



*Passend onderwijs voor leerlingen met een Autisme Spectrum Stoornis
in het reguliere basisonderwijs*

TRI - ASS

*Passend onderwijs voor leerlingen met een Autisme Spectrum Stoornis
in het reguliere basisonderwijs*

Onderzoeksrapport M SEN Autisme Specialist Fontys OSO
Anita Veeke
Studentnr.: 2173552
Student-emailadres: anita.veeke@student.fontys.nl
Lesplaats: Tilburg
Opleidingscoördinator: mevr. W. Lampen
Onderzoeksbegeleider: mevr. I. van der Sommen MA

VOORWOORD

TRI - ASS, passend onderwijs voor leerlingen met Autisme Spectrum Stoornis in het reguliere basisonderwijs.

De titel van het afstudeeronderzoek heb ik gekozen vanwege de driedeling die in *trias* zit: de leerling met ASS, zijn/haar ouders en de leerkracht. Samen hebben zij zorg voor ASS. Vandaar: TRI - ASS. Samen zorgen zij voor passend onderwijs, onderwijs op maat, voor de leerling met ASS.

Het "passend onderwijs" verwijst ook naar de wet op passend onderwijs waarvan de bedoeling is dat die in augustus 2012 in werking zal treden.

Deze voorgenomen wet gaf mij de kans mijn affiniteit met leerlingen met ASS vorm te kunnen geven op de St.Martinusschool. Met veel enthousiasme heb ik gewerkt aan dit onderzoek. De uitkomsten laten zien dat het mogelijk is op een reguliere basisschool zodanige aanpassingen te doen dat een leerling met ASS zich er prima voelt en zich er goed kan ontwikkelen.

Dit onderzoek is tot stand kunnen komen door de medewerking van de leerlingen met ASS, hun ouders en de leerkrachten van de St.Martinusschool. Hen wil ik hiervoor hartelijk bedanken.

Daarnaast wil ik mijn 'critical friends' Sandra van Vessem, Amy Ficheroux, Sandra Dekkers en Gerdine Heerkens hartelijk bedanken voor hun feedback. Ook mijn onderzoeksbegeleidster Ilonka van der Sommen wil ik hartelijk bedanken voor het geven van inzicht, helderheid en sturing.

Niet op de laatste plaats wil ik mijn man Hans bedanken voor zijn onvoorwaardelijke support en vertrouwen en mijn kinderen Ruud en Judith, voor hun enthousiasme, meedenken met een kritische blik en hulp bij de technische verwerking via de computer.

Rest mij nog een ieder veel plezier te wensen bij het lezen van dit onderzoek.

INHOUDSOPGAVE

Voorwoord	3
Inhoudsopgave	4
Samenvatting	6
Hoofdstuk 1. Inleiding	7
1.1 Waarom dit onderzoek?	7
1.2 Onderzoeksvraag	8
Hoofdstuk 2. Theoretisch kader	9
2.1 Passend onderwijs	9
2.2 Onderwijsbehoeften bij kinderen met autisme	10
2.3 Teamprofessionalisering	11
2.4 Ouders als professional	12
Hoofdstuk 3. Methodologie	13
3.1 Onderzoeksmethode	13
3.2 Onderzoeksinstrumenten en Operationalisatie	13
3.3 Triangulatie	14
3.4 Onderzoeksgroep	15
3.5 Ethische aspecten	15
3.6 Betrouwbaarheid	15
3.7 Rol van de onderzoeker	15
Hoofdstuk 4. Resultaten	16
4.1 Data verkregen van de leerlingen met ASS	16
4.2 Data verkregen van de leerkrachten van de St.Martinusschool	19
4.3 Data verkregen van ouders van leerlingen met ASS	24
Hoofdstuk 5. Conclusies en aanbevelingen	28
5.1 Wat hebben leerlingen met ASS op school nodig om in een veilig leefklimaat goed te kunnen functioneren?	28

5.2 Wat hebben leerkrachten nodig op pedagogisch en didactisch gebied om leerlingen met ASS een veilig leefklimaat en goed onderwijs te kunnen bieden?	29
5.3 Wat hebben ouders als ervaringsdeskundigen de school te bieden als het gaat om passend onderwijs voor hun kinderen?	30
5.4 Wat is er al op school dat goed werkt, wat kan verbeterd worden en waar hebben we nood aan?	30
5.5 De onderzoeksvraag: Wat heeft een reguliere basisschool en een team van leerkrachten nodig om een leerling met ASS in zijn onderwijsbehoeften te kunnen voorzien?	33
5.6 Aanbevelingen betreffende structuur bieden	35
5.7 Aanbevelingen betreffende leerling-, leerkracht- en oudergebonden vragen	36
Nawoord en reflectie	38
Literatuurlijst	39
Bijlagen	41
Bijlage 1 , Interviewschema leerlingen met ASS.....	41
Bijlage 2a, Vragenlijst voor de leerkrachten van de St.Martinusschool	43
bijlage 2b, Begeleidende brief bij vragenlijst leerkrachten	48
Bijlage 3a, Vragenlijst voor de ouders van leerlingen met ASS.....	49
bijlage 3b, Begeleidende brief bij vragenlijst ouders	52

SAMENVATTING

Dit onderzoek richt zich op de voorwaarden die nodig zijn om leerlingen met een Autisme Spectrum Stoornis (ASS) passend onderwijs te kunnen bieden op een reguliere basisschool.

In mijn functie als groepsleerkracht op een reguliere basisschool krijg ik te maken met de drie doelgroepen in dit onderzoek, namelijk de leerlingen met ASS, de leerkrachten en de ouders.

Om inzicht te krijgen in wat al aanwezig is op de school aan voorwaarden en wat werkt, maar ook om helder te krijgen waar nog behoefte aan is, heb ik vier leerlingen met een diagnose autisme geïnterviewd. De leerkrachten van de school en de ouders van de leerlingen met ASS heb ik bevraagd door middel van een vragenlijst.

Aan de hand van de verwerkingen blijkt dat met enkele praktische aanpassingen de basisvoorwaarden (structuur bieden in tijd, ruimte, activiteiten en structuur bieden als leerkracht) voor leerlingen met ASS om zich veilig te voelen en zich te kunnen ontwikkelen op school vrij eenvoudig te realiseren zijn.

Uit het onderzoek komt ook naar voren dat de leerkrachten kennis nodig hebben van autisme. Met extra kennis zullen ze leerlingen met ASS en hun specifieke gedrag beter kunnen begrijpen.

In een reguliere basisschool is het van belang de vele verschillen in leerlingen die bij elkaar in een klas komen zo optimaal mogelijk te kunnen begeleiden.

Het is belangrijk dat het contact tussen ouders en leerkrachten/school goed onderhouden wordt.

Dit is belangrijk voor het welbevinden van de leerling met ASS.

Aan het eind van het onderzoek heb ik aanbevelingen gedaan voor de St.Martinusschool te Rucphen. Met deze aanbevelingen gaat het team aan de slag. Aan het eind van het schooljaar 2011-2012 zullen de leerlingen met ASS geïnformeerd worden over het stappenplan dat voor de school gemaakt wordt (of al voor een gedeelte gemaakt is). De ouders van de leerlingen met ASS zullen aan het eind van het schooljaar 2011-2012 uitgenodigd worden het stappenplan te bekijken voor zover het klaar is om hierover hun gedachten te laten gaan. Deze gedachten zullen meegenomen worden in het vervolgtraject.

Mogelijk kan dit onderzoek andere scholen helpen leerlingen met ASS te voorzien van een beter leer- en leefklimaat.

HOOFDSTUK 1. INLEIDING

1.1 WAAROM DIT ONDERZOEK?

In 1978 ben ik als leerkracht begonnen op de St. Martinusschool in Rucphen. Het is een reguliere basisschool met klassen van gemiddeld 28 kinderen. Er zijn kinderen die onderwijsproblemen hebben als gevolg van onder andere ADHD, dyslexie, discalculie, een visuele handicap of een vorm van autisme. Op onze school is een Intern Begeleidster (IB) aanwezig die de zorg van leerlingen met speciale onderwijsbehoeften mee helpt signaleren. Zij ondersteunt zowel het kind als de leerkracht van dat kind. Daarnaast is er een remedial teacher die individueel hulp biedt aan kinderen die dat nodig hebben. Voor alle kinderen met onderwijsproblemen worden in samenspraak met de IB-er handelingsplannen opgesteld waarin de doelen staan die voor dat kind nagestreefd worden, de maatregelen die daarvoor genomen worden en de voorzieningen die de school treft voor de leerling. Als er leerlingen zijn met een handicap (betreffende het visuele, gehoor, lichamelijke, verstandelijke, gedragsmatige, psychiatrische) kunnen de ouders zelf kiezen of ze hun kind naar het reguliere - of naar het speciale onderwijs laten gaan. De wet op de leerlinggebonden financiering heeft een budget voor een leerling met een handicap, het zogenaamde "rugzakje". Het geld (de rugzak) gaat met het kind mee. De wet bepaalt aan de hand van clusters hoe groot het rugzakje van de betreffende leerling is. De manier waarop het rugzakgeld (als daarvan sprake is) besteed wordt, wordt geregistreerd en er wordt, indien nodig, deskundige hulp van buitenaf ingeschakeld. De vorderingen van de leerling worden opgenomen in een leerlingvolgsysteem.

In al de jaren die ik voor de klas sta hebben er kinderen in mijn klas gezeten waarvan ik vermoedde dat ze een vorm van autisme hadden. Ik heb me altijd aangetrokken gevoeld tot kinderen die om wat voor reden dan ook meer aandacht nodig hadden dan de gemiddelde leerling. Ik stak er nogal wat energie en tijd in, maar deed alles puur op mijn intuïtie. Steeds had ik het gevoel te kort te schieten bij deze kinderen. Omdat het lijkt alsof ik de laatste jaren steeds meer kinderen met een vorm van autisme in de klas krijg, gediagnosticeerde kinderen en kinderen waarbij ik een vermoeden heb dat ze een vorm van een Autisme Spectrum Stoornis (verder aangegeven met ASS) hebben, vond ik het verstandig meer over ASS te weten te komen, zodat ik deze kinderen beter zou kunnen begeleiden. Gedurende mijn opleiding MSEN Autisme Specialist raakte ik steeds meer gefascineerd. Ik heb ook begrepen dat, als je één kind met ASS kent, je één kind met ASS kent. Het is een complex geheel. Ieder kind is op zich en uniek. Ieder kind verdient het om begrepen te worden. Ik onderschrijf de visie van onze school en werk daar ook naar:

"Ieder die bij onze schoolgemeenschap betrokken is, is 'anders'; ieder heeft zijn eigen identiteit. Daar heeft iedereen ook recht op, maar wij willen wel, dat deze 'eigenheid' van een ieder gericht is op 'samen-werken', op het 'elkaar bij de hand nemen en samen op stap gaan'. Vanuit deze gedachten willen wij eraan werken, dat onze school een school is waar de kinderen zich prettig en veilig voelen". (Schoolgids St. Martinusschool, Rucphen, p.7) (22-08-2011)

In gesprekken met collega's blijkt dat zij vaak moeite hebben met het begrijpen van kinderen met een vorm van ASS. Het is geen cliché dat ze lastig gevonden worden en moeilijk in de omgang. Vaak wordt er in de praktijk van alledag geen tijd gevonden om deze kinderen te proberen te begrijpen, eenvoudigweg omdat het te complex en te tijdrovend is. Een probleem als dyslexie is duidelijker en daardoor beter hanteerbaar. In gesprekken geven collega's aan handelingsverlegen te zijn bij kinderen met ASS.

In het kader van passend onderwijs gaat onze school op weg naar een school met ASS als specialisatie.

Mijn handelingsverlegenheid zit in het helder maken van de behoeften van de leerlingen met ASS op school, zodat de leerkrachten in nauwe samenwerking met de ouders deze leerlingen een beter werk-

en leefklimaat kunnen bieden. Van de leerlingen met ASS en hun ouders als ervaringsdeskundigen wil ik graag leren aan welke behoeften we nog kunnen voldoen.

Van mijn collega's heb ik in de teamvergadering van 23-08-2011 toestemming gekregen mijn onderzoek te starten. Zij willen er graag aan meewerken te groeien naar een school met als specialisatie autisme. Hier ligt de basis van mijn onderzoeksvraag.

Ik wil gaan onderzoeken wat mijn collega's nodig hebben / onze school nodig heeft om een school met autisme-specialisatie te worden. Ik ben benieuwd wat leerlingen met ASS en hun ouders als positief ervaren op onze school en wat juist niet.

1.2 ONDERZOEKSVRAAG.

Het doel van het onderzoek:

Aan welke criteria moet een reguliere basisschool voldoen om te voorzien in de onderwijsbehoeften van leerlingen met ASS in het kader van passend onderwijs?

Onderzoeksvraag, het doel in het onderzoek (Harinck, 2009):

Wat heeft een reguliere basisschool en een team van leerkrachten nodig om een leerling met ASS in zijn onderwijsbehoeften te kunnen voorzien?

Aan de hand van onderstaande deelvragen ga ik op zoek naar een antwoord op de onderzoeksvraag. Deelvragen:

1. *Wat hebben leerlingen met ASS op school nodig om in een veilig leefklimaat goed te kunnen functioneren?*
2. *Wat hebben leerkrachten nodig op pedagogisch en didactisch gebied om leerlingen met ASS een veilig leefklimaat en goed onderwijs te kunnen bieden?*
3. *Wat hebben ouders als ervaringsdeskundigen de school te bieden als het gaat om passend onderwijs voor hun kinderen?*
4. *Wat is er al op school dat goed werkt, wat kan verbeterd worden en waar hebben we nood aan?*

De deelvragen hebben betrekking op de leerlingen met ASS, leerkrachten van een reguliere basisschool, ouders van de leerlingen met ASS en de school zoals die op dit moment functioneert. Kienhuis (2008) zegt dat leerlingen "experts zijn van hun eigen leven" en als zodanig kunnen participeren in een onderzoek. Op deze manier wil ik "de stem van de leerling" gaan inzetten in het onderzoek.

Het bieden van structuur, voorspelbaarheid, herhaling en aandacht voor de generalisatie van aangeleerd gedrag is volgens het rapport van de Gezondheidsraad (2009) nodig om een leerling met ASS goed te kunnen begeleiden. Ook dient bij de begeleiding rekening gehouden te worden met de specifieke mogelijkheden en beperkingen van de persoon.

Het Landelijk Kenniscentrum vindt, net als de NVA (NVA, 2012) de ervaringskennis van ouders van onschatbare waarde; ouders geven unieke extra kennis over hun kinderen. Kennis die helpt om een antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag.

In het rapport van de Gezondheidsraad (2009) wordt gesteld dat de basis van de behandeling en begeleiding het organiseren van een gestructureerde omgeving is waarbinnen de persoon met ASS zich veilig voelt en waar eventuele gedragsveranderingen tot stand gebracht kunnen worden.

Om dit onderzoek goed te kunnen uitvoeren heb ik medewerking nodig van:

- | | | |
|-----------------------|---------------------------------|----------------------------|
| * de directie | * leerlingen met ASS | * leerlingen van de school |
| * het team, collega's | * ouders van leerlingen met ASS | |

Alleen door een goede samenwerking met bovengenoemde partijen kunnen we passend onderwijs maken voor alle betrokkenen.

HOOFDSTUK 2. THEORETISCH KADER

Om mijn onderzoeksvraag helder te krijgen, zal ik in dit hoofdstuk een aantal begrippen verduidelijken, nl:

- passend onderwijs
- onderwijsbehoeften bij kinderen met autisme
- teamprofessionalisering
- ouders als professional

2.1 PASSEND ONDERWIJS.

Een kind kan zich optimaal ontwikkelen als het maatwerk aangeleverd krijgt, als het aansluit bij de mogelijkheden en talenten van het kind. Dit betekent voor de school dat het onderwijsaanbod passend gemaakt wordt voor ieder kind afzonderlijk. Vandaar de naam: "passend onderwijs", zegt de informatiesite van het passend onderwijs. (Rijksoverheid, 2011)

Het rapport van de Gezondheidsraad (2009) stelt dat de focus meer komt te liggen op de mogelijkheden van het kind dan op zijn/haar beperkingen.

De aanleiding voor het initiatief tot passend onderwijs zijn de hiaten in het zorgsysteem van het onderwijs. Genoemd zijn de handelingsverlegenheid in het bieden van passend onderwijs, de grote afstand tot de passende school en de ingewikkelde regels binnen de zorgstructuur die ervoor zorgen dat de plaatsing op de juiste school vaak lang op zich laat wachten.

De minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen signaleerde genoemde knelpunten in 2005 in de notitie 'vernieuwing van zorgstructuren in het funderend onderwijs'. Hij gaf bovendien aan dat vaak nog onduidelijk is wie het onderwijs voor de zorgleerlingen gaat bekostigen. Niemand neemt de verantwoordelijkheid. Het wordt te duur. Vandaar dat er een nieuwe zorgstructuur werd bedacht die passend onderwijs mogelijk maakt, zegt de landelijke organisatie "Ouders en coo" (2011).

