

Eenzaamheid van kinderen met autisme binnen speciaal- en regulier onderwijs

Haagse Hogeschool

Faculteit gezondheid, voeding & sport

Opleiding docent lichamelijke opvoeding

Afstudeerprofiel: pedagogiek

Afstudeeropdracht

Auteur :Sterre Bouwmeester

Begeleider: Mevr. Van Bragt

Juni 2018

Inhoud

Samenvatting	Blz. 3
Inleiding	Blz. 4
Methode	Blz. 9
Resultaten	Blz. 11
Conclusie/Discussie	Blz. 13
Literatuurlijst	Blz. 15
Bijlage(s)	Blz. 17

Samenvatting

Kinderen met Autisme Spectrum Stoornis (ASS) hebben het vaak lastig op regulier onderwijs, omdat deze kinderen meer structuur nodig hebben op scholen en sociaal zwakker zijn. In dit onderzoek wordt er gekeken of kinderen met autisme zich eenzamer voelen binnen verschillende settingen op het speciaal onderwijs dan op het regulier onderwijs. De hypothesen is dat kinderen met autisme zich minder eenzaam voelen op het reguliere onderwijs. Deze studie is gedaan onder N=30 leerlingen met autisme op het speciaal onderwijs en N=30 leerlingen op het regulier onderwijs door middel van een enquête. Uit de resultaten kan geconcludeerd worden dat de hypothese verworpen wordt. Er blijkt geen significant verschil te zijn van eenzaamheid tussen speciaal- en regulier onderwijs.

Inleiding

Kinderen met Autisme Spectrum Stoornis (ASS) hebben het vaak lastig op regulier onderwijs, omdat deze kinderen meer structuur nodig hebben op scholen en sociaal zwakker zijn. ASS zijn stoornissen die zich kenmerken door aanhoudende tekorten in de sociale communicatie en de sociale interactie, en beperkte, repetitieve gedragspatronen, interesses of activiteiten (American Psychiatric Association, 2013). Kinderen met autisme weten niet goed hoe zij met anderen om moeten gaan en kunnen te veel prikkels niet aan. Zij worden door sommige leerlingen als raar beschouwd. Omdat kinderen met autisme tekorten hebben in de sociale communicatie en sociale interactie is het lastig om vriendschappen te sluiten of aansluiting te vinden bij kinderen van dezelfde leeftijd. (Delfos, 2012). Een vriendschap kan een kind het gevoel van veiligheid, steun en interesse geven (Shaffer, 2000), dit is een gemis bij de meeste kinderen met autisme. Uit het onderzoek van Bauminger en Kasari (2000) blijkt dan ook dat kinderen met autisme tussen de zeven en veertien jaar veel het gevoel hebben dat ze eenzaam zijn.

Tegenwoordig wordt de DSM V als leidraad gebruikt om ASS te diagnosticeren. (American Psychiatric Association, 2013). De eerste symptomen van ASS worden meestal zichtbaar bij kinderen in de leeftijd van een tot drie jaar. Dit zijn bijvoorbeeld problemen met het maken van oogcontact, weinig fantasie- en imitatiespel en problemen met de non-verbale communicatie (Eldin et al., 2008). Toch is er aangetoond dat de diagnose ASS in de meeste gevallen pas vanaf het derde levensjaar vastgesteld wordt. Dit is vaak het moment dat ouders zich zorgen gaan maken over de atypische ontwikkeling van hun kind. De achterblijvende taalontwikkeling is meestal het symptoom dat het meest opvalt. Er zijn weinig kinderen met de diagnose ASS die voor hun derde jaar al op een opvallende manier herhaalde of beperkte gedragingen vertonen (Shirian & Dera, 2015). Vaak worden de diagnoses pas gemaakt als kinderen naar school gaan, doordat op school de meeste symptomen meer naar voren komen (American Psychiatric Association, 2000).

Om de diagnose ASS te krijgen moet kinderen binnen twee domeinen aan de criteria voldoen. Ten eerste moeten er tekorten in de sociale communicatie en sociale interactie in verschillende contexten zichtbaar zijn. Ten tweede moet er sprake zijn van beperkte en repetitieve gedragspatronen, interesses of activiteiten (American Psychiatric Association, 2000).

Hierboven is benoemd dat kinderen tussen de zeven en veertien jaar meer het gevoel hebben van eenzaamheid. Hieruit kan opgemerkt worden dat kinderen met autisme niet het gevoel hebben dat ze een hechte vriendschap of band met iemand hebben. Vriendschap brengt

veel positieve effecten met zich mee. Het hebben van vrienden maakt iemand sociaal beter en psychologisch gezonder. Ook kan er een vergelijking gemaakt worden tussen vriendschap en sociaal functioneren, zelfwaardering en of iemand zich eenzaam voelt ja of nee (Wit, et al., 2007). Een definitie van vriendschap volgens de Wit en collega's (2007) is dat vriendschap een speciale relatie is tussen twee personen die elkaar graag mogen en accepteren. Een vriendschap kenmerkt zich door een interactie tussen deze twee personen die elkaar als gelijke zien als het gaat om gevoelens en interesses. Als een kind met autisme geen vrienden heeft voelt hij of zij zich eenzaam. Eenzaamheid wordt gezien als een negatief gevoel en komt voort uit het verlangen naar vrienden hebben (Margalit, 1994; Bauminger & Kasari, 2000). Eenzaamheid is een motiverende factor voor kinderen om sociale interacties op te zoeken en deel te nemen aan sociale relaties. Omdat kinderen met autisme tekorten hebben in sociale vaardigheden en moeilijkheden hebben in het maken van contact, zijn deze kinderen een makkelijk doelwit om mee te spotten en zal het eenzaamheidsgevoel alleen maar toenemen (Bauminger, Shulman, & Agam, 2003).

