven door de andere kinderen ook een stukje zelfbescherming kunnen zijn tegen agressief gedrag van het kind met ASS (L4 4.66).

Verder is er een leerkracht die aangeeft dat het sociale contact tussen een kind met ASS en andere kinderen niet altijd handig verloopt. Het kind begrijpt dan bijvoorbeeld niet dat haar vriendinnetje ook met een ander kind kan gaan spelen. Hier speelt een stukje aansluiting in mee, omdat kinderen met ASS vaak op één kind gericht zijn (L3 3.22).

"Als er problemen zijn op sociaal gebied is dat altijd heel irritant. Zelf vind ik dat altijd het ergste wat een leerkracht kan overkomen als dat sociale klimaat dus niet in orde is" (L1 1.113). Denk bij 'sociaal gebied' aan bijvoorbeeld pestgedrag (L1 1.115).

Mevrouw Geuze geeft aan dat volgens haar de problemen voornamelijk spelen in de sociale situaties, waardoor het escaleert. Over de problemen die er spelen kan zij niets zeggen, omdat zij vertrouwenspersoon is (bijlage A).

Sociaal is het voor alle kinderen met ASS moeilijk, omdat hoe goed mensen met ASS ook functioneren, zij hebben altijd grote behoefte aan structuur, nemen vaak woorden letterlijk en ze hebben moeite om de interactie tussen mensen aan te voelen en te begrijpen. Mensen met ASS hebben een gebrekkig zelfinzicht en inlevingsvermogen, waardoor dit een communicatiebarrière vormt in de communicatie met andere mensen. Dit leidt tot misverstanden en verkeerde verwachtingen (Leren.nl, n.d).

Kinderen met ASS hebben vaak wel behoefte aan vriendschappen, alleen weten zij vaak niet hoe zij deze moeten sluiten. Zij hebben vaak moeite met het leggen van persoonlijk contact, omdat zij vaak niet begrijpen wat de ander bedoelt (Didden & Huskens, 2008).

Op sociaal gebied zijn er verschillende problemen die voor kunnen komen, zoals sociaal contact maken en het verschil in denkwijze tussen een kind met ASS en een kind zonder ASS. Voor de leerkrachten is het grootste probleem dat problemen op het sociaal gebied effect hebben op de sfeer in de klas.

4.1.3 Pesten

“Dat die kinderen ook wel eens het mikpunt kunnen zijn van spot en pesterijen” (L1 1.95). “Zo’n autist kan heel kwetsbaar zijn” (L1 1.107).

Dezelfde leerkracht geeft aan dat het aan de intelligentie van andere kinderen kan liggen, omdat zij dan niet begrijpen of willen begrijpen wat er aan de hand is met het kind met ASS (1.105). Wel is er nog een leerkracht die aangeeft dat een kind met ASS snel de schuld krijgt van andere kinderen als er iets is gebeurd in de klas. Ze geeft hierbij aan dat hij negen van de tien keer er ook mee te maken heeft, maar dat de andere kinderen hem ook uit kunnen dagen (4.71). Zoals in paragraaf 4.1.2 aangegeven, geeft een leerkracht aan dat als het sociale klimaat niet in orde is, dat het ergste is dat een leerkracht kan overkomen (L1 1.113). Pesten kan het sociale klimaat negatief beïnvloeden.

Kinderen met ASS zijn vaak een mikpunt bij pesterijen. Dit kan te maken hebben met verschillende redenen, zoals dat ze vaak moeite hebben met het ontwikkelen van normale sociale interacties. Kinderen met ASS reageren vaak anders in de sociale omgang, ze hebben vaak moeite om de spreektaal en het gedrag van anderen te begrijpen, waardoor ze ‘verkeerd’ reageren en in de problemen komen. Kinderen met ASS hebben vaak stereotype gedragingen en interesses (Autisme-allesopeenplek, 2013).

4.1.4 PAD-methode

Op de Johannes Bogermanschool wordt in alle klassen het PAD-leerplan ingezet om een veilig leerklimaat in de klas te creëren (L3 3.39; L7 7.56). Dit staat voor Programma Alternatieve Denkstrategieën (L1 1.129). Dit is een algemene methode om een veilig leerklimaat te creëren. Meerdere leerkrachten van de Johannes Bogermanschool geven aan deze methode achterhaald te vinden (L2 2.73; L4 4.90; L6 6.71). Een andere leerkracht geeft aan dat er dingen in de methode aan de orde komen die standaard al worden gebruikt (L8 8.63). Er wordt dan ook gemerkt dat de methode minder gebruikt wordt (L8 8.57). Voor een kind met ASS is deze methode lastig, omdat het voor hen moeilijker is om zich te verplaatsen in anderen (L2 2.81).

4.2 Vrije situaties

“Maar de vrije situaties zijn voor hem wel lastig en dat doe je dus niet zo snel. Dus dat belemmerd je wel denk ik, om dat soort situaties ook ruimte te geven” (L7 7.28).

In het tweede en vierde interview met leerkrachten van de Johannes Bogermanschool wordt benoemd dat een kind met ASS buiten veel prikkels binnen krijgt (L2 2.23) en dat het buiten spelen te chaotisch en onoverzichtelijk is (L4 4.29). Ook wordt er aangegeven dat de creatieve lessen voor meer onrust zorgen, maar dat dit voornamelijk komt doordat er dan onrust is in de klas en de middagen er anders uit zien (L4 4.50). In het vijfde interview en ook in het eerste interview met een leerkracht die op dit moment niet een kind met de diagnose ASS in de klas heeft, kwam het begrip ‘vrije situaties’ naar voren. Deze leerkracht geeft aan dat zij denkt dat elk autistisch kind het lastig heeft op het plein. “Het is natuurlijk een vrije situatie” (L5 5.17). Wat volgens haar het probleem is van de vrije situaties, is dat er onvoorspelbaarheid is van anderen (L5 5.23). Een andere leerkracht geeft aan dat er buiten geen structuur is (6.31). De vrije situaties die worden benoemd in de interviews met de leerkrachten van de Johannes Bogermanschool, zijn buitenspelen (L5 5.17; L6 6.31), overblijven (L5 5.19; L6 6.34; L7 7.32), gym (L5 5.34) en handvaardigheid (L5 5.42; L7 7.32).

De vrije situaties zijn situaties die niet voor gestructureerd zijn, waardoor het een lastige situatie is voor een kind met ASS. Dit kan de leerkracht en belemmeren in het geven van vrijheid en ruimte aan de kinderen die hier wel behoefte aan hebben.

Jongeren met ASS voelen zich in hun vrije tijd vaak verloren en verward. Deze situaties kunnen stress met zich meebrengen, omdat ze informeel zijn en omdat er weinig structuur is. Dit kan ervoor zorgen dat kinderen zich afzonderen. Deze kinderen hebben moeite om de ongeschreven regels bij bijvoorbeeld het buiten spelen te begrijpen (Horeweg, n.d.).

Vrije situaties zijn ongestructureerd en brengen dus veranderingen met zich mee. In paragraaf 4.2.1 wordt het probleem ‘veranderingen’ besproken. Ook dit probleem is aangegeven door de leerkrachten van de Johannes Bogermanschool.

4.2.1 Veranderingen

“Er moeten geen onverwachte dingen komen. Dan moet je dat aangeven. Je moet zelf wel heel gestructureerd zijn” (L8 8.44).

Kinderen met ASS kunnen agressief gedrag vertonen op het moment dat alles nieuw is (L2 2.40). Als er een nieuwe juf is en er andere kinderen zijn, kan het zo 3 à 3,5 maand duren voordat de situatie te behappen is voor de leerkracht (L2 2.41). Het gaat vaak fout bij kinderen met ASS als er ineens iets gebeurt waar het kind niets vanaf wist of dat iets onoverzichtelijk is, waardoor het van slag kan raken (L5 5.49; L7 7.22; L8 8.44). Een andere leerkracht geeft nog aan dat als je niet consequent bent, dat je dan niet meer duidelijk bent voor het kind met ASS (L4 4.7). *“Hij is dan wel de weg kwijt en toont dan ook wel agressief gedrag. Dat is denk ik in onze klas gewoon een punt, waardoor kinderen zich niet veilig voelen. Hij kan aanvallen, hij kan schoppen, hij kan trappen, hij kan bijten, zulk soort dingen, dan merk je dus dat de veiligheid weg is en dat hij geen overzicht meer heeft over wat er gaat gebeuren” (L4 4.8).*

Kinderen met ASS vinden het vaak moeilijk om te voorspellen wat er gaat komen. Zij vragen de omgeving om structuur en duidelijkheid, omdat zij die zelf niet hebben (Didden & Huskens, 2008). Over het algemeen zitten kinderen met ASS hierom vast aan routines en rituelen en vinden het moeilijk om daar van af te wijken. Kinderen met ASS hebben vaak ook star en weinig flexibel gedrag. Verandering in de informatie maakt vaak dat kinderen met ASS zich angstig voelen. Dit komt omdat ze niet in staat zijn om de informatie die ze binnen krijgen snel een plek te geven, wat nodig is om de informatie te kunnen relativeren (Praktijk voor psychiatrie en psychotherapie, 2012).

Als er veranderingen zijn, kan dit voor een kind met ASS onduidelijkheid geven. De leerkrachten kunnen dan te maken krijgen met bijvoorbeeld externaliserend gedrag van het kind met ASS, waardoor de veiligheid in de klas op dat moment verdwijnt.

4.3 Informatieverwerking

“Alle kinderen zijn even van de leg, maar die gaan weer aan het werk en S niet.” Dit gaf deze leerkracht aan als gevolg op het geluid van de sirene van een brandweerauto (L4 4.80).

Er is een leerkracht van de Johannes Bogermanschool die aangeeft dat zij in de klas vooral problemen ervaart bij het overprikkeld zijn van een kind met ASS en het kind met ASS dan een korte spanningsboog heeft (L2 2.37). Een andere leerkracht geeft aan dat het kind met ASS in haar klas snel de weg kwijt is (L4 4.16), ondanks dat hij zijn eigen afgeschermd plek heeft in de klas (L4 4.15). Ze denkt dat hij wel de capaciteiten heeft om te leren, maar hij wordt gestoord door zijn stoornis (L4 4.79).

Een kind met ASS heeft een andere informatieverwerking dan andere kinderen. Hierdoor kan een kind met ASS zich soms lastiger aanpassen aan zijn omgeving. Door deze informatieverwerking hebben ze ook vaak een grotere prikkelgevoeligheid en een hoge sensitiviteit, wat afgewisseld wordt met lage prikkelgevoeligheid, waardoor ze juist signalen vanuit de omgeving niet opmerken (Carrière, Van Dorst & Boomsma, 2014).

Deze informatieverwerking kan voor problemen zorgen. Eén van deze problemen die de leerkrachten en de specialisten van de Johannes Bogermanschool benoemen, is externaliserend en internaliserend gedrag. Deze bespreken wij in paragraaf 4.3.1. Een ander probleem dat benoemd werd door de leerkrachten en de specialisten, is de grootte van de klassen. Doordat de klassen groter zijn, komen er ook meer prikkels binnen. In paragraaf 4.3.2 komt dit probleem aan bod.

4.3.1 Externaliserend en internaliserend gedrag

“Er zijn kinderen die externaliserend gedrag kunnen laten zien op school, maar er zijn ook kinderen die internaliserend gedrag laten zien op school en thuis alles eruit gooien”, zegt mevrouw De Heus (bijlage A).

Je kunt in het gedrag onderscheid maken in externaliserend en internaliserend gedrag. Het verschil is als volgt: Externaliserend gedrag is erg storend gedrag voor de omgeving. Hierbij kun je denken aan druk, brutaal, opstandig of agressief gedrag, onrust stoken, pesten en liegen.

Internaliserend gedrag is eerder gericht op het kind zelf, waardoor het minder storend is voor de omgeving. Voor het kind zelf kan het zo benauwend zijn dat er nog weinig ruimte over is om zichzelf te ontwikkelen. Je

kunt hierbij denken aan angst, teruggetrokken, verlegen, faalangstig, depressief voelend gedrag en psychosomatische klachten (Vlor, n.d.).

Er zijn twee leerkrachten van de Johannes Bogermanschool die specifiek benoemen problemen te ervaren rondom agressief gedrag van een kind met ASS, waardoor het kind met ASS een bedreiging kan zijn voor andere kinderen (L2 2.1; L4 4.8). Eén van deze twee leerkrachten benadrukt dat de kinderen die zich niet veilig voelen, niet toe komen aan de dingen waar ze aan toe moeten komen, omdat ze te druk zijn met andere zaken (L4 4.2).

Ook zijn er kinderen die wel een 'vol hoofd' hebben op school (L1 1.17; L7 7.11), maar dat dit niet tot een 'ontploffing' leidt op school. Het kan gebeuren dat deze kinderen op school alles opkroppen, maar dat het er thuis uitkomt (L1 1.84; L3 3.11). Eén leerkracht geeft aan hier moeite mee te hebben gehad (L8 8.42).

Er zijn twee leerkrachten die aangeven dat het kwijt zijn van overzicht kan zorgen voor agressief gedrag van het kind met ASS, waardoor andere kinderen bang worden (L4 4.8; L5 5.5). Ook kan moeheid en onvoorspelbaarheid een oorzaak zijn voor agressief gedrag (L2 2.24; L2 2.35). Het is vaak een eerste reactie die het kind dan geeft (L2 2.84).

Eén van de leerkrachten van de Johannes Bogermanschool vertelt ons in het interview dat zij in het begin een beetje bang was voor het gedrag van het kind met ASS, omdat ze niet precies wist wat ze tegen hem moest zeggen (4.53). In het begin kreeg ze weleens een trap tegen haar schenen of liet hij haar struikelen (4.10). Wat ze precies met zijn gedrag moest, wist ze niet. Dit had ook te maken met het feit dat zij er niet zo vaak is (4.55).

Agressief gedrag komt regelmatig voor bij leerlingen met ASS. De problemen met de prikkelverwerking maken de wereld bedreigend voor deze kinderen. Hierdoor is het niet te vermijden dat deze kinderen uitingen van agressie kunnen hebben. Een bijkomend probleem is dat deze uitingen van agressie heel beangstigend kunnen zijn voor de leerkracht en de andere leerlingen in de klas. Bij leerkrachten kunnen deze agressieve uitingen leiden tot een grote handelingsverlegenheid (HBO kennisbank, 2013).

Leerkrachten ervaren dus problemen rondom agressief gedrag, wat angst kan veroorzaken. Ook kan het voor een leerkracht moeilijk zijn om te horen dat kinderen thuis 'ontploffen', doordat ze alles op school opkroppen.

4.3.2 Grootte klassen

"De grootte van de groep vooral. En ook wel de tijd om even rustig met zo'n leerling te gaan praten. Als je dan met zo'n leerling gaat praten heb je wel 28 andere kinderen die het maar even uit moeten zoeken. Dat is best lastig. En ook wel een stukje onmacht ervaar je vaak, als je voor de zoveelste keer een regel uitlegt, je weet echt wel zelf ook, oke het komt ook niet zo binnen, het is een andere situatie, dus diegene vindt het moeilijk toe te passen, maar je moet wel heel veel geduld hebben om alles te blijven herhalen. Dat kost gewoon wel veel tijd en energie" (L6 6.29).

Over de grootte van de klassen zeggen meer leerkrachten iets. Een leerkracht geeft aan dat grotere klassen voor meer onrust zorgen (L6 6.20). Door de grootte van de klas geeft een leerkracht aan dat ze het moeilijk vindt om met alle kinderen een relatie op te bouwen (L7 7.19). Dit komt volgens haar ook doordat er meerdere kinderen in de klas zitten die aandacht vragen, waardoor sommige kinderen minder aandacht krijgen (L7 7.9).

Voor kinderen met ASS kunnen grote klassen lastig zijn. Klassen waarin meer dan dertig kinderen zitten, vinden kinderen met ASS teveel. Dit komt doordat het dan te druk voor hen is en omdat de leerkracht geen tijd heeft om hun persoonlijk dingen uit te leggen (Carrière, Van Dorst & Boomsma, 2014).

Leerkrachten ervaren onmacht en hebben geduld nodig om alles te blijven herhalen, wat veel tijd en energie kost. De grootte van de klas maakt dit extra moeilijk, omdat je nog 28 andere kinderen hebt die je als leerkracht in de gaten moet houden.

4.4 Diagnose ASS

"Het kind hangt er dan een beetje tussen. En zodra je merkt dat het vast gesteld is bijvoorbeeld, bepaald gedrag vastgesteld is, dan neemt dat bepaalde druk weg" (L3 3.16). *"Anders zit je heel vaak van, zou het dit zijn of zou het dat niet zijn. Dan komt er weer iemand kijken, heeft er weer een bepaald oordeel over, zegt van nou ja ga dit weer even proberen weet je wel. En dan ben je zo aan het einde van het schooljaar, voordat je echt een goede stap verder bent"* (L3 3.17).

