

PDD-NOS

Hoe gaan we hier mee om in de klas?

Actie onderzoek



Naam: Marleen Knol

Studentnummer: 2138337

Begeleider: Gerd van Schaik

Plaats/datum: Coevorden, 10 april 2010

Praktijk: Rkbs. St. Willibrordus; groep 5 en 6, Coevorden

Opleiding: Fontys OSO, Gespecialiseerd Leraar

Samenvatting

In dit onderzoeksverslag staat informatie over PDD-NOS.

Een informatieverwerkingsstoornis waardoor je de wereld anders waarneemt. De manier van denken heeft grote gevolgen voor de hele ontwikkeling. De reactie is anders, er is een andere manier van denken, de communicatie verloopt anders en er wordt een andere betekenis aan de dingen gegeven. Middels een actieonderzoek wilde ik onderzoeken welke randvoorwaarden er moeten gelden binnen de klas om kinderen met PDD-NOS zo optimaal mogelijk te kunnen begeleiden.

Het actieonderzoek bestaat uit:

- een theoretisch gedeelte;
- enquête gehouden onder het personeel van de Willibrordusschool;
- interviews met ervaringsdeskundigen.

In dit verslag lees je welke tips en aanbevelingen voortkomend uit de literatuur, uit de enquête en de interviews ik in de praktijk heb uitprobeerd.

De belangrijkste uitkomst van dit onderzoek is, dat de kinderen met PDD-NOS het meeste baat hebben bij duidelijkheid en structuur. Het is van belang dat de leerkracht een neutrale, zakelijke houding aanneemt bij de benadering van kinderen met PDD-NOS.

Inhoudsopgave

	pagina
Samenvatting	2
Inhoudsopgave	3
Hoofdstuk 1 Inleiding	4
Hoofdstuk 2 Theoretisch kader	5 t/m 10
Hoofdstuk 3 Beschrijving van onderzoek	11, 12
Hoofdstuk 4 Het onderzoek en de resultaten	13 t/m 33
Hoofdstuk 5 Evaluatie	34 t/m 36
Hoofdstuk 6 Conclusies, aanbevelingen en reflectie	37 t/m 40
<i>Bijlagen</i>	41
Bijlage 1 Tips en adviezen uit de gelezen literatuur	42 t/m 49
Bijlage 2 Enquête PDD-NOS	50 t/m 52
Bijlage 3 vragen interview	53, 54
Bijlage 4 Stappenplan	55 t/m 58
Bijlage 5 vragenlijst leerkrachtgedrag	59 t/m 72
Bijlage 6 vragentafel – hulpblokje	73 t/m 82
Bijlage 7 observaties	83 t/m 85
Bijlage 8 dagplanning	86 t/m 95
Bijlage 9 Literatuurlijst	96

Hoofdstuk 1 Inleiding

Ik heb voor dit onderwerp gekozen omdat ik meer wilde weten over autisme en over PDD-NOS in het bijzonder. Tijdens de jaren dat ik nu voor de klas sta, ben ik regelmatig met kinderen waarbij PDD-NOS gediagnosticeerd is, in aanraking gekomen. Het viel mij op dat deze kinderen de wereld op een andere manier ervaren. Het was voor mij als leerkracht interessant om te weten wat er in deze kinderen om gaat en hoe zij informatie verwerken. Er kwamen vragen bij mij op die ik eigenlijk niet meer los kon laten. Wat is PDD-NOS? Wat zijn aandachtspunten voor het werken met kinderen uit met PDD-NOS? Welke aanpak past er bij de kinderen met PDD-NOS (in mijn groep)? Wat zijn risico factoren en beschermende factoren? Hoe ga je dan met die kinderen om? Op welke manier kan ik als leerkracht ervoor zorgen dat ik een zo veilig mogelijke leeromgeving voor deze kinderen creëer? Ten tijde dat ik ben begonnen met mijn onderzoek zaten er drie jongens bij mij in de klas, allen met de diagnose PDD-NOS. Deze drie jongens vroegen alle drie op hun eigen manier aandacht van mij als leerkracht en van de klas. In het volgende leerjaar had ik één jongen in de klas waarbij PDD-NOS is gediagnosticeerd. Toen ik begonnen ben met mijn onderzoek was ik nog niet ervaren genoeg, maar door middel van dit onderzoek ben ik professioneler geworden in mijn handelen als leerkracht. Ik weet nu beter wat ik moet doen om deze leerlingen en de andere leerlingen beter te begeleiden.



Hoofdstuk 2 Theoretisch Kader

In de literatuur worden verschillende benamingen voor autisme gebruikt, zoals Pervasieve ontwikkelingsstoornissen, Autistisch Spectrum Stoornissen, aanverwante contactstoornissen en aan autisme verwante stoornissen. In DSM IV (2005) wordt autisme ondergebracht bij de Pervasieve ontwikkelingsstoornissen, waartoe behoren: de autistische stoornis (ook wel klassiek-autisme of kernautisme genoemd), syndroom van Asperger, Syndroom van Rett, desintegratiestoornis en PDD-NOS. In het kader van mijn meesterstuk heb ik me voor wat betreft het literatuuronderzoek voornamelijk beperkt tot PDD-NOS. Om te begrijpen wat Autisme en PDD-NOS inhouden is het belangrijk eerst te kijken naar wat er in de DSM-IV hierover wordt vermeld.

“Diagnostische criteria voor de autistic disorder (DSM-IV)

Tenminste zes criteria van (1), (2) en (3), met tenminste twee van (1) en één van zowel (2) als (3):

- (1) Contactstoornis zich uitend in tenminste twee van de volgende kenmerken:
 - a. Stoornis in nonverbaal gedrag zoals oogcontact, gezichtsuitdrukking, lichaamshouding en gebaren om sociale interacties te reguleren;
 - b. Onvermogen om relaties met leeftijdsgenoten op te bouwen;
 - c. Stoornis in het uiten van plezier om blijdschap van anderen;
 - d. Tekort aan sociale of emotionele wederkerigheid.
- (2) Communicatiestoornis zich uitend in tenminste één van de volgende kenmerken:
 - a. Achterstand in of afwezigheid van taalontwikkeling;
 - b. Indien spraak aanwezig: onvermogen om een gesprek te initiëren of te onderhouden;
 - c. Stereotyp, repetitief of idiosyncratisch taalgebruik;
 - d. Tekort aan spontaan ‘alsof’ spel of sociaal imitatiespel.
- (3) Beperkte repetitieve en stereotype gedragspatronen, interesse en activiteiten zich uitend in tenminste één van de volgende kenmerken:
 - a. Voortdurende preoccupatie met één of meer stereotype en beperkte interesses die abnormaal zijn wat intensiteit of inhoud;
 - b. Schijnbaar dwangmatige gehechtheid aan bepaalde niet-functionele routines of rituelen;
 - c. Stereotype en repetitieve handelingen (bijvoorbeeld fladderen met handen of vingers of complete lichaamsbewegingen);
 - d. Preoccupatie met delen van voorwerpen.”

(Verhulst, 1997, blz. 18) of DSM IV pag. 90 e.v.

Volgens Van Meersbergen (2003) zijn er dus drie hoofddomeinen te onderkennen: de verstoring in de sociale interacties, kwalitatieve tekortkomingen in verbale en non-verbale communicatie en beperkingen op het gebied van de verbeelding.

Er worden verschillende kenmerken en typeringen gegeven m.b.t. de problematiek van het kind met PDD-NOS.

(Jeninga,2008), (Baltussen e.a., 2003), (Van Lieshout, 2006),(Vermeulen,2002) en (Jennes (red.), 2006) spreken allen over Autisme Spectrumstoornissen.

Waarbij het kernsyndroom autisme en PDD-NOS binnen dit spectrum vallen. Bij PDD-NOS gaat het om een groep kinderen die veel symptomen van autisme hebben, maar niet voldoen aan de exacte criteria zoals die in de DSM IV zijn opgenomen.