Om deze gevoelens te verminderen is het van belang dat kinderen met autisme sociale aansluiting kunnen vinden bij andere kinderen. Een aansluiting binnen een groep wordt ook wel 'peergroep' genoemd. Er zijn drie indicatoren om wel of geen aansluiting te kunnen vinden binnen een peergroep. De eerste indicator is populariteit, krijgt iemand veel sociale steun of wordt diegene juist gepest (acceptatie / afwijzing). Kinderen met autisme krijgen vaak de afwijzing van groepen en zijn gevoeliger om gepest te worden (Frederickson & Furnham, 1998). Pesten is gelijk de tweede indicator. Pesten is als een groep of een individu gedrag vertoont, wat zich meestal herhaalt, waarbij zij een ander individu of groep opzettelijk pijn doen. Dit kan zowel fysiek als emotioneel zijn (Department for Children, Schools and Families, 2008). Zoals al eerder is gezegd zijn kinderen met autisme eerder het slachtoffer van pesten, waardoor bij de tweede indicator blijkt dat kinderen met autisme geen aansluiting kunnen vinden binnen een peergroep. De laatste indicator is sociale steun. Sociale steun is het daadwerkelijk ontvangen van steun van mensen die dichtbij iemand staan, zoals familie, vrienden, mensen in de directe omgeving, maar het kan ook gegeven worden door vreemden. Sociale steun zorgt ervoor dat iemand wordt beschermd van negatieve invloeden en zorgt er ook voor dat een kind minder snel gepest zal worden. Sociale steun is nodig om de veerkracht van een leerling op te bouwen (Symes & Humphrey, 2010).

Er is een onderzoek gedaan naar ASS binnen de middelbare school. Het doel van dit onderzoek is om te achterhalen of kinderen met autisme meer buitengesloten worden, minder sociaal support krijgen van vrienden en meer gepest worden dan reguliere kinderen. Uit dit

onderzoek blijkt dat kinderen met autisme veel vaker gepest en buitengesloten worden en ervaren ook geen steun van medeleerlingen of andere leerlingen van school (Symes & Humphrey, 2010). Uit een ander onderzoek blijkt dat kinderen met autisme wel meer moeite hebben met het vinden van contacten dan de reguliere kinderen binnen dezelfde klas, maar dat alsnog 20 procent van de onderzochte kinderen met autisme wel vriendschappen hebben en een hoge sociale status. Toch zien docenten weinig verschillen tussen kinderen met autisme en reguliere kinderen tijdens een observatie binnen de les. Volgens de docenten zien zij ook bij kinderen met autisme wederzijdse vriendschappen, deze observatie wordt vaak in een klaslokaal context gezien. Als er gekeken wordt naar andere contexten kunnen meer verschillen gezien worden als het gaat om vriendschappen of eenzaamheid. Kinderen met autisme hebben meer moeite om op een schoolplein contacten te leggen. Dit komt omdat in deze context er meer chaos en minder structuur te vinden is. Door veel prikkels kunnen kinderen met autisme zich niet focussen op het leggen van sociale contacten (Kasari, Locke, Gulsrud, & Rotheram-Fuller, 2011).

Ook is er een verschil gevonden binnen de onderwijsvormen. Kinderen met autisme voelen zich minder eenzaam op regulier onderwijs. Dit komt omdat kinderen met autisme meer interactie zoeken met kinderen met een normale ontwikkeling. Kinderen met autisme hebben baat bij de sociale interactie met kinderen met een normale ontwikkeling (Bauminger, Shulman, & Agam, 2003). Kinderen met autisme vinden het lastiger om contact te leggen binnen speciaal onderwijs, omdat veel van de kinderen op het speciaal onderwijs moeite hebben met interactie maken. Toch is dan nog wel de vraag of deze kinderen aan interactie genoeg hebben. Uit het onderzoek van Locke, Ishijima, Kasari en London (2010) is gebleken dat 71,4% van de kinderen met autisme zich buitengesloten voelen en weinig tot geen vrienden hebben. De suggestie van deze onderzoekers is om een intensieve interventie te starten op de sociale vaardigheden van kinderen met autisme, zodat ze meer aansluiting kunnen vinden.

Bewegingsonderwijs kan veel invloed hebben als het gaat om eenzaamheid, dit is de derde context. Binnen het bewegingsonderwijs kunnen waardevolle situaties aangeboden worden om moreel redeneren, fair play en persoonlijke verantwoordelijkheid te verbeteren. Ook draagt het bewegingsonderwijs bij aan het verbeteren van sociale vaardigheden. Dit komt door opgeleide leraren die zich makkelijk kunnen richten op situaties om sociale aansluiting te stimuleren (Bailey, 2006). Daarbij heeft Bailey (2005) in eerder onderzoek laten zien dat sporten en sporten binnen het onderwijs vele positieve effecten met zich meebrengt. Sporten verbetert het zelfvertrouwen en het zelfbeeld en zou ook sociale en cognitieve ontwikkeling