Deze leerkracht benoemt dat bekendheid over een bepaalde stoornis bij kinderen erg belangrijk kan zijn. Hij wil bekendheid, zodat er acceptatie komt en ze weten welke hulpmiddelen er ingezet kunnen worden (L3 3.16). Zoals te lezen in het citaat vindt deze leerkracht dat daar te veel tijd overheen gaat (L3 3.17). Een andere leerkracht geeft aan dat het lastig is op het moment dat leerkrachten zien dat een kind anders is dan andere kinderen en ouders hier anders over denken. Zij horen soms vanuit hun omgeving dat bepaald gedrag wel verdwijnt als het kind naar school gaat. Door als leerkracht te zeggen dat je denkt dat het gedrag van zijn/haar kind een naam heeft, ontnem je de hoop van ouders, waardoor zij kunnen gaan tegenstribbelen (L5 5.58). Ook is er een leerkracht die aangeeft dat de gemeente Houten de diagnostische onderzoeken niet meer gaat vergoeden (L6 6.48). Zij geeft aan het zorgelijk te vinden, omdat je door een diagnose wel je kennis kunt aanpassen aan zo'n kind op school (L6 6.49).

De leerkrachten van de Johannes Bogermanschool geven aan dat er problemen zijn rondom de diagnostiek van ASS bij kinderen. Zo geven zij aan problemen te ervaren door het lange traject wat er aan een diagnose vooraf gaat en ouders die een andere mening hebben over het stellen van een diagnose. Ook vinden zij het zorgelijk dat de diagnostische onderzoeken niet meer vergoed worden door de gemeente Houten, omdat je door een diagnose de kennis kunt aanpassen aan zo'n kind.

4.5 Overige problemen vanuit de interviews

In de interviews met de leerkrachten van de Johannes Bogermanschool kwamen er nog enkele problemen naar voren. We hebben er van deze overige problemen een aantal uitgehaald, waarvan wij denken dat er mogelijk aanbevelingen op gegeven kunnen worden of die wij opvallend vonden. De overige problemen zijn:

- Eén leerkracht met een jongetje met ASS in de klas geeft aan dat ze te weinig kennis had over ASS voordat ze het jongetje in de klas kreeg (L4 4.58). Een voorbeeld dat ze geeft is over bepaalde woordkeus die je beter wel of niet kunt gebruiken bij een kind met ASS (L4 4.54). Samen met een andere leerkracht geeft deze leerkracht aan het lastig te vinden niet te weten wat er in het hoofd van het kind omgaat (L4 4.52; L8 8.41).
- Het kost de leerkrachten veel energie om een kind met ASS goed te begeleiden (L2 2.66; L4 4.72), omdat ze aan veel verschillende dingen moeten denken (L2 2.65) en er veel dingen op een dag gebeuren met een kind met ASS in de klas (L4 4.72).

4.6 Verbeterpunten in het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit

In de interviews met de leerkrachten en de specialisten van de Johannes Bogermanschool hebben we gevraagd naar wat zij nog zouden zien als verbeterpunten in het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit. Daar kwamen de volgende punten uit:

- Vaker één op één gesprekken met de kinderen (L1 1.66), zodat er vaker gevraagd en gekeken kan worden naar waar kinderen tegenaan lopen (L1 1.71).
- De structuur niet laten verslappen op het gebied van het dagprogramma aanbieden, maar zorgen dat je je daar altijd aan houdt als leerkracht (L4 4.38). Ook in het belonen en straffen geeft deze leerkracht aan dat het belangrijk is om consequent te zijn (L4 4.39). Er is een andere leerkracht die voor haarzelf specifiek aangeeft dat zij consequenter mag zijn (L7 7.16).
- In kleinere kringen kunnen werken (L6 6.22), maar het liefst ook kleinere klassen (L6 6.19).
- Zorgen dat de klasinrichting rustiger is (L6 6.58), dat het over het algemeen rustiger is/kan worden in de klas (L8 8.33) en dat er meer structuur is (L7 7.21).
- Twee leerkrachten geven aan dat ze graag willen dat er dezelfde lijn door de school wordt getrokken. Deze verbeterpunten kwamen naar voren nadat we het over beloningssystemen hadden (L7 7.65; L8 8.68).
- Mevrouw De Heus geeft aan dat er meer regelmaat, voorspelbaarheid en het zien van de positieve kanten van ASS belangrijke verbeterpunten zijn. De leerkrachten zouden volgens haar meer zicht moeten krijgen op de denkwijze van een kind met ASS, zodat er meer begrip ontstaat en het geaccepteerd wordt (bijlage A).

4.7 Samenvatting

Er zijn verschillende problemen die door de leerkrachten en de specialisten van de Johannes Bogermanschool worden ervaren in het creëren van een veilig leerklimaat, rondom kinderen met ASS. De problemen die de leerkrachten en de specialisten benoemen variëren van niveau. Zo geeft de ene persoon problemen aan die hij/zij uitspreekt vanuit zichzelf, terwijl een andere persoon meer problemen uitspreekt waarvan hij/zij ziet dat

het kind met ASS er moeite mee heeft, waardoor het veilige leerklimaat voor het kind met ASS zelf of voor zijn/haar omgeving in het geding komt. De problemen die de leerkrachten en de specialisten aangegeven hebben in de interviews zijn: overprikkeling, problemen op sociaal en emotioneel gebied, de gebruikte PAD-methode, de grootte van de klassen, externaliserend en internaliserend gedrag, de vrije situaties, verhoogde kans op pesterijen, de ontwikkeling van een kind met ASS, alert zijn op veranderingen en problemen rondom het stellen van de diagnose ASS. Ook zijn er in de interviews enkele verbeterpunten in het creëren van een veilig leerklimaat aangegeven.

Hoofdstuk 5. Deelvraag 3: ‘Welke mogelijkheden zijn er om een veilig leerklimaat te creëren in een klas waar een kind met ASS zit’?

Deze deelvraag zullen wij beantwoorden door eerst in paragraaf 5.1 de mogelijkheden te beschrijven die op de Johannes Bogermanschool worden toegepast. Onder mogelijkheden verstaan we methodieken en andere aanpassingen voor kinderen met ASS en de klas eromheen. Deze mogelijkheden zullen gericht zijn op het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waar een kind met ASS in zit.

Vervolgens zullen wij vanuit de literatuur in paragraaf 5.2 beschrijven welke mogelijkheden er volgens Vermeulen, autismedeskundige, zijn om het leerklimaat veiliger te maken voor een kind met ASS. Als laatste zullen wij beschrijven in paragraaf 5.3 welke mogelijkheden De Wissel (speciaal basisonderwijs) en De Berg en Boschschool (speciaal onderwijs) in de gemeente Houten hebben om een veilig leerklimaat te creëren in een klas waarin een kind met ASS zit. Aan het eind geven wij in paragraaf 5.4 een conclusie als antwoord op de deelvraag.

5.1 Johannes Bogermanschool

Op de Johannes Bogermanschool wordt er op de volgende manieren geprobeerd om een veilig leerklimaat te creëren in een klas waarin een kind met ASS zit. Wij hebben onderstaande informatie verkregen door interviews af te nemen op de Johannes Bogermanschool. Wij hebben acht leerkrachten, twee specialisten en de IB'er van de Johannes Bogermanschool geïnterviewd.

Zoals in deelvraag twee beschreven, gebruiken de leerkrachten op de Johannes Bogermanschool het PAD-leerplan, om over het algemeen in een klas een veilig leerklimaat te creëren (L1 1.129; L3 3.39; L4 4.90; L5 5.67; L6 6.64; L7 7.56; L8 8.57). Dit is geen mogelijkheid specifiek gericht op kinderen met ASS in de klas, om deze reden beschrijven we hier het PAD-leerplan niet uitgebreid.

5.1.1 Geef me de 5

Ook de ‘Geef me de 5’ methode wordt benoemd door mevrouw De Heus (Bijlage C). Zij geeft aan dat verschillende leerkrachten gebruik maken van het boek ‘Geef me de 5’ (2004) om hun kennis te vergroten over ASS. Het is een mogelijkheid om dit boek van mevrouw De Heus te lenen. ‘Geef me de 5’ is een methodiek die beschrijft hoe je met iemand met ASS om kunt gaan. ‘Geef me de 5’ biedt praktische handvatten om duidelijkheid te geven op 5 vragen: Wie, wat, hoe, waar en wanneer. De uiteindelijke hulpvraag van alle kinderen met ASS is dat ze duidelijkheid willen op ‘de 5’, omdat ze dan graag willen doen wat er van ze wordt verwacht (Bruin, 2004).

5.1.2 Aanpassingen door leerkrachten

Wij beschrijven hier hoe de leerkrachten van de Johannes Bogermanschool kinderen met ASS meer veiligheid bieden in de klas. Dat doen ze door middel van de volgende mogelijkheden:

- Ze maken voor kinderen met ASS het **lesmateriaal prikkelarm en voorspelbaar**. Dit doen zij bijvoorbeeld door de stof voor te bespreken (L5 2.29), door een werkboekje met één opdracht per blad aan te bieden (L1 1.31; L5 5.44; L2 2.14; L8 8.5) en door de time-timer te gebruiken, hierdoor wordt inzichtelijk hoelang de opdracht duurt (L2 2.14; L7 7.7; L8 8.31).
- In de communicatie brengen ze **structuur aan en proberen ze het positieve te benoemen**. Bijvoorbeeld door dagritmekaarten om aan te geven wat er die dag gaat gebeuren (L3 3.7; L4 4.5; L6 6.5; L7 7.6), door een kind in te lichten bij aparte dingen/veranderingen (L4 4.7; L6 6.5) en door de beertjesmethode in te zetten, dit is een stappensysteem om overzicht te krijgen in opdrachten (L5 5.45; L5 5.46; L7 7.55; L8 8.52). Ook benoemen ze wat ze verwachten (L6 6.55) en belonen ze het goede, door bijvoorbeeld het kanjerpunten beloningssysteem (L7 7.58; L8 8.67).
- Ook bieden ze **structuur in de ruimte** voor een kind met ASS. Bijvoorbeeld door een kind met ASS een eigen plek te geven (L4 4.15; L8 8.9), door een cabine om hun tafel hierdoor zijn ze even afgeschermd van de rest (L2 2.14; L5 5.66) en door de time-out plek, hier kunnen kinderen heen als het even te veel wordt (L1 1.9; L2 2.61; L3 3.37; L7 7.12; L8 8.9).
- Daarnaast zijn er een aantal **testen** op school waar uit komt hoe veilig een kind zich voelt, zoals het sociogram (L1 1.135; L3 3.5; L5 5.76; L6 6.75), de pest-test (L1 1.136; L3 3.5; L5 5.77) en de enquête over hoe veilig kinderen zich voelen op school (L7 7.43).

5.1.3 Personen die kunnen ondersteunen op school

Binnen de Johannes Bogermanschool zijn er verschillende personen die kunnen ondersteunen bij het creëren van een veilig leerklimaat in de klas rondom een kind met ASS. Dat zijn de volgende personen:

- **De IB'er.** De IB'er is bereikbaar voor advies, ondersteuning, coaching en voor het regelen van de uitvoering (Nederlands Jeugd Instituut, n.d.). Zij heeft bijvoorbeeld gesprekken met leerkrachten over dingen waar ze tegenaan lopen (L1 1.90; L2 2.52; L4 4.86; L5 5.52; L7 7.36; L8 8.47) en kan komen observeren in de klas (L1 1.59; L2 2.57; L4 4.103; L3 3.18). Dit kan bijvoorbeeld op het moment dat er problemen ervaren worden rondom ASS.
- **De RT'ers.** De RT'ers bieden extra ondersteuning aan leerlingen met een bepaald leer-of gedragsprobleem/stoornis (LBRT, n.d.). Zij kunnen bijvoorbeeld een gesprekje hebben met het kind met ASS als dit nodig is (L2 2.48; L7 7.37; L8 8.34) of pre-teaching doen (L1 1.26).
- **Pedagogisch kennisteam** (L6 6.17). Dit team is sinds dit schooljaar (2014/2015) actief (L8 8.70). Dit team richt zich op het creëren van een veilig leerklimaat in de klas (L6 6.17).
- **De vertrouwenspersoon.** De vertrouwenspersoon kan meekijken met de leerkracht (L3 3.29) en kinderen kunnen een briefje in de brievenbus doen, waarna de vertrouwenspersoon met je komt praten (L1 1.22; L2 2.27; L3 3.2). Mevrouw Geuze geeft aan dat kinderen met ASS vaak praktisch gerichte vragen stellen, bijvoorbeeld over samen spelen, maar ook over niet kunnen werken enzovoort (Bijlage C).
- **Ouders.** Ook ouders worden als ondersteuning gezien. Bijvoorbeeld door te helpen bij een activiteit (L5 5.36), omdat je bij kinderen met ASS soms extra handen nodig hebt. Zij kunnen bijvoorbeeld helpen in de vrije situaties zoals bij gym, die moeilijk zijn voor een kind met ASS (L5 5.34). Er is nu geen financiering meer vanuit de 'rugzakjes', dus moeten ze op andere manieren ondersteuning zoeken (L5 5.35). Hiervoor zou de ouder van het kind met ASS geschikt kunnen zijn, geeft een leerkracht aan (L5 5.36). Ook kunnen ouders van het kind met ASS ingezet worden door middel van een gesprek met de leerkracht. Er kan dan samen gekeken worden naar wat er aan de problemen gedaan kan worden (L5 5.53).

5.1.4 Ondersteuning vanaf buiten de Johannes Bogermanschool

Ook zijn er verschillende mogelijkheden voor ondersteuning vanaf buiten de Johannes Bogermanschool. Dat zijn de volgende mogelijkheden:

- **Driestar Educatief.** Hiervandaan komt een orthopedagoog (L1 1.58) die kan komen observeren (L4 4.100; L8 8.49) en een gesprek kan voeren met verschillende mensen erbij (L3 3.18). Zo geeft een leerkracht aan dat Driestar Educatief vaak één van de eerste mogelijkheden is, na de interne begeleiding, die wordt opgestart (L4 4.100).
- **Het Sociaal Team Houten** (L8 8.80). Dit team kan meekijken in casussen van kinderen met ASS en komen observeren in de klas, dit benoemt mevrouw Rutjes, medewerkster van het Sociaal Team Houten (Bijlage C). Op de Johannes Bogermanschool is er nog geen kennismakingsgesprek geweest en is de contactpersoon van het Sociaal Team Houten nog niet bekend. Dit verteld mevrouw Visser (Bijlage C). Deze ondersteuning wordt dus nog niet ingezet.
- **Organisaties waarbij je zorg in kunt kopen voor een kind met ASS.** Zoals Altrecht en het Pedagogisch Adviesbureau in Houten (L1 1.144; L2 2.93; L3 3.34). Zo heeft één kind met ASS een traject gevolgd rondom sociale vaardigheden bij Eleos (L1 1.145). Een ander kind met ASS heeft een sociale vaardigheidstraining bij Altrecht gevolgd (L1 1.79). Voor hulp van buitenaf voor een kind met ASS worden dus verschillende organisaties benaderd.
- **Speciaal onderwijs scholen (5.80).** Deze scholen kunnen meedenken in de begeleiding aan kinderen met ASS. Zo komt er van De Rotsoord weleens ondersteuning voor de spraak-taalkant (L5 5.80), dit was voor een kind met ASS (L5 5.79). Kinderen met ASS hebben vaak taalontwikkelingsproblemen (prodiagnostiek, 2015).

5.2 Literatuuronderzoek

Kinderen met ASS hebben veel behoefte aan structuur. Dit houdt in dat routine, regels en voorspelbaarheid een persoon met ASS houvast en veiligheid geven (Gezondheidsplein, n.d.). Om deze reden is het voor kinderen met ASS belangrijk dat school structuur, duidelijkheid en voorspelbaarheid biedt (NVA, n.d.). Er zijn verschillende mogelijkheden die toegepast kunnen worden om kinderen met ASS deze structuur, duidelijkheid

en voorspelbaarheid te geven. Vanuit de literatuur hebben wij gekeken welke mogelijkheden er zijn om een kind met ASS zich veilig te laten voelen in de klas.

Wij hebben gekozen om mogelijkheden voor in het onderwijs van Vermeulen te gebruiken, omdat hij een autismedeskundige is, zoals in deelvraag 1 beschreven.

Wij hebben ervoor gekozen om zijn boek 'Voor alle duidelijkheid' (2002) vooral te gebruiken om de structuur van deze deelvraag aan op te hangen. Dat zijn de kopjes: informatie vermijden, communicatie aanpassen en aanpassen in organisatorische hulpmiddelen. Hier hebben wij voor gekozen, omdat deze kopjes ook vaak terug komen in de interviews. Wij hebben deze informatie aangevuld met het boek van Vermeulen, Mertens en Vanroy 'Autisme en normale begaafdheid in het onderwijs' (2010), omdat hier belangrijke aanvullende informatie in staat en het boek korter geleden geschreven is.