Opvallend is dat zowel de Bruin (2004) als Van Lieshout (2006) t.a.v. PDD-NOS opmerken dat zij grote moeite hebben met de centrale coherentie (CC), de executieve functie (EF) en 'theory of mind'(TOM), deze andere manier van denken heeft grote invloed op de hele ontwikkeling van het kind. Het kind reageert anders, communiceert op een andere manier, geeft een andere betekenis aan dingen en doet daardoor anders. In de literatuur spreekt De Bruin (2004) over het volgende:

- *“Centrale coherentie.* Het grote geheel overzien en er de juiste betekenis aan te geven. Met andere woorden: de omgeving zien als één geheel met alles wat zich daarin afspeelt, inclusief personen en communicatie en hieraan de juiste betekenis geven (Baren & Cohen, 1997).
- *Executieve functies.* Het plannen en organiseren van taken en daarin schakelvaardig, flexibel zijn. Met andere woorden; welke taken komen er na elkaar en Hoe moet ik ze uitvoeren (Ozonoff, 1995).
- *‘Theory of mind’.* Het innerlijk van de ander begrijpen en er rekening mee houden en daarnaast ook het innerlijk van jezelf herkennen, kunnen verwoorden en er naar handelen (Frith, 1996).” pag.19

(De Bruin, 2004) gaat ervan uit dat als men kennis heeft van deze theorieën, een groot deel de gedragingen kan verklaren, die kinderen met autisme laten zien. Het kan helpen het gedrag te begrijpen als men kan verklaren waar het een gevolg van is. Op deze manier is men dus in staat hun gedrag inzichtelijk te maken.

Deze bovenstaande aspecten spelen dan ook een belangrijke rol in het geven van adviezen en tips m.b.t. de benadering van kinderen met PDD-NOS.

Baltussen e.a. (2003) typeert PDD-NOS als volgt:

“Op de basisschool treffen we ook kinderen aan met PDD-NOS: een pervasieve ontwikkelingsstoornis niet anderszins omschreven (Pervasive Developmental Disorder Not Otherwise Specified). Deze kinderen voldoen niet geheel aan de criteria van de andere stoornissen binnen het autismespectrum, terwijl er toch ernstige tekorten in de sociale interactie en in de communicatie vastgesteld worden, evenals stereotiepe gedragspatronen en interesses. Er is sprake van een pervasieve ontwikkelingsstoornis, omdat deze stoornis diep in de ontwikkeling van het kind ingrijpt. Kinderen met autisme hebben een aantal gemeenschappelijke kenmerken. Ongeacht welke stoornis van toepassing is, steeds is er sprake van kwalitatieve beperkingen in de sociale wederkerigheid, in de communicatie en in het verbeeldend vermogen.” (pag. 14)

Van Lieshout (2006) tracht PDD-NOS als volgt te typeren:

“PDD-NOS is een categorie binnen de Autistische Spectrumstoornissen (ASS), ook wel Pervasieve ontwikkelingsstoornissen (PDD) genoemd. Kinderen met de stoornis PDD-NOS voldoen niet aan alle kenmerken van autisme of zij vertonen kenmerken in mindere mate, waardoor er niet echt van autisme gesproken mag worden. PDD-NOS is een sociale informatieverwerkingsstoornis, die op de hierna genoemde vier terreinen zijn weerslag heeft, samengevat als een stoornis in het ‘sociale snapvermogen’. Hoewel de klinische uitingsvormen en het niveau van het verstandelijk functioneren zeer uiteen kunnen lopen, worden alle vormen gekenmerkt door een triade van stoornissen, waar de vierde stoornis dan een gevolg van is. Deze zijn: stoornissen in de *sociale interacties*, met name wat betreft de wederkerigheid; stoornissen in *verbale en non-verbale communicatie*; stoornissen in de *verbeelding*. Als gevolg van deze drie stoornissen heeft het kind een zeer *beperkt repertoire van interesses en activiteiten* (Wing, 1996). Deze kinderen kunnen prikkels die op hen afkomen niet adequaat verwerken, ze nemen zeer gedetailleerd waar, overzien het geheel niet, de gewenning loopt verstoord, er zijn forse problemen met het reguleren van het interne spanningsniveau en ze hebben grote moeite met sociale betekenisverlening.” (pag. 149)

Jennes (2006) en Vermeulen (2002) gaan uitgebreid in op deze informatieverwerkingstoornis:

Volgens hen is dit een stoornis in de sociale interactie. Het is een stoornis in de manier waarop men sociaal functioneert. De stoornis zit specifiek in de wederzijdsheid van sociale contacten die zich op zeer verschillende manieren kan uiten. Men hanteert vier subtypes van uitingsvormen van de sociale stoornis bij autisme die Jennes (2006) als volgt typeert:

“Het afzijdige of niet-alerte type

Het afzijdige of niet-alerte type beantwoordt het meest aan het klassieke beeld van de volledig in zichzelf gekeerde persoon met autisme. Vaak hebben deze personen ook een verstandelijke beperking.

Het passieve type

Het passieve type gaat bijna nooit zelf een spontane interactie aan, maar aanvaardt wel op een passieve manier dat anderen toenadering tot hem/haar zoeken.

Het actief-maar-bizarre type

Het actief-maar-bizarre type neemt heel veel initiatief tot sociaal contact, maar doet dit op een totaal ongeschikte manier omdat hij/zij bijzonder veel problemen heeft om sociale interacties te begrijpen. Het actief-maar-bizarre-type vertrekt van zichzelf, is éénzijdig, gaat op een bizarre manier sociaal contact aan, komt vaak opdringerig en storend over. Kinderen die tot dit type behoren, worden vaak als gedragsgestoord of asociaal bestempeld of krijgen ten onrechte (alleen) de diagnose ADHD. Vele personen met (rand)normale begaafdheid en autisme behoren tot dit type.

Het stijf-formalistische of hoogdravende type

Dit type wordt het meest teruggevonden bij volwassen personen met autisme en een hoge intelligentie. Als kind kon men hen in één van de drie andere types situeren, maar door hun hoge intelligentie hebben ze geleerd hun handicap te compenseren door mettertijd uit hoofd te leren hoe men zich in bepaalde situaties sociaal aanvaardbaar kan gedragen. Ze houden zich angstvallig vast aan bepaalde wijzen van ‘sociaal aanvaardbaar gedrag’ zodat ze hiervan niet durven af te wijken en niet of moeilijk op een spontane manier kunnen reageren.

Bij een stoornis in de communicatie wordt over het algemeen gesteld dat ongeveer de helft van de personen met autisme niet tot functioneel spreken komt. Dan gaat het

vooral om personen met autisme en een matige tot ernstige verstandelijke handicap hebben. Personen die wel functioneel leren spreken, hebben vaak een vertraagde taalontwikkeling en duidelijke afwijkingen in taalgebruik en taalbegrip. Niet alle taal is gestoord. Soms lijken mensen met autisme (en een hoge intelligentie) heel vlotte praters. De communicatie tussen mensen is altijd gestoord bij mensen met autisme. Ze begrijpen het tussenmenselijk verkeer niet of onvoldoende. Ze begrijpen daarom niet alleen gesproken taal heel moeilijk; ook met non-verbale communicatie, gezichtsuitdrukkingen en lichaamstaal hebben ze heel veel moeite. Ze hebben problemen met niet-letterlijke taal: ze begrijpen de bedoeling achter iemands woorden niet.

De stoornis in verbeelding houdt veel verband met de twee voorgaande stoornissen, de stoornis in sociale interactie en in communicatie en taal. Personen met autisme hebben een stoornis in het verbeeldingsvermogen: ze begrijpen verwijzers niet of onvoldoende als symbolen voor een bepaalde realiteit. Personen met autisme hebben een duidelijke voorliefde voor feiten en hebben veel moeite om de onderliggende betekenis of de symboliek van iets te begrijpen. Het onderscheid tussen fictie en realiteit is voor personen met autisme zeer moeilijk begrijpbaar. Het gebrek aan verbeelding kan men over het algemeen al vroeg vaststellen in de spelontwikkeling van kinderen.

De triade van stoornissen- sociale interactie, communicatie & taal, verbeelding- leidt vaak tot een beperkt, repetitief en stereotiep patroon van gedragingen, interesses en activiteiten. Dit komt niet bij alle personen met autisme in gelijke mate voor en kan ook heel verschillende vormen aannemen. Personen met autisme houden niet van onvoorspelbare en plotse veranderingen. Verandert er wel iets onverwacht voor hen, dan kunnen ze vaak paniekerig, boos of angstig reageren. Minstens 30% van de personen met autisme reageren ongewoon op bepaalde zintuiglijke prikkels. Ze zijn overgevoelig of net veel minder gevoelig voor bepaalde geluiden. Tevens stelt men tactiele overgevoeligheden vast en voedingsproblemen. Ten slotte hebben heel wat personen met autisme ook dyspractische problemen. Grofweg bestaan er vier vormen van dyspraxie. Dyspraxie kan betrekking hebben op het hele lichaam waardoor men moeite heeft met de grove motoriek. Dyspraxie kan ook betrekking hebben op onderdelen van het lichaam zoals de mond of handen. Dit leidt tot

problemen in de fijne motoriek waarbij bijvoorbeeld het spreken of schrijven moeizaam verlopen.” (pag.11-16)

Samenvatting:

PDD-NOS is een categorie binnen de Autistische Spectrumstoornissen. Kinderen met PDD-NOS voldoen niet aan alle kenmerken van autisme, zij vertonen deze kenmerken wel in mindere mate waardoor er niet gesproken mag worden van autisme.