verbeteren. Daarbij maakt sporten het mogelijk om te kunnen communiceren met andere leerlingen en bepaalde sociale vaardigheden worden binnen de sport aangeleerd (bijvoorbeeld, respect voor anderen en tolerantie). Ook leert iemand zich aanpassen in bepaalde situaties wat het makkelijker maakt om contacten te leggen. Daarbij geeft Bailey (2005) aan dat sporten ook een verhoogd effect heeft op de sociale aansluiting, omdat kinderen gedeelde interesses hebben in dezelfde sport. Een team geeft ook een verbondenheid met zich mee, waardoor kinderen zich minder buitengesloten voelen. Hierbij kan een vakleerkracht in het bewegingsonderwijs zorgen dat leerlingen ook buiten school gaan sporten. Hierbij is het stimuleren van teamsporten belangrijk, omdat teamsporten invloed heeft op het sociale gedrag, waarbij dit ook blijvende resultaten kan opleveren (Wann, 2006). Dit onderzoek wordt ook bekrachtigd door Haugen, Säfvenbom en Ommundson (2013). In dit onderzoek wordt onderzocht of er een relatie bestaat tussen sportdeelname en eenzaamheid bij jongeren. Uit het onderzoek bleek dat jongeren sociaal competent worden wat helpt om de eenzaamheidsgevoelens bij jongeren te verminderen.

Ook kan een leraar ervoor zorgen dat een kind motorisch vaardiger wordt. Uit onderzoek blijkt dat er een verband is tussen motorisch vaardig zijn en sociaal gedrag (Macdonald, Lord, & Ullrich, 2013). Als een kind motorisch zwak is wordt dit ook opgemerkt in de sociale vaardigheden van een kind met autisme. In dit onderzoek wordt er een programma gevolgd waarbij beide vaardigheden worden verbeterd, zodat het effect groter wordt. Volgens Levinson en Reid (1992) neemt het stereotype gedrag van een kind met autisme af als de intensiteit van een fysiek trainingsprogramma verhoogd wordt. Het stereotype gedrag volgens dit onderzoek zijn verstoringen van reacties of zintuiglijke prikkels, verminderde ontwikkeling in spraak, taal, cognitie en non-verbale communicatie en een beperking in het vermogen om zich te binden met mensen. Uit het onderzoek komt duidelijk naar voren dat de effecten meteen te zien zijn nadat er inspanning is geleverd, maar als deze fysieke inspanningen niet onderhouden worden verdwijnen deze effecten na loop van tijd.

Uit bovenstaande onderzoeken komt duidelijk naar voren dat bewegingsonderwijs een meerwaarde heeft voor het verbeteren van het sociale gedrag. Binnen het vak bewegingsonderwijs kunnen motorische vaardigheden verbeterd worden wat volgens Macdonald, Lord en Ullrich (2013) invloed heeft op de sociale vaardigheden van een kind. Kinderen kunnen op deze manier communicatief sterker worden. Communicatieve vaardigheden zijn van belang om binnen bewegingsonderwijs of school contacten te leggen met andere kinderen. Zo kan er minder eenzaamheid gevoeld worden op school. Het is dan

ook van belang dat leraren het sporten buiten school promoten om kinderen sociaal competent te krijgen.

In huidig onderzoek komt naar voren of kinderen met autisme zich eenzaam voelen binnen speciaal onderwijs of regulier onderwijs. Ook wordt er gekeken of er binnen verschillende contexten (klaslokaal, pauze en gymles) verschillen zijn als het gaat om eenzaamheid. Het doel van deze studie is om erachter te komen of kinderen met autisme daadwerkelijk het gevoel hebben dat ze er alleen voor staan en zich dus eenzaam voelen.

Door voorgaand onderzoek wordt er verwacht dat kinderen met autisme sociaal zwak zijn en het moeilijk vinden om contacten te leggen met andere kinderen. Hierdoor zal vriendschappen sluiten en sociale aansluiting vinden moeilijk zijn. Zonder deze twee aspecten zullen kinderen met autisme minder support voelen (Bailey, 2005; Haugen, Säfvenbom, & Ommundson, 2013). Daarbij lijkt door het onderzoek van Bauminger, Shulman en Agam (2003) dat kinderen met autisme moeilijker onderling contact kunnen leggen, of te wel het speciale onderwijs, dan met kinderen met een normale ontwikkeling. Hierdoor zal verwacht worden dat kinderen met autisme zich minder eenzaam voelen op het reguliere onderwijs.

De vraag in dit onderzoek luidt, Voelen kinderen met autisme op speciaal onderwijs zich eenzamer binnen de verschillende schoolsettingen (gymles, klaslokaal en pauze) dan kinderen met autisme binnen regulier onderwijs?

Methode

Participanten

Het onderzoek is een vergelijkend onderzoek. Voor dit onderzoek werden 30 kinderen met autisme binnen speciaal onderwijs en 30 kinderen met autisme op regulier onderwijs onderzocht. De leeftijd van de kinderen zit tussen de twaalf en achttien jaar. Het is een gemengde groep van jongens en meisjes, waarbij het geslacht gelijk verdeeld is. De kinderen met autisme moeten gediagnosticeerd zijn met de DSM IV of DSM V, er mogen geen vermoedens van autisme zijn. Om de kinderen te mogen gebruiken voor het onderzoek werd toestemming gevraagd bij de desbetreffende ouders/verzorgers. In dit onderzoek was er sprake van een quotasteekproef.

Tabel 1.

Aantal, gemiddelde leeftijd en standaarddeviatie van participanten, gespecificeerd naar sekse.