Volgens de site Beleidsregel Experimenten Passend Onderwijs (Overheidsinformatie wet en regelgeving, 2012) blijft het speciaal onderwijs wel bestaan, maar de capaciteit vermindert tot zo'n 70.000 leerlingen. Verder worden leraren beter voorbereid op het omgaan met zorgleerlingen. De school krijgt de verantwoordelijkheid om voor iedere leerling een zo goed mogelijke plek in het onderwijs te vinden. Het kabinet verplicht de scholen vanaf 1 augustus 2012 voor ieder kind dat zich aanmeldt, in overleg met de ouders, een passende onderwijsplek te vinden.

De actuele stand van zaken (16 mei 2012) is dat de bezuiniging op passend onderwijs vervalst. De scholen, besturen en samenwerkingsverbanden krijgen een jaar langer de tijd voor de invoering van passend onderwijs. De zorgplicht zal per 1 augustus 2014 van start gaan (Passend Onderwijs 2012). De scholen zullen gaan samenwerken in regio's. Scholen en schoolbesturen vormen samenwerkingsverbanden zodat onderling afspraken gemaakt kunnen worden over wie welke kinderen het beste onderwijs kan geven. Scholen gaan zich specialiseren en maatwerk wordt mogelijk.

De basisschool St. Martinus in Rucphen heeft de intentie in het schooljaar 2012/2013 een basisschool met als specialisatie autisme te zijn en zal zich als zodanig gaan profileren in de regio. Middels dit onderzoek zal helder worden welke speciale onderwijsbehoeften nog nodig zijn om dit doel te kunnen bereiken.

2.2 ONDERWIJSBEHOEFTE BIJ KINDEREN MET AUTISME.

Een onderwijsbehoefte is datgene wat een leerling nodig heeft om een bepaald doel te bereiken. Het is duidelijk dat de onderwijsbehoeften van de leerlingen voortdurend aangepast worden als doelen wel of niet gehaald worden, aldus Adema (2009).

Vermeulen (et al, 2010) stelt dat een autismevriendelijke school bouwt op vier fundamenten: concreet leren begrijpen van ASS door leerkrachten (informatieverstrekking), continuïteit in de schoolloopbaan van de leerlingen wat betreft het begrijpen van ASS (het hele team zal een ASS-vriendelijke aanpak dienen te waarborgen), coherent zijn (dat wil zeggen dat de neuzen van de leerkrachten allemaal dezelfde kant op dienen te staan wat betreft de begeleiding van leerlingen met ASS) en consequent zijn (leerlingen met ASS hebben behoefte aan regels en duiding).

De leerling met ASS heeft behoefte aan structuur, orde en regelmaat waarbij vooral verheldering en een duidelijke organisatie belangrijk zijn. (Mesibov, 2005; Peeters, 2009)

Prof. dr. van Berckelaer-Onnes (2008) zegt dat er nog steeds veelvuldig gebruik wordt gemaakt van de behandelstrategieën van Kok. De eerstegraadsstrategie neemt bij de behandeling van personen met autisme een zeer centrale plaats in. Het leefmilieu moet zodanig ingericht zijn dat het kind erin kan groeien.

Gezien hun problemen hebben deze leerlingen veel baat bij een gestructureerde pedagogische en didactische benadering. Als de basisverduidelijking van ruimte, tijd en activiteit in orde is, voelen leerlingen met ASS zich veiliger en zal hun gedrag verbeteren. (Peeters, 2009; Didden, 2008). Of, zoals Vermeulen en Degrieck (2007) stellen: de omgeving duidelijk, voorspelbaar en helder maken en er samenhang in aanbrengen die leerlingen met ASS zelf niet kunnen zien.'

Zij spreken dan ook liever over verheldering of verduidelijking in plaats van structuur.

Van Doorn & Stavenga (2001) stellen dat er structuur nodig is op verschillende niveaus:

- structuur in de tijd (vaste planning, dagritme)
- structuur in de ruimte (vaste plek voor de verschillende activiteiten)
- structuur in de activiteit (kleine stappen, snelle feedback)
- structuur in de persoon (de leraar geeft duidelijke regels, eisen en verwachtingen en heeft deze afgestemd op de mogelijkheden van het kind)

Deze topics zal ik gebruiken bij de vragenlijsten en interviews in mijn onderzoek. Het zijn de basisvoorwaarden voor leerlingen met ASS om zich veilig te voelen en zich te kunnen ontwikkelen.

Een concrete communicatie die zegt wat je bedoelt vanuit de leerkracht en het nagaan of de leerling die bedoeling ook begrepen heeft vermijdt onduidelijkheid. (Vermeulen et al, 2010)

De sociale interactie blijft voor leerlingen met ASS een probleem. Geen enkele sociale situatie is gelijk en steeds weer wordt een beroep gedaan op het (on)vermogen om waarnemingen naar hun betekenis te analyseren (Peeters, 2009).

Iedere leerling met ASS is anders. Het is belangrijk onder het topje van de ijsberg te kijken om de specifieke problemen van dat ene kind te kunnen doorgronden. Belangrijk is het om naar alle voorafgaande signalen te kijken die wijzen op pogingen die de leerling met ASS ondernomen heeft om iets duidelijk te maken. (Serruys, 2005)

Bogdashina (2008) stelt dat je door middel van de triade van beperkingen - Triad of Impairments- (Wing, 1992) (problemen met communicatie, sociale interactie en verbeelding) gedragingen ziet die ons kunnen helpen autisme te herkennen. Van belang is de oorzaak van deze gedragingen te achterhalen, zodat we autisme van binnenuit kunnen leren begrijpen. Ook stelt ze dat vanwege hypersensitiviteiten ("over"gevoelige zintuigen waardoor er angst voor geluiden kan zijn of pijn bij aanraking) en/of hyposensitiviteiten ("afgestompte"zintuigen waardoor de wereld niet meer duidelijk gezien of gehoord wordt) leerlingen met ASS overbelast kunnen worden, verward en gefrustreerd. Het

kost hen veel energie. Dumortier (2002) zegt dat ze in bepaalde situaties door de prikkels die ze niet kan verwerken in vijf minuten al haar energie kwijt is.

Door oplossingsgerichte gesprekken met leerlingen met ASS te voeren komen we er achter welke concrete ideeën ze hebben over wat ze willen en hoe ze het willen. Schrurs (2010) zegt dat de persoon met ASS de deskundige is, de probleemeigenaar en dus ook de bron van oplossingen. Om een goede begeleiding te kunnen geven is het noodzakelijk dat het team deskundig wordt in autisme.

2.3 TEAMPROFESSIONALISERING.

De wet BIO (Beroepen In Onderwijs) wil ervoor zorgen dat iedere leerkracht bekwaam is en bekwaam blijft. Daarvoor is het nodig over bepaalde competenties te beschikken (wet bio, 2009). Nu het team van de St.Martinusschool besloten heeft zich te specialiseren in leerlingen met ASS vereist dat aanvullende competenties.

Naast de interpersoonlijke -, orthopedagogische -, orthodidactische -, en organisatorische competentie in de omgang met kinderen beschikken leerkrachten in het reguliere basisonderwijs ook over de competentie samenwerken met collega's, samenwerken met de omgeving van de school en reflectie en ontwikkeling (WOSO met ondersteuning van de SBL, 2009). De Evaluatie- en Adviescommissie Passend Onderwijs (ECPO) volgt het beleidsproces Passend onderwijs en laat daartoe onderzoek uitvoeren. Een belangrijke doelstelling van de ECPO is om te evalueren hoe het beleidsproces Passend onderwijs vorm krijgt in het onderwijsveld. Het Passend onderwijs beoogt de kwaliteit van het onderwijs aan zorgleerlingen in de klas te verbeteren. Onder meer door de verbetering van de toerusting van leerkrachten zou geen enkele zorgleerling meer 'tussen en wal en schip' terecht moeten kunnen komen en zouden de leerprestaties en eindkwalificaties van zorgleerlingen moeten worden verbeterd. (Pranger et al. 2009; ECPO 2009; ECPO 2010)

Waar de leerkrachten zich verder in zullen bekwaamen is de professionele beroepshouding en - kwaliteiten. Dat houdt in dat ze kunnen aansluiten op de meergelaagdheid van de leerling en een goede balans kunnen vinden tussen het effectieve handelen, communicatieve professionaliteit en normatieve professionaliteit waarbij ze authentiek blijven functioneren (WOSO met ondersteuning van de SBL, 2009).

Bovendien zullen de leerkrachten hun kennisinhouden en - niveaus up-to-date houden en aansluiten op bijzondere hulpvragen van leerlingen, wetend dat er geen sprake kan zijn van een diagnose - recept - aanpak. Individueel maatwerk is geboden evenals interdisciplinair werken (WOSO met ondersteuning van de SBL, 2009). Structuur bieden, verantwoordelijkheid geven en zelfvertrouwen stimuleren zijn de pijlers waarop begeleiding van leerlingen met ASS staat (Vos en Meijboom, 2008). Peeters (2009) zegt dat het van het allergrootste belang is dat professionele hulpverleners de beperking autisme begrijpen, zo niet dan zullen de gedragsproblemen onvermijdelijk toenemen.

De zorg voor leerlingen met ASS zal zich niet beperken tot de autismspecialist, maar gedragen worden door het hele team.

Belangrijk is de communicatie met de ouders. Zij weten als geen ander waar het gedrag van hun kind vandaan komt en kunnen de leerkracht veel duidelijkheid bieden over de behoeften van hun kind. Zij zijn de ervaringsdeskundigen. Leerkrachten hebben de ouders als professional nodig in hun begeleiding van de leerlingen met ASS. Wederzijds begrip is onmisbaar in deze begeleiding (Mahlberg en Sjoblom, 2008). Leerlingen met ASS hebben een levenslange gespecialiseerde zorg nodig (Peeters, 2009). Of zoals TEACCH, Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children, aangeeft in zijn afkorting: behandeling en onderwijs voor

kinderen met autisme en verwante communicatiestoornissen (Mesibov, 2005). Een zorg die continuïteit vergt, thuis en op school, een leven lang.

2.4 OUDERS ALS PROFESSIONAL.

Iedere leerling met ASS is uniek. Naast de geboden structuur, waar iedere leerling met ASS baat bij heeft, heeft iedere leerling met ASS zijn eigen specifieke begeleiding nodig die het best bij hem past. Omdat de ouders van die leerling hem al vanaf de geboorte kennen, weten zij als geen ander wat de specifieke kenmerken van hun kind zijn en hoe daar het best mee om te gaan. Vermeulen (et al, 2010) zegt dat ouders vanuit hun ervaringen al over een "handleiding" beschikken voor hun kind. Zij kennen de persoonlijke betekenissen van hun kind en kunnen "ondertitelen" bij bepaalde communicatie of gedrag.

Schopler en zijn medewerkers (Mesibov, 2005) ontwikkelden het interventieprogramma TEACCH waarin zij de vaardigheden van leerlingen met ASS wilden stimuleren door hen een zo gestructureerd mogelijke educatieve omgeving aan te bieden. Daarnaast is een van de primaire doelen de samenwerking met ouders. Ze respecteren de kennis die ouders hebben van hun kind; de individualiteit van elke familie waarin het kind opgroeit; de onvoorwaardelijke liefde van ouders voor hun kind; de 'resilience' (veerkracht, het vermogen om ook onder moeilijke omstandigheden goed te kunnen functioneren en te groeien) van de ouders; de belasting die op de ouders rust en de behoeften van de ouders wat betreft informatie over autisme, emotionele hulp, professionele sturing. (Mesibov, 2005)

Wederzijdse ondersteuning is belangrijk. De leerkrachten weten dat het leven met een kind met ASS uitputtend kan zijn. Daarnaast is het voor leerkrachten fijn te weten dat ouders ontwikkeling zien bij het kind, al is het dan met hele kleine stapjes tegelijk (Mesibov, 2005). Williams en Wright (2005) zeggen dat tussen de drie en de vijf jaar duidelijk wordt dat een kind "anders dan anders" is. Deze kinderen vertonen gedrag dat bij "normale" kinderen ook voorkomt. Bij hen verdwijnt het gedrag als vanzelf, terwijl bij de kinderen met ASS deze gedragingen blijven. Denk hierbij bijvoorbeeld aan het maken van slecht oogcontact, het niet geïnteresseerd zijn in andere mensen of weinig / heel veel of herhalend taalgebruik. Het is belangrijk zo vroeg mogelijk te onderkennen dat een kind "anders dan anders" is. Als in de kleuterklas de ouders en/of de leerkracht zich zorgen maken en die zorgen naar elkaar uiten kan het kind zo vroeg mogelijk op een manier die bij hem/haar past begeleid worden.

HOOFDSTUK 3. METHODOLOGIE

In dit onderzoek beschrijf ik het waarom van de gekozen onderzoeksmethode en de operationalisatie. Ik beschrijf de triangulatie en de groepen die meegewerkt hebben aan het onderzoek. Ook de ethische aspecten, de betrouwbaarheid en de rol van de onderzoeker zullen uiteengezet worden.

3.1 ONDERZOEKSMETHODE

In dit praktijkonderzoek maak ik gebruik van de survey-methode, geschikt voor beschrijvende onderzoeksvragen. Dit onderzoek is een ontwerpgerichte onderzoek, zoals beschreven is door Harinck (2009). Het is een kwalitatief onderzoek dat ontwikkelingsgericht is. Het heeft betrekking op de behoeften van de doelgroep, in dit geval leerlingen met ASS op een reguliere basisschool, op mogelijk in te zetten materialen en middelen, op organisatorische aspecten en op vereiste competenties van degenen die het gaan gebruiken. Een kwalitatief onderzoek omdat gebruik gemaakt wordt van verschillende databronnen en de nadruk gelegd wordt op het begrijpen van individuele mensen (leerlingen met ASS, leerkrachten en ouders). (Baarda et al, 2009)

Van Huijgevoort (2008) zegt dat er binnen de schoolculturen vier schooltypen te onderscheiden zijn. De St. Martinusschool kunnen we typeren als een school met als cultuurtype: familie, waarin begrippen als cohesie, moreel en ontwikkeling van mensen centraal staan.

Een school die een goede werksfeer zowel voor leerlingen, leerkrachten als ouders belangrijk vindt. Participatie bevordert volgens de school betrokkenheid en inzet. Van Huijgevoort stelt in 2008 dat er door die participatie een groot saamhorigheidsgevoel heerst en dat iedereen er trots op is dat het binnen de school prettig werken is.

Dit ontwerpgerichte onderzoek past precies bij onze school. De directie ondersteunt de samenwerking in het onderzoek, omdat de betrokkenheid op deze manier groot is en ieder vanuit zijn eigen situatie (leerling, leerkracht en ouder) inbreng kan hebben in het ontwikkelingsproces.

Dit onderzoek doorloopt vier fasen:

1. probleemanalyse
2. ontwerp
3. beproeving
4. kennisconstructie

Het ontwerpgerichte onderzoek stelt mij in staat door middel van een probleemanalyse te komen tot een ontwerp dat bij onze school past en waar iedereen zich in kan vinden. Tijdens de beproeving kunnen we daar waar nodig bijstellen. In het schoolwerkplan zal een en ander uitgebreid beschreven worden, zodat eventueel andere scholen er hun voordeel mee kunnen doen. Zo kan de kennisconstructie ingevuld worden.

Dit onderzoeksrapport zal zich beperken tot de probleemanalyse, conclusies en aanbevelingen.

Daarna zal ik met collega's een ontwerpplan maken en kunnen we fase drie en vier doorlopen.

3.2 ONDERZOEKSTRUMENTEN EN OPERATIONALISATIE

Door middel van een semi-gestructureerd interview met 4 leerlingen met ASS wil ik zicht krijgen op datgene dat al werkt op onze school en datgene waar nog nood aan is. Een semi-gestructureerd interview, omdat er vragen zijn die ik besproken wil hebben, maar daarnaast wil ik ruimte geven aan de leerlingen voor eigen inbreng. In het interview kan ik doorvragen als de antwoorden naar mijn idee niet helder genoeg zijn of incompleet. Harinck (2009) zegt dat het interview geschikt is om meningen

en gevoelens te uiten en dat het zich bijzonder leent om onderwerpen uit te diepen. Ik ben het met hem eens en heb daarom voor deze vorm gekozen bij de leerlingen. Door middel van dit interview hoop ik een antwoord te krijgen op deelvraag 1 en 2 (zie 1.2).

De leerkrachten wil ik een semi-gestructureerde vragenlijst laten invullen met een twaalfstal gesloten - en open vragen. Een vragenlijst, zodat zij nauwkeurig informatie kunnen geven en hun ervaringen en suggesties kunnen uiten. Hiermee hoop ik een antwoord te krijgen op deelvraag 2 en 3 (zie 1.2). Tenslotte vraag ik de ouders van leerlingen met ASS op onze school een semi-gestructureerde vragenlijst in te vullen met een vijftiental gesloten - en open vragen om te peilen in hoeverre zij bereid zijn hun professionaliteit betreffende hun kinderen met de school te delen. Het is belangrijk te weten wat al goed werkt bij hun kind, zodat we daar op school bij kunnen aansluiten. Hiermee hoop ik een antwoord te krijgen op deelvraag 2 en 4 (zie 1.2).