PDD-NOS is een informatieverwerkingsstoornis deze stoornis kenmerkt zich op de volgende vier gebieden:

- de sociale interactie (de omgang met anderen),
- communicatie,
- verbeelding (dit komt al vrij vroeg tot uiting in het spelvermogen, deze kinderen komen niet tot fantasiespel),
- als gevolg hiervan hebben de kinderen beperkte interesses in anderen en in activiteiten.

Kinderen met PDD-NOS hebben moeite om het geheel te overzien, te plannen en organiseren van taken en kunnen zich moeilijk verplaatsen in een ander en hun gevoelens. Kinderen met autisme en PDD-NOS houden niet van onvoorspelbare en plotse veranderingen. Verandert er wel iets onverwacht voor hen, dan kunnen ze vaak paniekerig, boos of angstig reageren.

Wat vaak over het hoofd wordt gezien is dat deze kinderen ongewoon heftig kunnen reageren op bepaalde zintuiglijke prikkels ze zijn overgevoelig of net veel minder gevoelig voor bepaalde geluiden. Ook stelt men tactiele overgevoeligheden vast en voedingsproblemen.

Hoofdstuk 3 Beschrijving van het onderzoek

§3.1 Context van mijn onderzoek

Tijdens het begin van dit onderzoek stond ik voor groep 6. Een groep die ik wisselend als moeilijk ervaren heb. In deze groep zaten drie kinderen waarbij de diagnose PDD-NOS gesteld is. Deze kinderen vroegen op elk hun eigen wijze aandacht van mij en de klas. De reden waarom ik deze klas als moeilijk ervaren heb is dat dit komt doordat ik onvoldoende op de hoogte was van de problematiek en de handelingsadviezen rond PDD-NOS. Ook in het tweede leerjaar stond ik voor een groep waarin één leerling zat bij wie de diagnose PDD-NOS gesteld was. Ik zat met een handelingsverlegenheid ten aanzien van de kinderen met PDD-NOS en ten aanzien van de groep als geheel. Om deze reden ben ik gestart met een actieonderzoek. Het uitproberen van nieuwe inzichten en kennis, het uitzoeken van welke adviezen nu wel of niet werken.

§3.2 Onderzoeksgroep

Het onderzoek heeft plaats gevonden in groep 5 en 6 van de Willibrordusschool te Coevorden.

§3.3 Onderzoekperiode

De onderzoekperiode was van mei 2009 t/m maart 2010.

Het onderzoek bestond uit verschillende onderdelen:

Enquête: mei, juni 2009.

Literatuuronderzoek: augustus t/m november 2009.

Interview: oktober, november 2009.

Observaties in de klas: januari 2010

Toepassen van het onderzoek in de klas: januari, februari, maart 2010.

§3.4 Onderzoeksmethode

Voor het onderzoek heb ik de volgende methodes gebruikt:

- Enquête onder het personeel
- Literatuuronderzoek
- Interview met IB'er, LGF-leerkracht en Ambulant Begeleider van Renn4
- Observaties in de klas
- Tips uit de literatuur in de praktijk uitproberen

§3.5 Onderzoeksinstrumenten

- Literatuuronderzoek
- Observaties
- Interview
- Enquête

§3.6 Betrouwbaarheid

Om dit actieonderzoek zo betrouwbaar mogelijk te laten verlopen heb ik observaties gemaakt van 'het uitproberen'. Daarnaast heb ik bij de leerlingen een vragenlijst afgenomen om te reflecteren op mijn leerkrachtgedrag. Dit was mijn nulmeting. Aan de hand van deze nulmeting ben ik kritisch gaan kijken naar mijn leerkrachtgedrag en ben ik hier mee aan de slag gegaan. Daarna heb ik weer de vragenlijst afgenomen en heb ik gekeken of hierin veranderingen naar voren zijn gekomen.

§3.7 Validiteit

Voor het actieonderzoek heb ik gebruik gemaakt van triangulatie: het onderzoek bestond uit verschillende onderdelen: literatuurstudie, enquête, interview en observaties.

Hoofdstuk 4 Het onderzoek en de resultaten

§4.1 Opzet onderzoek

Het onderzoek begon met het opstellen van de volgende onderzoeksvragen:

Onderzoeksvraag:

- Welke omstandigheden in de klas / welke randvoorwaarden moeten er gelden binnen een klas wil ik kinderen met PDD-NOS zo optimaal mogelijk begeleiden binnen het reguliere onderwijs. (Passend onderwijs / inclusief onderwijs.)

Deelvragen:

- Wat is autisme?
- Wat is PDD NOS?
- Op welke wijze kan ik kinderen met PDD-NOS het beste begeleiden (in mijn groep)?
- Wat zijn de risico factoren en de beschermende factoren?
- Waar moet mijn leeromgeving aan voldoen, welke onderwijsbehoeften hebben deze kinderen?
- Welke aanpak past het beste bij mij als leerkracht en bij de kinderen met PDD-NOS bij mij in de groep.
- Wat zijn aandachtspunten voor het werken met kinderen met PDD-NOS?

Doelstelling:

Ik wil d.m.v. een actieonderzoek meer te weten komen over het autistisch spectrum en met name over PDD-NOS. Ik wil de balans proberen te vinden om deze kinderen zo optimaal mogelijk te begeleiden binnen het reguliere onderwijs, zonder dat de rest van de groep in het geding komt. Ik wil te weten komen hoe ik deze kinderen het beste kan benaderen en met welke dingen ik rekening moet houden.

§ 4.2 De resultaten

Uitkomst Enquête

Na het houden van de enquête onder het personeel waren er een aantal bruikbare aanbevelingen van collega's die ik graag zou willen uitproberen in de praktijk:

Het gebruik maken van aandachtsregulatie, te denken valt aan:

- met het opruimen deze leerling een eigen taak geven zodat hij de rest van de klas niet stoort en hij op deze manier niet hoeft te wachten op de rest van de klas,
- oogcontact, complimenten en korte extra taken zijn belangrijk,
- uitleg geven van gewenst gedrag d.m.v. het gebruik van kaarten, stickers en pictogrammen,
- rustig blijven bij woede aanvallen (schrikreactie voor de rest van de klas)
- het herhalen van instructie voor de leerling

Organisatorisch:

- aanpassingen doen in het organisatorisch vlak, naast wie zit de leerling en welke plek heeft de leerling in de klas,
- werken met dagritme kaarten,
- samen met de leerling activiteiten plannen (hierin de leerling ondersteunen)
- het gebruik maken van een timetimer zodat de activiteiten overzichtelijk voor de leerling worden,
- time-outplekje binnen de klas of school

Pedagogisch:

- situaties voorstructureren voor de leerlingen door situaties van te voren met de leerling te bespreken,
- het gebruik maken van een eenduidige manier van reageren op de leerling,
- tijdens interactie met de leerling zo weinig mogelijk non-verbale signalen aan de leerling afgeven,
- voordat de leerling begint aan een taak, de taak nog even één op één met de leerling doorspreken,

- probeer *waarom*-vragen te vermijden, zo ook geen discussies met de leerling aan gaan.

Belangrijk voor mij als leerkracht is om voor ogen te houden dat het vaak onmacht is van de leerling en geen onwil!

Het is belangrijk om je ook eens zelf te verplaatsen in de chaotische wereld van dit kind...

Overeenkomsten en verschillen m.b.t. de theorie

De overeenkomsten:

- In zowel de enquête als de theorie wordt er gesproken van onmacht van het kind en geen onwil.
- Er wordt ook gesproken over het plannen en voorstructureren van de dag en activiteiten.
- Er wordt het advies gegeven om op een eenduidige manier te reageren op het kind.
- In zowel de literatuur als in de tips voortkomend uit de enquête wordt het advies gegeven om het kind een eigen taak / opdracht te geven wat hij kan doen als hij klaar is met het gewone werk.
- Maak zoveel mogelijk communicatie visueel d.m.v. voorwerpen, foto's, pictogrammen, tekeningen of geschreven taal.
- Spreek de leerling persoonlijk aan als een klassikale of groepsinstructie niet door hem of haar opgevolgd wordt. Het herhalen van instructie.
- tijdens interactie met de leerling zo weinig mogelijk non-verbale signalen aan de leerling afgeven

De verschillen:

- Uit de tips van de enquête kwam naar voren dat het maken van oogcontact erg belangrijk is. Uit de literatuur komt naar voren dat deze kinderen met PDD-NOS weinig tot geen oogcontact hebben.
- Uit de theorie komt naar voren dat het erg belangrijk is om een kalme, neutrale, zakelijke houding aan te nemen. Uit de enquête kwam alleen naar voren om rustig te blijven bij woedeaanvallen.
- Uit de tips van de enquête kwam naar voren om op een eenduidige manier op het kind te reageren, in de literatuur wordt juist aangegeven dat je niet steeds

hetzelfde moet doen op hetzelfde moment, op dezelfde plaats en in dezelfde volgorde om het ontstaan van rigide routines te voorkomen.