5.2.1 Aanpassingen die toegepast kunnen worden in de klas

Vermeulen, Mertens en Vanroy (2010) geven in hun boek 'Autisme en normale begaafdheid in het onderwijs' aan dat het onderwijs aan begaafde leerlingen met ASS om een tweesporenbeleid vraagt. Het eerste spoor houdt in dat de leeromgeving aangepast wordt aan het kind met ASS (Vermeulen, Mertens & Vanroy, 2010). Hoe de leeromgeving aangepast kan worden beschrijven wij hieronder vanuit het boek 'Voor alle duidelijk' gecombineerd met het boek 'Autisme en normale begaafdheid in het onderwijs'. Het tweede spoor houdt in dat het kind met ASS vaardigheden aanleert waarmee het zichzelf kan aanpassen aan de leeromgeving. Het eerste spoor moet in orde zijn om nieuwe vaardigheden aan te kunnen leren. Er moet mentale ruimte en energie voor zijn, dit houdt in dat er voldoende basisveiligheid en weinig stress moet zijn (Vermeulen, Mertens & Vanroy, 2010).

Het is voor een autismevriendelijk leerklimaat, naast structuur, orde en regelmaat, belangrijk om aan te passen aan de zintuiglijke (sensorische) problemen en om betekenissen te verhelderen (Vermeulen, Mertens & Vanroy, 2010).

Vermeulen (2002) beschrijft in zijn boek 'Voor alle duidelijkheid' dat het belangrijk is om de volgende dingen aan te passen op een kind met ASS in de klas:

- Om aan te passen op de sensorische problemen (Vermeulen, Mertens & Vanroy, 2010) is het belangrijk om **overbodige informatie te vermijden**, omdat kinderen met ASS heel moeilijk hun waarneming kunnen filteren. Dit kan bijvoorbeeld door alleen de opdracht die gedaan moet worden te laten zien en door in de klas niet meer neer te zetten dan nodig is (Vermeulen, 2002).
- Daarnaast kan de **communicatie** aangepast worden aan een kind met ASS door middel van visualiseren en door onverwachte dingen van te voren te vertellen (Vermeulen, 2002). Als de prikkels die hierboven benoemd worden voorspelbaar worden gemaakt, helpt dat een kind met ASS om beter om te gaan met zintuiglijke prikkels (Vermeulen, Mertens & Vanroy, 2010).
- Ook is het belangrijk om aan te passen met **organisatorische hulpmiddelen**, zoals overzichtelijke materiaalkasten en de boeken van één vak dezelfde kleur maken (Vermeulen, 2002).

Een kind met ASS kan naast het verhelderen van de context, leren omgaan met sensorische moeilijkheden. Dit kan op de volgende manieren:

- **Gewenning.** Bij gewenning leert het kind met ASS stap voor stap te wennen aan bepaalde prikkels.
- **Vermijden.** Bij vermijden leert het kind met ASS bepaalde prikkels te vermijden die storend zijn. Dit kan bijvoorbeeld door een koptelefoon op te doen of door bepaalde ruimten te vermijden.
- **Reguleren.** Hierbij leert het kind met ASS storende prikkels te reguleren of naar de achtergrond te verschuiven, dit door andere zintuiglijke prikkels te stimuleren. Bijvoorbeeld wiebelen om zich beter te concentreren (Vermeulen, Mertens & Vanroy, 2010).

Het is belangrijk om voor een kind met ASS de context te verhelderen, anders is het kind voortdurend de weg kwijt en kan het kind blijven hangen in de situatie waarbij er allerlei vragen opkomen. Verheldering maakt kinderen met ASS flexibel, omdat ze leren omgaan met de vele wisselende betekenissen op school (Vermeulen, Mertens & Vanroy, 2010). Kinderen met ASS hebben verheldering nodig op verschillende gebieden. Dat zijn de volgende gebieden:

- **Verheldering in tijd en chronologie van activiteiten.** Bijvoorbeeld met dagplanners, weekroosters en kalenders. Let daarbij op dat je verheldert wat nodig is en niet meer dan dat.

- **Verheldering in de organisatie van activiteiten.** Bijvoorbeeld door middel van een stappenplan of checklist.
- **Verheldering in de organisatie van materiaal.** Dit kan op de manier zoals hierboven beschreven is bij 'overbodige informatie vermijden'.
- **Verheldering in het verwachte gedrag van een kind op school.** Dit kan door een regel op de hoek van de tafel te plakken of door een stappenplan te maken voor elke verschillende situatie in de klas (Vermeulen, Mertens & Vanroy, 2010).

5.3 De Wissel en De Berg en Boschschool

Hier willen wij beschrijven welke methoden de leerkrachten op De Wissel (speciaal basisonderwijs) en de Berg en Boschschool (speciaal onderwijs) gebruiken bij het creëren van een veilig leerklimaat en welke mogelijkheden zij inzetten bij het creëren van een veilig leerklimaat.

Wij hebben deze informatie verkregen door interviews af te nemen bij de directeur van De Wissel (speciaal basisonderwijs) en de directeur van De Berg en Boschschool (speciaal onderwijs). Bij De Wissel hebben wij gericht vragen gesteld over ASS en als er een algemeen antwoord kwam, hebben wij gevraagd hoe dit was voor kinderen met ASS in de klas. De Berg en Boschschool had tot dit jaar alleen kinderen met ASS op school, waardoor het bij hun makkelijker was om het alleen over ASS te hebben.

5.3.1 Methoden

De methode die De Wissel gebruikt is '**De Vreedzame school**' verteld mevrouw Vendrik (Bijlage C). Dit is een programma voor basisscholen om de sociale competentie en het democratisch burgerschap te ontwikkelen. Ze zien de klas en de school als een leefgemeenschap. De kinderen voelen zich gehoord en gezien, ze krijgen een stem en de kinderen leren om samen beslissingen te nemen en conflicten op te lossen. Op 'De Vreedzame school' voelen de kinderen zich verantwoordelijk voor elkaar en de gemeenschap en staan de kinderen open voor de verschillen tussen mensen (CED groep, n.d.).

Mevrouw Vendrik vertelt ons waarom 'De Vreedzame school' werkzaam is bij kinderen met ASS. Het stappenplan vanuit 'De Vreedzame school, voor het oplossen van een conflict, blijkt goed te werken bij kinderen met ASS. Op het moment dat kinderen met ASS druk in hun hoofd worden en daardoor externaliserend gedrag laten zien, geeft het stappenplan duidelijkheid en structuur. Bij deze methode horen ook de groepsvergaderingen. Dit is volgens mevrouw Vendrik ook fijn voor een kind met ASS, omdat hij/zij bijvoorbeeld leert wanneer het mag praten en wanneer niet (Bijlage C).

Op De Berg en Boschschool geven ze lessen vanuit de SOVA-training en gebruiken ze de methode '**kinderen en hun sociale talenten**'. Omdat wij bij deze methode geen directe link voor kinderen met ASS vinden, hebben wij ervoor gekozen om deze methode niet uitgebreid te beschrijven. Dit zijn wij te weten gekomen door mevrouw van Vreede (Bijlage C).

5.3.2 Mogelijkheden

Zoals vanuit de literatuur is beschreven, is het belangrijk om overbodige informatie te vermijden, om aan te passen in organisatorische hulpmiddelen en om de communicatie aan te passen op een kind met ASS. Op De Wissel doen ze dat volgens mevrouw Vendrik (Bijlage C) op de volgende manier:

- Overbodige informatie vermijden doen zij door te zorgen voor **rust** in de school. Dit kan bijvoorbeeld door de tafel van een kind af te schermen met een scherm, zodat kinderen met ASS niet alle prikkels om hen heen mee krijgen.
- Organisatorische hulpmiddelen passen zij aan door **duidelijkheid** te bieden. Bijvoorbeeld door het stoplicht te gebruiken, waardoor kinderen weten wanneer ze mogen praten en wanneer ze moeten fluisteren. Ook gebruiken ze vragenkaartjes, waardoor kinderen hun vinger niet op hoeven te steken als ze een vraag hebben. Het kind gaat verder met wat ze wel snappen en leggen hun vragenkaartje neer voor wat ze niet snappen. Voor een kind met ASS zijn deze vragenkaartjes ook heel belangrijk, omdat het kind met ASS weet wat het moet doen op het moment dat het iets niet snapt. De kinderen kunnen er op vertrouwen dat de leerkracht langs komt.
- Hun communicatie aanpassen op een kind met ASS doen ze door **voorspelbaarheid en duidelijkheid** aan de kinderen te bieden. Bijvoorbeeld door aan het begin van het jaar met de kinderen in de klas de

regels op te stellen. Ook geven ze instructies via het activerende directe instructiemodel, hierbij wordt verteld wat het doel is, wat ze de vorige dag hebben gedaan en wat ze die dag gaan leren.

Op De Berg en Boschschool bieden ze de volgende aanvullende mogelijkheden verteld mevrouw van Vreede ons (Bijlage C):

- Overbodige informatie vermijden doen zij door te zorgen voor **niet te veel prikkels**. Bijvoorbeeld door middel van schotten om de tafel van een kind met ASS. Hierdoor heeft een kind echt zijn eigen werkplek, afgezonderd van de rest van de klas.
- Organisatorische hulpmiddelen passen zij toe door **voorspelbaarheid** te bieden. Bijvoorbeeld door alles op een vaste plek neer te zetten en door veel met pictogrammen te werken.
- Hun communicatie passen zij aan door ook hierin **voorspelbaar** te zijn. Bijvoorbeeld in de taal, dat er niet te figuurlijke taal gebruikt wordt, omdat kinderen met ASS dit letterlijk nemen. Ook geven ze korte opdrachten en zijn ze duidelijk in de opdrachten die ze geven, daarbij stellen ze één vraag tegelijk. Ook geeft mevrouw van Vreede aan dat je consequent moet zijn bij kinderen met ASS, omdat je anders niet duidelijk bent.

5.4 Samenvatting

Op de Johannes Bogermanschool creëren de leerkrachten en specialisten een veilig leerklimaat in een klas waarin in een kind met ASS zit door het lesmateriaal prikkelarm en voorspelbaar te maken. Ook brengen de leerkrachten structuur aan in de communicatie en de ruimte en benoemen ze het positieve. Daarbij worden er een aantal testen afgenomen om te zien hoe veilig een kind zich in de klas voelt. Op de Johannes Bogermanschool zelf kunnen de IB'ers, de RT'ers, het pedagogisch kennisteam, de vertrouwenspersoon en ouders ondersteunen bij het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit.

Ook kan er verschillende ondersteuning van buiten de Johannes Bogermanschool aangevraagd worden. Dit kan bij Driestar Educatief, het Sociaal Team Houten, jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties en speciaal onderwijs scholen.

Vermeulen (2010) zegt dat de leeromgeving aangepast moet worden aan het kind met ASS en dat het kind met ASS vaardigheden aanleert waarmee het zichzelf kan aanpassen aan de leeromgeving. Hierbij is het belangrijk om overbodige informatie te vermijden, de communicatie aan te passen aan een kind met ASS en aan te passen in de organisatorische hulpmiddelen. Hierbij is het belangrijk om de context voor een kind met ASS te verhelderen. In tijd en chronologie van activiteiten, in organisatie van activiteiten, in organisatie van materiaal en in het verwachte gedrag van een kind op school. Daarnaast kan een kind met ASS leren omgaan met sensorische moeilijkheden door gewenning, vermijding en door te reguleren. Deze punten kunnen op de Johannes Bogermanschool nog concreter ingezet worden, door bijvoorbeeld meer te visualiseren en niet meer in de klas te zetten dan wat nodig is. Ook kunnen er nog meer stappenplannen ingezet worden.

Het stappenplan van 'De Vreedzame school' biedt duidelijkheid en structuur voor kinderen met ASS. Door de groepsvergaderingen leren de kinderen met ASS wanneer ze wel en niet mogen praten.

Op De Berg en Boschschool is er geen methode die een directe link heeft met kinderen met ASS.

De Wissel heeft als aanvullende mogelijkheden het stoplicht, de vragenkaartjes, samen met de klas regels opstellen en instructies geven via het activerende directe instructiemodel.

De Berg en Boschschool heeft als aanvullende mogelijkheden dat alles op een vaste plek gezet wordt, veel met pictogrammen gewerkt wordt en ze passen hun taal aan door korte, duidelijke opdrachten te geven en consequent te zijn.

Hoofdstuk 6. Deelvraag 4: Wat kunnen jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties in de gemeente Houten betekenen voor de Johannes Bogermanschool, rondom het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waar een kind met ASS in zit?

In deze deelvraag beschrijven wij wat verschillende jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties binnen de gemeente Houten kunnen betekenen voor de Johannes Bogermanschool, rondom het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waar een kind met ASS zit. Eerst zullen wij beschrijven welke ondersteuningsmogelijkheden deze organisaties benoemden in de interviews. Daarna zullen wij beschrijven wat wij aanvullend nog op hun internetsites gevonden hebben.

6.1 Jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties

Wij hebben gekozen om de ondersteuning die de volgende jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties bieden, te beschrijven: Floresta Helpt, Youké, De Jonge Ontdekker, Praktijk Kindertherapie Houten en Reinaerde. Dit zijn organisaties die in Houten ondersteuning zouden kunnen bieden op de Johannes Bogermanschool en op andere reguliere scholen rondom het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit. Daarnaast hebben we mevrouw Rutjes geïnterviewd. Vanuit het interview met mevrouw Rutjes zullen wij beschrijven wat zij vanuit de gemeente Houten aan ondersteuning kunnen bieden op de Johannes Bogermanschool rondom het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit.

In ons plan van aanpak hebben wij beschreven dat wij vijf jeugdzorgorganisaties wilden gaan interviewen, maar dit werd erg ingewikkeld door alle veranderingen rondom de transitie van de jeugdzorg. Bij de gemeente en organisaties bleek er onduidelijkheid te zijn over het verschil tussen jeugdzorg en jeugdhulp en de gemeente heeft hier geen onderscheid in gemaakt (Y2 2.77). Om deze reden hebben wij ervoor gekozen om ook te kijken wat jeugdhulporganisaties kunnen bieden. Hierdoor hadden wij de mogelijkheid om toch uit te zoeken welke ondersteuning de Johannes Bogermanschool kan krijgen, voor de problemen die zij ervaren rondom het creëren van een veilig leerklimaat, in een klas waar een kind met ASS zit.

6.2 Floresta Helpt

Floresta Helpt is opgezet door één vrouw, een ZZP'er (Zelfstandig Zonder Personeel). Haar hebben wij geïnterviewd en vandaar dat wij in dit deel van ons onderzoek regelmatig verwijzen naar 'ze' of 'zij'.

6.2.1 Wat Floresta Helpt op scholen aan kan bieden

Floresta Helpt kan leerkrachten ondertitelen over het gedrag van het kind met ASS in de klas. Ook kan ze het kind met ASS extra voorbereiden over hoe een bepaalde situatie op school gaat verlopen. Ze legt dan de regels uit en maakt het visueel voor het kind met ASS (J1 1.37). Ook kan zij een kind met ASS vaardigheden aanleren, waardoor het kind met ASS vertrouwen krijgt en zijn/haar repertoire uit kan breiden, bijvoorbeeld bij het buiten spelen. Dit doet ze door de keuzes visueel te maken en ze uit nieuwe dingen te laten kiezen. Vervolgens herhaalt ze de nieuwe dingen en komt het in het repertoire van het kind (J1 1.48).

Floresta Helpt ziet dat leerkrachten vaak nog moeite hebben met het omzetten van de theorie in de praktijk (J1 1.57). Floresta Helpt zou kennis kunnen bieden over ASS, maar ook praktische ondersteuning. Denk hierbij aan het omzetten van de theorie in de praktijk (J1 1.63). Vanuit Floresta Helpt zou er geobserveerd kunnen worden in de klas en kunnen ouders en de leerkracht ondersteund worden in hun begeleiding van het kind met ASS. Ze zou ook specialisten kunnen ondersteunen (J1 1.65).

Floresta Helpt biedt ondersteuning vanuit een persoons gebonden budget (PGB) (J1 1.34). PGB mag alleen onder schooltijd ingezet worden om de veiligheid te garanderen voor het kind met ASS en de rest van de klas. Bijvoorbeeld op het moment dat een kind met ASS geen onderwijs kan volgen als er geen één op één begeleiding is (J1 1.66). Ze geeft aan dat dit altijd het spanningsveld tussen school en hulpverlening is. 'Het werkt beter als je kunt samenwerken' (J1 1.38).