Door middel van de vragenlijst kan ik, zoals Harinck (2009) zegt de meningen en ervaringen peilen (gericht op de deelvragen) die nodig zijn voor mijn onderzoek. Bij de vragenlijsten en interviews ga ik uit van hetgeen al op school gebeurt en wat nog wenselijk is.

Zowel bij het interview als bij de vragenlijsten neem ik de topics (basisvoorwaarden 2.2) uit het theoretisch kader (onderwijsbehoeften bij kinderen met autisme 2.2) als uitgangspunt:

- structuur in de tijd
- structuur in de ruimte
- structuur in de activiteit
- structuur in de persoon

De eerste dertien vragen in het interview met de leerlingen met ASS, de eerste acht vragen bij de leerkrachten en de eerste negen vragen bij de ouders zijn gesloten vragen over deze topics. Deze heb ik in een frequentieverdeling opgenomen (Harinck, 2009) en verwerkt.

Daarnaast stel ik open vragen om een nog duidelijker beeld te krijgen van de bevindingen en wensen. De open vragen van leerkrachten en ouders plus de inbreng van de leerlingen in het interview zijn in een matrix geplaatst om meer ordening en structuur aan te brengen (Harinck, 2009), waarbij de antwoorden verdeeld zijn onder de kopjes:

- Leerlinggebonden vragen
- Leerkrachtgebonden vragen
- Oudergebonden vragen

Onder het kopje "Waar nog behoefte aan is of waar we aan willen werken", zijn de antwoorden van alle drie de groepen over deze vraag samengevoegd in een matrix. Op deze manier vergemakkelijkt het mij de informatie te interpreteren. (Harinck, 2009)

Deze dataverwerking is terug te vinden in hoofdstuk 4.

In hoofdstuk 5 trek ik conclusies en formuleer aanbevelingen.

Om mijzelf te verrijken zal ik schriftelijke bronnen raadplegen.

3.3 TRIANGULATIE

Een belangrijk kwaliteitscriterium voor een praktijkonderzoek is triangulatie. In praktijkonderzoek gaat het vaak om betekenisgeving, om percepties van verschillende belanghebbenden (Harinck, 2009). Vanuit verschillende invalshoeken wordt naar een probleem gekeken. Je hebt op die manier verschillende gegevensbronnen waarmee je werkt en kunt zodoende een gedegen conclusie trekken.

In dit onderzoek zit de triangulatie in de verschillende typen informanten:

- leerlingen met ASS
- leerkrachten
- ouders van leerlingen met ASS

3.4 ONDERZOEKSGROEP

De onderzoeksgroep bestaat uit drie deelgroepen.

Ten eerste de vier leerlingen met de diagnose ASS op de St. Martinusschool. Het betreft:

- een jongen in groep 5 met als diagnose ASS, PDD/NOS
- een jongen in groep 5 met als diagnose PDD/NOS in combinatie met ADHD
- een meisje in groep 7 met als diagnose ASS
- een meisje in groep 8 met als diagnose ASS in combinatie met ADHD

Deze kinderen hebben meegewerkt aan een interview dat ik heb afgenomen aan de hand van een interviewschema (bijlage 1).

Ten tweede twintig leerkrachten van de St. Martinusschool die hebben aangegeven toe te willen werken naar een school met autismespecialisatie.

Ten derde vier ouderparen van bovenstaande leerlingen die hun expertise graag met het team willen delen.

De leerkrachten en ouders hebben schriftelijk een vragenlijst ingevuld (bijlage 2a en 3a).

3.5 ETHISCHE ASPECTEN

De leerlingen, leerkrachten en ouders hebben allen vrijwillig meegewerkt aan het onderzoek.

In een begeleidende brief aan zowel leerkrachten als ouders is hun anonimiteit gewaarborgd (zie bijlage 2b en 3b). De leerlingen is aan het begin van het interview gevraagd of ze er bezwaar tegen hadden dat het interview opgenomen zou worden om een en ander beter te kunnen verwerken. Dit bleek niet het geval.

Tegelijkertijd heb ik aangegeven dat alle groepen inzicht gaan krijgen in de uitkomsten. Met de leerlingen heb ik aan het eind van het schooljaar een gezamenlijk gesprek. De ouders informeer ik aan het eind van het schooljaar over de stand van zaken en de leerkrachten gaan naar aanleiding van de analyses en aanbevelingen met mij een traject in op weg naar een school met autismespecialisatie.

3.6 BETROUWBAARHEID

Om de betrouwbaarheid van het onderzoek te waarborgen heb ik de vragen ingezet op drie verschillende groepen: de leerlingen met ASS, hun ouders en de leerkrachten. Ieder van de groepen bekijkt de vragen vanuit een eigen perspectief, een eigen beleving. Door deze drie invalshoeken te bundelen en te vergelijken wordt de meting betrouwbaar.

Hierbij is het belangrijk dat de onderzoeker zich beperkt tot het objectief waarnemen zonder eigen interpretaties. Dit mag wel, maar zal als zodanig aangemerkt dienen te worden. Harinck(2009)

3.7 ROL VAN DE ONDERZOEKER

Van een onderzoeker wordt een objectieve houding verwacht, aldus Harinck(2009).

Doordat ik de leerlingen met ASS ken zal ik in de interviews niet helemaal objectief kunnen zijn.

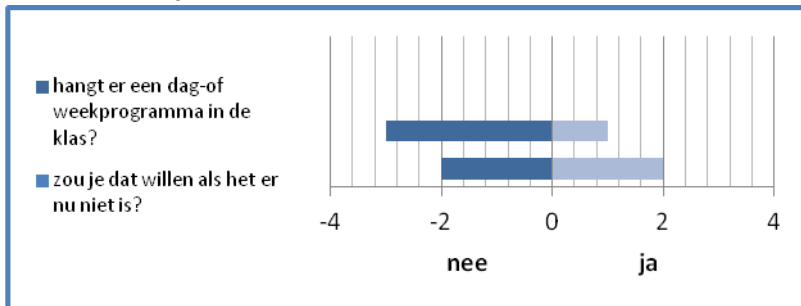
Bovendien maak ik deel uit van het team en mijn betrokkenheid zorgt voor enige subjectiviteit. In het traject na de aanbevelingen zal er voortdurend op elkaar (teamleden en directie) afgestemd dienen te worden. De onderzoeker neemt hierin het voortouw en bewaakt de continuïteit en transparantie.

HOOFDSTUK 4. RESULTATEN

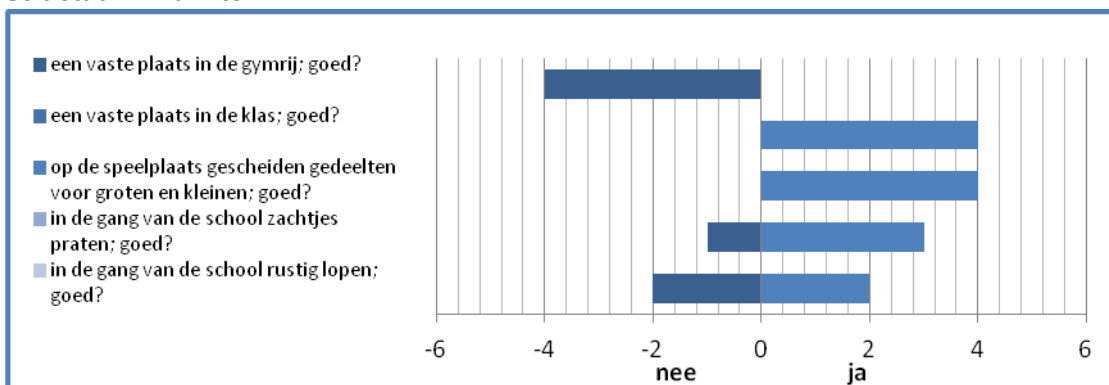
4.1 DATA VERKREGEN VAN DE LEERLINGEN MET ASS

Met vier leerlingen met een diagnose autisme heb ik een interview gehouden aan de hand van een interviewschema met 29 vragen. Per topic zal ik de antwoorden weergeven.

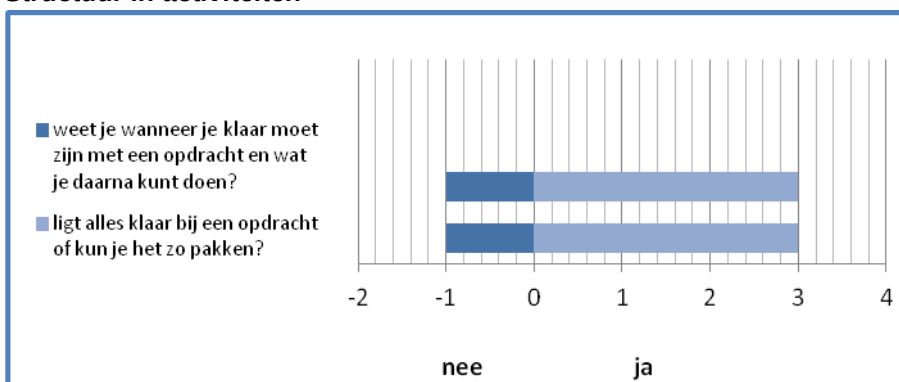
Structuur in tijd

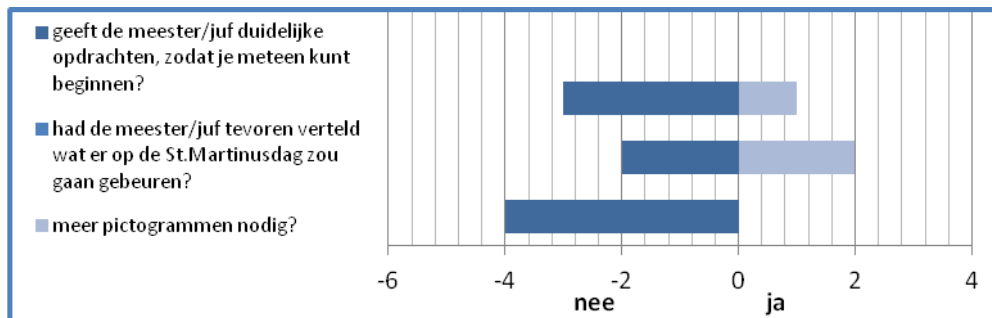


Structuur in ruimte



Structuur in activiteiten



Structuur bieden als leerkracht**Leerling-gebonden vragen**

	Leerling 1	Leerling 2	Leerling 3	Leerling 4
<i>Speel je het liefst alleen of met vrienden?</i>	Met vrienden	Met vrienden	Met vrienden en vriendinnen	Met vriendinnen
<i>Speel je weleens op de speeltoestellen op de speelplaats?</i>	Op het speelhuis of gewoon liggen op het klimrek	Ik zit meestal te relaxen op het klimtoestel	Nee, ik loop te kletsen met vriendinnen	Nee, ik praat liever
<i>Zijn er toestellen die je niet leuk vindt?</i>	nee	nee	Ik heb niks met speeltoestellen	Maakt me niet uit
<i>Wat mis je nog op de speelplaats?</i>	Een fort (soort kasteel) om te klimmen	Een net met goals, een voetbal en een extra pingpongtafel	niets	Ik vind een schommel heel leuk op een apart plekje, anders raak je iedereen
<i>Als je terugdenkt aan het St. Martinusfeest, wat komt dan het eerst in je hoofd van dat wat je erg leuk vond?</i>	Geen taal, geen spelling	Leuke workshops	Liedjes en dansjes	workshops
<i>Als je terugdenkt aan het St. Martinusfeest, wat komt dan het eerst in je hoofd van dat wat je niet leuk vond?</i>	Dat gepraat aan het begin op het podium	Lang wachten bij de workshops	In de kerk zitten, want daar is het saai en koud	In de kerk mag het wel korter
<i>De meester of juf heeft met de klas afspraken gemaakt. Welke afspraken in de klas vind je belangrijk?</i>	niet pesten; stil zijn als iemand anders praat	niet plagen; stil zijn als iemand anders praat; als er ruzie is moet je het oplossen	Tijdens de toets niet afkijken	Niet te vaak naar de wc gaan
<i>Zijn er afspraken in de klas die je</i>	nee	nee	Je móet handwerken in	nee

vervelend vindt. Waarom?			de klas en dat is niet mijn ding	
Zijn er afspraken op school die je vervelend vindt. Waarom?	Ik ben ze bijna vergeten	nee	nee	Is er een regel dat je niet met z'n tweeën naar de wc. mag? Anders moet die er komen!
Zou je nog meer vaste plaatsen willen hebben? Ik denk aan een eigen werkplek, een eigen werkbakje, etc.?	nee	nee	Misschien een eigen werkplek	nee
Zijn er weleens momenten in de klas dat je even weg wilt en alleen wilt zijn?	nee	Ja, dan wordt het te vol in mijn hoofd	nee	Ja, dan wil ik weg, maar dan probeer ik toch mijn best te doen
Vraag je dat dan aan de meester of de juf?	Dan vraag ik of ik naar de wc mag	Nee, maar ik wil het wel, omdat het dan heel druk is in de klas	nee	nee
Heb je een plekje waar je dan naar toe kunt?	Ja, naar de wc	nee	nee	Nee, maar ik wil wel naar het theaterlokaal, gewoon even zitten
Er zijn kinderen die worden rustig door met hun potlood op de tafel te tikken of door heen en weer te wiebelen. Is er iets speciaals waar jij rustig van wordt?	Ja, ik tik weleens met mijn potlood of gum op tafel	nee	Ja, dan kijk ik naar buiten en dan denk ik nergens meer aan	Nee, maar ik wordt er wel gek van als andere kinderen zitten te tikken of te wiebelen
Hoe reageert jouw meester of juf daarop?	Daar moet ik mee stoppen	niet	niet	Daar kan de meester ook niet tegen
Is er nog iets in de school dat je zou willen veranderen, zodat het beter voor jou zou zijn of waardoor je beter kunt werken?	Dat de wc's een extra schoonmaakbeurt krijgen	Dat er 's middags ook even buiten spelen is en dat we op maandag, dinsdag en woensdag gelijk met de kleintjes uit zijn	Dat de school een mooiere kleur verf krijgt aan de voorkant	Dat er iets gevonden wordt dat de wc-deur niet op slot hoeft en dat ik toch alleen naar de wc kan

Is er nog iets in de klas dat je zou willen veranderen, zodat het beter voor jou zou zijn of waardoor je beter kunt werken?	nee	Een dagprogramma op mijn bank; niet te veel aan de muren in de klas.	Niet te veel spullen in de klas; ik houd van leeg; schriften en boeken in een dichte kast	nee
--	-----	--	---	-----

4.2 DATA VERKREGEN VAN DE LEERKRACHTEN VAN DE ST.MARTINUSSCHOOL

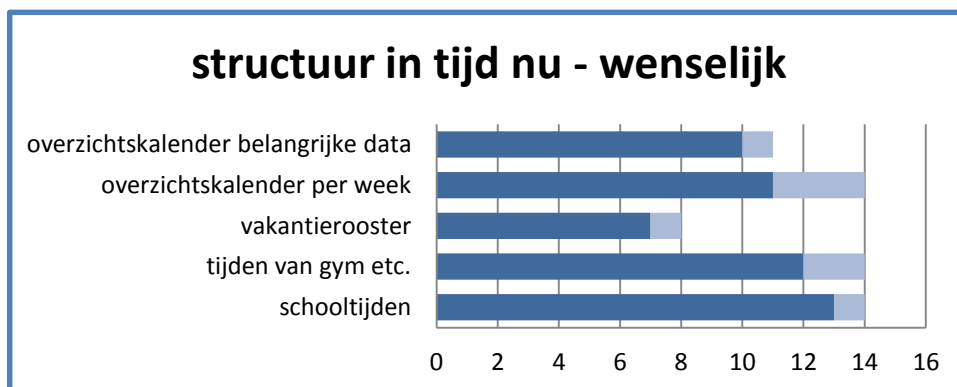
Twintig leerkrachten hebben de vragenlijst ingevuld.

In de grafieken is aangegeven hoeveel leerkrachten een antwoord hebben aangekruist, waarbij opgemerkt dient te worden dat niet alle leerkrachten een antwoord hebben aangekruist.