Wat spreekt mij aan en wat ga ik uitproberen in de praktijk?:

- Het werken met een vraagtafel: een tafel met een vraagteken waar het kind kan gaan zitten als het iets wil vragen of als er een probleem is.
- Maak een dagprogramma voor het kind. Iedere verandering kan aangegeven worden zodat het kind voorbereid is
- Het proberen te vermijden van verbale overlast (heel lange zinnen, veel (onnodige) woorden, verschillende instructies na elkaar).
- Gebruik maken van 'De puzzel van 5'
 - Wat (de taak)
 - *Wat:* Alles wat een kind moet uitvoeren (de taak).
 - *Hoe:* De wijze waarop hij het moet doen.
 - *Wanneer:* Wanneer start de taak en wanneer is deze taak klaar?
 - *Waar:* Op welke plaats moet hij deze taak uitvoeren?
 - *Wie:* Doet hij het zelf? Wat doet de ander?
- Het geven van extra beloningen voor gewenst sociaal gedrag, zowel aan de leerling met autisme (voor hen leveren sociale situaties te weinig intrinsieke beloningen op) als aan de andere leerlingen (vanwege hun modelfunctie);
- Voorspelbaarheid, regels en patronen geven houvast en veiligheid. Geef overzichtelijke opdrachten, niet te veel, maar zeker niet te weinig en spreek af wat het kind mag doen als het klaar is.
- Uitpraten van problemen werkt niet. Neem een neutrale houding aan en probeer afspraken te maken. Is een kind niet aanspreekbaar, geef hem dan iets te doen waar het rustig van wordt en zie dit niet als een soort beloning. Het kind met autisme ervaart dit niet als zodanig.
- Gebruik maken van positieve boodschappen: zeg wat je verwacht, omschrijf het gewenste gedrag en niet het ongewenste;
- Tweesporenbeleid: aanpassen van de omgeving en de leerling vaardigheden en kennis bijbrengen;

Uitkomst Interview IB'er, LGF-Leerkracht, AB'er*Vragen IB'er***1. Wat is je praktijkervaring met kinderen met autisme/PDD-NOS?**

Ik heb één keer een meisje in de klas gehad met PDD-NOS. Dat jaar had ik voor 1,5 dag groep 3. Heel pittig, omdat zij zich erg hechtte aan haar vaste leerkracht. Ze verstoortte de les, was agressief en gilte regelmatig door de klas. Op sommige dagen kon ik niets met haar beginnen. Andere dagen vertelde ze me dat ze van me hield en dat ik haar mama was.

Mijn leermoment was vooral: blijf heel neutraal, koel en (bijna) afstandelijk. Zodra zij enige emotie proefde, kon ze niet meer met de situatie omgaan en liep het uit de hand. Ook het omgaan met veranderingen. Erg belangrijk voor haar. Ik moest haar goed voorbereiden als er iets anders liep dan anders.

2. Wat versta je onder autisme?

Autisme is een ontwikkelingsstoornis. Het is een stoornis in de ontwikkeling. Deze kinderen blijven achter in de sociale contacten. Kinderen met autisme hebben moeite met sociale contacten, kunnen slecht tegen veranderingen (reageren hier heftig op) en hebben daarom een sterke behoefte aan structuur. Soms kunnen ze erg angstig zijn voor bepaalde dingen en is de motoriek niet zo goed ontwikkeld.

3. Wat versta je onder PDD-NOS

PDD-NOS is ook een ontwikkelingsstoornis (valt onder ASS). Deze stoornis komt tot uiting in alle situaties waarin een kind zich bevindt (school, thuis, sport..). Net als bij autisme hebben ook kinderen met PDD-NOS moeite met de sociale contacten. Omgaan met andere mensen gaat moeizaam. Ze kijken mensen vaak niet aan en begrijpen figuurlijk taalgebruik niet. Autisme beslaat het hele gebied, ik kan moeilijk het daadwerkelijke verschil aangeven tussen Autisme en PDD-NOS.

4. Op welke wijze heb je, je in ASS verdiept?

Ik heb een studie gedragsproblemen gedaan en tijdens deze studie heb ik me met twee modules verdiept in ASS (PDD-NOS).

5. Wat zou jij leerkrachten adviseren om kinderen met autisme / PDD-NOS optimaal te kunnen begeleiden en ondersteunen. Gekeken naar hun specifieke behoeften / hulpvraag i.v.m. hun beperking?

- Biedt deze kinderen héél veel structuur (dagritmekaarten, duidelijke regels, vooraf uitleggen als er veranderingen (schoolreisje bijv.) gaan plaatsvinden)
- Biedt ze een veilige leeromgeving waarin ze op jou kunnen vertrouwen en terug kunnen vallen
- Maak veel dingen / instructies visueel
- Werk met stappenplannen (kleine stapjes)
- Praat veel met het kind en leg alles uit
- Praat voordat het kind het plein op gaat in de pauze: wat ga je doen, hoe en met wie? Dat biedt duidelijkheid en maakt de situatie overzichtelijker
- Praat als leerkracht veel met je collega's. Hou ze ook op de hoogte van jouw afgesproken regels met het kind, zodat iedereen hiervan afweet en dat ze ook weten hoe ze hiermee om moeten gaan

6. Richt jij je als ib'er bij het adviseren van de leerkracht alleen op het kind met PDD-NOS of ook op de klas in zijn geheel?

In eerste instantie richt ik me op het kind. Het kind moet zich veilig en prettig voelen en moet gehanteerd kunnen worden in de klas. Maar daarnaast mag de klas ook niet ontbreken. De kinderen moeten het probleem van het kind kennen en ze moeten weten hoe ze hier mee om kunnen gaan. Creëer respect bij de kinderen en begrip voor het gedrag van het kind met PDD-NOS. Door uitleg te geven aan de rest van de klas. Dat maakt het groepsgebeuren wel gemakkelijker.

7. Spelen de verschillende vormen van autisme een rol in je advies die jij geeft aan de leerkracht, ouders?

Ja, neem bijvoorbeeld Asperger hebt of PDD-NOS. De meeste kenmerken komen wel overeen, maar toch kunnen sommige kenmerken wel verschillen en dan is het belangrijk om wel de goede adviezen te geven en dus in te zoomen op de specifieke vorm van autisme. Bijvoorbeeld door te kijken of het kind rustig of juist druk is.

8. Pas je je tips en adviezen aan op de specifieke eigenschappen van de leerkracht? En kijk je hierbij ook naar het kind, de leerkracht, de taak, de omgeving en het gezin als factoren die hier een rol in kunnen spelen?

Ja. Heel veel tips omtrent autisme zou je kunnen gebruiken, maar niet elke autist is hetzelfde, dus je zou echt naar het kind op zich moeten kijken en welke tips passen hierbij. Dat geldt hetzelfde voor de leerkracht en de andere aspecten (omgeving, gezin....) De tips moeten wel toepasbaar zijn voor diegene en de leerkracht moet er wel achter staan, anders werken ze niet. Ook moet het wel uitvoerbaar zijn anders kan het zijn dat bijvoorbeeld de leerkracht er tegen aan schopt en het dus niet werkt.

9. Speelt dit ook een rol in jouw advies naar leerkrachten en ouders toe?

Ja, mensen moeten wel met de tips kunnen leven. Zij moeten ze hanteren. Staan ze er niet achter, of past het niet bij de persoon, dan leveren ze ook niets op.

10. Worden er contacten onderhouden met externe hulpverleners waar het kind gebruik van maakt? (bijv. GGZ/jeugdzorg) Zo ja, hoe verlopen die contacten, op welke wijze worden die vormgegeven?

Ja, er zijn contacten met het GGZ (vanuit de ouders), met de logopedist, de orthopedagoog, en de ambulante begeleider. Eens in de zoveel tijd is er een gesprek met de AB'er. Daarnaast kan het ook voorkomen dat er iemand van het GGZ langskomt voor een gesprek. Meestal zijn ouders hierbij aanwezig en worden de handelingsplannen bekeken; is er vooruitgang zichtbaar en hoe verloopt het buiten school?