6.2.2 Aanvullende ondersteuning van Floresta Helpt van de site gehaald

Floresta Helpt heeft een speciaal aanbod voor ondersteuning op reguliere scholen rondom kinderen met ASS, namelijk het volgende:

- SOVA-training. Dit omdat het niveau van de sociale vaardigheidstrainingen die in de klas gegeven worden vaak te moeilijk zijn voor kinderen met ASS.
- Speltraining. De spelontwikkeling ziet er namelijk anders uit bij een kind met ASS. Door praktische ondersteuning tijdens of rondom de verschillende speelmomenten op een dag, kan een kind met ASS grip en zicht krijgen op spelsituaties, waardoor ze kunnen oefenen met adequater spelgedrag.
- Psycho-educatie voor een kind met ASS. Een vervolg stap hiervan zou kunnen zijn, waarin Floresta Helpt ook kan ondersteunen, dat er in de klas verteld wordt over ASS en wat het betekend voor het gedrag van het kind met ASS op school.
- Voorlichting voor ouders en leerkrachten. Hierbij leren de aanwezige personen kijken door een ASS-bril. De bijeenkomst is praktijkgericht en informatief (Floresta Helpt, n.d.).

6.3 Youké

6.3.1 Wat Youké op scholen aan kan bieden

In een klas zou Youké Pivotal Response Treatment (PRT) in kunnen zetten (Y2 2.36). Dit is een gedragstherapie die ervoor zorgt dat kinderen gemotiveerd raken of een motivatie kunnen vinden om interactie te laten zien. Hierdoor kan bijvoorbeeld de woordenschat van het kind met ASS vergroot worden, maar het gaat er vooral om dat kinderen met ASS leren 'oh, het is leuk om iets met een ander te doen' (Y2 2.37). De kinderen met ASS leren niet alleen iets op het gebied van taal, maar ook op andere ontwikkelingsgebieden, omdat ze vragen leren stellen (Y2 2.37). Ze kunnen het kind met ASS even uit de klas halen om het te oefenen (Y2 2.39), maar ze kunnen ook in een klassenmoment oefenen met het kind met ASS (Y2 2.40). Youké zou in de klas kunnen komen observeren en ouders, kind en leerkracht technieken kunnen leren (Y2 2.43).

Ook kunnen ze vanuit Youké twee pedagogisch medewerkers inzetten om samen met een leerkracht in het regulier onderwijs een klas te vormen (Y2 2.66). Er is dus een soort samenwerking mogelijk tussen het onderwijs en Youké. Bijvoorbeeld door samen zo'n klas te vormen, maar er kan ook iemand vanuit Youké komen observeren of een kind met ASS uit de klas halen voor een bepaald doel (Y2 2.68). Ze zouden hierbij praktische opvoedingsondersteuning kunnen bieden. Dan observeren ze zowel thuis als in de klas (Y2 2.70).

6.3.2 Aanvullende ondersteuning van Youké van de site gehaald

Vanuit Youké kunnen ze door middel van observaties en specialistische onderzoeken de ontwikkeling van een kind met ASS in kaart brengen (Youké, n.d.). Youké heeft nog veel meer ondersteuningsvormen, maar niet specifiek voor kinderen met ASS in het regulier onderwijs.

6.4 De Jonge Ontdekker

6.4.1 Wat De Jonge Ontdekker op scholen aan kan bieden

De Jonge Ontdekker biedt informatieavonden op scholen over ASS (J3 3.18). Ze kunnen ook tips geven. Onder tips wordt verstaan 'een indicatie van hoe iets opgelost kan worden' (J3 3.32). De Jonge Ontdekker leent ook regelmatig boeken uit, waardoor mensen gaan snappen hoe het brein van een kind met ASS werkt (J3 3.33).

Het liefst halen ze kinderen even uit de situatie, door ze naar de locatie van De Jonge Ontdekker te brengen (J3 3.36). Bij De Jonge Ontdekker kunnen kinderen bijvoorbeeld terecht om de schoolweek voor te structureren. De stof voor de komende week wordt dan doorgekeken, er wordt al wat lesstof gemaakt en er is ruimte voor ontspanning (J3 3.20). Ze streven bij De Jonge Ontdekker altijd naar terugkeer in de klas. Dit doen ze onder andere door het proberen van de prikkelverwerking meer te laten worden, dit door bijvoorbeeld twee kinderen tegelijk te begeleiden in plaats van één op één (J3 3.22).

Ook bieden ze op de locatie respijtzorg, ter ontlasting van het gezin. Dit bieden ze zowel na schooltijd als op zaterdag (J3 3.41). De kinderen mogen bij De Jonge Ontdekker zijn wie ze zijn en hun talenten ontwikkelen. Er wordt gekeken waar de talenten van de kinderen met ASS zitten en daarna verbinden ze de kinderen met de

buitenwereld (J3 3.43). Ze proberen ook uitdagend te zijn voor kinderen, zodat ze hun grenzen verleggen (J3 3.48).

6.4.2 Aanvullende ondersteuning van De Jonge Ontdekker van de site gehaald

Op de site van De Jonge Ontdekker staan verder geen ondersteuningsmogelijkheden die toegepast zouden kunnen worden op het regulier onderwijs (De Jonge Ontdekker, n.d.).

6.5 Praktijk Kindertherapie Houten

Praktijk Kindertherapie Houten bestaat uit één medewerkster. Haar hebben we voor ons onderzoek geïnterviewd. Ook in dit deel van ons onderzoek verwijzen wij om die reden regelmatig naar 'ze'.

6.5.1 Wat Praktijk Kindertherapie Houten op scholen aan kan bieden

Praktijk Kindertherapie Houten biedt speltherapie. Dit is vooral gericht op het verwerken van dingen en soms ook op het leren samen spelen. Het laatste geldt voor veel kinderen met ASS. Daarnaast biedt ze ook speltherapie in combinatie met cognitieve gedragstherapie. Ook biedt Praktijk Kindertherapie Houten de Theory Of Mind training aan (TOM) (J4 4.33). Dit doet ze door symbolisch met de kinderen met ASS te gaan spelen, hierdoor moeten die kinderen zich een beeld gaan vormen van wat de ander denkt (J4 4.35). Vanaf ongeveer 8 jaar gaat ze met het kind met ASS kijken naar wat gezichtsuitdrukkingen betekenen, emoties leren herkennen en nadenken over wat de ander voelt. Dit is meer cognitieve gedragstherapie (J4 4.36).

Daarnaast biedt Praktijk Kindertherapie Houten ouderbegeleiding (J 4.43). Ook wordt er vanuit Praktijk Kindertherapie Houten regelmatig op scholen uitgelegd wat ASS is door middel van Brain Blocks (J4 4.50). Dit is een communicatiesysteem (J4 4.45). Brain Blocks maakt visueel hoe ASS in elkaar zit en waarin het verschilt van de informatieverwerking van andere kinderen (J4 4.46). Brain Blocks kan ingezet worden nadat je een laagdrempelige cursus hebt gevolgd (J4 4.49).

Wat Praktijk Kindertherapie Houten in de klas daarbij nog kan bieden is een observatie en videoanalyse (J4 4.53). Ook kan ze helpen om een communicatiesysteem op te zetten (J4 4.54) die echt op het niveau is van wat het kind begrijpt (J4 4.58). Verder kan er geholpen worden om TEACCH toe te passen in de klas. Dit is een methode voor kinderen met ASS als het hen niet lukt om aan hun gewone werk te gaan, omdat het te ongeordend is. Eén van de eisen van TEACCH is bijvoorbeeld dat er een helder begin en einde is (J4 4.55). Daarnaast kan ze een SOVA-training aanbieden op school (J4 4.56) en spelbegeleiding geven om kinderen met ASS te stimuleren in een klein groepje (J4 4.57).

Praktijk Kindertherapie Houten kan de schoolsituatie en de thuissituatie op elkaar afstemmen, omdat het verstorend kan zijn voor een kind met ASS als het op school heel anders gaat dan thuis (J4 4.62).

Als laatst werkt Praktijk Kindertherapie Houten samen met De Amerpoort. Hier kunnen kinderen terecht waarbij er twijfels zijn over hun ontwikkeling. Hier kan er een diagnose gesteld worden en waar nodig een behandeling (J4 4.63).

6.5.2 Aanvullende ondersteuning van Praktijk Kindertherapie Houten van de site gehaald

In dit kopje zullen wij geen aanvullende informatie beschrijven, maar zullen wij de verschillende ondersteuningsvormen, die in het interview benoemd zijn, uitleggen vanaf de site.

Spelbegeleiding is een therapievorm die het kind kan helpen om te leren spelen. Deze therapie wordt individueel aangeboden en is afgestemd op de ontwikkelingsmogelijkheden, de behoeften en het tempo van het kind. Tijdens een begeleidingssessie speelt het kind met de medewerker van Praktijk Kindertherapie Houten in de speelkamer. De mogelijkheden van verschillende spelmaterialen worden ontdekt (Kindertherapie Houten, n.d.).

Kindertherapie is een vorm van psychotherapie, maar dan speciaal voor kinderen. Het uitgangspunt hierbij is spel. Vaak vinden kinderen het moeilijk om over hun problemen te praten. Hun ervaringen verwerken ze door te spelen. In hun spel kunnen kinderen hun gevoelens uiten en verwerken (Kindertherapie Houten, n.d.).

Alle vormen van therapie die Praktijk Kindertherapie Houten aanbied gaan samen met een vorm van ouderbegeleiding. Tijdens zo'n gesprek worden de voortgang, de doelen door middel van een maandelijks evaluatieverslag, de met de therapie samenhangende opvoedingsvragen en hoe de begeleiding en de situatie thuis op elkaar afgestemd kunnen worden, besproken (Kindertherapie Houten, n.d.).

Door allerlei problemen die er kunnen spelen in een gezin, bijvoorbeeld bij een kind met ASS, kan het voor ouders moeilijk zijn om te bepalen wat het best werkt voor hun kind. Hiervoor kunnen ouders ondersteuning krijgen bij Praktijk Kindertherapie Houten. Ouders kunnen hier ondersteund worden bij opvoedingsvragen (Kindertherapie Houten, n.d.).

6.6 Reinaerde

6.6.1 Wat Reinaerde op scholen aan kan bieden

Reinaerde heeft een diagnostisch centrum, waar diagnoses gesteld kunnen worden. Daar werken ook coaches die het kind met ASS, de ouders, de leerkrachten of een heel team kunnen coachen en ondersteunen in vragen rondom ASS (J5 5.33).

Daarnaast hebben ze vooral op het speciaal onderwijs ambulant begeleiders werken die op vragen van ouders en leerkrachten ingaan en die ondersteuning kunnen bieden aan een kind met ASS (J5 5.34). Deze ambulant begeleiders kunnen ook in het regulier onderwijs werken (J5 5.56). Aan de ene kant proberen de ambulant begeleiders het kind met ASS vooral in de klas te houden en in de klas te ondersteunen. Bijvoorbeeld ondersteunen bij het leren klokkijken als een kind hier moeite mee heeft. De ambulant begeleiders kunnen dan één op één begeleiding aanbieden (J5 5.45). Daarnaast halen ze ook kinderen uit de klas om naar een ruimte te gaan met minder prikkels, zodat er een betere werkleersituatie is voor het kind met ASS. Het uit de klas halen van een kind met ASS kan ook als time-out gebruikt worden (J5 5.46). Daarbij brengen ze hun expertise naar school, wel in gezamenlijk overleg met de leerkracht. Dit omdat de leerkracht veel weet over hoe je les geeft en de ambulant begeleiders weten meer over hoe je met ASS omgaat en hoe je dat kan vertalen naar de praktijk (J5 5.47).

Brain Blocks zet Reinaerde in om te visualiseren en inzicht te geven in hoe ASS werkt. Dit kan ook in de klas gebruikt worden om de andere kinderen in de klas te ondertitelen (J5 5.35).

6.6.2 Aanvullende ondersteuning van Reinaerde van de site gehaald

Reinaerde heeft verschillende vormen van ondersteuning voor kinderen met ASS. Reinaerde biedt ambulante hulpverlening (Reinaerde, n.d.). Als mogelijkheden biedt Reinaerde intensieve observatie en behandeling, diagnostiek en integrale vroeghulp (Reinaerde, n.d.).

Wat wij hier beschreven hebben, is het aanbod wat Reinaerde kan bieden aan kinderen met ASS in het regulier onderwijs. Reinaerde heeft nog allerlei andere begeleidingsmogelijkheden, maar omdat dit niet direct te maken heeft met onze deelvraag beschrijven we deze ondersteuningsmogelijkheden niet.

6.7 Gemeente Houten

Mevrouw Rutjes vertelt dat sinds 1 januari 2015 het Sociaal Team Houten bestaat. Het Sociaal Team Houten is er voor alle inwoners in Houten. Dit team is opgezet, omdat de gemeente Houten zorgplicht heeft gekregen voor alle inwoners van de gemeente Houten. Het idee is dat zij in kunnen gaan op alle vragen van het gezin, op alle leefgebieden. In het Sociaal Team Houten zitten verschillende hulpverleners met allemaal een eigen expertise. Waar hun expertise stopt, kunnen zij specialisten vanuit aanvullende zorg betrekken bij het gezin. Het Sociaal Team Houten signaleert, geeft advies en informatie aan leerkrachten, kinderen en hun ouders. Ook kunnen de medewerkers van het Sociaal Team Houten overleggen op school als er vragen zijn over kinderen en een brug slaan naar de thuissituatie van het kind. Iemand vanuit het Sociaal Team Houten zou in de klas kunnen komen observeren en ondersteunen.

Het idee is om korte lijnen te hebben tussen zorg en onderwijs, zodat problemen zo snel en zo licht mogelijk kunnen worden opgevangen. Hierdoor hoeft er minder snel doorverwezen te worden naar aanvullende zorg. Het is allemaal nog volop in ontwikkeling (Bijlage C).

6.8 Samenvatting

Zoals te lezen is in deze deelvraag kunnen Floresta Helpt, Youké, De Jonge Ontdekker, Praktijk Kindertherapie Houten, Reinaerde en het Sociaal Team Houten op verschillende manieren ondersteuning bieden in het regulier onderwijs, rondom kinderen met ASS. Dit komt vooral uit de interviews die wij met personen van deze organisaties gehouden hebben.

Wat we het meest gehoord hebben in de interviews over ondersteuning op reguliere scholen rondom kinderen met ASS, is dat de jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties en het Sociaal Team Houten het volgende te bieden hebben:

- Leerkrachten uitleg geven en kennis aanbieden over ASS.
- Iemand van de organisatie kan komen observeren in de klas.
- Een SOVA-training kan er vanuit verschillende organisaties geboden worden aan een kind met ASS.
- Speltraining kan geboden worden aan kinderen met ASS op school.
- Er kunnen voorlichtingsavonden op school georganiseerd worden over ASS.
- De klas kan uitleg krijgen over wat ASS inhoudt, door gebruik te maken van Brain Blocks.
- Vanuit het Sociaal Team Houten kan er hulp op school en in de gezinnen zelf geboden worden.

De andere mogelijkheden zijn heel verschillend per organisatie. Zoals te lezen is in deze deelvraag zijn er veel ondersteuningsmogelijkheden voor zowel leerkrachten, het kind met ASS en de rest van de klas rondom een kind met ASS.

Hoofdstuk 7. Conclusie.

Als conclusie zullen wij antwoord geven op onze hoofdvraag: Op welke wijze kunnen de leerkrachten op de Johannes Bogermanschool een veilig leerklimaat creëren in klassen waarin een kind met ASS zit en welke ondersteuning kunnen jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties hierin bieden?

In paragraaf 7.1 zullen wij beschrijven wat een veilig leerklimaat is in een klas waarin een kind met ASS zit en welke aspecten daarbij belangrijk zijn. In paragraaf 7.2 zullen wij de mogelijkheden die gebruikt worden binnen de Johannes Bogermanschool op een rijtje zetten. Vervolgens zal in paragraaf 7.3 aan de orde komen welke problemen leerkrachten van de Johannes Bogermanschool ervaren, om daarna in paragraaf 7.4 de mogelijkheden, die nog niet aanwezig zijn en/of niet voldoende ingezet worden, voor deze problemen te beschrijven. In paragraaf 7.5 wordt kort verwoord waarmee jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties kunnen ondersteunen in het creëren van een veilig leerklimaat, in een klas met een kind met ASS op de Johannes Bogermanschool. Uiteindelijk wordt er in paragraaf 7.6 een samenvatting gegeven. Dat is ons antwoord op de hoofdvraag.

7.1 Veilig leerklimaat in een klas met ASS

De definitie die wij voor een veilig leerklimaat, voor kinderen met en zonder ASS, in ons onderzoek hebben gebruikt, is als volgt:

“Een veilig leerklimaat is een omgeving waarin een kind zich optimaal kan ontwikkelen en de leerprestaties beter worden, doordat het kind zich veilig en geaccepteerd voelt in de klas. Hier is voor nodig dat er een sfeer van onderling vertrouwen is, zodat een kind zichzelf kan zijn en waarbij het aangaan van persoonlijke relaties en het benoemen van het positieve erg belangrijk zijn en er voor zorgen dat kinderen gepast gedrag laten zien”.