	<i>N</i>	<i>M (SD)</i>
Jongen	30	14.30 (1.82)
Meisje	30	15.53 (2.06)
Totaal	60	14.92 (2.02)

Meetinstrument

In dit onderzoek werd het meetinstrument enquêteren gebruikt. Er is voor dit meetinstrument gekozen, zodat het onderzoek anoniem blijft en leerlingen makkelijker antwoord kunnen geven, om zo een duidelijk beeld te krijgen over hoe een kind zich voelt op school. Er is gekozen voor de overkoepelende term eenzaamheid. Door deze categorie te operationaliseren, vragen te herhalen in een andere setting of vragen in tegengestelde richting te stellen neemt de betrouwbaarheid in de enquête toe (Neuman, 2009). Hierdoor kan er gemeten worden of ze in de verschillende categorieën hetzelfde gevoel aangeven (vb. ik kan makkelijk vrienden maken als ik op een nieuwe school kom / in de klas word ik weleens gepest. *Zie bijlage 1*). Alle uitspraken worden met waar, niet waar of neutraal beantwoord. In totaal waren er 45 uitspraken waaruit een uiteindelijk besluit moet komen (*score = 0-135*). Hoe lager de score is, hoe eenzamer iemand zich voelt. Binnen de 45 uitspraken komen ook de verschillende settingen voor, klaslokaal, pauze en gymles. Zo kan er ook een beeld worden geschetst of voor sommige settingen er een ander gevoel bij komt kijken. Een enquête kan anoniem

ingevuld worden, waardoor de participanten het eerder als eerlijk zullen invullen, hierdoor zal de betrouwbaarheid toenemen. Dit komt omdat er minder snel sociaal wenselijke antwoorden worden gegeven (Neuman, 2009).

Procedure

Om in totaal 60 kinderen te kunnen onderzoeken werden verschillende scholen van regulier onderwijs en speciaal onderwijs ondervraagd of zij kinderen hebben met de diagnose autisme volgens de DSM IV of V. De enquête werd op school afgenomen in een aparte ruimte. Dit zorgt voor meer privacy en zal het kind minder snel gestoord worden. De onderzoeker was aanwezig in deze ruimte om vragen te kunnen beantwoorden. De enquête zal 15 algemene uitspraken hebben over eenzaamheid en zal per categorie (klaslokaal, gymles en schoolplein) ook nog 10 uitspraken bevatten (Bauminger & Kasari, 2000). De enquête zal ingeleid worden door open en gesloten vragen te stellen over de leeftijd, geslacht en welke vorm van onderwijs zij volgen.

Dataverwerking

Nadat de enquêtes zijn afgenomen, zullen de enquêtes in SPSS ingevuld worden. Elke uitspraak wordt ingevuld door middel van waar (score = 1), neutraal (score = 2) of niet waar (score = 3), een lage score duidt op een hoge eenzaamheid. Sommige uitspraken zullen omgescoord worden, dit houdt in dat er vragen positief gesteld worden in plaats van negatief, niet waar wordt dan een score van 1. Het omscoren is om de validiteit te verhogen. In totaal zijn 17 vragen van de 45 omgescoord (zie bijlage 1). Een voorbeeld hiervan is “Ik kan makkelijk vrienden maken als ik op een nieuwe school kom.” Er wordt uitgegaan van het positieve.

Bij de analyse van de onderzoeksvraag, voelen kinderen met autisme op speciaal onderwijs zich eenzamer binnen de verschillende schoolsettings dan kinderen met autisme binnen regulier onderwijs, was de afhankelijke variabele eenzaamheid en de onafhankelijke variabele onderwijsvorm. Voor deze analyse was gebruik gemaakt van ANOVA met een $\alpha=0.05$. Uit deze toets zal uiteindelijk een uitspraak gedaan worden of er significant sprake is van een verschil van eenzaamheid binnen het speciaal onderwijs of regulier onderwijs. Binnen ANOVA worden de gemiddelde scores van de participanten vergeleken binnen de twee onderwijsvormen. Bij een significant niveau zullen de gemiddelde scores afwijken van elkaar. Ook zal gekeken worden of er per setting sprake is van eenzaamheid. Dit zal op dezelfde manier gebeuren als hierboven genoemd.

Resultaten

Er is geen significant verschil gevonden tussen speciaal onderwijs en regulier onderwijs als het gaat om eenzaamheid $F(1, 59) = 2.97$, $p = .09$. In tabel zijn de verschillen zichtbaar gemaakt. Hoewel er geen verschil is in onderwijsvorm is er wel een verschil gevonden binnen het geslacht. Meisjes voelen zich beduidend eenzamer dan jongens in beide onderwijsvormen $F(1,59) = 32.17$, $p < .05$. Zoals te zien in tabel 2 scoren de meisjes gemiddeld ongeveer 7 punten lager dan jongens in beide onderwijsvormen.

Tabel 2

Eenzaamheid, gemiddelde in onderwijsvorm en standaarddeviatie van participanten, gespecificeerd naar sekse.

Onderwijsvorm			
	Speciaal onderwijs	Regulier onderwijs	Totaal
	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>
Jongen	29.13 (4.02)	31.14 (5.05)	30.07 (4.48)
Meisje	22.71 (5.82)	24.63 (3.25)	23.73 (4.56)
Totaal	26.13 (5.79)	27.67 (5.25)	

Ook tussen de settings klas, gym en pauze zijn de verschillen klein, zoals te zien in tabel 3. (Klas: $F(1,59) = 1.95$, $p = .17$; Gym: $F(1,59) < .01$, $p = .98$; Pauze: $F(1,59) = .05$, $p = .82$). Hoewel er geen verschil is gevonden tussen de settings, is er wel een verschil gevonden tussen het geslacht bij de setting klas en gym (Klas: $F(1,59) = 8.02$, $p < .01$; Gym: $F(1,59) = 20.21$, $p < .01$). Zoals te zien in tabel 3 scoren de jongens gemiddeld bij klas 20.13 en de meisjes 15.53, wat een groot verschil aanduidt. Ook bij gym is het verschil groot, jongens scoren een gemiddelde van 22.40 en meisjes scoren een gemiddelde van 14.80.