11. Hoe handel je wanneer een leerkracht vermoedt dat een kind in zijn klas PDD-NOS heeft? Is hier een protocol voor?

Volgens mij is er geen vaststaand protocol voor. Als een leerkracht een vermoeden heeft, gaat de IB'er meestal eerst eens een aantal keer observeren. Een leerkracht maakt een handelingsplan (gedrag) en gaat in gesprek met ouders. Meestal is het voor ouders heel herkenbaar en hadden zij ook al vermoedens dat er 'iets' was. Ouders kunnen dan naar de huisarts gaan en vervolgens naar een psycholoog om een onderzoek te doen. Deze persoon kan autisme vaststellen. Tussentijds is er contact met ouders en school over vorderingen en eventuele problemen die zich voordoen.

Rugzak / Igf-leerkracht

1. Wat is je praktijkervaring met kinderen met autisme/PDD-NOS?

Mijn kennis van PDD-NOS heb ik opgedaan tijdens een studie Master SEN met als specialisatie gedrag- en ontwikkelingsstoornissen. Tijdens mijn werkjaren, heb ik als groepsleerkracht te maken gehad met onder andere leerlingen met een autismspectrum stoornis.

2. Wat versta je onder autisme?

De definitie van autisme is helder. Mijn ervaring is dat acceptatie door middel van opgedane kennis veel struikelblokken in de begeleiding van leerlingen met een autismspectrum stoornis weg kan nemen. Autisme is in de eerste plaats een contactstoornis. Deze contactstoornis is niet te verhelpen met begeleiding door een Igf leerkracht. Wel kan een Igf leerkracht leerlingen, en leerkrachten of ouders van betreffende leerling met deze specifieke stoornis, begeleiden zodat de basisschooltijd voor betreffende leerling zo optimaal mogelijk verloopt. Het is prettig als deze begeleiding iets kan toevoegen aan de ontwikkeling van dit kind.

3. Wat versta je onder PDD-NOS

PDD-NOS lijkt de 'vergaarbak' van stoornissen die niet anders te benoemen zijn. Vandaar ook de naam: Not Otherwise Specified.

4. Op welke wijze heb je, je in ASS verdiept?

Middels een studie Master SEN en de daarbij behorende colleges en literatuur. Ook is in vakbladen regelmatig informatie omtrent ASS te vinden.

5. Wat zou jij leerkrachten adviseren om kinderen met autisme / PDD-NOS optimaal te kunnen begeleiden en ondersteunen. Gekeken naar hun specifieke behoeften / hulpvraag i.v.m. hun beperking?

Allereerst acceptatie door kennis van de stoornis. De begeleiding van leerlingen met een autismspectrum stoornis is specifiek en kan per leerling verschillen. Acceptatie van de groep is hierin ook erg belangrijk. Daarnaast is het prettig als er een open contact met ouders is. Eventueel kan hulp van een ambulante begeleider worden gevraagd.

6. Richt jij je als Igf-leerkracht bij het adviseren van de leerkracht alleen op het kind met PDD-NOS of ook op de klas in zijn geheel?

Zoals de begeleiding nu wordt vormgegeven richt de begeleiding zich naar mijn idee te veel op de leerling als individu, ondanks dat veel leerlingen met een autismspectrum stoornis sociale vaardigheden aangeboden krijgen. Ik zou liever

een begeleiding van deze leerlingen zien, waarin de leerling binnen de groep begeleidt wordt. Tevens is acceptatie van de groep belangrijk, de groep als geheel moet naar mijn idee dus meer bij de begeleiding betrokken worden. Hier zal ik komend schooljaar een plan voor ontwikkelen.

7. Hoe ziet de schoolstructuur binnen de school eruit m.b.t. de begeleiding van een kind met PDD-NOS? Hoe is de coördinatie, taakverdeling en de communicatie onderling (IB – lgf- lkr-AB-ouders)

Op dit moment wordt de begeleiding van een leerling met een lgf (ook wel: rugzak) door de lgf-leerkracht gegeven. Dit betekent begeleiding buiten de groep op twee verschillende momenten per week, afhankelijk van de inhoud van de lgf. Contacten met ouders vinden iedere 6 tot 8 weken plaats. Drie keer per jaar maakt de ambulante begeleider deel uit van het contact met de ouders. Tevens is de IB'er drie keer per jaar bij de gesprekken aanwezig. De IB'er blijft eindverantwoordelijke voor de zorg op school.

Wanneer de ambulante begeleider bij een introductiegesprek (bij de start van lgf begeleiding), een tussengesprek of een evaluatiegesprek aanwezig is geweest, volgt er een (herzien) begeleidingsplan. Op basis hiervan wordt het handelingsplan (geschreven door de lgf leerkracht) aangepast. Alle gesprekken worden schriftelijk vastgelegd en iedere 6 tot 8 weken wordt er een nieuw handelingsplan geschreven. Zo nodig eerder. Deze handelingsplannen worden in ieder geval na 6 tot 8 weken geëvalueerd en worden centraal bewaard. Alle handelingsplannen, evaluaties en schriftelijke verslaglegging van gesprekken worden getekend door de ouders.

Wanneer materialen aangeschaft moeten worden voor lgf-begeleiding, dan kan dit bekostigd worden uit de lgf.

8. Hoe bouw je de begeleiding op? Is dit doorlopend of stopt het op een gegeven moment? Maken wij op onze school gebruik van een criteria hiervoor?

De begeleiding start zodra betreffende leerling een positieve beschikking voor lgf heeft gekregen van het CFI. Deze beschikking wordt altijd afgegeven voor bepaalde tijd. Daarna wordt de beschikking herzien en verlengd of gestopt.

9. Zijn er vaste richtlijnen voor begeleiding voor kinderen met PDD-NOS? Zo ja, welke zijn dat?

Er zijn geen vaste richtlijnen, zoals gezegd: de begeleiding van deze leerlingen is per individu verschillend.

10. Is er een protocol voor de rugzakbegeleiding, of wordt de begeleiding per kind bekeken? Zo ja, waar wordt de begeleiding dan op gebaseerd?

De begeleiding wordt per leerling bekeken, afhankelijk van de problematiek en de ervaringen die reeds opgedaan zijn met betreffende leerling. Een plan wordt altijd in overleg met de ambulante begeleider en de groepsleerkracht opgesteld. Ik vind het belangrijk dat de ouders en de groepsleerkracht op de hoogte zijn van de inzet van de lgf. Hierdoor creëer je een breder draagvlak, wat de kans van slagen kan vergroten. Belangrijk blijft wel, dat de problematiek niet op te lossen valt, er liggen wel mogelijkheden in het leren omgaan met de stoornis.

Ambulante begeleiding

1. Wat is je praktijkervaring met kinderen met autisme/PDD-NOS?

Ik heb hierover in mijn leerkrachtenopleiding niets geleerd. Wel vond ik het vak psychologie interessant en had daar (i.t.t.. pedagogiek) ook hoge cijfers voor. Met name observatieopdrachten uitvoeren vond ik boeiend!

Als jonge leerkracht wist ik er dus niets van. Achteraf heb ik als beginnende leerkracht veel fout gedaan en ook wel dingen onbewust goed. Twee jaar geleden was ik op een asielzoekerscentrum en een bewaker liep op mij af en sprak me aan. Hij bleek een vader te zijn van een oud-leerling, die ooit met z'n stoel en zelfs z'n tafeltje dwars door het lokaal gooide. Ik dacht toen nog dat "deskundigen" alles beter wisten en zorgde ervoor dat deze leerling nader onderzocht werd op het Pedologisch Instituut in Groningen. Terwijl we wachten op de bevindingen (die overigens nooit kwamen, want in die tijd werd er niet gecommuniceerd met een gewone leerkracht), begon ik met tal van activiteiten om deze leerling geborgenheid te bieden. Achteraf was dat het juiste. Door goed te observeren en telkens te reflecteren (Pollard et al. 2007) op de geslaagde en minder geslaagde activiteiten rolde daar een reeks van (overigens kleine) aanpassingen uit, die ervoor zorgden dat deze leerling op de gewone basisschool kon blijven en dat hij gezien werd en erkend werd in wie hij was. Het was een leuke, pittige jongen, maar door de vele conflicten zag bijna niemand dat meer.. Inmiddels is deze jongen volwassen, functionerend lid van de samenleving, is partner en vader.