Voor kinderen met ASS zijn er een aantal aspecten die extra belangrijk zijn in het creëren van een veilig leerklimaat, namelijk de structuur, duidelijkheid door onder andere het ‘waarom’ uit te leggen, rust, overzicht, een prikkelarme omgeving, regels, voorspelbaarheid, uitzonderingen die gemaakt kunnen worden voor een kind met ASS, openheid door alle kinderen te ondertitelen in gedrag, tijdige voorbereiding bij veranderingen, verhelderen van wat er wordt verwacht, begrip naar het kind met ASS toe en je moet het kind met ASS goed kennen.

Alle kinderen zijn gebaat bij het veilige leerklimaat van een kind met ASS, maar andersom kan er nog wel eens wat tekort schieten (L1 1.6; L3 3.8; L5 5.48; L6 6.36; L8 8.6). De leerkrachten zijn over het algemeen tevreden over het leerklimaat op school, zij geven aan dat er een bepaalde veiligheid in de klas is (3.9; 5.18). Mevrouw Geuze (zie bijlage A) zegt dat de garantie dat elk kind zich veilig zal voelen, er niet is. Wel zullen ze er op de Johannes Bogermanschool alles aan willen doen om dit op te lossen met de mogelijkheden die ze tot hun beschikking hebben.

7.2 Gebruikte mogelijkheden op de Johannes Bogermanschool voor het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit

Er zijn verschillende mogelijkheden op de Johannes Bogermanschool, waarvan gebruik wordt gemaakt om een veilig leerklimaat te creëren, in een klas waarin een kind met ASS zit. Zo maken de leerkrachten gebruik van:

- Dagplanningen, zowel individueel en klassikaal;
- Prikkelarm en voorspelbaar lesmateriaal door één opdracht per pagina aan te bieden, zonder plaatjes;
- Communicatie met structuur en het positieve benoemen, zoals het voorbereiden op veranderingen en het kanjersysteem;
- Structuur in de ruimte, denk hierbij aan een afgeschermd plek en de time-outplek;
- Verschillende testen zoals de pesttest en het sociogram, om in beeld te krijgen in hoeverre er een veilig leerklimaat is;
- Ondersteuning vanuit school, zoals een IB'er, RT'er, pedagogisch kennisteam, vertrouwenspersoon, oudergesprekken en ouders betrekken bij een activiteit;
- Ondersteuning van buitenaf, zoals Driestar Educatief, organisaties waarbij zorg ingekocht kan worden voor een kind met ASS en speciale onderwijscholen.

7.3 Ervaren problemen door leerkrachten

Er worden verschillende problemen ervaren door de leerkrachten van de Johannes Bogermanschool in het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit. De problemen die worden ervaren, zijn overprikkeling, problemen op sociaal en emotioneel gebied, de grootte van de klassen, externaliserend en internaliserend gedrag, de vrije situaties, verhoogde kans op pesterijen, de ontwikkeling van een kind met ASS, alert zijn op veranderingen en problemen rondom het stellen van de diagnose ASS.

7.4 Mogelijkheden voor de problemen

Ondanks dat er al veel wordt gedaan op de Johannes Bogermanschool aan het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit, zijn er tijdens ons onderzoek nog punten naar voren gekomen waar alle medewerkers van de Johannes Bogermanschool meer aandacht aan zouden kunnen besteden. Ook zullen de leerkrachten de mogelijkheden consequenter in moeten zetten, zodat er duidelijkheid wordt gecreëerd. Zo zouden organisatorische hulpmiddelen ook op een andere manier kunnen worden ingezet (denk hierbij aan overzichtelijke materiaalkasten en de boeken van één vak dezelfde kleur maken), overbodige informatie zouden ze nog meer kunnen vermijden (denk hierbij aan een prikkelarme omgeving), communicatie zou aangepast kunnen worden (door meer te visualiseren), er zou meer aandacht kunnen komen voor 'Geef me de 5', ouders zouden meer betrokken kunnen worden op school, het Sociaal Team Houten en jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties zouden ingezet kunnen gaan worden ter ondersteuning. In hoofdstuk 8 zullen wij deze aanbevelingen uitgebreider beschrijven. In bijlage C is een lijst met praktische aanbevelingen opgenomen, die wij vanuit ons onderzoek aan de medewerkers van de Johannes Bogermanschool mee willen geven, in het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit.

7.5 Jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties

In de interviews met Floresta Helpt, Youké, De Jonge Ontdekker, Praktijk Kindertherapie Houten, Reinaerde en het Sociaal Team Houten zijn er verschillende manieren van ondersteuning naar voren gekomen. Deze ondersteuning hebben wij uitgebreid met aanvullende informatie vanaf hun sites. Samengevat kunnen zij het volgende aan ondersteuning bieden:

- Zij kunnen leerkrachten uitleg geven en kennis aanbieden over ASS.
- Iemand van de organisatie kan komen observeren in de klas.
- Vanuit verschillende organisaties kan er een SOVA-training geboden worden voor een kind met ASS.
- Er kan speltraining geboden worden voor kinderen met ASS op school.
- Er kunnen voorlichtingsavonden op school georganiseerd worden over ASS.
- De klas kan uitleg krijgen over wat ASS inhoudt, door gebruik te maken van Brain Blocks.
- Vanuit het Sociaal Team Houten kan er hulp op school en in de gezinnen geboden worden.

Dit zijn de mogelijkheden die zijn genoemd door meerdere organisaties. De andere mogelijkheden zijn verschillend per organisatie en terug te vinden in hoofdstuk 6.

7.6 Samenvatting

Op de Johannes Bogermanschool bieden ze al best veel rondom ASS, het is belangrijk dat wat zij bieden ook consequent ingezet wordt om een veilig leerklimaat te kunnen bieden. Leerkrachten kunnen een veilig leerklimaat creëren in een klas waarin een kind met ASS zit, door het volgende te bieden: structuur, duidelijkheid, rust, overzicht, een prikkelarme omgeving, regels, voorspelbaarheid, uitzonderingen voor een kind met ASS, openheid door alle kinderen te ondertitelen in gedrag, tijdige voorbereiding bij veranderingen, verhelderen van wat er wordt verwacht en begrip naar het kind met ASS toe. Daarbij is het belangrijk dat de leerkracht het kind met ASS goed kent.

Over het algemeen zijn de leerkrachten tevreden over het veilig leerklimaat in de klas. Wel zouden zij de organisatorische hulpmiddelen op meerdere manieren in kunnen zetten, overbodige informatie nog meer kunnen vermijden, communicatie nog beter kunnen aanpassen op een kind met ASS. Ook kunnen ouders, het Sociaal Team Houten en jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties meer ingezet worden ter ondersteuning van de leerkracht. Hierdoor wordt het nog veiliger voor de kinderen met ASS en de rest van de klas.

Jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties en het Sociaal Team Houten kunnen onder andere kennis aanbieden op school, komen observeren, SOVA-trainingen geven en hulp bieden, zowel op school als in de thuissituatie.

Hoofdstuk 8. Aanbevelingen

Wij hebben besloten als aanbevelingen een SWOT-analyse te schrijven, waarin we per deelvraag benoemen wat er goed gaat (Sterkten), wat er beter kan (zwakten), eventuele kansen en bedreigingen voor de Johannes Bogermanschool. Dit beschrijven wij in paragraaf 8.1 tot en met paragraaf 8.4. Per paragraaf beschrijven wij de Sterkten, zwakten, eventuele kansen en bedreigingen van een deelvraag. Daarna willen wij in het kopje verbeterplan op een rijtje zetten wat er naar ons idee beter kan, waar wij een aanbeveling op willen geven. Dit staat in paragraaf 8.5. Vanuit de Sterkten, zwakten, kansen en bedreigingen beschrijven wij de aanbevelingen, die wij hebben voor de leerkrachten van de Johannes Bogermanschool. Dit zullen wij beschrijven in paragraaf 8.6.

Doordat we gevraagd hebben naar wat beter kan, staan er vooral zwakten/verbeterpunten in dit verslag. De Johannes Bogermanschool heeft al veel kennis in huis over ASS, maar wil dat wij onderzoeken waar nog verbeterpunten zitten, in het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit.

8.1 Veilig leerklimaat

Sterkten:

- Leerkrachten geven aan dat ze over het algemeen tevreden zijn over het leerklimaat.
- Leerkrachten zijn vooral tevreden over het veilig leerklimaat, doordat er openheid is in de klassen.
- Een specialist geeft aan dat ze denkt dat kinderen zichzelf durven te zijn in de klas.
- Benoemen waar kinderen goed in zijn, wordt vaak gedaan op de Johannes Bogermanschool.
- De leerkrachten verkrijgen kennis, door de ervaringen die zij hebben met kinderen met ASS.
- De klas ondertitelen en het bespreekbaar maken van ASS is een sterk punt op de Johannes Bogermanschool.

Zwakten:

- Er zijn regelmatig incidentjes in de klas en leerkrachten geven aan dat ze het wel moeilijk vinden om te zeggen in hoeverre er een veilig leerklimaat is, omdat dit per kind kan verschillen. Zo zegt een specialist ook dat de garantie, dat elk kind zich veilig voelt, er niet is.
- Ook geeft een specialist aan dat het per situatie verschilt of een kind zichzelf kan zijn. Als er bijvoorbeeld een invaller voor de klas staat, kan dit anders zijn.

8.2 Ervaren problemen door leerkrachten

Sterkten:

- Naar de prestaties van kinderen met ASS wordt apart gekeken, geven twee leerkrachten aan. Dit omdat de ontwikkeling van een kind met ASS anders verloopt dan bij kinderen zonder ASS.

Zwakten:

- Verschillende leerkrachten geven aan dat ze het lastig vinden om met een kind met ASS om te gaan die overprikkeld is, waardoor het kind bijvoorbeeld afgeleid is en gestoord wordt in het leren.
- Een leerkracht geeft ook aan dat het kind met ASS soms dingen anders oppakt dan dat zij bedoeld. Er zijn ook leerkrachten die aangeven dat gevoelens en emoties erg lastig zijn voor een kind met ASS.
- Het stuk begrip van een kind met ASS naar andere kinderen toe, maar ook het begrip van de andere kinderen in de klas over een kind met ASS, wordt als probleem ervaren.
- De PAD-methode vinden de leerkrachten achterhaald en hij wordt minder ingezet.
- In sociale vrije situaties hebben kinderen met ASS het erg moeilijk, omdat er onvoorspelbaarheid is van andere kinderen en er geen structuur is.
- De grootte van de groep zorgt voor problemen. Dit is terug te zien in het niet even rustig met een kind kunnen praten, meer onrust en minder aandacht voor andere kinderen.
- Agressief gedrag wordt ook als probleem ervaren, dit kan voor zowel de leerkracht als de andere kinderen in de klas als bedreiging worden ervaren. Dit gebeurt vooral op momenten als er iets onvoorspelbaars gebeurt of als de situatie onoverzichtelijk is.
- Er zijn kinderen met ASS die op school alles opkroppen, maar thuis 'ontploffen'.
- Daarbij geeft een leerkracht aan dat kinderen met ASS snel de schuld krijgen.

- Een leerkracht geeft aan van tevoren te weinig kennis te hebben over ASS.
- Kost veel energie om een kind met ASS te begeleiden in de klas.
- De vrije situaties worden als probleem ervaren voor kinderen met ASS.
- Inzicht in de denkwijze van kinderen met ASS is nog niet bij elke leerkracht aanwezig.

De verbeterpunten van deelvraag 2 zijn als volgt:

- De klas kan prikkelarmer gemaakt worden.
- Eén lijn door de hele school heen trekken.
- Het één op één contact kan vaker plaats vinden.
- Ook moet er blijvend gelet worden op structuur en consequent zijn.
- Er kan in kleine kringen gewerkt worden.

Bedreigingen:

- Diagnostisch onderzoek wordt niet meer vergoed. Eerst werd door de diagnose de kennis aangepast aan zo'n kind.

8.3 Mogelijkheden

Sterkten:

- Het lesmateriaal wordt prikkelarm en voorspelbaar gemaakt.
- In de communicatie brengen de leerkrachten structuur aan en proberen ze het positieve te benoemen.
- De leerkrachten bieden structuur in de ruimte.
- Er wordt door middel van verschillende testen gekeken hoe het is met de veiligheid van een kind in de klas.
- De IB'er, RT'ers, het pedagogisch kennisteam, de vertrouwenspersoon en ouders kunnen ondersteunen bij het creëren van een veilig leerklimaat.
- Van buitenaf kunnen Driestar Educatief, het Sociaal Team Houten, organisaties waarbij je zorg in kunt kopen voor een kind met ASS en speciaal onderwijs scholen ondersteunen.

Zwakten:

- Nog niet alle overbodige informatie wordt vermeden, bijvoorbeeld in de indeling van de klas.
- Nog niet alle communicatie wordt afgestemd op een kind met ASS.
- Nog niet alle mogelijke aanpassingen in organisatorische hulpmiddelen zijn ingezet.
- Gewenning, vermijden of reguleren wordt nog niet bewust ingezet.
- Nog niet alles wordt verhelderd voor een kind met ASS.

8.4 Jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties

Kansen:

- De ondersteuning van de jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties en het Sociaal Team Houten zien wij als kans, als deze samenwerking opgezocht wordt. Dit omdat deze organisaties op verschillende manieren kunnen bijdragen aan het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit.

Zwakten:

- PGB mag alleen ingezet worden om de veiligheid van het kind met ASS en de rest van de klas te garanderen.

8.5 Verbeterplan

Wij zullen hier beschrijven op welke punten wij aanbevelingen willen gaan geven. Wij gaan niet op alle zwakten aanbevelingen geven. Wij hebben de zwakten uitgekozen die wij het meest tegengekomen zijn in de interviews en het zijn de zwakten waarvan wij denken dat ze het belangrijkste zijn om aan te passen om een veilig leerklimaat te creëren.

- Verschillende leerkrachten geven aan dat ze het lastig vinden om met een kind met ASS om te gaan die overprikkeld is, waardoor het kind bijvoorbeeld afgeleid is en gestoord wordt in het leren.

- Het stuk begrip van een kind met ASS naar andere kinderen toe, maar ook het begrip van de andere kinderen in de klas over een kind met ASS, wordt als probleem ervaren.
- De PAD-methode vinden de leerkrachten achterhaald en hij wordt minder ingezet.
- In sociale vrije situaties hebben kinderen met ASS het erg moeilijk, omdat er onvoorspelbaarheid is van andere kinderen en geen structuur.
- Agressief gedrag wordt ook als probleem ervaren, dit kan voor zowel de leerkracht als de andere kinderen in de klas als bedreiging worden ervaren. Dit gebeurt vooral op momenten als er iets onvoorspelbaars gebeurt of als de situatie onoverzichtelijk is.
- Er zijn kinderen met ASS die op school alles opkroppen, maar thuis 'ontploffen'.
- Meer inzicht in de denkwijze van kinderen met ASS.
- Een leerkracht geeft aan van tevoren te weinig kennis te hebben over ASS.
- Nog niet alle overbodige informatie wordt vermeden, bijvoorbeeld in de indeling van de klas.
- Nog niet alle communicatie wordt afgestemd op een kind met ASS.
- Nog niet alle mogelijke aanpassingen in organisatorische hulpmiddelen zijn ingezet.
- De ondersteuning van de jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties en het Sociaal Team Houten zien wij als kans. Dit omdat deze organisaties op verschillende manieren kunnen bijdragen aan het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit.

En de verbeterpunten uit hoofdstuk 4 willen wij nog een keer benadrukken.

- Het één op één contact met een leerling kan vaker plaats vinden.
- De klas kan prikkelarmer gemaakt worden.
- Eén lijn door de hele school heen trekken.

8.6 Aanbevelingen

1. Verschillende leerkrachten geven aan dat ze het lastig vinden om met een kind met ASS om te gaan die overprikkeld is, waardoor het kind bijvoorbeeld afgeleid is en gestoord wordt in het leren.

Probeer de communicatie en de organisatorische hulpmiddelen zo goed mogelijk af te stemmen op het kind met ASS. Probeer ook om zoveel mogelijk overbodige informatie te vermijden. Hiervoor staan praktische handvatten in bijlage C. Deze drie punten zorgen ervoor dat het kind met ASS minder snel overprikkeld is.

Vermeulen, Mertens & Vanroy (2010) zeggen dat het belangrijk is om voor een kind met ASS de context te verhelderen, anders is het kind voortdurend de weg kwijt en kan het kind blijven hangen in de situatie waarbij er allerlei vragen opkomen. Het is dus belangrijk om bij een kind met ASS die overprikkeld is, verheldering te geven, maar het is ook belangrijk verheldering te geven voordat een kind overprikkeld is, zodat de overprikkeling voorkomen kan worden. Het is belangrijk om dan verheldering te geven in tijd en de volgorde van activiteiten, in de organisatie van de activiteit, in de organisatie van het materiaal en in het verwachte gedrag van het kind met ASS.