Tabel 3

Per setting, gemiddelde en standaarddeviatie van eenzaamheid van participanten, gespecificeerd naar sekse.

	Setting		
	Klas	Gym	Pauze
	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>
Jongen	20.13 (4.87)	22.40 (4.72)	17.27 (3.03)
Meisje	15.53(4.09)	14.80 (4.05)	14.47 (4.01)
Totaal	17.83(5.03)	18.60 (5.81)	15.87 (3.79)

Daarnaast is er gekeken of er verschillen waren binnen de onderwijsvormen binnen de settings. In tabel 4 is te zien dat de verschillen klein zijn, alle gemiddelden hebben verschil van rond de 1. (Klas: $F(1,59) = .95$, $p = .33$; Gym: $F(1,59) = .125$, $p = .72$; Pauze: $F(1,59) = .16$, $p = .68$).

Tabel 4

Per setting, gemiddelde en standaarddeviatie van eenzaamheid van participanten, gespecificeerd naar onderwijsvorm

	Setting		
	Klas	Gym	Pauze
	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>
Regulier	18.47 (4.69)	18.33 (5.45)	15.67 (2.91)
Speciaal	17.20(5.34)	18.60 (6.22)	16.06 (4.55)
Totaal	17.83(5.03)	18.60 (5.81)	15.87 (3.79)

Conclusie & Discussie

In dit onderzoek werd gekeken naar de eenzaamheid van leerlingen met autisme op het speciaal onderwijs en regulier onderwijs. De vraag luidde: “voelen kinderen met autisme op speciaal onderwijs zich eenzamer binnen de verschillende schoolsettings (gymles, klaslokaal en pauze) dan kinderen met autisme binnen regulier onderwijs?”

Huidig onderzoek laat zien dat er geen significant verschil is in eenzaamheid bij kinderen met autisme. Uit het onderzoek blijkt dat er geen verschil is in eenzaamheid binnen het regulier onderwijs en speciaal onderwijs. Het zal in dit geval niet uitmaken op welk onderwijs een kind met autisme onderwijs volgt, als het gaat om de eenzaamheid. Ook binnen de settings klas, gym en pauze is er geen verschil gevonden. Alle hypothesen worden verworpen. Dit zou betekenen dat een leerling met autisme zich net zo fijn voelt op het reguliere onderwijs dan op het speciaal onderwijs. Wel komt uit huidig onderzoek een verschil in geslacht. Meisjes voelen zich minder prettig binnen beide onderwijsvormen dan jongens. Ook binnen de setting klas en gym is er een significant verschil gevonden in geslacht, waarbij meisjes zich eenzamer voelen dan jongens in beide settings.

Discussie

Uit voorgaande onderzoek kwam naar voren dat kinderen met autisme makkelijker vrienden maken op het regulier onderwijs en zich dan ook minder eenzaam voelen (Bauminger, Shulman, & Agam, 2003). Nu komt uit het onderzoek van Freeman en Alkin (2000), waarbij onderzoek gedaan is naar de sociale acceptatie van kinderen met mentale stoornissen die vergeleken zijn binnen speciaal onderwijs en regulier onderwijs. In deze studie was te zien dat in de verschillende onderzoeken ook verschillende conclusies uitkwamen. De meeste onderzoeken gaven aan dat de sociale acceptatie het hoogste was in het speciaal onderwijs, maar dat er zeker onderzoeken waren die het tegenovergestelde zeggen. Uit huidig onderzoek komt er geen verschil uit binnen de onderwijsvormen. Dit kan twee dingen betekenen, huidig onderzoek heeft een te kleine steekproef waardoor het niet te generaliseren is naar de populatie of, zoals de resultaten die in de review van Freeman en Alkin (2000) te zien zijn, kunnen de resultaten vaak verschillen van voorgaand onderzoek. Uit het onderzoek van Heiman en Margalit (1998) is er alleen een verschil gevonden in de preadolescentie. Als het gaat om de adolescentie is er geen verschil in eenzaamheid. In huidig onderzoek is de gemiddelde leeftijd 15 jaar, dit is het begin van de adolescentie. Dit kan verklaren dat er geen verschillen zijn gevonden.

Als er verder gekeken wordt naar de resultaten is te zien dat de gemiddeldes niet veel van elkaar verschillen maar er wel een grote spreiding is tussen de scores. Dit wil zeggen dat er grote verschillen zitten in de resultaten binnen de steekproef. Hierbij kunnen verschillende aannemingen gedaan worden. Ten eerste kunnen vragen niet begrepen zijn, waardoor leerlingen niet het juiste antwoord hebben ingevuld. Hierbij zal de validiteit afnemen. Ten tweede kunnen sommige leerlingen sociaal wenselijke antwoorden hebben gegeven, waardoor deze leerling een hele andere eindscore kreeg. Ten derde kan de manier van resultaten verkrijgen niet de juiste zijn. Om zeker te zijn dat participanten de vragen snappen, en de juiste antwoorden geven, kon er een keuze worden gemaakt om interviews af te nemen. Echter in dit onderzoek was de betrouwbaarheid het hoogste als de participanten zo min mogelijk sociaal wenselijke antwoorden gaven, wat bij een enquête aannemelijker is (Neuman, 2009).