2. Wat versta je onder autisme?

Zie boeken. Hoewel autisme een ernstige neurobiologische levenslange ontwikkelingsstoornis is met verregaande gevolgen voor kind en omgeving, vind ik het zelf meestal geen stoornis, eerder een beperking met bijkomende voor- en nadelen. We hebben bijna allemaal wel autistische trekjes. Gelukkig maar, want dat houdt ons gezond!! Autisme is niet altijd even goed ínzoemen in de ander. Moeilijk je kunnen verplaatsen in anderen. Niet beschikken over de goede en juiste informatie/interpretatie-verwerkingsmachine (zie Dodge). Met moeite plenaire verbale informatie tot je kunnen nemen. Minder gemakkelijk empathisch vermogen kunnen ontwikkelen (minder goede ik-jij differentiatie – Martine Delfos). Niet context-belangrijke informatie opdoen. Puzzelstukjes waarnemen en niet het geheel (Colette de Bruin). Maar ook behoefte hebben aan rituelen, kunnen werken op een áutomatische piloot’.

Belangrijk is echter dat autisten iets kunnen toevoegen aan deze prachtige wereld. Zie een film over een beroemde Amerikaanse autistische dierenarts!!

3. Wat versta je onder PDD-NOS

PDD-NOS zit in het autistische spectrum(ASS). Hoewel ook PDD-NOS een neurobiologische levenslange ontwikkelingsstoornis is met verregaande gevolgen voor kind en omgeving, blijf ik erbij –dat indien een omgeving zichzelf aanpast en de PDD-NOSSER omringt met zorg en geborgenheid - dit kind wel een zo optimaal mogelijke ontwikkeling kan doorlopen, natuurlijk met inachtneming van de mate van. En natuurlijk met inachtneming van de wetenschappelijk aangetoonde feiten dat hersenactiviteiten anders kunnen verlopen.

4. Op welke wijze heb je, je in ASS verdiept?

Psychologieboeken (heel veel; ooit begonnen met Snijders-Oomen en natuurlijk Maria Bladergroen).

Diverse cursussen, opleidingen en workshops en gewoon kijken wat werkt, goed observeren (!!!!!), luisteren naar collega’s, naar leerkrachten, naar ouders. En dan construeren en komen tot goede adviezen.

5. Wat zou jij leerkrachten adviseren om kinderen met autisme / PDD-NOS optimaal te kunnen begeleiden en ondersteunen. Gekeken naar hun specifieke behoeften / hulpvraag i.v.m. hun beperking?

Oei, deze vraag is eigenlijk te ruim. Geborgenheid door veel structuur in tijd, ruimte en interactie (dit lijkt gemakkelijk maar dit omvat dimensies van verandering(..) bij leerkrachten. Veel visualiseren (gelukkig is het digi-bord er), minder praten door de leerkracht. Veel leerkrachten praten te veel (zo goedbedoelend en verkeerd uitpakkend!).

6. Richt jij je als ambulante begeleider bij het adviseren van de leerkracht alleen op het kind met PDD-NOS of ook op de klas in zijn geheel?

Ik probeer altijd adviezen te geven waar iedereen (het kind met de rugzak, de klasgenoten(–indirect-), én de leerkracht wat aan hebben. De meerwaarde van het rugzakje staat altijd voorop in mijn adviezen. Daarnaast zijn er adviezen die in een korte tijd effect laten zien en er zijn adviezen die meer een ‘diepte investering’ vragen en pas later effect zullen resulteren.

7. Is er een verschil/verschillen in de ambulante begeleiding t.b.v. van een kind met PDD-NOS in vergelijking tot een kind waarbij sprake is van andersoortige (gedrags)problematiek?

Met enige regelmaat blijkt na enkele jaren dat een diagnose niet correct, dan wel helemaal fout is. Vaak rolt er bij een her-diagnose PDD/NOS uit. Of het is een combi met PDD/NOS of het onderliggende gedragsprobleem komt door PDD/NOS. Door dit gegeven denk ik dat de kern van PDD/NOS begeleiding in vele gevallen ook goed is voor veel andersoortige (gedrags) problematiek. Maar niet altijd!

8. Op welke wijze wordt er contact onderhouden met de basisschool?

Zie ons protocol:

Inhoudelijke uitwerking begeleidingstraject (protocol):

In de introductiefase wordt de context van de aanmelding geanalyseerd. Doel van deze fase is informatie te verzamelen met het oog op het begeleidingstraject. Een ander doel is een samenwerkingsrelatie met leerling, school en ouders te starten. Na de dossieranalyse en de kennismaking met de leerling in de onderwijsleersituatie volgt het introductiegesprek met ouders en school. Het introductiegesprek markeert de start van de samenwerkingsrelatie.

Tijdens dit gesprek ontvangen betrokkenen uitleg over de leerlinggebonden financiering en het traject en de begeleiding door de afdeling 'Ambulante Begeleiding' van Renn4. Tevens worden wederzijdse verwachtingen geïnventariseerd. Hierbij wordt ook geprobeerd te achterhalen waaraan de betrokkenen de problemen toeschrijven, hun zgn. átributies'c.q. 'sturende opvattingen'(het wordt van belang geacht hier gedurende het volledige begeleidingstraject aandacht aan te besteden). Er wordt informatie verzameld over de leerling, de schoolsituatie, de thuissituatie en eventueel aanwezige hulpverlening. Aan het eind van de introductiefase wordt de informatie uit het dossier, het introductiegesprek en de observatie door de AB'er samengevat in een kernachtige conclusie. Hierin formuleert de AB'er de huidige beperking van de leerling in de onderwijsparticipatie aan de hand van de diagnose en de concrete uitingen daarvan en de ermee samenhangende en in stand houdende factoren. Tevens wordt beschreven waaruit de huidige handelingsverlegenheid van de school blijkt. Vervolgens worden op basis van bovenstaande de onderwijsbehoeften van de leerling en het gewenste onderwijszorgaanbod geformuleerd. Met dit laatste wordt bedoeld hoe kan aan de specifieke onderwijsbehoefte tegemoet worden gekomen. De AB-er beschrijft hier concrete adviezen voor het handelen naar de leerling, waarbij zowel de wenselijkheid als de haalbaarheid van de adviezen goed wordt bewaakt. Vervolgens begint de begeleidingsfase deze start met een adviesgesprek, In het adviesgesprek wordt aandacht besteed aan het toekomstperspectief van de leerling en vervolgens wordt het gewenste onderwijszorgaanbod besproken. Na instemming worden dan doelen geformuleerd en binnen welke termijnen die behaald kunnen worden. Na het adviesgesprek kan de school het handelingsplan (leerlinggericht) en de AB'er het Begeleidingsplan (meer leerkracht ondersteunend gericht) gaan opstellen. De begeleiding van de ambulant begeleider is er vervolgens op gericht om betrokkenen in staat te stellen het handelingsplan uit te voeren. Tussentijdse ondersteunende contacten worden verwoord in een journaal. Vervolgens vinden er (tussentijdse) evaluaties plaats. De doelen uit zowel het handelingsplan- als het begeleidingsplan worden geëvalueerd. De rapportages van deze gesprekken geschieden door de ambulant begeleider. Het laatste evaluatiegesprek van het schooljaar vormt de basis voor het opstellen van het nieuwe begeleidingsplan voor het komende schooljaar. *(dit gedeelte is uit een assignment 'geplukt')*:

Kortom: Een reeks van gesprekken: Allemaal voorgeschreven en gestandaardiseerd. Dit moet kwaliteit garanderen. Doet het ook, maar daarnaast is informeel contact, even een praatje, even via de mail contact hebben omdat iets niet goed loopt, is even belangrijk. Het gaat in dit vak om de kleine dingen. Oog hebben voor detail en toch de grote lijn niet uit het oog verliezen. Inzetten op relatie, inzetten op wat al goed gaat, adviezen in meerdere niveaus kunnen aanbieden. Bewust zijn van je begeleiderrol en de verschillende stadia die daarbij horen (Van Bergenhengouwen, 2005)

Veel succes met de studie!

Geert Winkelman

§4.3 Het actieonderzoek

Op basis van de aanbevelingen uit de literatuur, enquête en de interviews ben ik begonnen met mijn actieonderzoek, dat wil zeggen 'het uitproberen'.

Het actieonderzoek heb ik gedurende drie maanden gedaan en bijgehouden via observaties. De volgende aanbevelingen heb ik uitgetoetst in mijn klassenpraktijk:

- *Het werken met een vraagtafel: een tafel met een vraagteken waar het kind kan gaan zitten als het iets wil vragen of als er een probleem is.*

Verantwoording: Wij werken met een blokjesysteem waarop een vraagteken staat, omdat dit niet altijd voor de leerkracht overzichtelijk is wie een vraag heeft ben ik benieuwd naar het effect van de vragetafel.