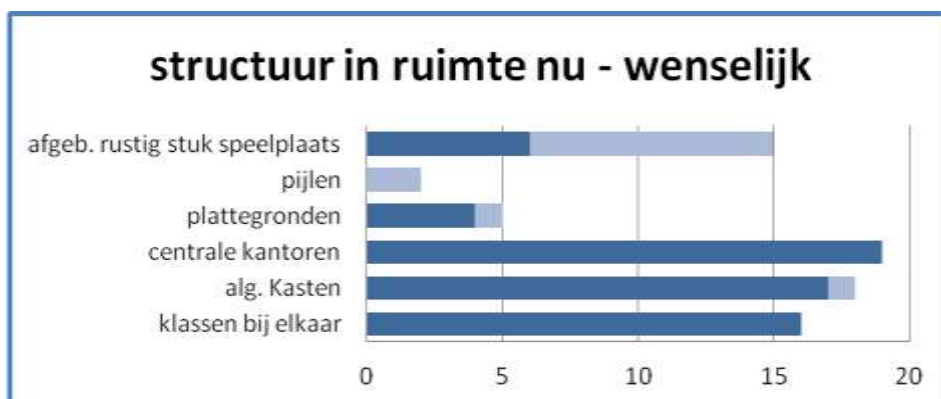
De donkerblauwe balk geeft de huidige situatie aan en de lichtblauwe balk de gewenste situatie.

Op welke manieren bied je leerlingen structuur aan in de school?

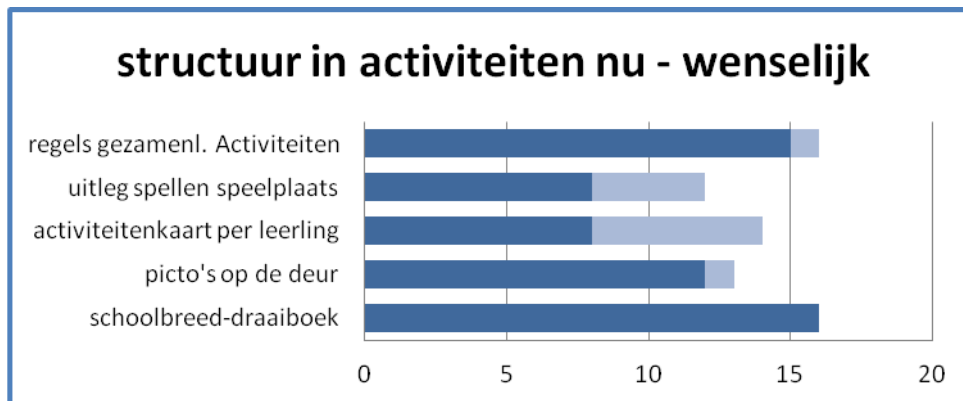
tabel 1.



tabel 2.



tabel 3.

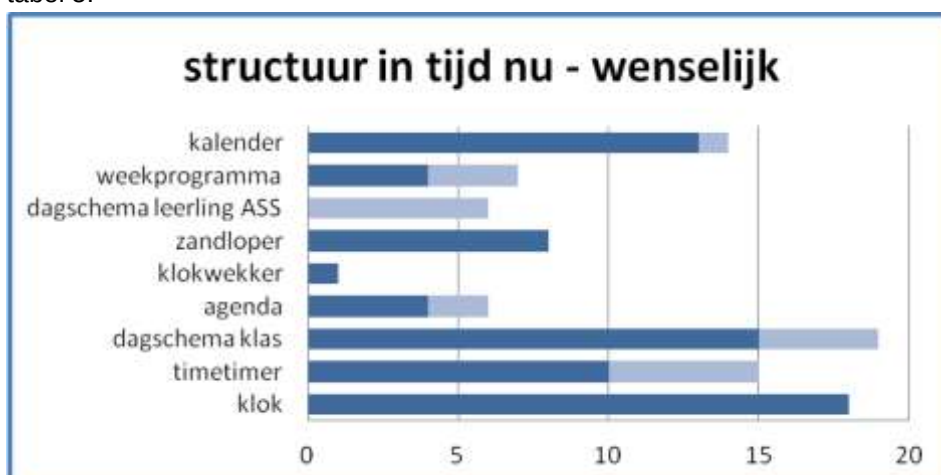


tabel 4.

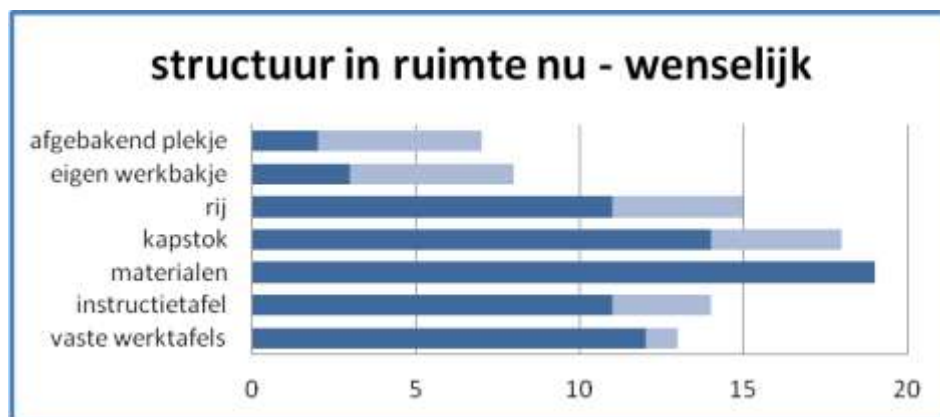


Op welke manieren bied je structuur aan in de klas?

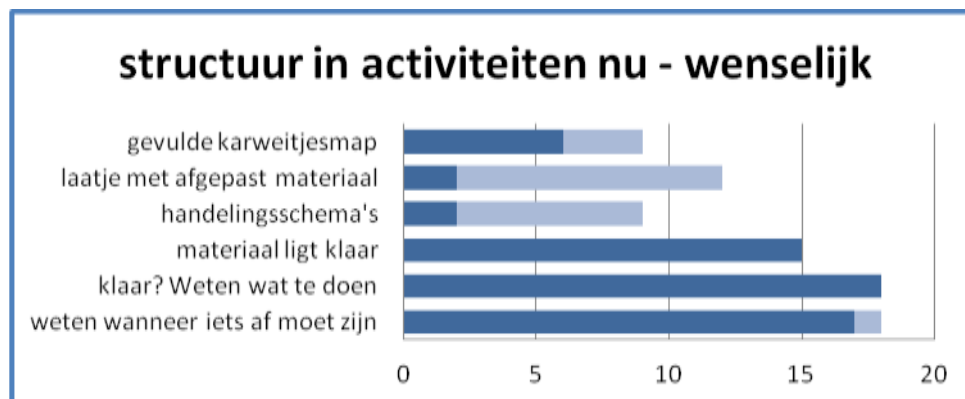
tabel 5.



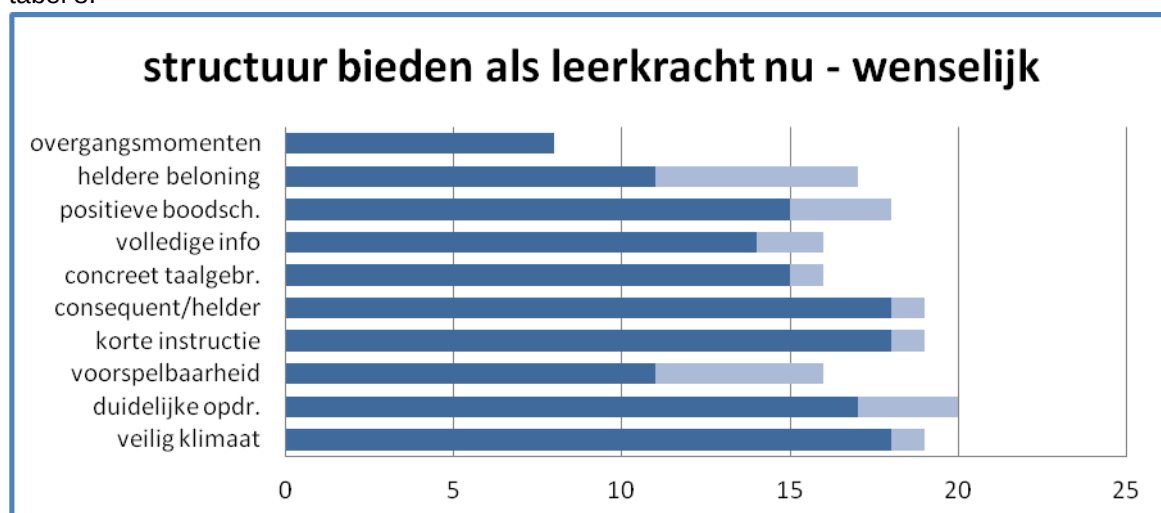
tabel 6.



tabel 7.



tabel 8.



De volgende vragen heb ik in een matrix geplaatst.
Per vraag zijn de antwoorden in topics gevat.

Wat heb je zelf nog nodig om leerlingen met ASS een veilig leerklimaat te kunnen bieden?

<i>De leerling met ASS</i>	<i>Kennis over autisme</i>	<i>De klas aangepast aan de leerling met ASS</i>	<i>Contact met ouders</i>
Een goede balans in verschillende gedragingen van leerlingen, zodat iedereen de mogelijkheid heeft aansluiting te vinden bij een ander	Meer kennis van groepsprocessen in middenbouw en bovenbouw, met name als het gaat over meisjes. Het is moeilijk ASS-leerlingen hierin goed te begeleiden.	Ruimte in lokaal; je moet werkplekken af kunnen sluiten om leerlingen rust te geven (zonder veel prikkels)	Goede band opbouwen met ouders
Afstemmen op de mogelijkheden van de ASS-leerlingen	ondersteuning	Ruimte in de klas om rustig te kunnen werken	
Persoonlijke aanpassingen vastleggen	achtergrondkennis	Duidelijke picto's voor structuur	
Afstemmen op de mogelijkheden van de leerlingen of beter gezegd: omgaan met de wisselende prestaties/dagen: erg gesloten dag: minimale prestaties; erg open dag: zeer goede prestaties	Meer kennis over het integreren van een leerling met ASS in de klas. Dus hoe zorgen voor wederzijdse acceptatie van medeleerlingen	Structuur, duidelijkheid, weinig afleiding, individuele interactie	
	Iemand met kennis van zaken om te begeleiden	Vereenvoudigen werkschrift	
	Ondersteuning en feedback van collega's of ambulant begeleider	Structuur aanbieden; consequent zijn en dagplanning ophangen en bespreken	
	Eventuele begeleider voor tips	Rust in de klas; vooraan zitten en?	
		Leerlingen met ASS zouden een rustigere plek in het klaslokaal moeten hebben	

Wat heb je zelf nodig om leerlingen met ASS goed onderwijs te kunnen bieden?

<i>De leerling met ASS</i>	<i>Kennis over autisme</i>	<i>Competentieprofiel leerkracht</i>	<i>Ondersteuning</i>
Ik wil leerlingen met ASS kunnen prikkelen door hun interesses te achterhalen	Het lijkt me goed om regelmatig scholing/ cursussen te blijven volgen (kennis onderhouden).	bewustwording van mijn leerkrachtgedrag; wat voor effect heeft mijn handelen op een leerling met ASS. Hier staan we niet altijd bij stil.	ondersteuning
Bekendheid met ASS-leerlingen	meer kennis in deze expertise.	wat kun je verwachten van leerlingen met ASS en hoe stel je je als leerkracht het beste op?	meer aandacht voor het belang van structuur bieden
Sociaal-emotioneel? Hoe begeleid ik dit, of laat ik Anneke (gedragsspecialist) dit doen?	een helder duidelijk overzicht van welke manieren ik zou kunnen gebruiken: dus in de vorm van een naslagwerk met ervaringen b.v.		kleine groepen; ondersteuning in de groep; aangepast materiaal
Hoe om te gaan met wisselende prestaties/dagen?	meer info (praktische) over ASS		duidelijk en eerlijk zijn; geven van praktijkvoorbeelden en terugkoppelen
	achtergrondkennis		
	kennis over ontwikkeling en kenmerken/ gedragingen ASS		
	inzicht en kennis over ASS.		

Zou je zelf meer willen weten over ASS?

<i>Ja</i>	<i>Nee</i>
ik zou meer handvatten willen betreft het omgaan met een leerling in dit spectrum	ik heb al een cursus gevolgd
Praktische info	heb op de studie veel geleerd over autisme. Vorig schooljaar heb ik de cursus "autisme in de klas" gedaan; dat was erg leerzaam.
De huidige ontwikkelingen volgen	Cursus gedaan
hoe omgaan met deze leerlingen in samenhang met omgang van leerlingen zonder ASS; balans	

vinden	
cursus (enkele jaren geleden)	
heb hiervoor een basiscursus gedaan dit jaar	
goed omgaan met deze leerlingen	
heb cursus "autisme in de klas" gevolgd; heb me toen met name verdiept in ASS bij de jonge leerlingen; wil altijd meer leren/ te weten komen en dan voornamelijk over ASS bij oudere leerlingen	
meer theorie	
meer kennis voor de juiste begeleiding	

Welke vraag is nog niet gesteld en zou je graag willen horen?

- Hoe werkt een school met als specialisatie autisme in de praktijk?
- Is een diagnose noodzakelijk om bijzondere begeleidingsvormen te hanteren?
- Hoe kan ik het gevoel krijgen deze leerlingen optimaal begeleid te hebben in zulke grote groepen?
- groeps grootte
- Welke methoden zijn zeer geschikt?
- Activiteiten buiten de groep?
- In hoeverre kunnen wij van een leerling met ASS verwachten dat hij/zij zich aanpast aan onze algemene klassikale afspraken?

4.3 DATA VERKREGEN VAN OUDERS VAN LEERLINGEN MET ASS

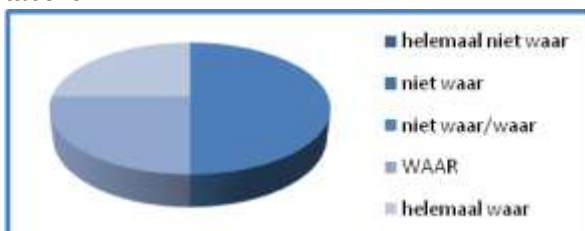
Vier ouderparen hebben een vragenlijst ingevuld.

De eerste negen vragen hebben zij beantwoord met: helemaal niet waar, niet waar, niet waar/waar, waar en helemaal waar. In onderstaande grafieken zijn de antwoorden samengevat per topic.

Structuur in de school

1. Biedt de school voldoende structuur voor uw kind?

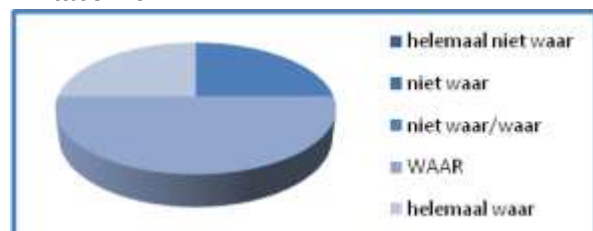
tabel 9.



Structuur in de klas

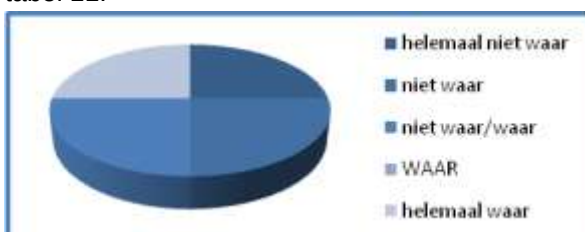
2. Biedt de klas voldoende structuur voor uw kind?

tabel 10.



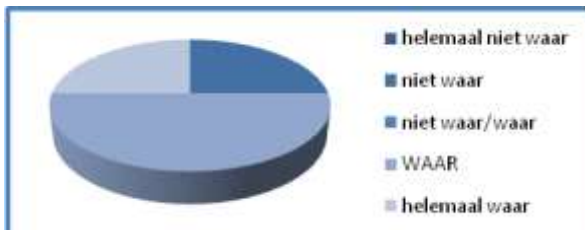
3. Zijn er in de klas praktische aanpassingen gedaan ten behoeve van uw kind?

tabel 11.

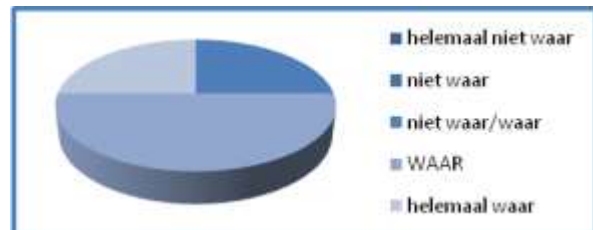


Structuur bieden als leerkracht

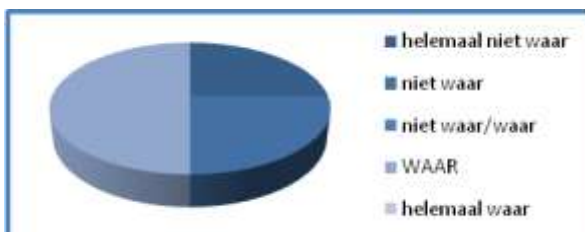
4. Wordt uw kind op de St. Martinusschool begeleid, rekening houdend met ASS?
tabel 12.