Aanbeveling

Voor vervolgonderzoek kan er gekeken worden naar een bepaalde doelgroep, hoe zit het met de eenzaamheid in de schoolperiode? Daarbij kan er ook gekeken worden specifiek binnen settingen, en manieren om de eenzaamheid zoveel mogelijk te reduceren. Voorafgaand is bewegingsonderwijs al genoemd als een manier om eenzaamheid te reduceren, maar in welke mate en werkt dit ook bij kinderen met autisme. Daarbij is uit het onderzoek van Bailey (2006) duidelijk naar voren gekomen dat een vakleerkracht binnen het bewegingsonderwijs de ontwikkeling in sociale vaardigheden kan versterken d.m.v. sporten, zoals teamsporten en het stimuleren van contacten binnen de groep of het respecteren van elkaar. Hierbij kan er onderzoek gedaan worden naar scholen met een vakleerkracht en scholen die geen vakleerkracht hebben.

Literatuurlijst

- American Psychiatric Association (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-IV*. Washington, D.C: American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-V*. Washington, D.C: American Psychiatric Association.
- Bailey, R. (2005). Evaluating the relationship between physical education, sport and social Inclusion. *Educational review*. 57 (1), 71-90. doi: 10.1080/0013191042000274196
- Bailey, R. (2006). Physical Education and Sport in Schools: A Review of Benefits and Out comes. *Journal of School Health*. 76 (8), 397-401.
doi: 10.1111/j.1746-1561.2006.00132.x
- Bauminger, N., Kasari, C. (2000). *Loneliness and friendship in high-functioning children with autism*. *Child development*. 71 (2), 447-456. doi:10.1111/1467-8624.00156
- Bauminger, N., Shulman, C., and Agam, G. (2003). 'Peer interaction and loneliness in high-functioning children with autism.' *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33 (5), pp. 489–507.
- Delfos, M. F. (2012) Autisme vanuit ontwikkelingsperspectief. *Gz-psychologie*. 8, 10-15
- Department for Children, Schools and Families (2008). *Bullying involving children with special educational needs and disabilities*. Nottingham: Department for Children, Schools and Families Publications.
- Eldin, A. S., Habib, D., Noufal, A., Farrag, S., Bazaid, K., Al-Sharbati, M., ... Gaddour, N. (2008). Use of M-CHAT for a multinational screening of young children with autism in the Arab countries. *International review of psychiatry*. 20(3), 281-289.
doi:10.1080/09540260801990324
- Freeman, S. F. N., & Alkin, M. C. (2000) Academic and Social Attainments of Children with Mental Retardation in General Education and Special Education Settings. *Remedial and Special Education*. 21(1), 3-18.
- Frederickson, N. L., & Furham, A. F. (1998). Sociometric-status-group classification of mainstreamed children who have moderate learning difficulties: An investigation of personal and environmental factors. *Journal of Educational Psychology*, 90, 772–783.
- Haugen, T., Säfvenbom, R., & Ommundson, Y. (2013). Sport participation and loneliness in adolescents: The mediating role of perceived social competence. *Curr Psychol*. 32, 203-216. doi:10.1007/s12144-013-9174-5
- Heiman, T., & Margalit, M. (1998). Loneliness, Depression, and Social Skills Among with Mild Mental Retardation in Different Educational Settings. *The Journal of Special Education*. 32(3), 154-163. doi: 10.1177/002246699803200302

- Kasari, C., Locke, J., Gulsrud, A., Rotheram-Fuller, E. (2011). Social networks and friendships at school: Comparing children with and without ASD. *Journal autism developmental disorder*. 41, 533-544. doi:10.1007/s10803-010-1076-x
- Levinson, L. J., & Reid, G. (1992). The effects of exercise intensity on the stereotype behaviours of individuals with autism. *Adapted physical activity quarterly*. 10, 255-268. 10.1123/apaq.10.3.255
- Locke, J., Ishijima, E. H., Kasari, C. & London, N. (2010). Loneliness, friendship quality and the social networks of adolescents with high-functioning autism in an inclusive school setting. *Journal of research in special educational needs*. 10(2), 74-81. doi:10.1111/j/1471-3802.2010.01148.x
- Macdonald M., Lord, C., & Ullrich, D. A. (2013). The relationship of motor skills and social communicative skills in school-aged children with autism spectrum disorder. *Adapted physical activity quarterly*, 30. 271-282.
- Margalit, M. (1994). *Loneliness among children with special needs*. New york: Springer-Verlag. doi:10.1007/978-1-4612-2622-2
- Neuman, W. L. (2009). *Understanding research*. Harlow: Pearson.
- Shaffer, D. (2000). *Social & personality development*. (4th ed.) Stamford: Wadsworth/Thomson.
- Shirian, S. Al., & Dera, H. Al. (2015). Descriptive characteristics of children with autism at autism treatment center, KSA. *Physiology & behavior*, 51, 604-608. doi:10.1016/j.physbeh.2015.09.001
- Symes, W., & Humphrey, N. (2010). Peer-group indicators of social inclusion among pupils with autistic spectrum disorders (ASD) in mainstream secondary schools: A comparative study. *School psychology international*, 31(5), 478-494. doi:10.1177/0143034310382496
- Wann, D. L. (2006). Understanding the positive social psychological benefits of sport team identification: The team identification-social psychological health model. *Group dynamics: Theory, research, and practice*, 10(4), 272-296. doi:10.1037/1089-2699.10.4.272
- Wit de, J. & Slot, W. & Aken van, M. (2007). *Psychologie van de adolescentie*. (23th ed.) Baarn: Hout Buitgevers.