- *Maak een dagprogramma voor het kind. Iedere verandering kan aangegeven worden zodat het kind voorbereid is*

Verantwoording: Naar mijn idee wordt de dag dan nog overzichtelijker en heeft de leerling nog meer houvast aan de taak. Ik wil kijken of deze methode een beschermende factor kan zijn binnen mijn lesgeven.

- *Het proberen te vermijden van verbale overlast (heel lange zinnen, veel (onnodige) woorden, verschillende instructies na elkaar).*
Verantwoording: Ik ben mij ervan bewust dat ik te veel praat en dat de informatie dan vaak verloren gaat, dit is een risicofactor. Door het uitproberen van dit aspect van het onderzoek wil ik deze risicofactor proberen om te bouwen naar een beschermende factor.

- Gebruik maken van 'De puzzel van 5'
Wat: *Alles wat een kind moet uitvoeren (de taak),* **Hoe:** *De wijze waarop hij het moet doen,* **Wanneer:** *Wanneer start de taak en wanneer is deze taak klaar?,* **Waar:** *Op welke plaats moet hij deze taak uitvoeren?,* **Wie:** *Doet hij het zelf? Wat doet de ander?*
Verantwoording: Deze methode spreekt mij aan omdat deze in vijf overzichtelijke stappen is opgesplitst. Ik wil kijken of ik deze methode kan omzetten in een beschermende factor ten aanzien van het lesgeven aan kinderen met PDD-NOS.

- *Het geven van extra beloningen voor gewenst sociaal gedrag, zowel aan de leerling met autisme (voor hen leveren sociale situaties te weinig intrinsieke beloningen op) als aan de andere leerlingen (vanwege hun modelfunctie);*
Verantwoording: ik vind het in het belang van mijn onderzoek om ook te kijken naar de andere leerlingen in de klas en niet alleen naar de kinderen met PDD-NOS. Ik wil kijken of dit misschien een randvoorwaarde is die in een klas moet gelden wil men kinderen met PDD-NOS zo optimaal mogelijk begeleiden binnen het reguliere onderwijs.

- *Voorspelbaarheid, regels en patronen geven houvast en veiligheid. Geef overzichtelijke opdrachten, niet te veel, maar zeker niet te weinig en spreek af wat het kind mag doen als het klaar is.*
Verantwoording: dit spreekt mij aan omdat ik denk dat voorspelbaarheid een randvoorwaarde is om kinderen te begeleiden, niet alleen kinderen met PDD-NOS maar alle kinderen.

- *Uitpraten van problemen werkt niet. Neem een neutrale houding aan en probeer afspraken te maken. Is een kind niet aanspreekbaar, geef hem dan iets te doen waar het rustig van wordt en zie dit niet als een soort beloning. Het kind met autisme ervaart dit niet als zodanig.*
Verantwoording: vooral het aspect *is een kind niet aanspreekbaar, geef hem dan iets te doen waar het rustig van wordt en zie dit niet als een soort beloning* heeft mijn aandacht. Vooral omdat dit een andere manier van kijken naar de leerling vereist. Om deze reden wil ik dit dan ook graag uitproberen.

- *Gebruik maken van positieve boodschappen: zeg wat je verwacht, omschrijf het gewenste gedrag en niet het ongewenste;*
Verantwoording: Dit wil ik graag onderzoeken omdat ik vermoed dat dit wel eens een beschermende factor kan zijn binnen de onderwijspraktijk.

- *Tweesporenbeleid: aanpassen van de omgeving en de leerling vaardigheden en kennis bijbrengen;*
Verantwoording: dit wil ik onderzoeken omdat dit aspect met name uit de theorie erg duidelijk naar voren kwam.

§4.4 De onderzoeksresultaten

Organisatie:

1. Ik heb de vragentafel geïntroduceerd in de klas. Deze tafel staat centraal achter in de klas. Op de tafel staat een groot vraagteken geplakt met daarbij de woorden vragentafel.

De resultaten: Ik had verwacht dat deze tafel een groot succes zou zijn maar dit is niet het geval. De kinderen, zowel de kinderen met PDD-NOS als de andere kinderen, gingen niet consequent aan de tafel zitten. De kinderen maakten iedere keer gebruik van hun blokje met daarop het vraagteken. Ik heb gekeken hoe vaak de kinderen gebruik maakten van de vragentafel en het hulpblokje. Dit heb ik bijgehouden en in een grafiek verwerkt. (bijlage 6 figuur 3.1 t/m 3.8)

Het hulpblokje blijkt een routine te zijn die al goed is ingeslepen bij de kinderen. Ik ben erachter gekomen dat de mogelijkheid tot het stellen van vragen d.m.v. het blokje een beschermende factor is binnen de klas. Zelf had ik verwacht dat de tafel een succes zou worden omdat het niet alleen een vragentafel is maar ook een tafel waar je aan kunt zitten als je een probleem hebt. In mijn praktijk kwamen de kinderen persoonlijk naar mij toe als ze een probleem hadden en gingen niet aan de tafel zitten, om op die manier duidelijk te maken dat ze een probleem hadden.

2. Het maken van een dagprogramma voor het kind met PDD-NOS.

Voor het dagprogramma heb ik gebruik gemaakt van de puzzel van 5.

De resultaten: In het begin was het even wennen aan dit programma, met name het erbij pakken van het programma, dit moest nog een routine worden. Toen dit eenmaal ingeslepen was, hadden de leerlingen hier een grote steun aan.

Het dagprogramma voorkomt dat de kinderen niet weten wat ze moeten doen, en zich gaan vervelen. Ik ben van mening dat dit komt door de duidelijke opbouw van het dagprogramma volgens de puzzel van 5 van Colette de Bruin. Door dit dagprogramma is het aantal conflicten minder geworden in de klas, doordat de kinderen nu weten wat ze kunnen gaan doen als ze met een vak klaar zijn. Een opvallende uitkomst van het gebruik van deze dagplanning was dat ook kinderen waarbij geen PDD-NOS gediagnosticeerd was, behoefte hadden aan deze dagplanning. Dit waren met name de kinderen die moeite hebben met de

taakwerkhouding en concentratie. Het was voor hun nu duidelijk wat er van ze verwacht werd en het is tevens een geheugensteuntje voor als je het even niet weet. De dagplanning kan dus gezien worden als een beschermende factor; het geeft duidelijkheid en structuur en het structureert de vrije / onduidelijke situaties voor. (bijlage 8: de dagplanning en bijlage 7: observaties)

Eigen leerkrachtgedrag:

3. Het geven van extra beloningen voor gewenst sociaal gedrag, zowel aan de leerling met autisme (voor hen leveren sociale situaties te weinig intrinsieke beloningen op) als aan de andere leerlingen (vanwege hun modelfunctie):

De resultaten: De sfeer in de groep ging met sprongen vooruit. Ik denk dat dit vooral te maken had met het verantwoordelijk maken van de andere leerlingen voor hun modelfunctie. Om juist deze leerlingen een modelfunctie te geven maak je hen medeverantwoordelijk voor de sfeer in de klas. Ik heb ervaren dat er meer draagvlak is gekomen voor het verantwoordelijk zijn van het gebeuren in de klas. Voordat ik ben begonnen met dit beloningssysteem, heb ik dit uitvoerig met de kinderen besproken. Samen met de kinderen hebben we gezocht naar een beloning, daaruit kwam naar voren dat als het lukte om een dagdeel sociaal wenselijk gedrag te vertonen, de kinderen de laatste 10 minuten van het dagdeel spellen mochten kiezen uit de spelletjeskast. Naar mijn idee zijn de beloningen voor het gewenste gedrag zo'n succes geworden doordat ik samen met de kinderen heb gezocht naar de activiteit die de beloning werd. Omdat ik dit samen met de kinderen heb gedaan, zijn ze zich, naar mijn idee, meer bewust geworden van hun rol die zij innemen in het geheel en waren ze gemotiveerder omdat zij zelf de beloning hadden uitgezocht. Dat dit zo'n succes is geworden heeft vooral te maken met het feit dat je de hele klas aanspreekt op hun verantwoordelijkheidsgevoel en niet alleen het kind met PDD-NOS. Op deze manier ben je al bezig om het kind met PDD-NOS ontvankelijker te maken voor het uitvoeren van gewenst sociaal gedrag. Maar leg je de nadruk op het groepsgebeuren. In mijn situaties waren er steeds kleine veranderingen in het gedrag van het kind met PDD-NOS.