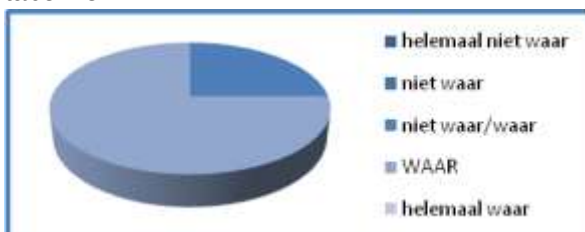
5. Is de werkwijze en aanpak van uw kind aangepast aan de behoefte van uw kind?
tabel 13



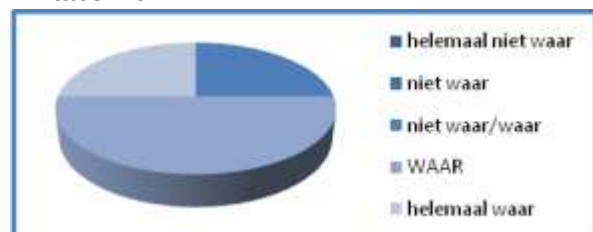
6. Worden u en uw kind voorbereid op dagen die anders dan anders verlopen, bijvoorbeeld het St. Martinusfeest?
tabel 14.

**Ouder-gebonden vragen**

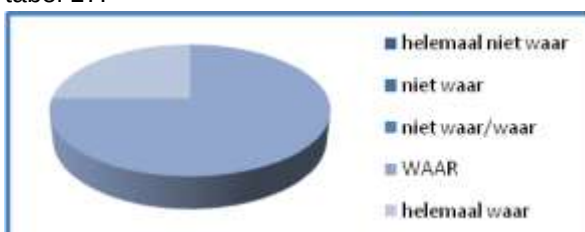
7. Bespreekt de leerkracht met u wat wenselijk is om door te geven aan de vervolgleerkracht?
tabel 15.



8. Heeft u voldoende contactmomenten met de leerkracht van uw kind?
tabel 16.



9. Wordt u als ouder door de school voldoende serieus genomen?
tabel 17.



Vraag 10 tot en met 15 heb ik in een matrix geplaatst.

	Ouderpaar 1	Ouderpaar 2	Ouderpaar 3	Ouderpaar 4
Op welke manier heeft u het liefst contact met de leerkracht van uw kind en hoe vaak?	persoonlijk; na schooltijd; om de veertien dagen; indien nodig nog dezelfde dag.	Persoonlijk contact, bij behoefte	zoals het nu gaat vind ik het erg fijn. Wanneer ik vragen heb of iets wil vertellen kan dat na schooltijd. Je bent altijd welkom. Ik vind dat wel fijn.	
Heeft uw kind buiten school begeleiding van externe hulpverlening?	Ja, individueel en in groep vanuit PGB		Ja, in groep 5 bij logopediste/dyslexie te St. Willebrord; fysiotherapie/fijne motoriek te Oudenbosch	nee
Heeft deze begeleiding uw kind geholpen in zijn/haar functioneren in de klas?	Ja, omdat bij begeleiding een-op-een meer wordt bereikt		Ja, omdat de schrijfmotoriek nu beter gaat en spelling ondersteund wordt	
Heeft u deze begeleiding in samenwerking met de school opgestart?	Nee, omdat ik deze zelf heb opgezocht; omdat ik als ouder als geen ander beter weet wat het beste is voor mijn kind	Nee, , omdat ik mijn twijfels al in groep 1/2 had. We hebben toen een klein gericht onderzoek laten doen	Ja, , bij cognitio in St. Willebrord. Hier kwamen een aantal dingen aan het licht. In groep 3 zijn we in overleg met de juffen gestart met fysiotherapie (op aanraden van de leerkrachten). In groep 4 op aanraden van de leerkrachten een optimaal onderzoek. Daarna gestart met logopedie	

Op welke manieren zou de school zich nog kunnen verbeteren

Op het gebied van verduidelijking in de klas	• meer werken met pictogrammen • meer begeleiding bij huiswerk
op het gebied van verduidelijking in en rond de school	• hierop zijn geen antwoorden gekomen
in de omgang met uw kind	• leerkrachten zouden meer kennis en inzicht mogen krijgen wat betreft ASS

<i>in de communicatie school - ouders</i>	• hierop zijn geen antwoorden gekomen
<i>in de onderlinge communicatie tussen leerkrachten over kinderen met ASS</i>	• externe begeleiding zou hier meer betrokken bij kunnen zijn • meestal wachten leerkrachten een aantal weken met het doorgeven van informatie over kinderen. Bij deze kinderen is het fijn dat de leerkracht vanaf het begin helemaal geïnformeerd is over bijzonderheden zoals plaats in de klas en benadering (rustige werkplek etc). Een goede start is fijn, want deze kost altijd veel energie
<i>in de kennis over autisme</i>	• leerkrachten verplichten om een basiscursus autisme te volgen • deze kennis vind ik in de groep 1/2 erg belangrijk. Hoe eerder men een kind begrijpt, hoe sneller er de juiste keuzes genomen kunnen worden voor een optimale ontwikkeling van het kind

Is er verder nog iets dat u kwijt wilt?

- Wij, als ouders, zijn tevreden over hoe een en ander gelopen is op school met ons kind. Toch zijn wij altijd degenen geweest die als eersten aan de bel getrokken hebben als er wat was.
- In ons geval uit de leerling op school niet hoe hij zich voelt. Thuis komt dit wel naar voor. Hierdoor is het soms moeilijk richting school/leerkracht als ouder over te brengen hoe een kind in elkaar zit en hoe we samen dingen kunnen aanpakken.
- In ons geval zijn wij heel erg tevreden over hoe ons kind wordt benaderd en begeleid. In zijn persoonlijke behoeften wordt geheel voorzien. Hij wordt heel goed begrepen waardoor hij zich optimaal kan ontwikkelen. Hij gaat heel erg graag naar school. Hij krijgt letterlijk en figuurlijk ruimte om zich te ontwikkelen. We merken ook dat de kennis van de leerkracht over deze bijzondere kinderen groter is geworden.

HOOFDSTUK 5. CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN

In dit hoofdstuk zal ik aan de hand van het theoretisch kader, H.2, en de verwerkte resultaten, H.4, een antwoord formuleren op de deelvragen. Per paragraaf wordt een deelvraag beantwoord (H. 5.1, 5.2, 5.3 en 5.4). Aan het eind van dit hoofdstuk zal ik in staat zijn antwoord te geven op mijn hoofdvraag (H. 5.5), conclusies te trekken en aanbevelingen te kunnen doen voor de toekomst (H. 5.6 en 5.7).

5.1 WAT HEBBEN LEERLINGEN MET ASS OP SCHOOL NODIG OM IN EEN VEILIG LEEFKLIMAAT GOED TE KUNNEN FUNCTIONEREN?

Deze deelvraag heeft betrekking op de leerlingen met een diagnose ASS op de St.Martinusschool. Zoals gesteld in H.1.2, blz.8 luister ik in deze deelvraag naar de stem van de leerlingen (Kienhuis, 2008). Wat gaat goed op school en wat hebben zij nog nodig om goed te kunnen functioneren? Uit het onderzoek is gebleken dat de leerlingen het over het algemeen prima vinden zo het op school gaat. De regels van de school zijn goed. Het is wel belangrijk dat de opgestelde regels ook daadwerkelijk uitgevoerd worden. De leerkrachten letten niet goed op de uitvoering ervan en dan heeft zo'n regel geen zin, aldus de leerlingen. Vermeulen (et al, 2010) stelt dat leerlingen met ASS nood hebben aan regels en duiding. Als regels soms wel en soms niet gelden scheppen ze meer onduidelijkheid dan helderheid.

Uit het onderzoek blijkt dat de leerlingen de dagen die anders dan anders verlopen goed vinden, alleen het lange wachten bij de workshops is soms vervelend, zie H. 4.1.

Met de spellen op de speelplaats die er nu staan hebben ze niet veel (Peeters, 2009). Ze missen wel een schommel en extra ping-pongtafel of een fort om in te klimmen.

In de klas mag het wat minder vol staan. Een dichte in plaats van open kast zou al een verbetering zijn (Mesibov, 2005; Peeters, 2009). Ook hebben de leerlingen behoefte aan een time-out-plek. De bedoeling van een time-out-plek is dat de leerling op tijd kan ontstressen, zodat een blokkade of een uitbarsting voorkomen kan worden (Vermeulen et al, 2010).

Er is maar één leerling die een eigen werkplek wil, de rest niet.

De leerlingen vinden het vervelend dat de meester/juf niet snapt dat ze wel eens met een pen moeten tikken of even naar buiten moeten staren (Bogdashina, 2008). In vele gevallen heeft stereotiep gedrag de functie van uitlaatklep en dient als zodanig getolereerd te worden. Wel is het belangrijk het gedrag als signaal te interpreteren en daar een behandeling op te zetten om het gedrag te reduceren, dan wel af te laten nemen (Kraijer, 2010). Onderzoek van Crollick, Mancil, Richmond en Stopka (2006) wijst uit dat krachtige activiteiten zoals joggingsessies, en bal gooien het stereotiep gedrag bij kinderen met ASS vermindert, mocht het hinderlijk zijn.

Op mijn vraag: *"Is er nog iets in de school dat je zou willen veranderen, zodat het beter voor jou zou zijn of waardoor je beter kunt werken?"* kwamen onderstaande antwoorden:

"Dat de wc's een extra schoonmaakbeurt krijgen en dat er iets gevonden wordt dat de wc-deur niet op slot hoeft en dat ik toch alleen naar de wc kan".

"Dat er 's middags ook even buiten spelen is en dat we op maandag, dinsdag en woensdag gelijk met de kleintjes uit zijn".

"Dat de school een mooiere kleur verf krijgt aan de voorkant". zie H. 4.1, blz 17 t/m 20.

Uit het onderzoek blijkt dat de leerlingen met ASS op de St.Martinusschool zich over het algemeen prettig voelen. De gestelde regels vinden ze goed; de dagen die anders dan anders verlopen kunnen ze goed aan; het buiten spelen gebruiken ze om te relaxen of te kletsen met vrienden/vriendinnen en dat is goed mogelijk.

Als verbeterpunten zien de leerkrachten het consequent letten op de uitvoering van de regels door de leerlingen; de wachttijden bij de workshops verkorten; een minder druk ingerichte klas; een time-out-plek; begrip van de leerkracht voor stereotiepe gedragingen; schonere w.c's; meer vrij en een likje verf voor de school.

5.2 WAT HEBBEN LEERKRACHTEN NODIG OP PEDAGOGISCH EN DIDACTISCH GEBIED OM LEERLINGEN MET ASS EEN VEILIG LEEFKLIJMAAT EN GOED ONDERWIJS TE KUNNEN BIEDEN?

Deze deelvraag heeft betrekking op de leerkrachten van de St.Martinusschool, zie H.1.2, blz 8. Wat hebben leerkrachten nodig ten aanzien van de leerling met ASS, in combinatie met de andere leerlingen en ten aanzien van de eigen competenties en de kennis over ASS. Hoe staan zij tegenover het contact met de ouders? Uit het onderzoek blijkt het volgende:

Wat betreft de leerling met ASS

De leerkrachten willen een goede balans vinden in verschillende gedragingen van leerlingen, zodat iedereen de mogelijkheid heeft aansluiting te vinden bij een ander. Daarbij willen ze kunnen afstemmen op de leerling met ASS met zijn/haar mogelijkheden (Bogdashina, 2008) en weten hoe om te gaan met leerlingen met ASS in combinatie met de andere leerlingen.

Ze willen kunnen omgaan met de wisselende dagen/prestaties (Serruys, 2005) en vragen zich af of de sociaal-emotionele ontwikkeling iets is voor de collega die zich bezig houdt met SOVA-training. Verder vinden ze het belangrijk de interesses van de leerling met ASS te achterhalen (Vermeulen et al, 2010)

Wat betreft de kennis over autisme

De leerkrachten hebben nood aan achtergrondkennis, praktische info over ASS (misschien in de vorm van een naslagwerk), kennis over hoe leerling met ASS te integreren in de klas, kennis van groepsprocessen, met name meisjes en het begeleiden van leerlingen met ASS daarin, kleinere groepen, ondersteuning en feedback (Vermeulen et al, 2010; Peeters, 2009; WOSO met ondersteuning van de SBL, 2009)

Ook willen ze graag de huidige ontwikkelingen rondom autisme blijven volgen.

Wat betreft de klas aangepast aan de leerling met ASS

Meer rust in de klas is nodig. Ook picto's voor dagplanning kunnen meer structuur bieden.

Afgeschermdde ruimten in de klas geven de leerling met ASS rust (Peeters, 2009).

De leerkrachten geven aan het moeilijk te vinden een inschatting te maken over het aanpassingsvermogen van de leerling met ASS aan de algemene afspraken in de klas (Bogdashina, 2008).

Wat betreft het contact met ouders

Voor leerkrachten is het belangrijk een goede band met ouders op te bouwen (Mesibov, 2005). Een regelmatige en constructieve samenwerking tussen ouders en leerkrachten creëert gelegenheid voor gesprekken over de leerlingen met ASS/ hun kinderen. Die gesprekken zijn essentieel om wederzijds begrip op te bouwen (Mahlberg en Sjoblom, 2008).

Wat betreft het competentieprofiel van de leerkracht

Het is de leerkrachten niet duidelijk wat zij van een leerling met ASS kunnen verwachten. Het leerkrachtgedrag ten opzichte van een leerling met ASS hebben zij niet helder. Het kan niet zo zijn dat iedereen altijd exact hetzelfde doet in vergelijkbare situaties. Toch zijn continuïteit en consequent zijn twee van de vier fundamentele waarop een ASS-vriendelijke school gebouwd dient te zijn, zegt Vermeulen (et al, 2010). Mahlberg en Sjoblom (2008) zeggen dat wij, als leerkrachten allemaal de inspanning leveren om te handelen op een oplossingsgerichte wijze, die geheel toepasselijk is in elke situatie.

Bewustwording van het leerkrachtgedrag wordt belangrijk gevonden: wat voor effect heeft mijn handelen op een leerling met ASS? En is een diagnose noodzakelijk om bijzondere begeleidingsvormen te hanteren?

Uit het onderzoek blijkt dat de leerkrachten kennis omtrent ASS nodig hebben om beter op de leerling met ASS te kunnen afstemmen. Ook willen ze zich bewust worden van hun leerkrachtgedrag zodat ze weten hoe om te gaan met deze leerlingen. Ze willen bovendien up-to-date blijven in de ontwikkelingen rondom ASS. Door middel van pictogrammen/dagplanning willen ze meer structuur bieden. Ze willen rust brengen in de klas. Ook het contact met de ouders wordt belangrijk gevonden.

5.3 WAT HEBBEN OUDERS ALS ERVARINGSDESKUNDIGEN DE SCHOOL TE BIEDEN ALS HET GAAT OM PASSEND ONDERWIJS VOOR HUN KINDEREN?

Deze deelvraag heeft betrekking op de ouders van de leerlingen met een diagnose ASS, zie H.1.2, blz. 8. Uit antwoorden op deze vraag wil ik er achter komen wat ouders de leerkracht/school te bieden hebben aan informatie over hun kind en wat zij belangrijk vinden met betrekking tot hun kind.

Uit het onderzoek is gebleken dat de ouders gebaat zijn bij een goed contact met de leerkracht/ de school, zie tabel 16, blz. 26. Zij weten wat er bij hun kind speelt en kunnen dat verwoorden naar de leerkracht toe, mocht hun kind daar zelf niet toe in staat zijn (Vermeulen, 2010). Ze kunnen de gedragingen van hun kind verduidelijken en aangeven waar hun kind behoefte aan heeft (Mesibov, 2005). Hierin neemt de school de ouders zeer serieus, zie tabel 17, blz. 26.

Ouders vinden het belangrijk door te spreken met de leerkracht wat de vervolgleerkracht nodig heeft aan informatie over hun kind, zie tabel 15, blz. 26.

Uit het onderzoek blijkt dus dat ouders een goed contact erg belangrijk vinden, zodat wederzijdse ervaringen uitgewisseld kunnen worden.

5.4 WAT IS ER AL OP SCHOOL DAT GOED WERKT, WAT KAN VERBETERD WORDEN EN WAAR HEBBEN WE NOOD AAN?

Deze deelvraag heeft betrekking op hetgeen al werkt op school en waar nog behoefte aan is, zie H.1.2, blz. 8.

Als de basisvoorwaarden (omschreven in H. 2.2) aanwezig zijn, zal een leerling met ASS zich veilig voelen en kan hij zich ontwikkelen (Peeters, 2009; Didden, 2008; Vermeulen en Degrieck, 2007; Van Doorn & Stavenga, 2001).

In een matrix is samengevat wat al werkt op school volgens leerlingen, leerkrachten en ouders.

Wat al werkt op school:

	<i>Structuur in tijd</i>	Structuur in ruimte	Structuur in activiteiten	Structuur als leerkracht
<i>leerlingen</i>	Een leerling geeft aan het dagprogramma fijn te vinden.	Regels op school en in de klas; vaste plaats in de klas.	De school brede activiteiten. De spellen op de speelplaats(maar zelf hebben ze er niets mee	Uitleg van pictogrammen; van tevoren vertellen wat er op een anders-dan-anders-dag gaat gebeuren (twee van de vier).