2. Het stuk begrip van een kind met ASS naar andere kinderen toe, maar ook het begrip van de andere kinderen in de klas over een kind met ASS, wordt als probleem ervaren.

Een aanbeveling is om een jeugdzorg- of jeugdhulporganisatie Brain Blocks in te laten zetten in de klas. Brain Blocks maakt visueel hoe de informatieverwerking van een kind met ASS in elkaar zit en waarin het verschilt van de informatieverwerking van andere kinderen. Brain Blocks kan ook door een specialist of leerkracht van de Johannes Bogermanschool zelf ingezet worden, hiervoor moet die persoon een laagdrempelige cursus volgen. Als dit niet mogelijk is, ondertitel dan zowel het kind met ASS als de andere kinderen in de klas over het gedrag van de ander. Zorg voor voorspelbaarheid voor het kind met ASS en voor de andere kinderen in de klas.

3. De PAD-methode vinden de leerkrachten achterhaald en hij wordt minder ingezet.

Wij raden aan om een andere methode te zoeken dan PAD. Meerdere leerkrachten vinden deze methode niet gebruikelijk in de klas, omdat ze de methode achterhaald vinden en dat er dingen in staan die al standaard gebeuren in de klas. Voor een kind met ASS is deze methode erg lastig te volgen, omdat hij/zij moeite heeft met het zich verplaatsen in een ander. Zoek een methode die meer aansluit bij de behoeften van de kinderen en de leerkrachten, waarbij alle kinderen, ongeacht hun stoornis, mee kunnen komen. Op die manier zullen de leerkrachten er sneller achter staan om een methode uit te voeren, waardoor deze ook consequent gebruikt wordt.

4. In sociale vrije situaties hebben kinderen met ASS het erg moeilijk, omdat er onvoorspelbaarheid is van andere kinderen en er geen structuur is.

Zoals hierboven beschreven is het belangrijk om voor kinderen met ASS de context te verhelderen. Ook in vrije situatie is het belangrijk om verheldering te geven in tijd en de volgorde van activiteiten, in de organisatie van de activiteit, in de organisatie van het materiaal en in het verwachte gedrag van het kind met ASS (Vermeulen, Mertens & Vanroy, 2010). In bijlage C staan nog praktische handvatten die ingezet kunnen worden om structuur te bieden in vrije situaties.

5. Agressief gedrag wordt ook als probleem ervaren, dit kan voor zowel de leerkracht als de andere kinderen in de klas als bedreiging worden ervaren. Dit gebeurt vooral op momenten als er iets onvoorspelbaars gebeurt of als de situatie onoverzichtelijk is.

Agressief gedrag ontstaat vaak door overprikkeling (Autiweg, n.d.). Het is dus belangrijk om de aanbevelingen, die wij bij het reageren op overprikkeling gegeven hebben, ook hier toe te passen.

Een aanbeveling bij externaliserend gedrag tegen een ander kind, is gebruik maken van een stappenplan. Het volgende stappenplan gebruikt De Wissel hiervoor:

1. Laat het kind met ASS afkoelen.
2. Laat de kinderen tegen elkaar hun eigen verhaal vertellen.
3. Laat de kinderen samen een oplossing bedenken, zodat ze beiden blij zijn met de oplossing.

6. Er zijn kinderen met ASS die op school alles opkroppen, maar thuis 'ontploffen'.

Gebruik weer de aanbevelingen die wij bij overprikkeling beschreven hebben. Hierbij is het heel belangrijk om te voorkomen, want met de 'ontploffing' krijg je als leerkracht niet direct te maken, omdat dit thuis gebeurt. Dus probeer de communicatie en de organisatorische hulpmiddelen zo goed mogelijk af te stemmen op het kind met ASS. Probeer ook om zoveel mogelijk overbodige informatie te vermijden.

Wat Vermeulen, Mertens & Vanroy (2010) zeggen is weer erg belangrijk. Verhelder voor een kind met ASS de context, anders is het kind voortdurend de weg kwijt en kan het kind blijven hangen in de situatie waarbij er allerlei vragen opkomen. Het is dus belangrijk om bij een kind met ASS, die overprikkeld is, verheldering te geven. Het is ook belangrijk verheldering te geven voordat een kind overprikkeld is, zodat de overprikkeling voorkomen kan worden. Daarom is het belangrijk om verheldering te geven in tijd en de volgorde van activiteiten, in de organisatie van de activiteit, in de organisatie van het materiaal en in het verwachte gedrag van het kind met ASS.

7. Meer inzicht in de denkwijze van kinderen met ASS.

Zorg dat er regelmatig scholing rondom ASS plaats vindt. Er zijn verschillende jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties die hierin kunnen ondersteunen en die de denkwijze van kinderen met ASS duidelijk kunnen maken. In hoofdstuk 6 staat welke organisaties dit bieden en wat ze bieden. Daarbij kan er meer gebruik gemaakt worden van het boek 'Geef me de 5' van Colette de Bruin. Hier is duidelijk in beschreven hoe de denkwijze van een kind met ASS verloopt, met praktische handvatten om ermee om te gaan.

8. Een leerkracht geeft aan van tevoren te weinig kennis te hebben over ASS.

De kennis kan op dezelfde manier als bij punt 7 verkregen worden. Zorg daarnaast voor een goede overdracht als een kind met ASS naar de volgende klas gaat, zodat een leerkracht weet wat hem of haar te verwachten staat het komende jaar en welke invloed ASS heeft op het kind en op de klas.

9. Nog niet alle overbodige informatie wordt vermeden, bijvoorbeeld in de indeling van de klas.

Zorg voor rust in de klas en door de school heen. Denk hierbij aan de hoeveelheid gemaakte werkjes die er op school worden opgehangen en de inrichting van de klas. Hiervoor staan praktische handvatten in bijlage C.

10. Nog niet alle communicatie wordt afgestemd op een kind met ASS.

Dit kan bijvoorbeeld door meer te visualiseren, samen met de klas regels op stellen aan het begin van het jaar en het activerende directe instructiemodel gebruiken. Ook is het belangrijk om met het kind te praten en niet over/voor het kind. Daarbij is het belangrijk om figuurlijk taalgebruik te vermijden, in een klas waarin een kind met ASS zit, omdat een kind met ASS dit vaak letterlijk opneemt en hierdoor angstig of verward kan worden (Tendesselaer, n.d.).

11. Nog niet alle mogelijke aanpassingen in organisatorische hulpmiddelen zijn ingezet.

Door nog meer aanpassingen te doen in de organisatorische hulpmiddelen zal er meer duidelijkheid komen voor de kinderen met ASS. Denk hierbij aan een algemene time-timer voor de hele klas op het bord of aan vragenkaartjes op tafel. De kinderen met ASS weten dan wat er van hen wordt verwacht en binnen welk tijdsbestek.

12 De ondersteuning van de jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties en het Sociaal Team Houten zien wij als een kans, omdat deze organisaties op verschillende manieren kunnen bijdragen aan het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit.

Wij raden aan om de samenwerking op te zoeken met jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties. In hoofdstuk 6 beschrijven wij vijf jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties die ondersteuning zouden kunnen bieden op school, als het gaat over een kind met ASS. Bij het Sociaal Team Houten zelf is er nog veel onduidelijkheid, waardoor de contactpersoon van het Sociaal Team Houten nog niet bekend is bij de Johannes Bogermanschool. Zodra dit bekend is, raden wij aan om ook deze samenwerking op te zoeken en te onderhouden, omdat zij ook ondersteuning kunnen bieden in het onderwijs.

De reden waarom wij de jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties en het Sociaal Team Houten aanraden, is dat hun extra expertise in huis hebben over ASS en omdat zij op verschillende manieren ondersteuning aan de leerkracht, de klas en het kind met ASS kunnen bieden. Ook kunnen zij een verbinding leggen tussen de school en de thuissituatie, wat voor een kind met ASS erg belangrijk is, omdat het dan overal hetzelfde gaat.

Jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties en het Sociaal Team Houten hebben meerdere mogelijkheden tot ondersteuning in het onderwijs als het gaat om kinderen met ASS. Ook zijn zij bereid om de samenwerking aan te gaan. Om die reden raden wij aan om de samenwerking met deze organisaties op te zoeken en te kijken welke ondersteuning er mogelijk is.

Als laatste opmerking willen wij meegeven dat het inschakelen en mee laten denken van ouders al gebeurt, maar dat dit nog meer ingezet kan worden. Denk hier aan praktische ondersteuning bij gym, excursies en andere vrije situaties.

Daarnaast willen wij de volgende verbeterpunten uit hoofdstuk 4 nog een keer benadrukken:

- Het één op één contact met een leerling kan vaker plaats vinden.
Leerkrachten geven dit zelf als verbeterpunt aan, dus probeer hier ook echt tijd voor te maken. Een kind kan in een één op één gesprek de ruimte voelen om dingen te vertellen die nog niet bekend zijn. Zo zegt een leerkracht: 'Dat ze zelf zeggen wat lukt of niet of wat ze denken. Dan begrijp je het natuurlijk pas echt' (L5 5.8).
- De klas kan prikkelarmer gemaakt worden.
Hierdoor kan rust gecreëerd worden op school, zoals bij 'overbodige informatie vermijden' beschreven is. In bijlage C staan nog praktische handvatten.
- Eén lijn door de hele school heen.
Er kan meer consequent, met bijvoorbeeld hulpmiddelen en regels, omgegaan worden en het is belangrijk om dit door de hele school heen hetzelfde te doen. Hierdoor ervaren kinderen met ASS duidelijkheid en voorspelbaarheid door de hele schoolperiode heen.

Hoofdstuk 9. Eerder onderzoek en vervolgonderzoek

In dit hoofdstuk beschrijven wij in paragraaf 9.1 hoe ons onderzoek gerelateerd is aan eerder gedaan onderzoek. Vervolgens beschrijven wij in paragraaf 9.2 wat de toevoeging van ons onderzoek aan eerder gedaan onderzoek is. Als laatste benoemen wij welke nieuwe vragen er bij ons zijn ontstaan tijdens het onderzoek, waarop vervolgonderzoeken gedaan kunnen worden. Dit is in paragraaf 9.3 te lezen.

9.1 Eerder onderzoek

Ons onderzoek is gerelateerd aan het onderzoek 'Passend Onderwijs & Autisme' (Berg, 2011).

In 2011 is er eerder een onderzoek gedaan naar passend onderwijs en ASS door A. van den Berg. Dit onderzoek was een onderzoek naar het welbevinden van kinderen in zowel het reguliere als in het speciaal basisonderwijs, met het oog op passend onderwijs. De onderzoeksvraag is: 'Is er verschil in het welbevinden van leerlingen met ASS op een reguliere basisschool in vergelijking met het SBO, speciaal basisonderwijs, met het oog op Passend Onderwijs?'

Wij kijken niet naar het speciaal basisonderwijs, maar alleen naar het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit in het regulier onderwijs. De reden hiervan is dat kinderen met gedragsstoornissen, zoals ASS, langer in het regulier onderwijs blijven (Steunpunt passend onderwijs, n.d.) en dat deze kinderen dus minder snel naar het speciaal basisonderwijs gaan.

9.1.1 Passend onderwijs

Het onderzoek 'Passend Onderwijs & Autisme' (Berg, 2011) is uitgevoerd op het moment dat er werd gesproken over passend onderwijs. Het gaat in dit onderzoek over wat het passend onderwijs gaat betekenen voor een kind met ASS. Het onderzoek van A. van den Berg (2011) is een voorloper van ons onderzoek, aangezien ons onderzoek net na de invoering van het passend onderwijs uitgevoerd is. Na de invoering van het passend onderwijs is er nog geen onderzoek die aansluit bij ons onderzoek. Waarschijnlijk omdat het passend onderwijs pas dit schooljaar (2014/2015) is ingegaan en er dus nog weinig tijd is geweest om hier onderzoek naar te doen.

Daarnaast hebben wij twee thema's uit de resultaten van het onderzoek 'Passend onderwijs & Autisme' (2011), gepakt, die het meest van belang zijn voor ons onderzoek. Deze twee thema's beschrijven wij hieronder.

9.1.2 De basis voor kinderen met ASS

In het onderzoek van A. van den Berg (2011) is ook beschreven wat een kind met ASS in de klas nodig heeft en welke vaardigheden leerkrachten nodig hebben om aan te sluiten bij een kind met ASS. Ook zijn er in het onderzoek tips opgenomen om structuur te bieden in de klas, bijvoorbeeld door middel van een stappenplan. Dit is ook waar wij naar kijken. Dit is een stukje basis wat een kind met ASS nodig heeft. Vandaar dat onze uitkomsten ook daarin lijken op de uitkomsten van dit onderzoek, als er gekeken wordt naar wat een kind met ASS nodig heeft in de klas om zich er veilig en fijn te voelen.

9.1.3 Veilig voelen

Het onderzoek 'Passend Onderwijs & Autisme' (Berg, 2011) beschrijft ook dat het kind met ASS pas sociaal contact kan maken als het kind zich veilig voelt. Er wordt beschreven dat een kind met ASS zich veilig moet voelen om een positief welbevinden te ervaren. Omdat er veiligheid moet zijn om het welbevinden positief te ervaren, sluit dit onderzoek ook voor een deel aan op ons onderzoek. Wij hebben onderzocht hoe een kind met ASS en de kinderen om het kind met ASS heen, zich veilig voelen en wat belangrijk is voor het welbevinden van het kind met ASS en de kinderen om het kind met ASS heen.

9.2 Toevoeging van ons onderzoek

Welbevinden en veiligheid zijn belangrijk voor het ontwikkelen van talenten, om te kunnen leren en om op te groeien tot gezonde volwassenen (Gezondeschool.nl, 2015). Bij het onderzoek van A. van den Berg (2011) wordt gekeken naar het welbevinden van het kind met ASS. In ons onderzoek gaat het om het creëren van een veilig leerklimaat in de klas, dat zowel een kind met ASS en de andere kinderen zich veilig voelen. De

toevoeging van ons onderzoek is dat wij het andere aandachtspunt dat belangrijk is voor de ontwikkeling, de veiligheid van het kind, onderzoeken.

9.2.1 Veiligheid in de hele klas

Wij onderzoeken het veilig leerklimaat van de hele klas en niet alleen van het kind met ASS, waardoor wij breder kijken dan het voorgaande onderzoek. Wij kijken ook naar wat de andere kinderen in de klas nodig hebben om zich veilig te voelen naast een kind met ASS. De toevoeging van ons onderzoek is dat de veiligheid van alle kinderen in de klas rondom ASS onderzocht wordt en wat er nodig is om een veilig leerklimaat te kunnen creëren in een klas waarin een kind met ASS zit. Ook hebben wij jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties bij ons onderzoek betrokken, door te kijken wat zij aan ondersteuning kunnen bieden op de Johannes Bogermanschool.

9.2.2 Mogelijkheden voor het creëren van veiligheid

In het onderzoek 'Passend Onderwijs & Autisme' (Berg, 2011) is beschreven wat kinderen met ASS nodig hebben en hoe er aangesloten kan worden bij het kind met ASS. Wij hebben dit nog extra uitgewerkt door hier in hoofdstuk 5 uitgebreid over te schrijven. De toevoeging van ons onderzoek is dat wij uitgebreider beschrijven wat de mogelijkheden zijn om een kind met ASS zich veilig te laten voelen in de klas en daarmee ook de andere kinderen in de klas.

9.2.3 Ervaren problemen door leerkrachten

Wij beschrijven in ons onderzoek welke problemen de leerkrachten ervaren rondom een veilig leerklimaat in de klas, doordat er meer kinderen met ASS in het regulier onderwijs komen. Dit komt door de stelselwijziging van het passend onderwijs (Steunpunt passend onderwijs, n.d.). In het onderzoek 'Passend Onderwijs & Autisme' (Berg, 2011) is hier nog niet specifiek naar gekeken, omdat het passend onderwijs toen nog niet ingevoerd was. In hoofdstuk 8 geven wij aanbevelingen die deze problemen mogelijk kunnen voorkomen of verminderen. De toevoeging van ons onderzoek is dat wij kijken naar de problemen die ervaren worden door leerkrachten na de invoering van het passend onderwijs, rondom ASS, als het gaat om het veilig leerklimaat in de klas en hoe die voorkomen en waar nodig opgelost kunnen worden.

9.2.4 Ondersteuning

Daarnaast beschrijven wij welke ondersteuning vijf jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties en het Sociaal Team Houten kunnen bieden in het regulier onderwijs, als het gaat om veiligheid in de klas rondom een kind met ASS. Dit niet wordt beschreven in het voorgaande onderzoek. De toevoeging van ons onderzoek is dat wij kijken welke ondersteuning er van buitenaf geboden kan worden.