Bijlage 1

Hieronder staan een aantal uitspraken. Deze uitspraken kunt u beantwoorden met niet waar, neutraal en waar. Probeer deze uitspraken naar waarheid in te vullen. Deze lijst blijft anoniem.

Algemeen

1. *Ik kan makkelijk vrienden maken als ik op een nieuwe school kom.
2. *Ik heb veel (meer dan 3) vrienden op school.
3. *Als ik een vriend nodig heb (bijv. als je hulp nodig heb), dan weet ik een vriend te vinden.
4. *Als ik een grapje maak lachen andere kinderen om mij.
5. De kinderen op mijn school voelen als vreemden/ik ken de kinderen niet goed.
6. *Ik heb iemand om mee te praten op school.
7. Ik vind het moeilijk/ik word verlegen als ik in een grote groep moet praten.
8. Ik ga liever niet naar school.
9. Ik wacht vaak totdat ik opgebeld word door iemand anders en zal zelf niet snel bellen.
10. Ik voel me vaak buitengesloten of mag vaak niet meedoen met anderen.
11. Ik heb vrienden uit lagere klassen dan waar ik in zit.
12. Ik word op school weleens gepest/het voelt alsof ze mij pesten.
13. Ik heb vaak het gevoel dat ik in de steek wordt gelaten.
14. *Ik ben heel gelukkig met mijn leven zoals hij nu is.
15. *Ik neem eens in de week wel een vriend mee naar huis.

In het klaslokaal:

1. *Ik kan goed samenwerken met anderen.
2. Ik zit alleen in de klas.
3. *Ik wordt door veel mensen in de klas leuk gevonden.
4. Ik werk het liefst zelfstandig.
5. Ik durf geen vragen te stellen in de klas.
6. Het voelt alsof ik alleen zit in de klas.
7. In de klas wordt ik weleens gepest.

8. Bij groepsopdrachten word ik weleens buitengesloten.
9. Ik word niet begrepen door mijn klasgenoten.
10. Ik ben heel stil in de klas.

In de gymles:

1. *Ik vind in tijdens gym de teamsporten het leukst.
2. Ik word altijd als een van de laatste gekozen.
3. *In een spel ontvang ik vaak de bal en neem ik deel aan het spel.
4. Ik voel me alleen in de gymles.
5. Ik vind het moeilijk om als eerste iets te zeggen in teamverband, ik laat het liever aan iemand anders over.
6. *Ik vind gym niet leuk.
7. Ik ben het liefst in mijn eentje bezig tijdens de gymles.
8. Tijdens de gymles word ik weleens gepest.
9. In de gymles sta ik vaak alleen.
10. *Tijdens de gymles neem ik actief deel aan alle activiteiten.

Op het schoolplein:

1. Ik sta vaak alleen op het schoolplein.
2. *Ik bedenk wel eens een spel op het schoolplein en er doen dan een aantal leerlingen mee.
3. *Op het schoolplein praat ik veel met anderen.
4. Ik voel me op het schoolplein vaak alleen.
5. Ik wordt op het schoolplein weleens gepest.
6. *Ik doe mee met spelletjes op het schoolplein met anderen.
7. *Op het schoolplein ben ik het middelpunt van de groep.
8. Ik ken niet veel kinderen op het schoolplein.
9. Ik vind het moeilijk om naar een groepje toe te stappen om mee te doen.
10. Er staan veel mensen om mij heen, maar ik voel me wel alleen.

Bron: Differential Loneliness Scale (ontworpen door Schmidt & Sermat, 1983), Loneliness Rating Scale (ontworpen door Scalise, Ginter, & Gerstein, 1984).

Bijlage 2 SPSS Uitkomsten

Eenzaamheid gespecificeerd naar sekse

Descriptive Statistics

Dependent Variable: Eenzaamheid

Geslacht	Onderwijsvorm	Mean	Std. Deviation	N
Man	Regulier onderwijs	31,1429	4,84938	14
	Speciaal onderwijs	29,1250	3,87943	16
	Total	30,0667	4,40167	30
Vrouw	Regulier onderwijs	24,6250	3,13847	16
	Speciaal onderwijs	22,7143	5,59435	14
	Total	23,7333	4,47933	30
Total	Regulier onderwijs	27,6667	5,15507	30
	Speciaal onderwijs	26,1333	5,69170	30
	Total	26,9000	5,43903	60

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: Eenzaamheid

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	659,329 ^a	3	219,776	11,332	,000
Intercept	43229,376	1	43229,376	2228,992	,000
Geslacht	624,019	1	624,019	32,176	,000
Onderwijsvorm	57,619	1	57,619	2,971	,090
Geslacht * Onderwijsvorm	,043	1	,043	,002	,963
Error	1086,071	56	19,394		
Total	45162,000	60			
Corrected Total	1745,400	59			

a. R Squared = ,378 (Adjusted R Squared = ,344)