<i>leerkrachten</i>	-Schooltijden, tijden van gym en hand-vaardigheid, de overzichtsskalen der per week; de klok, het dagschema voor de hele klas (15 leerkrachten) en de kalender (zie tabel 1, blz. 20. tabel 5, blz. 21)	Een duidelijke indeling in de school, zie tabel 2, blz. 20, tabel 6, blz. 22, tabel 9 en 10, blz. 25. De directie is centraal gelegen; de klassen zijn per groep dicht bij elkaar geplaatst en de algemene kasten zijn duidelijk te vinden. In de klas zijn er vaste plaatsen voor materialen en vaste zitplaatsen. Er wordt gebruik gemaakt van de instructietafel. Een vaste plaats aan de kapstok is er bij veertien van de twintig leerkrachten; vier geven aan dit graag te willen. De vaste plaats in de rij wordt door elf van de twintig leerkrachten gegeven, terwijl vier leerkrachten vinden dat dit wenselijk is. (de leerlingen geven aan daar geen behoefte aan te hebben). Een leerkracht merkt op dat er in de gangen niet teveel prikkels mogen komen.	Draaiboek bij schoolbrede activiteiten; gezamenlijke regels waarmee gewerkt wordt, zie tabel 3, blz. 21 en tabel 7, blz. 22. Acht van de twintig leerkrachten vinden de uitleg van de spellen op de speelplaats voldoende, terwijl vier hierover meer uitleg zouden willen geven.	Afspraken voor in de gang en op de speelplaats, zie tabel 4, blz. 21. en tabel 8, blz. 22. en de omgangsregels. Het veilig klimaat, duidelijke, korte instructie, volledige info, consequent en helder, positieve boodschappen en concreet taalgebruik.
<i>ouders</i>		Wat betreft de praktische aanpassingen in de klas voor de leerling met ASS zeggen twee ouders dat die er niet zijn, een derde ouder vindt de aanpassingen ten dele aanwezig en de vierde is daarover zeer tevreden, zie tabel 11, blz. 25.		Een van de ouders geeft aan dat hun kind niet goed begeleid wordt, rekening houdend met ASS. De werkwijze en aanpak is goed maar over de voorbereiding op dagen die anders dan anders verlopen is de helft van de ouders tevreden, de andere helft niet,

				zie tabel 12,13 en 14, blz. 26
--	--	--	--	--------------------------------

In een matrix is samengevat waar de leerlingen, leerkrachten en ouders wat betreft het bieden van structuur nog behoefte aan hebben en waar aan gewerkt dient te worden.

Waar nog behoefte aan is of waar we aan willen werken:

	<i>structuur in tijd</i>	<i>structuur in ruimte</i>	<i>structuur in activiteiten</i>	<i>Structuur als leerkracht</i>
<i>leerlingen</i>	De helft van de leerlingen heeft behoefte aan een dagprogramma, waarvan een ervan dat ook graag op haar bank wilde	De regels op school zijn goed, maar ze worden weinig nageleefd. De juffen en meesters moeten er beter op letten	Het niet weten wat te doen aan het begin van de opdracht. Niet ieder kind weet wat hij/zij kan doen als de opdracht klaar is. De wachttijden bij schoolbrede activiteiten zijn te lang. Wensen voor de speelplaats: een schommel op een apart stukje van de speelplaats; een klimkastee; een extra pingpongtafel en een goal.	De pictogrammen zijn wel goed, maar bij de helft van de kinderen worden ze te weinig besproken en er wordt te weinig mee gedaan. De afspraken in de klas zijn duidelijk
<i>leerkrachten</i>	-overzichts-kalenders per week in de groep - een overzicht van afwijkende schooltijden - meer aandacht voor het plannen van activiteiten - time-timers - een dagschema voor leerlingen met ASS (in mindere mate voor alle leerlingen)	- een rustig afgebakend stuk op de speelplaats - een duidelijke time-out-plek buiten de klas - een eigen werkbakje voor iedere leerling - meer afgebakende stukken in de klas	- bij schoolbrede activiteiten: zes van de twintig leerkrachten zouden een activiteiten kaart per leerling en een maatje (buddy) voor die dag willen. Vermeulen (et al, 2010) zegt dat een buddy kan helpen de leerling met ASS de nodige bescherming te bieden. - bewuster tijd maken voor rustige activiteiten - speeltijden meer verdelen, zodat je meer rust en overzicht hebt buiten - uitleg bij spelletjes op de speelplaats - handelingsschema's waarin de stappen van de activiteit aangegeven worden - een laatje met daarin het	- algemene regels aan de leerlingen uitleggen: het waarom - consequenter zijn in het toepassen van de regels, waarbij niet alleen gestraft wordt, maar vooral aangesproken op het waarom van het gedrag - in het team blijven communiceren over algemene afspraken - helderheid in beloningssysteem - overgangsmomenten tussen de lessen begeleiden/voorprogrammeren

			werk en de afgepaste materialen daarvoor.	
<i>ouders</i>	Drie van de vier ouders vinden de structuur in de klas niet voldoende aanwezig. (zie tabel 9 en 10, blz. 25).	- verduidelijking met picto's - aanpassen in de klas	De helft van de ouders vindt de voorbereiding op dagen die anders dan anders verlopen te weinig en blijft met vraagtekens zitten en onrust bij het kind	De helft van de ouders vindt dat er met het autisme van hun kind onvoldoende rekening wordt gehouden betreffende de begeleiding. Het ontbreekt de leerkrachten aan kennis en inzicht omtrent ASS. Zij vinden dat vooral in de lagere groepen belangrijk. Meer begeleiding bij huiswerk is nodig. De helft van de ouders geeft aan het jammer te vinden zelf alle initiatieven te hebben moeten nemen in de erkenning van ASS bij hun kind.

Op school wordt al veel structuur geboden. Met een paar aanpassingen in de klas en op de speelplaats is er een veilig leef- en leerklimaat te bieden aan de leerling met ASS.
Aan het eind van dit hoofdstuk zal ik in mijn aanbevelingen concreet benoemen wat nog nodig is.

5.5 DE ONDERZOEKSVRAAG: WAT HEEFT EEN REGULIERE BASISCHOOL EN EEN TEAM VAN LEERKRACHTEN NODIG OM EEN LEERLING MET ASS IN ZIJN ONDERWIJSBEHOEFTE TE KLUNNEN VOORZIEN?

Uit de antwoorden op de deelvragen, H. 5.1, 5.2, 5.3 en 5.4, gekoppeld aan het Theoretisch Kader, H. 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, kan ik een antwoord formuleren op mijn onderzoeksvraag zoals gesteld in H. 1.2: *Wat heeft een reguliere basisschool en een team van leerkrachten nodig om een leerling met ASS in zijn onderwijsbehoeften te kunnen voorzien?*

De leerling met ASS heeft behoefte aan structuur, orde en regelmaat waarbij vooral verheldering en duidelijke organisatie belangrijk zijn (Mesibov, 2005; Van Berckelaer-Onnes (2008); Vermeulen en Degrieck (2007); Peeters (2009); Didden (2008) en Van Doorn & Stavenga (2001).

Uit het onderzoek blijkt dat de leerlingen met ASS de gestelde regels goed vinden, maar de leerkrachten niet consequent zijn in het letten op de uitvoering ervan. Consequent zijn is een van de vier fundamentele voor een autismede cultuur, zegt Vermeulen (et al, 2010).

Sociale interactie blijft voor leerlingen met ASS een probleem, zegt Peeters (2009). De leerlingen met ASS op school gebruiken het buiten spelen om te relaxen of te kletsen met vrienden/vriendinnen. De leerkrachten geven aan een rustig stuk op de speelplaats te willen. De leerlingen vinden dat niet noodzakelijk, maar hebben als wens een schommel op een afgezet stuk van de speelplaats.

Bogdashina (2008) stelt dat het teveel aan prikkels (hyper- en hyposensitiviteit) leerlingen kan overbelasten, verwarren en frustreren. Twee leerlingen geven aan dat de klas te druk ingericht is. Een leerling geeft als tip een dichte in plaats van een open kast en niet te veel aan de muren hangen. Ook stelt een leerkracht dat er niet teveel prikkels in de gang mogen zijn.

Leerlingen hebben begrip nodig van de leerkracht omtrent hun specifieke gedrag (Bogdashina, 2008). Twee leerlingen geven aan dat de meester/juf hen niet altijd goed begrijpt. Hiervoor is het nodig inzicht te krijgen in het 'autistisch denken' van de leerling. Een goed begrip van ASS heeft te maken met de wijze waarop leerlingen met ASS de wereld begrijpen en ervaren (Vermeulen & Degrieck, 2007).

Een time-out-plek om even tot rust te komen wordt door zowel de leerlingen als de leerkrachten als wenselijk geacht. Vermeulen (et al, 2010) stelt dat een time-out-plek kan dienen om de rust terug te vinden.

De dagen die anders dan anders verlopen kunnen de leerlingen goed aan, al vinden twee van de vier ouders de begeleiding hierin niet voldoende.

Uit het onderzoek blijkt dat de leerlingen met ASS op de St.Martinusschool zich over het algemeen prettig voelen.

Gezien 5.4 is het belangrijk de basisvoorwaarden (structuur in tijd, ruimte, activiteiten en structuur bieden als leerkracht) op orde te hebben (Vermeulen, 2008). TEACCH (Mesibov, 2005) zegt dat het bieden van structuur leidt tot grotere onafhankelijkheid en aanpasbaarheid, omdat het zich focust op betekenisvolle routines en visuele helderheid als je mensen met ASS wil leren zelfstandig te functioneren. Hoe meer structuur er geboden wordt, hoe beter het leer- en leefklimaat voor de leerling met ASS. Door middel van de gestelde regels op school en het gebruik van pictogrammen wordt er al veel structuur geboden in tijd en ruimte. De structuur in activiteiten kan beter wat betreft de duidelijkheid over het wat te doen na een opdracht. De overgangsmomenten kunnen verbeterd worden en het beloningssysteem is maar bij elf van de twintig leerkrachten helder. Ook zeggen vijf leerkrachten niet voorspelbaar genoeg te zijn.

Leerkrachten hebben kennis nodig van autisme (WOSO met ondersteuning van de SBL, 2009).

Vermeulen (et al, 2010) zegt dat er naast het geven van structuur aandacht bij de leerkracht dient te zijn voor de sensorische moeilijkheden van de leerling met ASS. Het begrijpen van ASS is een voorwaarde voor het begeleiden van de leerling met ASS, zegt Peeters (2009).

De leerkrachten geven aan meer kennis over ASS nodig te hebben om goed af te kunnen stemmen op de leerling met ASS. Ook willen zij up-to-date blijven in de ontwikkelingen rondom ASS. De ouders vinden dat de leerkrachten meer kennis en inzicht zouden mogen hebben in ASS, vooral omdat ze het belangrijk vinden dat zo vroeg mogelijk de juiste keuzes voor hun kind gemaakt kunnen worden voor een optimale ontwikkeling van hun kind, Williams en Wright (2005) stellen dat tussen de drie en de vijf jaar duidelijk wordt dat een kind "anders dan anders" is.

Bovendien is het in het reguliere basisonderwijs belangrijk een goede balans te vinden in de begeleiding van alle leerlingen in de klas met en/of zonder specifieke stoornis. (zie 5.2)

Een goed contact tussen ouders en leerkrachten maakt de mogelijkheden voor een leerling met ASS om zich te kunnen ontwikkelen het meest optimaal (Mesibov, 2005). (zie 5.3) Uit het onderzoek blijkt dat de ouders een goed contact met de leerkracht belangrijk vinden. Vooral de overgang van het ene naar het andere leerjaar kan beter in hun ogen door goede communicatie tussen ouders en leerkracht. In 5.6 zal ik aanbevelingen doen voor de St.Martinusschool, gezien de conclusies eerder in dit hoofdstuk.

5.6 AANBEVELINGEN BETREFFENDE STRUCTUUR BIEDEN

Wat betreft structuur in tijd

Om eenduidigheid te krijgen in de school en in de klas is het nodig een dagprogramma in de klas te hangen met uniforme pictogrammen en geschreven teksten. Er kunnen afspraken gemaakt worden vanaf welke groep geschreven tekst naast de picto's komt en vanaf welke groep alleen geschreven tekst gebruikt wordt. Verpoorten (2010) onderscheidt in zijn multi-dimensionaal model voor Communicatie Diagnostiek vier niveaus van betekenisverlening, namelijk: sensatie-, presentatie-, representatie- en meta-representatie niveau. Bij leerlingen met ASS is er een stoornis in de razendsnelle communicatie tussen de hersencellen. Zij nemen concepten waar, maar het gebeurt in stappen en duurt dus langer. Van iedere leerling met ASS is te onderzoeken op welk niveau hij/zij zich bevindt en aan de hand daarvan kun je bepalen of de picto's en/of geschreven teksten gewenst zijn. Vermeulen (et al, 2007) stelt dat visualiseren bedoeld is om te verduidelijken, aangepast aan de leeftijd. Het is niet omdat iemand kan lezen dat alle verduidelijking geschreven moet zijn. Bovendien kan er een dagschema op de tafel van de leerling met ASS komen naar behoefte. Uit het TEACCH-programma is gebleken dat visualisatie voor mensen met een ASS vaak goed werkt. (Mesibov, 2005) In iedere klas kan een weekkalender komen te hangen met daarop ook aangegeven de afwijkende schooltijden en gebeurtenissen. Zo kunnen afwijkende activiteiten van tevoren besproken worden om meer duidelijkheid en rust te creëren.

Vijf leerkrachten hebben behoefte aan een timetimer. Er zal onderzocht dienen te worden of het past bij de leerling met ASS.

Uit bovenstaande blijkt dat het noodzakelijk is een profiel aan te maken voor iedere leerling met ASS, zodat begeleiding op maat gegeven kan worden. In een teamvergadering kan besproken worden hoe dit te realiseren is.

Wat betreft structuur in ruimte

Omdat uit het onderzoek is gebleken dat met de regels die op school gelden niet consequent wordt omgegaan, is het nodig dit onderwerp regelmatig (mijn voorstel zou zijn: een keer in de twee maanden) als agendapunt in een teamvergadering te plaatsen. Zo houden de leerkrachten elkaar scherp en verwatert dit niet. Hierbij zijn vervolgspraken nodig waarin eenduidigheid komt in het niet alleen straffen, maar vooral ook helder maken waarom we de regel hanteren en uitleggen wat er eventueel verkeerd ging.

Zowel leerkrachten als leerlingen vinden het nodig een time-out-plek buiten de klas te realiseren. Dit is een aandachtspunt voor in een teamvergadering.

Omdat ouders graag meer begeleiding zien bij het maken van het huiswerk is het mogelijk in een informatieavond aan het begin van het schooljaar met de ouders door te nemen hoe we op school de leerlingen leren het huiswerk te maken. Leerlingen met ASS hebben moeite met generaliseren (Mesibov, 2005). Het is daarom belangrijk om dit met ouders af te stemmen.

Uit het onderzoek is gebleken dat de leerlingen een klimfort en goals op de speelplaats willen. Dit kan in een teamvergadering besproken worden evenals het rustige, afgebakende stuk op de speelplaats. Dit is wellicht te combineren met de gewenste schommel. Een schommel heeft tenslotte ook ruimte nodig. Als de ruimte groot genoeg gemaakt wordt, kan het naast de schommelplek ook een stilteplek zijn.

Wat betreft structuur in activiteiten

Op geplastificeerde kaarten, als dit mogelijk is gezien het sensorisch profiel van de leerlingen met ASS (Bogdashina, 2008), kan bij de spellen op de speelplaats een uitleg komen met wat je met dat spel kunt doen, in picto's en/of geschreven tekst. Op deze manier kunnen de spellen optimaal gebruikt worden en is er duidelijkheid.

Veel leerkrachten geven aan de behoefte te hebben aan handelingsschema's waarin de stappen van de activiteit aangegeven worden. Ook zou een laatje met daarin afgepaste materialen voor het werk handig zijn. Dit om de leerlingen zelfstandig te kunnen laten werken (Peeters, 2009). Een tip kan zijn een werkteamvergadering in te lassen waarin handelingsschema's gemaakt en laatjes gevuld kunnen worden.

Wat betreft structuur bieden als leerkracht

De leerkrachten geven aan beloningen lastig te vinden. In een teamvergadering kunnen afspraken gemaakt worden over de vorm en de frequentie van belonen. De beloning kan op iedere leerling individueel afgestemd worden, rekening houdend met zijn/haar interesses (Vermeulen et al, 2010). Hierbij is het belangrijk de ouders te betrekken. Bovendien is positieve feedback op positief gedrag al een aansporing dit gedrag te herhalen zodat positieve gewoonten worden gevormd (Mahlberg en Sjoblom, 2008).