9.3 Suggesties voor vervolgonderzoeken

Tijdens ons onderzoek zijn er verschillende nieuwe vragen ontstaan. Deze vragen passen niet direct in ons onderzoek, waardoor deze vragen nog onduidelijk en niet onderzocht zijn. In totaal hebben wij hieronder vijf belangrijke vragen beschreven, waarvan wij denken dat het nog belangrijk is om te onderzoeken. Het zou naar onze mening een toevoeging zijn op ons onderzoek.

Wij zijn meerdere keren tegen het probleem van de financiering van de ondersteuning in het regulier onderwijs aangelopen. Het is niet duidelijk wie welke ondersteuning vergoedt. Er is onduidelijkheid over wie er moet betalen: de school, het samenwerkingsverband of de gemeente. Door onduidelijkheid op het gebied van de financiering, komt sommige ondersteuning niet op gang. Daarom is onze vraag: **Wie moet wanneer de ondersteuning voor een kind met ASS vergoeden?**

Op de Johannes Bogermanschool merken wij dat de contacten met het Sociaal Team Houten nog niet goed lopen. Er is nog geen kennismakingsgesprek geweest en er is op de Johannes Bogermanschool nog niet bekend wie voor deze school de contactpersoon vanuit het Sociaal Team Houten is. Hierdoor komt er geen ondersteuning, die vanuit de gemeente opgepakt zou moeten worden. Vandaar dat wij de volgende vraag opgesteld hebben: **Hoe lopen de contacten van het Sociaal Team Houten met de reguliere scholen in Houten?**

In verschillende interviews komt de identiteit van de Johannes Bogermanschool naar voren als het gaat over hulp die geboden wordt en geboden kan gaan worden. De Johannes Bogermanschool is een reformatische

basisschool. Het kan zijn dat hierdoor niet alle hulp die geboden wordt, geboden en/of aangenomen kan worden. Daarom is onze vraag: **Welke invloed heeft de identiteit van de school op mogelijk geboden hulp?**

Wij hebben veel leerkrachten gesproken die zich wel willen verdiepen in ASS, maar die benoemen dat ze nog meer problematieken in de klas hebben. Hierdoor kan het lastig zijn om je als leerkracht in alle problematieken te verdiepen. Het kost allemaal tijd. Het willen is er dus wel, maar de tijd ervoor vrij maken, blijkt lastiger te zijn. De extra tijd die nodig is voor meer verdieping, moet in de vrije tijd van de leerkracht gebeuren. Daarom is onze vraag: **Op welke passende manier kunnen de leerkrachten van het regulier onderwijs scholing volgen over verschillende problematieken, zonder dat dit (te veel) vrije tijd van hen vraagt?**

Als laatst hoorden wij regelmatig de vraag terug in hoeverre kunnen wij ons aanpassen op kinderen met ASS in het reguliere onderwijs? Hoe blijven we wel regulier onderwijs en worden we geen speciaal onderwijs? Ook op De Wissel gaf de directrice duidelijk aan dat je ook moet beseffen dat het wel een reguliere school blijft. Daarom is de vraag: **Wat kan je van het regulier onderwijs verwachten dat zij allemaal aanpassen en waar ligt de grens met het speciaal onderwijs?**

Hoofdstuk 10. Evaluatie

In paragraaf 10.1 zullen wij beschrijven welke keuzes wij hebben gemaakt in ons onderzoek, die betrekking hebben op de kwaliteit van ons onderzoek. Deze keuzes hebben wij opgedeeld in sterkten, zwakten, kansen en bedreigingen. Vervolgens beschrijven wij in paragraaf 10.2 hoe wij de betrouwbaarheid en validiteit hebben gewaarborgd. Als laatste zullen wij in paragraaf 10.3 onze onderzoeksdoelstellingen evalueren.

10.1 Productevaluatie

10.1.1 Sterkten

Wij hebben ervoor gekozen om het plan van aanpak zoveel mogelijk aan te houden, voor wat betreft welke informatie in welke deelvraag komt. Aan het begin wilden we teveel, waardoor de deelvragen minder overzichtelijk werden. Zo probeerden we alle interviews in elke deelvraag te verwerken. Uiteindelijk hebben we ervoor gekozen om alleen bij deelvraag 1 en bij deelvraag 3 extra informatie uit interviews te halen, die niet in het plan van aanpak bij deze deelvragen beschreven stonden. De reden hiervan is dat wij bij deelvraag 1 en 3 wel een meerwaarde zagen om andere interviews bij deze deelvragen te gebruiken en bij de andere deelvragen niet.

Wij hebben ervoor gekozen om toch gebruik te maken van andere interviews bij deelvraag 1, omdat het in deelvraag 1 nog niet specifiek gericht is op de Johannes Bogermanschool. Het speciaal onderwijs en het speciaal basisonderwijs hebben over het algemeen meer kennis van ASS, omdat er relatief veel kinderen met ASS op het speciaal onderwijs zitten (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2013). Hierom hebben wij ervoor gekozen om hun bijdrage te gebruiken in deelvraag 1, over hoe je een veilig leerklimaat creëert in een klas waarin een kind met ASS zit.

Bij deelvraag 3 hebben wij ervoor gekozen om de leerkrachten en de specialisten van de Johannes Bogermanschool erbij te betrekken. Hiervoor hebben wij gekozen, omdat ze ook al veel mogelijkheden op de Johannes Bogermanschool hebben, om een veilig leerklimaat te creëren in een klas waarin een kind met ASS zit. Nu hebben wij een duidelijk beeld van wat zij al hebben en wat er nog toegevoegd of aangepast kan worden om het nog veiliger te maken. Na de duidelijke keuzes over welke interviews wij bij welke deelvragen zouden gebruiken, werden onze deelvragen gestructureerder en konden de deelvragen goed en overzichtelijk beantwoord worden.

We hebben dus bij veel interviews informatie, die we wel gehoord hebben, niet gebruikt in ons onderzoeksverslag, omdat het geen meerwaarde had en alleen maar minder overzicht gaf. Wij hebben de vragen wel gesteld om een beeldvorming te krijgen van hoe elk geïnterviewd persoon over de veiligheid, de problemen, de mogelijkheden en de ondersteuning van kinderen met ASS dacht.

Daarnaast hebben wij ervoor gekozen om de IB'er van de Johannes Bogermanschool toch te interviewen, omdat wij merkten dat veel leerkrachten niets wisten over het Sociaal Team Houten. We waren benieuwd of er überhaupt op school iemand was die hier meer vanaf wist. Wij hebben voor dit extra interview gekozen, omdat het naar ons idee een aanvulling was op ons onderzoek. Het Sociaal Team Houten is vanaf dit jaar een grotere rol gaan spelen in de jeugdzorg en heeft ook op reguliere scholen verschillende dingen te bieden, zoals u kunt lezen in hoofdstuk 6. De ondersteuning moet grotendeels via de gemeente gaan lopen, waardoor één van onze aanbevelingen is de samenwerking op te zoeken met het Sociaal Team Houten.

Wij hebben ervoor gekozen om als product overkoepelende en praktische aanbevelingen te geven aan de leerkrachten van de Johannes Bogermanschool. Wij vinden dit meer passend dan een methode of een lesopzet, omdat de aanbevelingen dagelijks door de leerkrachten ingezet kunnen worden. Een methode wordt ongeveer één keer per week gegeven en een lesopzet nog minder vaak. Wij denken daarom dat wij door aanbevelingen te geven meer veiligheid creëren in de dagelijkse schoolsituatie.

Onze aanbevelingen zijn gericht op de punten die verbeterd kunnen worden, vanuit de literatuur en de interviews, in het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit. Ook hebben we beschreven welke ondersteuning de leerkrachten in zouden kunnen schakelen rondom dit onderwerp. Wij denken dat deze aanbevelingen behulpzaam zijn, omdat het in de vertrouwde situatie toegepast kan worden, waardoor het niet nog meer onrust geeft voor de kinderen in de klas.

Wij zullen overkoepelende aanbevelingen in ons onderzoeksverslag beschrijven en concretere aanbevelingen voegen wij toe in een bijlage (Bijlage C). Hier hebben we voor gekozen, omdat het anders teveel en te

gedetailleerde aanbevelingen worden, voor in ons onderzoeksverslag. Deze concretere aanbevelingen kunnen wel ondersteunend zijn bij de overkoepelende aanbevelingen. Om die reden hebben wij de concretere aanbevelingen wel toegevoegd als (Bijlage C).

Wij hebben bij Reinaerde iemand geïnterviewd op de locatie van het kindercentrum Oikos, omdat hier iemand aanwezig was met kennis van ASS, die tijd had voor een interview. Wij zijn bij Reinaerde terecht gekomen, omdat Reinaerde ook in Houten zit. In het interview werd ook nadrukkelijk verteld dat Reinaerde ook in Houten zit en dat hier ook ondersteuning geboden kan worden. Wij hebben dus in Utrecht een interview gehad, maar de ondersteuning kan ook in Houten geboden worden.

Verder zagen wij bij de voorwaardelijke technische eisen in de reader van het afstuderen dat de regelafstand 'tenminste lettertype 12' moest hebben. Wij hebben geprobeerd om dit toe te passen, maar dit lukte ons niet. Wij hebben er dan ook voor gekozen om de lay-out zo te laten. Onder de titel hebben we wel een extra enter gedaan, zodat daar de regelafstand groter is. Ook hebben we tussen de paragrafen (zoals tussen 10.1 en 10.2) een extra enter gedaan, behalve als er een kopje onder een paragraaf valt (zoals tussen 10.1.1 en 10.1.2).

10.1.2 Zwakten

In ons onderzoek wilden wij onderzoeken welke ondersteuning jeugdzorgorganisaties in het regulier onderwijs, rondom de veiligheid in de klas waarin een kind met ASS zit, kunnen bieden. Wij hadden gekozen voor jeugdzorgorganisaties, omdat wij allebei de minor jeugdzorg volgen. Uiteindelijk hebben wij ervoor gekozen om ook jeugdhulporganisaties te benaderen, omdat er bij de gemeente Houten, de jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties en de Johannes Bogermanschool onduidelijkheid was over welke organisaties Jeugdhulp en welke Jeugdzorg waren. Het kostte ons veel tijd, door de onduidelijkheid in het verschil tussen Jeugdzorg en Jeugdhulp, om uit te zoeken welke organisaties echt jeugdzorgorganisaties waren. Door de onduidelijkheid hebben wij ervoor gekozen om ook jeugdhulporganisaties te benaderen, dit hebben wij in overleg met onze afstudeerbegeleidster gedaan. Mevrouw Visser gebruikte bij de opzet van ons plan van aanpak zelf al jeugdhulp en voor de ondersteuning op school maakt het niet uit of de ondersteuning vanuit jeugdzorg- of jeugdhulporganisaties komt. Vandaar dat wij ervoor gekozen hebben om ook jeugdhulporganisatie te betrekken bij ons onderzoek. Door deze keuze konden we dus wel onderzoeken welke ondersteuning er geboden kan worden vanuit jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties en bleven we niet vast zitten op één punt in ons onderzoek.

Wij hebben ervoor gekozen om de observaties, die wij gedaan hebben op het Johannes Bogermanschool, De Wissel, de zorgonderwijsgroep van Youké en De Berg en Boschschool, niet te verwerken. Wij hadden observaties in ons plan van aanpak staan als onderzoeksmethode, maar we hebben ervoor gekozen om het alleen te gebruiken, zodat we een beeld konden vormen van de gang van zaken op de scholen. Wij hebben deze keuze gemaakt, omdat de dingen die wij gezien hadden en die wij wilden gebruiken ook terug kwamen in de interviews. Het leverde ons geen extra informatie op om de observaties nauwkeurig uit te werken en te gebruiken. Daarom hebben we ervoor gekozen om de aantekeningen van de observaties op te nemen in de bijlagen, maar ze niet zo te verwerken dat we ze mogen gebruiken in ons onderzoeksverslag. Dit zou namelijk erg veel tijd in beslag nemen, terwijl het verder geen meerwaarde heeft.

Tijdens het beantwoorden van onze deelvragen, bleek dat de informatie over ASS niet gepast was in hoofdstuk 3 (deelvraag 1). Deze informatie geeft geen antwoord op de deelvraag. Toch hebben we de uitleg van ASS in hoofdstuk 3 laten staan, omdat ons onderzoek is gericht op hoe er een veilig leerklimaat gecreëerd kan worden in een klas waarin een kind met ASS zit. Om een veilig leerklimaat te kunnen beschrijven voor een kind met ASS, is het van belang dat we eerst uitleggen wat ASS precies inhoudt. We hebben erover nagedacht om de informatie over ASS in deelvraag 2 te beschrijven, maar wij vonden het niet passend om eerst over een veilig leerklimaat van een kind met ASS te schrijven en in de volgende deelvraag pas uitleg te geven over ASS. Om die reden hebben wij deze informatie wel in hoofdstuk 3 gezet.

Wij hebben in de labelschema's meer laten staan dan dat wij uiteindelijk gebruikt hebben in ons onderzoeksverslag. Dit komt mede doordat wij toen nog niet specifiek gekeken hadden bij welke deelvragen wij welke interviews zouden gebruiken. Als wij van tevoren duidelijk die keuze hadden gemaakt, dan waren wij minder tijd kwijt geweest aan het labelen. Daarom is dit een zwakte van ons onderzoek.

Wij hadden ervoor gekozen om van tevoren op de Johannes Bogermanschool te observeren, zodat wij datgene wat wij gezien hadden mee konden nemen in de interviews. Bij twee leerkrachten is dit helaas niet gelukt, omdat zij minder dagen werken dan de andere leerkrachten. Wij zijn eerst bij de leerkrachten die veel werken wezen observeren, daarom was er door de interviews geen tijd om bij de minder werkende leerkrachten te observeren. Wij hebben deze zwakte in een kans omgedraaid, door datgene wat wij gehoord hadden in de interviews, te bekijken in de klas. Zo konden wij letterlijk zien wat er in de interviews verteld was. Datgene wat wij voor de interviews bij andere leerkrachten hadden gezien, konden we meenemen in de interviews. Door het observeren na afloop, konden wij de dingen die ons tijdens de eerste keer observeren niet opgevallen waren, toch nog in het echt zien. Het observeren na afloop was dus goed voor onze beeldvorming van de mogelijkheden die in de klas ingezet worden, rondom een kind met ASS.

10.1.3 Kansen

Een kans voor ons is dat mevrouw Rutjes het gespreksverslag na het gesprek nog aangevuld heeft met nieuwe informatie, waardoor wij de nieuwste informatie in ons onderzoek konden gebruiken.

Wij hebben de kans gekregen om ook op andere scholen te observeren. Wij zijn een ochtend op De Wissel in twee klassen wezen observeren en we zijn op de zorgonderwijsgroep van Youké en De Berg en Boschschool wezen observeren. Het krachtige hieraan voor ons onderzoek was, dat wij een beeld kregen van wat er verteld was in de interviews. Hierdoor werd het voor ons concreter en makkelijker om in ons onderzoeksverslag te beschrijven wat andere scholen aan extra mogelijkheden bieden, wat ze op de Johannes Bogermanschool nog in zouden kunnen zetten. In het observeren moesten wij tijd steken. Wij hebben ervoor gekozen om 5 uur van de uren die wij op de Johannes Bogermanschool zouden observeren te besteden aan observaties op andere scholen. Dit kon, omdat wij in onze planning uren over hadden om te observeren. Wij denken dat dit een goede keuze is geweest, omdat we een completer beeld van de verschillen hebben gekregen tussen regulier onderwijs, speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs en van de mogelijkheden die de Johannes Bogermanschool nog in zou kunnen zetten.

Wij hebben de kans gekregen om een medewerker van het Sociaal Team Houten te interviewen. Hierdoor hebben wij ook informatie gekregen over de werkzaamheden van het Sociaal Team Houten. Zij blijken ook ondersteuning te kunnen bieden op scholen, vandaar dat wij de ondersteuning die zij kunnen bieden hebben toegevoegd aan hoofdstuk 6. In hoofdstuk 6 is de ondersteuning die jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties kunnen bieden beschreven.

10.1.4 Bedreigingen

Een bedreiging, van de steeds veranderde informatie van het Sociaal Team Houten, was dat het gespreksverslag niet meer zou kloppen met het gehouden interview. Doordat er na de tweede keer aanpassen van het gespreksverslag weer veel opmerkingen en aanpassingen kwamen, vanuit mevrouw Rutjes en haar leidinggevende mevrouw Boereboom, hebben we ervoor gekozen om een grens aan te geven. Aangezien de gemeente zich ook nog wegwijs moet maken in de nieuwe ontwikkelingen, blijft er nieuwe informatie komen. Wij hebben er voor gekozen om het na de derde keer aanpassen zo te laten en de aanvullende informatie van mevrouw Rutjes en mevrouw Boereboom er wel in te laten staan, maar dan schuingedrukt. Op die manier is er terug te vinden welke informatie er vanuit het interview komt en welke er later is toegevoegd. Als wij de toegevoegde informatie er niet bij zouden zetten, dan hadden wij het gespreksverslag niet mogen gebruiken voor ons onderzoek.