Eenzaamheid in de setting klas gespecificeerd naar sekse

Dependent Variable: Klas

Geslacht	Onderwijsvorm	Mean	Std. Deviation	N
Man	Regulier onderwijs	19,8571	5,93370	14
	Speciaal onderwijs	20,3750	3,89658	16
	Total	20,1333	4,86885	30
Vrouw	Regulier onderwijs	17,2500	2,95522	16
	Speciaal onderwijs	13,5714	4,43265	14
	Total	15,5333	4,09990	30
Total	Regulier onderwijs	18,4667	4,69580	30
	Speciaal onderwijs	17,2000	5,34596	30
	Total	17,8333	5,02929	60

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: Klas

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	420,440 ^a	3	140,147	7,322	,000
Intercept	18848,144	1	18848,144	984,703	,000
Geslacht	330,630	1	330,630	17,273	,000
Onderwijsvorm	37,296	1	37,296	1,949	,168
Geslacht * Onderwijsvorm	65,744	1	65,744	3,435	,069
Error	1071,893	56	19,141		
Total	20574,000	60			
Corrected Total	1492,333	59			

a. R Squared = ,282 (Adjusted R Squared = ,243)

Eenzaamheid in de setting Gym gespecificeerd naar sekse

Descriptive Statistics

Dependent Variable: Gym

Geslacht	Onderwijsvorm	Mean	Std. Deviation	N
Man	Regulier onderwijs	21,8571	4,65514	14
	Speciaal onderwijs	22,8750	4,88365	16
	Total	22,4000	4,72411	30
Vrouw	Regulier onderwijs	15,2500	4,12311	16
	Speciaal onderwijs	14,2857	4,06540	14
	Total	14,8000	4,05480	30
Total	Regulier onderwijs	18,3333	5,45409	30
	Speciaal onderwijs	18,8667	6,22416	30
	Total	18,6000	5,80823	60

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: Gym

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	881,079 ^a	3	293,693	14,826	,000
Intercept	20592,001	1	20592,001	1039,511	,000
Geslacht	862,144	1	862,144	43,522	,000
Onderwijsvorm	,011	1	,011	,001	,982
Geslacht * Onderwijsvorm	14,668	1	14,668	,740	,393
Error	1109,321	56	19,809		
Total	22748,000	60			
Corrected Total	1990,400	59			

a. R Squared = ,443 (Adjusted R Squared = ,413)

Eenzaamheid binnen de setting Pauze gespecificeerd naar sekse

Descriptive Statistics

Dependent Variable: Pauze

Geslacht	Onderwijsvorm	Mean	Std. Deviation	N
Man	Regulier onderwijs	17,0000	3,08844	14
	Speciaal onderwijs	17,5000	3,05505	16
	Total	17,2667	3,02784	30
Vrouw	Regulier onderwijs	14,5000	2,25093	16
	Speciaal onderwijs	14,4286	5,48725	14
	Total	14,4667	4,01491	30
Total	Regulier onderwijs	15,6667	2,91646	30
	Speciaal onderwijs	16,0667	4,55566	30
	Total	15,8667	3,79771	60

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: Pauze

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	119,505 ^a	3	39,835	3,050	,036
Intercept	15019,886	1	15019,886	1149,960	,000
Geslacht	115,886	1	115,886	8,873	,004
Onderwijsvorm	,686	1	,686	,053	,820
Geslacht * Onderwijsvorm	1,219	1	1,219	,093	,761
Error	731,429	56	13,061		
Total	15956,000	60			
Corrected Total	850,933	59			

a. R Squared = ,140 (Adjusted R Squared = ,094)

Eenzaamheid binnen de setting Klas gespecificeerd naar onderwijsvorm

Descriptive Statistics

Dependent Variable: Klas

Onderwijsvorm	Mean	Std. Deviation	N
Regulier onderwijs	18,4667	4,69580	30
Speciaal onderwijs	17,2000	5,34596	30
Total	17,8333	5,02929	60

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: Klas

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	24,067 ^a	1	24,067	,951	,334
Intercept	19081,667	1	19081,667	753,771	,000
Onderwijsvorm	24,067	1	24,067	,951	,334
Error	1468,267	58	25,315		
Total	20574,000	60			
Corrected Total	1492,333	59			

a. R Squared = ,016 (Adjusted R Squared = -,001)

Eenzaamheid binnen de setting Gym gespecificeerd naar onderwijsvorm

Descriptive Statistics

Dependent Variable: Gym

Onderwijsvorm	Mean	Std. Deviation	N
Regulier onderwijs	18,3333	5,45409	30
Speciaal onderwijs	18,8667	6,22416	30
Total	18,6000	5,80823	60

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: Gym

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	4,267 ^a	1	4,267	,125	,725
Intercept	20757,600	1	20757,600	606,173	,000
Onderwijsvorm	4,267	1	4,267	,125	,725
Error	1986,133	58	34,244		
Total	22748,000	60			
Corrected Total	1990,400	59			

a. R Squared = ,002 (Adjusted R Squared = -,015)

Eenzaamheid binnen de setting Pauze gespecificeerd naar onderwijsvorm

Descriptive Statistics

Dependent Variable: Pauze

Onderwijsvorm	Mean	Std. Deviation	N
Regulier onderwijs	15,6667	2,91646	30
Speciaal onderwijs	16,0667	4,55566	30
Total	15,8667	3,79771	60

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: Pauze

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	2,400 ^a	1	2,400	,164	,687
Intercept	15105,067	1	15105,067	1032,480	,000
Onderwijsvorm	2,400	1	2,400	,164	,687
Error	848,533	58	14,630		
Total	15956,000	60			
Corrected Total	850,933	59			

a. R Squared = ,003 (Adjusted R Squared = -,014)