Uit het onderzoek blijkt dat de overgangsmomenten lastig gevonden worden door de leerkrachten. Vermeulen en Degrieck (2007), zeggen dat kinderen met autisme soms de verbeelding missen om te kunnen verzinnen wat ze moeten doen. Als de overgangsmomenten ingepland worden in het dagschema weet iedere leerling wat van hem/haar verwacht wordt in de tijd tussen de ene en de andere les. Voorspelbaarheid is nodig.

5.7 AANBEVELINGEN BETREFFENDE LEERLING-, LEERKRACHT- EN OUDERGEBONDEN VRAGEN

Wat betreft de leerling-gebonden vragen

De klassen worden te "druk" ingericht volgens de leerling met ASS. Wij zullen er als leerkrachten rekening mee kunnen houden dat overprikkeling in de klas en in de gang het functioneren van de leerlingen met ASS geen goed doet. Bogdashina (2008) zegt dat een kind met ASS niet wijs kan worden uit de omgeving zonder efficiënte filtering en selectieve aandacht. Als tip geeft een leerling mee alle boeken en schriften in een dichte in plaats van open kast te doen.

Belangrijk is dat de leerlingen met een stereotiep gedrag aangeven dat de leerkracht hen dat gedrag verbiedt zonder daarvoor een alternatief aan te dragen. In de kennisoverdracht van autisme naar de leerkrachten toe zal dit als punt meegenomen dienen te worden (Bogdashins, 2008).

Wat betreft leerkrachtgebonden vragen

Een voorstel kan zijn een autismespecialist ASS te laten verduidelijken bij de leerkrachten. (Vermeulen et al, 2010; Peeters, 2009; WOSO met ondersteuning van de SBL, 2009)

Een autismespecialist kan zorgen voor kennisoverdracht naar de leerkrachten op het gebied van: hoe leerlingen met ASS te integreren in de klas en de omgang in combinatie met andere leerlingen, praktische informatie over autisme (in de vorm van naslagwerk) en achtergrondkennis, de afstemming op de leerling met ASS en zijn/haar mogelijkheden, omgaan met wisselende dagen/prestaties.

Ondersteuning en feedback kan worden uitgewisseld tussen leerkrachten onderling en/of kan komen van de autismespecialist op school. De gedragsspecialist op school kan een belangrijke rol spelen in de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerling met ASS.

Een praktische tip is een draaiboek te maken voor een invalkracht over de leerling met ASS. Veranderingen zijn voor deze leerlingen toch al zo moeilijk.

Om up-to-date te blijven omtrent de ontwikkelingen van autisme kan het belangrijk zijn een abonnement te nemen op bijvoorbeeld het wetenschappelijk tijdschrift voor autisme van het NVA (Nederlandse Vereniging voor Autisme). Daarnaast kan het team overleggen wat ze nog nodig achten om up-to-date te blijven (WOSO met ondersteuning van de SBL, 2009).

Een leerkracht vroeg om meer kennis van groepsprocessen, met name rondom meisjes en het begeleiden van leerlingen met ASS daarin. Het lijkt me verstandig daarvoor een specialist in te schakelen.

Om een goede band op te bouwen met ouders van leerlingen met ASS is het belangrijk om af te stemmen met ieder ouderpaar wat in hun geval wenselijk is (Vermeulen, 2010; Mesibov, 2005). Dit is zeer persoonlijk. Belangrijk is de overdracht naar het volgende schooljaar, in samenspraak met de ouders goed te laten verlopen.

De bewustwording van het leerkrachtgedrag zou duidelijk kunnen worden door bij elkaar in de klas te komen observeren. Een uitwisseling van ervaringen kan heel verhelderend zijn.

Over de vraag of een diagnose noodzakelijk is om bijzondere begeleidingsvormen te hanteren verwijs ik naar H.2.1 waarin staat dat een kind zich optimaal kan ontwikkelen als het maatwerk aangeleverd krijgt, als het aansluit bij de mogelijkheden en talenten van het kind (Rijksoverheid, 2011). Dit betekent voor de school dat het onderwijsaanbod passend gemaakt wordt voor ieder kind afzonderlijk met of zonder diagnose.

Wat betreft oudergebonden vragen

De ouders geven duidelijk aan meer in samenspraak met de leerkracht te willen doen. Als de neuzen van leerkracht en ouder dezelfde kant op staan is generalisatie sneller mogelijk en is de leerling met ASS eerder en effectiever te helpen (Mesibov, 2005; Vermeulen, 2010). In een gezamenlijk overleg aan het begin van het schooljaar kunnen de inzichten van ouders en leerkrachten naast elkaar gelegd worden. Hieruit kunnen afspraken over contacten en samenspraak gemaakt worden.

NAWOORD EN REFLECTIE

Met veel (te veel) enthousiasme maakte ik een start met dit onderzoek. Ik had het traject al helemaal uitgestippeld; kon zelfs de conclusies al formuleren en wilde het liefst meteen beginnen met het opstellen van een stappenplan voor de St.Martinusschool. Zo werkt het dus niet! Gelukkig had ik een onderzoeksbegeleidster die me de rust en het inzicht gaf weloverwogen stappen te nemen in dit onderzoek. De supervisiebijeenkomsten hebben me bovendien geleerd, te letten op mijn leidersrol, leading from one step behind, enthousiast te zijn zonder dwingend te worden, ruimte in te nemen en gedane inbreng niet af te zwakken. De leiderrol nemen door verantwoordelijkheid te nemen, door anderen gerespecteerd te worden en in enthousiasme niet dwingend te worden is een leerproces dat nog enige tijd nodig zal hebben. Het dynamisch balanceren is een kunst die ik me door vaak te oefenen wil gaan eigen maken. Vangrinsven (2005) zegt dat een thema de inbreng vergroot en de samenwerking verstevigt. "Als iedereen zich verhoudt tot eenzelfde thema kan middels dit thema een WIJ, een TEAM, tot stand komen". Het thema: "de leerling met ASS" biedt ieder teamlid de mogelijkheid zijn/haar inbreng te hebben voor het uit te zetten stappenplan. Op deze manier ben ik van plan het ingeslagen traject te vervolgen.

Een eerste aanzet is intussen gegeven en met veel vertrouwen zie ik komend jaar tegemoet waarin het plan handen en voeten gaat krijgen.

Bijzonder waren de interviews met de leerlingen om hun openheid (drie van de vier kenden me amper). Verrassend waren de antwoorden van de ouders die in hun openheid stelden dat het contact met de school verbeteren kon (terwijl de school dacht dat het contact goed verliep). Leerzaam waren de antwoorden van de leerkrachten die stelden het belangrijk te vinden te leren omgaan met de leerling met ASS *binnen* de groep met leerlingen van de klas (waar ik, door mijn focus op de leerling met ASS, niet genoeg over had nagedacht). Het rapport van de Gezondheidsraad (2009) zegt dat het huidige onderwijs vraagt dat leerkrachten om kunnen gaan met een zeer heterogene groep kinderen, zowel qua gedrag als cognitie. Het is de vraag waar de grens ligt van wat redelijkerwijs van leerkrachten verwacht mag worden. Ik denk dat het zeker belangrijk is dat een school, na alle mogelijke aanpassingen gedaan te hebben ten behoeve van de leerling met ASS, duidelijk zijn grens afbakent wat betreft de te bieden mogelijkheden.

Bij het verwerken van de data is me opgevallen dat ik de vraagstelling over de topics over structuur in de drie bevraagde groepen niet gelijk heb gehouden. In een volgend onderzoek zou ik dit zeker wel doen: het vergemakkelijkt de vergelijking van de antwoorden. De leerling-, leerkracht- en oudergebonden vragen gaven me veel inzicht in de gedachten en wensen van de drie groepen. De enige manier om deze laatste gegevens te verwerken is ze te plaatsen in een matrix (Harinck,2009). Dit vond ik niet de gemakkelijkste manier, er is geen duidelijk "ja" of "nee" aan te geven, maar ze hebben me het meest aan informatie gegeven.

Aan het eind van dit onderzoek heb ik het gevoel aan het begin te staan van hetgeen ik voor leerlingen met ASS kan betekenen. Op de St.Martinusschool zijn we aan de hand van mijn aanbevelingen een stappenplan aan het maken om de school "autisme-klaar" te maken. Het zal een boeiend traject worden waar we samen ingestapt zijn. Ik wil oprecht nieuwsgierig blijven als autismespecialist en me blijvend laten verwonderen door deze bijzondere groep leerlingen.

***Je bent zo mooi anders
Niet meer of minder anders
maar zo mooi anders
- Loesje -***

LITERATUURLIJST

Boeken

- Baarda, D.B., Goede de, M.P.M., Teunissen, J., (2009) *Basisboek kwalitatief onderzoek. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen:Noordhoff Uitgevers B.V.
- Bogdashina, O. (2008) *Theorie of mind en de Triade van Perspectieven bij Autisme en Syndroom van Asperger*. Antwerpen-Apeldoorn: Uitgeverij Garant
- Didden, R. & Huskens, B. (2008) *Begeleiden van kinderen en jongeren met autisme*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum
- Doorn, E.C. van & Stavenga, A.M. Speciale onderwijsbehoeften van een normaal begaafd kind met een autistische spectrumstoornis. *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, 40 (2001) 209-221.
- Dumortier, D. (2002) *Van een andere planeet*. Antwerpen: Uitgeverij Houtekiet
- Gezondheidsraad (2009) *Autismespectrumstoornissen: een leven lang anders*, Den Haag: Gezondheidsraad; publicatienummer 2009-09.
- Harinck, F. (2009) *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Uitgeverij Garant
- Mahlberg, K., Sjoblom M. (2008) *Oplossingsgericht onderwijs. Naar een gelukkiger school!* Antwerpen-Apeldoorn: Uitgeverij Garant
- Mesibov, G.Shea, V.& Schopler, E. (2005) *The TEACCH Approach To Autism Spectrum Disorders*. New York: Springer Science+Business Media, LLC.
- Peeters, T. (2009) *Autisme Van begrijpen tot begeleiden*. Antwerpen: Houtekiet
- Schrurs, J. (2010) *Psycho-educatie bij personen met Autisme Spectrum Stoornissen. Wat zeg je van jezelf?* Meijel: Uitgeverij VIA
- Serruys, M. (2005) *Aan de rand in het midden. Probleemgedrag bij mensen met een autismespectrumstoornis en een verstandelijke beperking*. Antwerpen-Apeldoorn: Uitgeverij Garant
- Van Swet, J., Van Huijgevoort, H., Cornelissen, F., Kienhuis, J., Smeets, K., Vloet, K. (2008) *Bouwen aan een opleiding als platform. Interactieve professionaliteit en interactieve kennisontwikkeling*. Antwerpen-Apeldoorn: Uitgeverij Garant
- Vermeulen, P. (2008) *Brein bedriegt*. Berchem-Leuven: Uitgeverij EPO
- Vermeulen, P., Degrieck, S. (2007) *Mijn kind heeft autisme*. Tiel: Uitgeverij Lannoo nv,
- Vermeulen, P., Mertens, A., Vanroy, K. (2010) *Autisme en normale begaafdheid in het onderwijs*. Berchem-Leuven: Uitgeverij EPO vzw en Uitgeverij ACCO
- Verpoorten, (15-09-2010), *hoorcollege Autisme & Concept Ondersteunende Communicatie*. Utrecht
- Vos, J., Meijboom, J. (2008) *Instructiewijzer. Hulpmiddel bij het toepassen van het passend lesmodel*. Rotterdam: Uitgeverij CED
- Williams, C., Wright, B. (2005) *Hulpguides autisme. Praktische Strategien Voor Ouders En Begeleiders*. Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds
- WOSO in samenwerking met SBL (2009) *Bekwaam & speciaal. Generiek competentieprofiel speciale onderwijszorg*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant

Websites

- Adema, E. (2009). Werken met groepsplannen, geraadpleegd 29-09-2011
http://www.lbib.nl/.../Werkenmetgroepsplannen_LBIB11022009
- "Beleidsregel experimenten Passend onderwijs" (2012), geraadpleegd 10-04-2012
<http://www.wetten.overheid.nl>

- Crollick, Jody L.; Mancil, G. Richmond; Stopka, Christine., (2006). Physical Activity for Children With Autism Spectrum Disorder. Teaching Elementary Physical Education, v17 n2 p30-34 Mar 2006. (EJ733985) geraadpleegd 12-04-2012
- "Doel van de wet BIO"(2009), geraadpleegd 12-04-2012
<http://www.wet-bio.nl>
- "Ervaringskennis ouders en patiënten van onschatbare waarde" (2012), geraadpleegd 10-04-2012
<http://www.autisme-nva.nl>
- Kraijer, D. (2010) Stereotiep gedrag, autisme, geraadpleegd 12-04-2012
<http://www.wetenschappelijktijdschriftautisme.nl>
- "Minister over passend onderwijs: het valt wel mee..."(2012), geraadpleegd 10-04-2012
<http://www.passend-onderwijs.nl>
- Ouders & Co (2011). Passend Onderwijs, geraadpleegd 29-09-2011
<http://www.ouders.net/school-en-thuis/passend-onderwijs.html>
- "Passend Onderwijs, Passend beleid" (2011), geraadpleegd 03-05-2012
http://www.ecpo.nl/data/bin/a4e3a83d8aaf6e_PassOnd-PassBel%20webversie.pdf
- "Passend onderwijs voor ieder kind"(2011), geraadpleegd 29-09-2011
<http://www.rijksoverheid.nl>
- "Samen leren, samen leven"(2012), geraadpleegd 03-05-2012
<http://www.inclusiefonderwijs.nl/rugzakwet.php> Samen leren, Samen leven.
- St.Martinusschool Rucphen (2011). Schoolgids 2011-2012, geraadpleegd 29-09-2011
<http://www.martinusrucphen.nl>
- Van Berckelaer-Onnes (2008). Autisme: van beeldvorming naar evidence-based behandelen: een proces in ontwikkeling, geraadpleegd 12-04-2012.
<http://www.wetenschappelijktijdschriftautisme.nl>
- Vangrinsven, M. (2005) Het thema als co-leider [Elektronische versie]. Tijdschrift voor themagecentreerde interactie, 13, 14-17.

BIJLAGEN

BIJLAGE 1, INTERVIEWSCHEMA LEERLINGEN MET ASS

Interviewschema leerlingen met ASS.

Inleiding:

Alle meesters en juffen willen graag dat iedere leerling zich op zijn gemak voelt hier op school; zich veilig voelt in de school en op de speelplaats en rustig kan werken. Ieder kind heeft talenten, iets dat hij heel graag doet en goed kan. Op onze school willen we graag dat ieder kind die talenten zo goed mogelijk kan laten zien en kan laten groeien.

In dit interview wil ik bekijken of jij dat wat ik net vertelde kunt op de St. Martinusschool.

Omdat ik niet met jou tegelijk kan praten en jouw antwoorden kan opschrijven zal ik ons gesprek opnemen. Thuis kan ik dan rustig beluisteren wat jouw antwoorden waren. Jouw tips gebruik ik om veranderingen aan te brengen op school, zodat het hier op school nog beter wordt voor jou.

Als alles duidelijk is, gaan we beginnen met het interview.

Interview:

1. Wat vind je goed aan de regel dat je in de gang van de school rustig loopt? Of misschien vind je dat juist niet goed?
2. Wat vind je goed aan de regel dat je in de gang van de school zachtjes praat? Of misschien vind je dat juist niet goed?
3. Wat vind je goed aan de regel dat er op de speelplaats een gedeelte is voor de kleintjes en een gedeelte voor de groten om te spelen. Of misschien vind je dat juist niet goed?
4. Op onze school hebben we pictogrammen met de regels die we hebben afgesproken. Ik zal ze er eens bij pakken. (laten zien) We zullen ze een voor een bekijken. Zou je erbij willen vertellen wat je van de pictogrammen vindt?
5. Zijn er meer pictogrammen nodig? Zo ja, welke?
6. Speel je wel eens op de speeltoestellen op de speelplaats?
7. Wat vind je leuk aan die toestellen?
8. Zijn er toestellen die je niet leuk vindt?
9. Wat mis je nog op de speelplaats?
10. Speel je het liefst alleen of met vrienden?
11. Als je terugdenkt aan het St. Martinusfeest, wat komt dan het eerst in je hoofd van dat wat je erg leuk vond?
12. Als je terugdenkt aan het St. Martinusfeest, wat komt dan het eerst in je hoofd van dat wat je niet leuk vond?
13. Had de meester of juf je van tevoren verteld wat er op het St. Martinusfeest zou gaan gebeuren?