Wij vroegen eerst, net voor het interview, of wij het interview op mochten nemen, zodat wij het letterlijk uit konden typen. Wij merkten dat sommige leerkrachten het lastig vonden dat wij het op wilden nemen en dat we dit net voor het interview aangaven. Wij zagen dit als bedreiging, omdat we merkten dat er een kans was dat er een keer een leerkracht zou komen, die niet wilde dat we het opnamen. Om deze reden hebben wij ervoor gekozen om vanaf dat moment van te voren te mailen of we het gesprek op mochten nemen. Hier werd positief op gereageerd, waardoor wij het minder als bedreiging zagen. Er kon nog wel nee gezegd worden, maar dan wisten wij dit van tevoren en dan konden wij proberen een andere leerkracht te interviewen.

10.2 Procesevaluatie

10.2.1 Betrouwbaarheid

Wij wilden ons onderzoek betrouwbaar maken door te zorgen dat de resultaten controleerbaar en inzichtelijk waren (Baarda, De Goede & Teunissen, 2005). Dit hebben wij op verschillende manieren gedaan. Aan de hand van de beschreven punten uit het plan van aanpak, beschrijven wij hoe we het onderzoek betrouwbaar hebben gemaakt.

- De interviews hebben wij op een plek gehouden die vertrouwd en eigen was voor de geïnterviewde, zodat de ander op zijn/haar gemak was. Dit hebben wij gedaan door de leerkrachten, de specialisten en de directrices op hun eigen school te interviewen. De medewerkers van Youké, De Jonge Ontdekker en Reinaerde hebben we op de locatie van de organisatie geïnterviewd. Praktijk Kindertherapie Houten is een praktijk aan huis. Wij zijn bij deze vrouw thuis geweest voor het interview. Ook bij Floresta Helpt hebben we de medewerkster thuis geïnterviewd. Het interview met mevrouw Rutjes vond op het gemeentehuis van Houten plaats. Bij elk interview is het gelukt om het op een vertrouwde locatie voor de geïnterviewde te plannen.
- Wij hebben de interviewvragen helder geformuleerd en bij elke vraag bedacht wat we er mee te weten wilden komen. Zo kwamen de vragen duidelijk over. In het begin merkten we dat sommige vragen toch op hetzelfde neer kwamen, waardoor we wat vragen geschrapt hebben. Door het doorvragen hebben wij geprobeerd alles uit de interviews te halen wat er in zat. De interviewvragen hebben we op de USB-stick gezet.
- Aan het begin waren we nog wat zoekend, in hoe we door moesten vragen, om bij het juiste antwoord te komen. Na een aantal interviews werd het ons steeds duidelijker waarop we door wilden vragen en waarop niet. Na afloop van de interviews besproken we ook altijd wat goede vragen waren en wat niet, zodat we dit mee konden nemen in het volgende interview. Door het doorvragen zijn wij bij de kern gekomen van het probleem en kunnen we naar ons idee nu gerichte aanbevelingen geven.
- Het observeren is veranderd, zoals in paragraaf 10.1.1 bij 'sterkten' beschreven is. Wij hebben niet, zoals aangegeven in ons plan van aanpak, vaker in dezelfde omgeving en op dezelfde tijdstippen geobserveerd. Wij hebben er juist voor gekozen om op verschillende scholen en bij verschillende leerkrachten te observeren, om te kijken wat de verschillen voor invloed hebben op het veilig leerklimaat in een klas. Door de interviews en de observaties met elkaar te vergelijken, hebben we hier een beter beeld van gekregen. Wij hebben beiden op dezelfde momenten geobserveerd, waardoor we de uitkomsten met elkaar en met de leerkracht konden bespreken. Hierdoor maakten wij de uitkomsten betrouwbaar.
- Om het onderzoeksverslag betrouwbaar te maken, hebben wij literatuurstudie gedaan en hebben wij interviews gehouden met meerdere mensen, waardoor wij de uitkomsten van de theorie en de praktijk konden vergelijken. Wij hebben ervoor gekozen om een zo groot mogelijke populatie van elke doelgroep, binnen ons tijdsbestek, te interviewen. Hierdoor konden wij de resultaten met elkaar vergelijken.

10.2.2 Validiteit

Bij de validiteit, oftewel geldigheid, gaat het er om dat we meten wat we ook daadwerkelijk willen en moeten meten, zodat de onderzoeksbevindingen juist zijn (Baarda, De Goede & Teunissen, 2005).

De validiteit hebben wij vergroot door meerdere onderzoeksmethoden te gebruiken, dit om zoveel mogelijk gegevens te krijgen over hetzelfde onderwerp. Hierom hebben wij literatuurstudie gedaan en interviews afgenomen. De interviewvragen hebben wij afgestemd op de eerste observaties die wij hebben gedaan en op ons literatuuronderzoek, waardoor wij de geldigheid van ons onderzoek hebben vergroot. Ook hebben we de interviewvragen opgesteld vanuit de deelvragen en ook daarin geclusterd, zodat we een duidelijk overzicht konden creëren of we alle nodige informatie met die vragen te weten konden komen.

Bij de betrouwbaarheid en validiteit van ons onderzoek hebben wij als onderzoekers regelmatig stil gestaan. Dit hebben wij gedaan om te kijken of we alles betrouwbaar en geldig uitvoerden en verwerkten. Zo hebben we de observaties bij de leerkrachten van de Johannes Bogermanschool vóór de interviews gedaan, zodat we de uitkomsten van de observaties mee konden nemen in de interviews. Bij De Wissel, de zorgonderwijsgroep van Youké en De Berg en Boschschool lukte dit niet, omdat we voor de interviews nog niet konden komen observeren. De Wissel en een leerkracht van de zorgonderwijsgroep waren zelf met het idee gekomen dat wij

mochten komen observeren in de klas. We hebben besloten deze kans met beide handen aan te grijpen en te gaan observeren na het interview, om een duidelijker beeld te krijgen van datgene wat verteld was. Hierdoor konden we de informatie, die tijdens het interview aan ons was gegeven, betrouwbaarder verwerken. Ook hebben wij de literatuurstudie gedaan voordat wij de interviews af gingen nemen. Hier hebben we bewust deadlines voor gesteld, zodat we de uitkomsten van de literatuur ook mee konden nemen in de interviews. Wij hebben bewuste keuzes gemaakt en ook stil gestaan bij de keuzes, zodat wij een betrouwbaar en geldig onderzoeksverslag kunnen inleveren.

10.3 Evaluatie onderzoeksdoelstellingen

Wij hebben aan het begin van ons onderzoek drie doelen opgesteld. Dat zijn de volgende doelen:

Aan het eind van het onderzoek weten wij wat leerkrachten in het regulier onderwijs nodig hebben en wat ze kunnen bieden om een veilig leerklimaat te creëren in een klas waarin een kind met ASS zit. Dit leggen wij vast in ons onderzoeksverslag.

In hoofdstuk 3 komt duidelijk naar voren wat er nodig is voor een veilig leerklimaat in een klas en wat er nodig is voor een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit. In hoofdstuk 4 zijn punten beschreven die leerkrachten nog beter willen zien, dus wat zij nog nodig hebben om het leerklimaat in hun klas nog veiliger te kunnen maken. Wij hebben vooral in hoofdstuk 5 een duidelijk beeld kunnen schetsen van wat leerkrachten al kunnen bieden om een veilig leerklimaat te creëren in de klas. Naar ons idee hebben wij deze doelstelling behaald.

Wij willen aan het eind van ons afstudeeronderzoek van vijf jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties weten wat zij voor ondersteuningsmogelijkheden hebben voor de leerkrachten, rondom het creëren van veiligheid in de klas waarin een kind met ASS zit.

Wij hebben Floresta Helpt, Youké, De Jonge Ontdekker, Praktijk Kindertherapie Houten en Reinaerde geïnterviewd. Al deze organisaties bleken ondersteuningsmogelijkheden voor zowel leerkrachten als kinderen met ASS in het regulier onderwijs te hebben. De organisaties kunnen ondersteunen bij het creëren van veiligheid in de klas waarin een kind met ASS zit. De ondersteuningsmogelijkheden die bovengenoemde organisaties hebben, hebben wij beschreven in hoofdstuk 6. Naar ons idee hebben we ook deze doelstelling behaald.

Wij willen aan het einde van ons onderzoek minimaal vijf praktische handvatten bieden aan de leerkrachten van de Johannes Bogermanschool rondom het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit.

Ook deze doelstelling hebben wij behaald. Wij hebben in bijlage C praktische handvatten voor de leerkrachten van de Johannes Bogermanschool beschreven. Deze praktische handvatten komen uit de overkoepelende aanbevelingen die wij in hoofdstuk 8, aan de hand van een SWOT-analyse, beschreven hebben. Wij zijn van mening dat wij voldoende praktische handvatten aan de leerkrachten van de Johannes Bogermanschool hebben gegeven om deze doelstelling te behalen.

Hoofdstuk 11. Inhoudelijke beroepsrelevantie

11.1 Onze beschreven oplossingen zijn bruikbaar en relevant voor de praktijk

De uitkomst van ons onderzoek hebben wij uitgewerkt in aanbevelingen voor de Johannes Bogermanschool. De aanbevelingen uit hoofdstuk 8 hebben wij concreet gemaakt door een praktische lijst met aanbevelingen te maken. Hoe ze de aanbevelingen in kunnen zetten is terug te lezen in bijlage C. Het zijn concrete aanbevelingen die stuk voor stuk uitvoerbaar zijn. Ook worden de meeste aanbevelingen al door een aantal leerkrachten ingezet, maar nog niet door allemaal. Doordat bepaalde leraren er al gebruik van maken, bewijst dit dat het haalbaar is om de aanbevelingen in de praktijk uit te voeren.

De samenwerking met jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties opzoeken zou nu makkelijker kunnen worden, doordat wij van een aantal organisaties beschreven hebben, wat zij te bieden hebben. Hierdoor hoeft er minder ver gezocht te worden naar passende hulp voor kinderen met ASS in de klas. Het is praktisch uitvoerbaar om in ieder geval contact op te nemen met jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties.

11.2 Aanzet tot vernieuwing van de huidige situatie/bijdrage aan de ontwikkelingen in het werkveld

Op dit moment is het passend onderwijs een grote ontwikkeling in het onderwijs. Kinderen met bepaalde gedragsstoornissen blijven hierdoor langer in het regulier onderwijs (Steunpunt passend onderwijs, n.d.). Wij hebben gekeken hoe er met kinderen met ASS in het regulier onderwijs een veilige sfeer in de klas gecreëerd kan worden. Uit ons onderzoek zijn aanbevelingen gekomen. Hiermee dragen wij bij aan de ontwikkelingen in het werkveld. Namelijk veiligheid in de klas creëren op het moment dat er een kind met ASS in de klas zit, wat nu steeds vaker voor gaat komen.

Voor de Johannes Bogermanschool geven wij een aanzet tot vernieuwing van de huidige situatie. Dit doen wij door inzicht te geven, in hoe het creëren van een veilig leerklimaat in een klas waarin een kind met ASS zit, op de Johannes Bogermanschool gaat. Hier zien we dat de Johannes Bogermanschool al veel mogelijkheden tot hun beschikking heeft, het wordt alleen niet consequent bij elke leerkracht ingezet. Ook geven wij aanbevelingen die voor de medewerkers van de Johannes Bogermanschool nieuw zijn. We hebben deze aanbevelingen vanuit de literatuur en vanuit de interviews met speciaal basisonderwijs De Wissel, speciaal onderwijs De Berg en Boschschool, vijf jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties en het Sociaal Team Houten samengesteld. Voor de medewerkers van de Johannes Bogermanschool werpen we een nieuwe blik en geven we nieuwe aanbevelingen op de huidige situatie.

11.3 Bijdrage aan de beroepsontwikkeling

Wij hebben op verschillende manieren bijgedragen aan de beroepsontwikkeling door middel van ons onderzoek. Hieronder zullen wij benoemen op welke punten en wat wij hebben bijgedragen:

- Wij verbeteren de mogelijkheden en de kennis die leerkrachten hebben, om een veilig leerklimaat te creëren in een klas waarin een kind met ASS zit, in het regulier onderwijs. Door het passend onderwijs zal er vaker sprake zijn van een kind met een gedragsstoornis, zoals ASS, in de klas (Steunpunt passend onderwijs, n.d.). Dus zullen deze vaardigheden vaker ingezet moeten worden door leerkrachten.
- Daarnaast hebben wij, met ons onderzoek, jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties geïnterviewd. Deze organisaties hebben wij geïnterviewd om te onderzoeken wat zij te bieden hebben in het regulier onderwijs, op het moment dat er een kind met ASS in de klas zit. Hierdoor is bekend geworden dat jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties op verschillende manieren ondersteuning kunnen bieden in het regulier onderwijs, als er een kind met ASS in de klas zit. Dit draagt bij aan de beroepsontwikkeling van mensen met een sociale opleiding, die dus ondersteuning kunnen bieden op scholen.
- Wij hebben duidelijk gemaakt welke ondersteuningsbehoeften een kind met ASS in de klas heeft, op het gebied van zich veilig voelen. Dit is een bijdrage voor sociaal pedagogisch hulpverleners, omdat ze hierdoor weten waar het kind en de leerkrachten op school tegenaan kunnen lopen en wat hier aan gedaan kan worden. Zoals benoemd in interviews gebeurt het ook regelmatig dat een kind thuis 'ontploft' door situaties op school. Sociaal pedagogisch hulpverleners moeten dus ook weten wat er op school gebeurt om in de thuissituatie aan de slag te kunnen gaan.
- Ook dragen wij bij aan de beroepsontwikkeling van het Sociaal Team Houten. Wij maken voor hen duidelijk welke ondersteuningsbehoeften er zijn als er een kind met ASS in de klas zit, gericht op het creëren van

veiligheid voor zowel het kind met ASS, als de andere kinderen eromheen. Dit kan voor het Sociaal Team Houten helpend zijn, omdat zij volgens de plannen van het Sociaal Team Houten in de klas moeten gaan ondersteunen bij het ervaren van problemen.

Nawoord

Bij het schrijven van ons verslag hebben wij veel geleerd over de denkwijze van een kind met ASS en hoe een kind met ASS op de medeleerlingen en de leerkracht overkomt. Wij hebben onderzocht hoe er een veilig leerklimaat gecreëerd kan worden voor zowel een kind met ASS als de klas om dat kind heen. Wij hebben hierdoor geleerd wat een kind met ASS, maar ook de andere kinderen in de klas nodig hebben om zich bij elkaar veilig te voelen.

Wij hadden dit niet kunnen onderzoeken zonder de hulp van een aantal mensen, daarom willen wij een kort dankwoord schrijven aan de mensen die dit onderzoek voor ons mogelijk hebben gemaakt.

Wij willen allereerst mevrouw Visser bedanken, die ons heeft geholpen met het opzetten van het onderzoek en die ons begeleiding heeft geboden binnen de Johannes Bogermanschool. Daarnaast willen wij mevrouw Geuze en mevrouw De Heus bedanken dat ze hun kennis over kinderen met ASS in de klas met ons wouden delen. Daarbij willen wij de leerkrachten bedanken die openheid hebben gegeven in de problemen waar zij tegenaan lopen en dat wij bij hen in de klas mochten komen observeren, om een concreet beeld te vormen van de klassensituatie.

Ook willen wij de jeugdzorg- en jeugdhulporganisaties Floresta Helpt, Youké, De Jonge Ontdekker, Praktijk Kindertherapie Houten en Reinaerde bedanken dat zij mee wilden werken aan ons onderzoek door middel van een interview.

De Wissel en De Berg en Boschschool willen wij bedanken dat zij openheid hebben gegeven in hoe hun omgaan met kinderen met ASS en hoe zij veiligheid creëren in de klas. De Wissel en de zorgonderwijs groep van Youké en De Berg en Boschschool hebben ons de ruimte gegeven om te komen observeren in de klas, hier zijn wij hen erg dankbaar voor. Hierdoor hebben wij een concreter beeld van datgene wat verteld is in de interviews gekregen.

Als laatst zijn wij onze afstudeerbegeleider van school, mevrouw van Ieperen, erg dankbaar. Zij heeft ons ondersteund in de keuzes die wij moesten maken en heeft ons feedback gegeven waardoor wij ons oog op onze doelstellingen konden houden. Zij gaf ons weer overzicht, als wij het even niet meer wisten.