14. Was dat genoeg, of had je meer willen weten?
15. De meester of juf heeft met de klas afspraken gemaakt. Welke afspraken in de klas vind je belangrijk?
16. Waar zou je nog meer afspraken over willen maken in de klas?
17. Zijn er afspraken in de klas die je vervelend vindt? Waarom?
18. Zijn er afspraken in de school die je vervelend vindt? Waarom?
19. Hangt er een dagprogramma of weekprogramma in de klas?
20. Zou je dat willen als het er nu niet is?
21. Je hebt een vaste plaats in de klas en in de gymrij. Vind je die vaste plaats prettig? Waarom?
22. Zou je nog meer vaste plaatsen willen hebben? Ik denk aan een eigen werkplek, een eigen werkbakje, etc.
23. Als je in de klas een opdracht hebt gekregen, is die zo duidelijk dat je meteen kunt beginnen?
24. Ligt alles klaar bij een opdracht of kun je het zo pakken?
25. Weet je wanneer je klaar moet zijn met de opdracht en wat je daarna kunt doen?
26. Zijn er weleens momenten in de klas dat je even weg wilt en alleen wilt zijn?
27. Vraag je dat dan aan de meester of juf?
28. Heb je een plekje waar je dan naar toe kunt?
29. Er zijn kinderen die door met hun potlood op de tafel te tikken of door heen en weer te wiebelen rustig worden. Is er iets speciaals waarvan jij rustig wordt?
30. Hoe reageert jouw meester of juf daarop?
31. Krijg je weleens opmerkingen over jouw gedrag van andere kinderen?
32. Is er nog iets in de school dat je zou willen veranderen, zodat het beter voor jou zou zijn of waardoor je beter kunt werken?
33. Is er nog iets in de klas dat je zou willen veranderen, zodat het beter voor jou zou zijn of waardoor je beter kunt werken?

Afsluiting:

Dit waren mijn vragen.

Dank je wel dat je zo goed hebt meegewerkt. Je hebt me dingen verteld die heel belangrijk zijn.

Heb je zelf nog iets te vragen?

BIJLAGE 2A, VRAGENLIJST VOOR DE LEERKRACHTEN VAN DE ST.MARTINUSSCHOOL

Vragenlijst voor de leerkrachten van de St. Martinusschool.

1. Op welke manieren bied je de leerlingen op dit moment structuur aan in tijd?

We spreken af dat we onder structuur vanaf dit moment verstaan: verhelderen, vereenvoudigen, concreet maken en visualiseren van de omgeving.

- in de school:
 - schooltijden
 - tijden van gym, zwemmen en handvaardigheid
 - vakantierooster
 - overzichtskalender per week
 - overzichtskalender met belangrijke data
 - anders, n.l.:
 -
 -
- in de klas:
 - een klok in de klas
 - een klokwekker
 - een timetimer
 - een zandloper
 - een dagschema voor de hele klas
 - een dagschema voor de leerling met ASS
 - een agenda
 - een weekprogramma
 - een kalender
 - anders, n.l.:
 -
 -

2. Als je merkt dat dit niet toereikend is, wat zou je nog meer in willen zetten

- in de school:
 - schooltijden
 - tijden van gym, zwemmen en handvaardigheid
 - vakantierooster
 - overzichtskalender per week
 - overzichtskalender met belangrijke data
 - anders, n.l.:
 -
 -
- in de klas:
 - een klok in de klas
 - een klokwekker
 - een timetimer
 - een zandloper

- een dagschema voor de hele klas
- een dagschema voor de leerling met ASS
- een agenda
- een weekprogramma
- een kalender
- anders, n.l.:
-
-

3. Op welke manieren bied je de leerlingen op dit moment structuur aan in de ruimte?

- in de school:
 - klassen van onderbouw, middenbouw en bovenbouw vlak bij elkaar in het gebouw
 - vaste algemene opberghokken en kasten
 - centraal gelegen kantoor van directeur, adjunct en lerarenkamer
 - plattegronden
 - pijlen
 - een afgebakend rustig stuk op de speelplaats
 - anders, n.l.:
 -
 -
- in de klas:
 - vaste werktafels
 - een instructietafel
 - vaste plaatsen voor materialen
 - vaste plaatsen aan de kapstok
 - vaste plaatsen in de rij
 - voor iedere leerling een eigen werkbakje
 - meer afgebakende stukken in de ruimte
 - anders, n.l.:
 -
 -

4. Als je merkt dat dit niet toereikend is, wat zou je nog meer in willen zetten?

- in de school:
 - klassen van onderbouw, middenbouw en bovenbouw vlak bij elkaar in het gebouw
 - vaste algemene opberghokken en kasten
 - centraal gelegen kantoor van directeur, adjunct en lerarenkamer
 - plattegronden
 - pijlen
 - een afgebakend rustig stuk op de speelplaats
 - anders, n.l.:
 -
 -
- in de klas:
 - vaste werktafels
 - een instructietafel
 - vaste plaatsen voor materialen
 - vaste plaatsen aan de kapstok
 - vaste plaatsen in de rij

- voor iedere leerling een eigen werkbakje
- meer afgebakende stukken in de ruimte
- anders, n.l.:
-
-

5. Op welke manier bied je de leerlingen op dit moment structuur aan in de activiteiten?

- in de school:
 - bij schoolbrede activiteiten is er een helder draaiboek dat besproken wordt in de klas
 - op alle deuren van de klassen hangen picto's met daarop wat er in de klas gedaan wordt
 - ieder leerling heeft een kaart met daarop de activiteiten voor die hij/zij achtereenvolgens kan doen
 - uitleg bij spelletjes op de speelplaats
 - regels bij gezamenlijke activiteiten in de school
 - anders, n.l.:
 -
 -
- in de klas:
 - de leerlingen weten wanneer wat af moet zijn
 - de leerlingen weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn
 - alle materialen die nodig zijn voor de opdracht liggen klaar
 - handelingsschema's waarin de stappen van de activiteit aangegeven worden
 - een laatje met daarin het werk en de afgepaste materialen daarvoor
 - een goed gevulde karweitjesmap voor als je klaar bent met werken
 - anders, n.l.:
 -
 -

6. Als je merkt dat dit niet toereikend is, wat zou je nog meer in willen zetten?

- in de school:
 - bij schoolbrede activiteiten is er een helder draaiboek dat besproken wordt in de klas
 - op alle deuren van de klassen hangen picto's met daarop wat er in de klas gedaan wordt
 - ieder leerling heeft een kaart met daarop de activiteiten voor die hij/zij achtereenvolgens kan doen
 - uitleg bij spelletjes op de speelplaats
 - regels bij gezamenlijke activiteiten in de school
 - anders, n.l.:
 -
 -
- in de klas:
 - de leerlingen weten wanneer wat af moet zijn
 - de leerlingen weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn
 - alle materialen die nodig zijn voor de opdracht liggen klaar
 - handelingsschema's waarin de stappen van de activiteit aangegeven worden
 - een laatje met daarin het werk en de afgepaste materialen daarvoor

- een goed gevulde karweitjesmap voor als je klaar bent met werken
- anders, n.l.:
-
-

7. Op welke manier bied je als leerkracht je leerlingen op dit moment structuur, in de vorm van duidelijkheid in de interactie en het aangeven van kaders?

- in de school:
 - afspraken die gelden op de speelplaats
 - afspraken die gelden op de gang
 - omgangsregels
 - consequent zijn met betrekking tot de schoolregels door alle leerkrachten
 - anders, n.l.:
 -
 -
- in de klas:
 - een veilig klimaat scheppen
 - duidelijke, eenduidige opdrachten geven
 - voorspelbaarheid geven
 - korte duidelijke instructie geven
 - consequent en helder zijn
 - concreet taalgebruik hanteren
 - expliciete en volledige informatie geven
 - positieve boodschappen uitzenden
 - helder zijn in mijn beloningssysteem
 - overgangsmomenten tussen de lessen begeleiden / voorprogrammeren
 - anders, n.l.:
 -
 -

8. Als je merkt dat dit niet toereikend is, wat zou je nog meer in willen zetten?

- in de school:
 - afspraken die gelden op de speelplaats
 - afspraken die gelden op de gang
 - omgangsregels
 - consequent zijn met betrekking tot de schoolregels door alle leerkrachten
 - anders, n.l.:
 -
 -
- in de klas:
 - een veilig klimaat scheppen
 - duidelijke, eenduidige opdrachten geven
 - voorspelbaarheid geven
 - korte duidelijke instructie geven
 - consequent en helder zijn
 - concreet taalgebruik hanteren
 - expliciete en volledige informatie geven
 - positieve boodschappen uitzenden

- helder zijn in mijn beloningssysteem
- overgangsmomenten tussen de lessen begeleiden / voorprogrammeren
- anders, n.l.:
-
-

9. Wat heb je zelf nog nodig om leerlingen met ASS een veilig leerklimaat te kunnen bieden?
(daarbij denk ik aan: afstemmen op de mogelijkheden van de kinderen, kinderen op hun gemak stellen, duidelijkheid in de klas, b.v. door klasseregels, rust in de klas, een band opbouwen met kinderen)

.....
.....
.....

10. Wat heb je zelf nog nodig om leerlingen met ASS goed onderwijs te kunnen bieden?
(daarbij denk ik aan het overbrengen van kennis, sociaal-emotionele ontwikkeling en beleving)

.....
.....
.....

11. Welke vraag is nog niet gesteld en zou je graag willen horen?

.....
.....
.....

Dank je wel voor het invullen van de vragenlijst!

In de teamvergadering van werken we er samen aan verder.

Anita

BIJLAGE 2B, BEGELEIDENDE BRIEF BIJ VRAGENLIJST LEERKRACHTEN

Begeleidende brief bij de vragenlijst aan de leerkrachten van de St.Martinusschool.

Anita Tak-Veeke
Schuitvaart 36
4715ET Rucphen

Rucphen, 9 januari 2012

Leerkrachten St. Martinusschool
St. Martinusstraat 3
4715AG Rucphen

Beste collega's,

Vanuit mijn opleiding tot Master SEN autismespecialist doe ik dit jaar een praktijkonderzoek. Onze school hoopt zich in het kader van passend onderwijs vanaf augustus 2012 een school met als specialisatie autisme te kunnen noemen. Het lijkt me een uitgelezen kans mijn onderzoek te richten op weg naar die specialisatie toe. Wat hebben wij, als school, nodig om zo ver te komen? Om dit onderzoek goed te kunnen uitvoeren, heb ik jullie hulp nodig.

Op 23-08-2011 kreeg ik van jullie toestemming om te starten met mijn praktijkonderzoek. De afgelopen vier maanden ben ik bezig geweest met het opstellen van een onderzoeksplan. Hierbij heb ik de volgende onderzoeksvraag gesteld:

"Wat heeft de school en een team van leerkrachten nodig om een leerling met ASS (Autisme Spectrum Stoornis) in zijn onderwijsbehoeften te kunnen voorzien?"

Om hier een goed antwoord op te kunnen geven zal ik er door middel van een vragenlijst achter proberen te komen wat wij als leerkrachten nodig hebben op pedagogisch en didactisch gebied om leerlingen met ASS een veilig leerklimaat en goed onderwijs te kunnen bieden. Bijgevoegde vragenlijst bevat acht vragen waarbij je een - of meerdere antwoorden kunt aankruisen en een eigen aanvulling kunt geven, een vraag waar je ja of nee op kunt antwoorden en drie open vragen. Ik ben ervan overtuigd dat er op onze school bewust en onbewust al heel veel gebeurt op pedagogisch - en didactisch gebied met betrekking tot leerlingen met ASS. Belangrijk is te achterhalen wat nog verbeterd kan worden en waar we nood aan hebben.

Vandaar dat ik jullie wil vragen bijgevoegde vragenlijst zo goed mogelijk in te vullen. Wil je zo vriendelijk zijn de ingevulde lijsten uiterlijk vrijdag 3 februari in mijn postvak te leggen? In de teamvergadering van 1 maart a.s. zal ik de antwoorden uitgewerkt hebben en gaan we samen een plan van aanpak maken. Op deze manier zal het voor leerlingen met ASS fijn zijn op onze school les te krijgen.

In mijn onderzoeksrapport zal ik jullie volledige anonimiteit waarborgen. De vragenlijsten zullen alleen door mij persoonlijk ingezien worden. Er zullen alleen algemene conclusies getrokken worden uit het onderzoek, die niet terug te voeren zijn naar individuele personen.

groetjes, Anita

BIJLAGE 3A, VRAGENLIJST VOOR DE OUDERS VAN LEERLINGEN MET ASS

Vragenlijst ouders

- Bij het invullen van de vragen 1 t/m 9 wil ik u vragen een kruis te zetten in het vak dat het beste uw mening weergeeft. (dus geen kruis zetten tussen twee vakken)

1	2	3	4	5
<i>helemaal niet waar</i>	<i>niet waar</i>	<i>niet niet waar/ niet waar</i>	<i>waar</i>	<i>helemaal waar</i>

	1	2	3	4	5
1. Wordt uw kind op de St. Martinusschool begeleid, rekening houdend met het Autisme Spectrum Stoornis?					
2. Biedt de school voldoende structuur voor uw kind					
3. Biedt de klas voldoende structuur voor uw kind?					
4. Zijn er in de klas praktische aanpassingen gedaan ten behoeve van uw kind?					
5. Is de werkwijze en de aanpak van uw kind aangepast aan de behoeften van uw kind?					
6. Worden u en uw kind voorbereid op dagen die anders dan anders verlopen? (bijvoorbeeld sportdag, schoolreis, St.Martinusfeest)					
7. Kinderen worden door de huidige leerkracht doorgesproken met de leerkracht van het volgende jaar. Bespreekt de huidige leerkracht met u wat wenselijk is om door te geven aan de vervolgleerkracht?					
8. Heeft u voldoende contactmomenten met de leerkracht van uw kind?					
9. Wordt u als ouder door de school voldoende serieus genomen?					

- *Vraag 10 is een open vraag waarbij u uw eigen mening weer kunt geven.*

10. Op welke manier heeft u het liefst contact met de leerkracht van uw kind en hoe vaak?

.....

- *Bij vraag 11, 12 en 13 heeft u de keuze tussen ja of nee waarbij een korte uitleg gevraagd wordt.*

11. Heeft uw zoon/dochter buiten school begeleiding van externe hulpverlening?

- ☐ nee
- ☐ ja, in groep bij te

12. Heeft deze begeleiding uw kind geholpen in zijn/haar functioneren in de klas?

- ☐ nee, omdat

- ☐ ja, omdat

13. Heeft u deze begeleiding in samenwerking met de school opgestart?

- ☐ nee, omdat

- ☐ ja, omdat

- *Vraag 14 is een open vraag waarbij u uw eigen mening weer kunt geven.*

14. Op welke manier zou de school zich nog kunnen verbeteren volgens u

- * op het gebied van verduidelijking in de klas:

.....
.....

- * op het gebied van verduidelijking in en rond de school:

.....
.....

- * in de omgang met uw kind:

.....
.....

- * in de communicatie school - ouders:

.....
.....

- * in de onderlinge communicatie tussen leerkrachten over kinderen met ASS:

.....
.....

- * in de kennis over autisme:

.....
.....

15. Is er verder nog iets dat u kwijt wilt?

.....
.....
.....

Hartelijk dank voor uw tijd en moeite om deze vragenlijst in te vullen.
Met vriendelijke groet,
Anita Tak.

BIJLAGE 3B, BEGELEIDENDE BRIEF BIJ VRAGENLIJST OUDERS

Begeleidende brief bij de vragenlijst aan de leerkrachten van de St.Martinusschool.

St.Martinusschool
Anita Tak-Veeke
St.Martinusstraat 3
4715AG Rucphen

Rucphen, januari 2012.

Beste ouders,

Onze school hoopt zich in het kader van passend onderwijs vanaf augustus 2012 een school met als specialisatie autisme te kunnen noemen. Vanuit mijn opleiding tot Master SEN autismespecialist doe ik dit jaar een praktijkonderzoek. Het lijkt me een uitgelezen kans mijn onderzoek te richten op weg naar die specialisatie toe. Wat hebben wij, als school, nodig om zo ver te komen? Om dit onderzoek goed te kunnen uitvoeren, heb ik uw hulp nodig.

Ieder kind met een Autisme Spectrum Stoornis is uniek. U weet als geen ander wat uw kind nodig heeft. Om uw kind op school zo goed mogelijk te kunnen begeleiden, hebben wij uw ervaringsdeskundigheid nodig. Door een goede communicatie tussen ouders en school kunnen we het beste resultaat bereiken.

Vandaar dat ik u wil vragen bijgevoegde vragenlijst in te vullen. Deze vragenlijst bestaat uit negen gesloten vragen waarbij u een antwoord aan kunt kruisen; drie vragen die u kunt beantwoorden met "ja" of "nee" met daarbij een uitleg, twee open vragen waarbij om uw mening wordt gevraagd en een afsluitende vraag. Als er onduidelijkheden zijn, kunt u mij, Anita Tak, altijd bellen op onderstaand telefoonnummer.

Bijgevoegd vindt u een retourenvelop waarin u de ingevulde vragenlijst kunt terugsturen.

Graag zie ik de ingevulde lijst terug voor vrijdag 10 februari a.s.

In mijn onderzoeksrapport zal ik uw volledige anonimiteit waarborgen. De vragenlijsten zullen alleen door mij persoonlijk ingezien worden. Er zullen alleen algemene conclusies getrokken worden uit het onderzoek, die niet terug te voeren zijn naar individuele personen.

Alvast hartelijk bedankt voor uw medewerking.

Met vriendelijke groeten,
Anita Tak-Veeke

tel.nr: 0657424944

e-mailadres: anitatakveeke@hotmail.com