4. Het proberen te vermijden van verbale overlast (heel lange zinnen, veel (onnodige) woorden, verschillende instructies na elkaar).

De resultaten: In mijn reageren naar de kinderen met PDD-NOS toe ben ik korter en zakelijker geworden. Voorafgaand aan de les vermeld ik wat het doel van de les is. Bij iedere les die ik geef, houd ik goed het tijdsplan in de gaten. De instructie die ik geef is niet langer dan 15 minuten. Daarna loop ik rondes en kijk ik of ik her-instructie moet geven. Als ik zie dat de leerling het niet heeft begrepen noem ik eerst zijn naam zodat ik zeker weet dat ik zijn aandacht heb, daarna herhaal ik kort de instructie. Volgens Vermeulen, 2002, moet je de leerling persoonlijk aanspreken als een klassikale of groepsinstructie niet door hem of haar opgevolgd wordt. Vooral het eerst noemen van de naam van de leerling heeft naar mijn idee goede resultaten omdat ik dan zeker weet dat ik zijn volledige aandacht heb. Ook het aangeven van het doel van de les geeft een stuk meer duidelijkheid voor alle kinderen. Ik merk aan de reacties van de kinderen dat ze dit prettig vinden. Het is eigenlijk zoiets kleins, het benoemen van de naam, maar het heeft ongelooflijk veel effect!

Als ik vergeet te melden wat het doel van de les is dan wijzen de kinderen mij hierop. Ook de kinderen waarbij geen PDD-NOS is gediagnosticeerd, hebben hier houvast aan. Omdat ik dit onderdeel lastig vond om objectief te beoordelen heb ik aan het begin van mijn onderzoek een vragenlijst afgenomen bij de kinderen en dezelfde vragenlijst nogmaals afgenomen aan het eind van mijn onderzoek. (bijlage 5 figuur 1.1 t/m 1.12 en 2.1 t/m 2.12) Hieruit kwam naar voren dat met name mijn instructie en duidelijkheid verbeterd zijn. Mijn instructie is korter en duidelijker. Vooral de kinderen met PDD-NOS hebben hier baat bij. Ik merk aan de reactie dat ze minder vaak afdwalen tijdens de uitleg. Ook kunnen ze beter bij de les blijven en als dat niet het geval is dan kun je deze kinderen sneller weer bij de les betrekken door hun naam te benoemen en dan de opdracht uit te leggen / herhalen.

5 Een neutrale houding aannemen als leerkracht en probeer afspraken te maken. Is een kind niet aanspreekbaar, geef hem dan iets te doen waar het rustig van wordt en zie dit niet als een soort beloning. Het kind met autisme ervaart dit niet als zodanig.

De resultaten: Ik heb gemerkt dat deze benadering mij goed ligt. Ik merkte hoe neutraler en rustiger ik bleef in bijvoorbeeld conflictsituaties, hoe meer houvast de kinderen met PDD-NOS aan mij hadden. Het kostte mij geen moeite om op een zakelijke en neutrale manier met deze kinderen om te gaan. In situaties waarin de

kinderen niet aanspreekbaar waren merkte ik dat als je deze kinderen iets te doen geeft, dat dit afleidt en dat de kinderen hier rustig van worden. Volgens Baltussen e.a., 2003, is het belangrijk om in conflictsituaties een neutrale en zakelijke houding aan te nemen. Dit is een andere manier van benaderen, ik heb gemerkt dat je wel enige achtergrond van de theorie moet hebben voordat je dit gaat doen, collega's vonden het bijvoorbeeld uiterst raar dat ik deze leerling met PDD-NOS met de k'nexx liet spelen. Zij zagen niet dat het de leerling met PDD-NOS de nodige moeite kostte om rustig te worden. Hierdoor ben ik met 'andere bril' naar mijn eigen verwachtingen gaan kijken. Ik besepte dat je, door deze leerling niet die uitweg te geven, te veel van deze leerling vraagt. Ik zie nu in dat het in het belang van iedereen is dat deze leerling zo snel mogelijk rustig wordt en dat je dan verder kunt gaan met je les. Het is dan voor ons als leerkracht een verandering die wij moeten maken.

6. Gebruik maken van positieve boodschappen: zeg wat je verwacht, omschrijf het gewenste gedrag en niet het ongewenste.

De resultaten: door zoveel mogelijk het positieve te benoemen bemerkte ik dat de hele werksfeer in de klas verbetert is. Volgens Vermeulen, 2002, is het van belang om positieve boodschappen te gebruiken. Ik merkte dat het mezelf even de tijd kostte om me hier bewust van te worden en om niet terug te vallen om de dingen te benoemen die negatief waren. Dit was voor mijzelf een valkuil. Ik merkte dat dit gaande weg wel beter werd. Ik ben me nu nog meer bewust van mijn eigen rol in het geheel, met name de groepsvorming binnen de klas. En ik zie nu in dat de leerkracht voor de groepsvorming erg belangrijk is. De kinderen met PDD-NOS zijn vaak gericht op volwassenen, dus voor hen is de leerkracht heel erg belangrijk. Ik was me van tevoren hier niet zo van bewust. Ik wist wel dat deze leerling erg op de leerkracht gericht was, maar door dit aspect te onderzoeken weet ik nu dat de leerkracht een beschermende factor kan zijn. Het gebruik maken van positieve boodschappen heeft een groot effect op het hele groepsgebeuren, niet alleen de sfeer in de klas verbetert hierdoor maar de kinderen krijgen meer zelfvertrouwen en durven meer van zichzelf te laten zien. Niet alleen de kinderen waarbij PDD-NOS gediagnosticeerd is maar ook de andere kinderen hebben hier baat bij. Het geeft de kinderen nog meer het gevoel dat ze gezien worden door de leerkracht. Omdat ik dit onderdeel lastig vond om objectief te beoordelen heb ik aan het begin van mijn onderzoek een vragenlijst afgenomen bij de kinderen en dezelfde vragenlijst nogmaals afgenomen aan het eind

van mijn onderzoek (bijlage 5 figuur 1.1 t/m 1.12 en 2.1 t/m 2.12). Hieruit kwam naar voren dat ik in mijn leerkrachtgedrag duidelijk aangeef wat ik van de leerlingen verwacht en dat dit met positieve boodschappen gebeurt.

7. Tweesporenbeleid: aanpassen van de omgeving en de leerling vaardigheden en kennis bijbrengen;

De resultaten: Om te beginnen heb ik de kinderen bij mij in de klas de film: 'De zus van Einstein' laten zien. Op deze manier wilde ik ervoor zorgen dat de kinderen meer begrip hadden voor hun klasgenootje met PDD-NOS. Nadat de kinderen de film hadden bekeken, merkte ik dat de leerling met PDD-NOS het fijn vond dat de andere kinderen wisten wat er in hem omging.

Nadat we de film hadden bekeken heb ik met de klas besproken dat deze leerling in bepaalde situaties anders reageert en dat hij hier niets aan kon doen, zoals ze op de film hebben kunnen zien. Ik merkte dat deze film een goede start was, maar dat de mogelijkheden van de leerkracht ook beperkt zijn. Daarnaast zal de leerling met PDD-NOS ook sociale vaardigheidstraining moeten krijgen. Mijns inziens was het niet haalbaar om dit in de klas of op school te doen. Ik ben van mening dat je als leerkracht hierin niet professioneel genoeg bent. Ik voel mij onvoldoende gekwalificeerd om sociale vaardigheidstraining te geven aan kinderen met PDD-NOS. Volgens Van Lieshout, 2002, moeten er vaardigheden worden aangeleerd die het probleemoplossend vermogen vergroot door het uitbreiden van het repertoire van uitingsmogelijkheden. Voor jongere kinderen zal dit vaak speltraining en –stimulering zijn, voor oudere kinderen sociale vaardigheidstraining. De leerling die bij mij in de groep zat kreeg SOVA-training bij de GGZ. Ik denk wel dat een SOVA-training een beschermende factor kan zijn en nuttig is.

Hoofdstuk 5 Evaluatie

§5.1 Welke omstandigheden in de klas / welke randvoorwaarden moeten er gelden binnen een klas wil ik kinderen met PDD-NOS zo optimaal mogelijk begeleiden binnen het reguliere onderwijs. (Passend onderwijs / inclusief onderwijs.)

Uit het onderzoek is naar voren gekomen dat de volgende randvoorwaarden moeten gelden binnen een klas met kinderen met PDD-NOS om hen zo optimaal mogelijk te kunnen begeleiden:

- Er moeten zo weinig mogelijk prikkels in de klas zijn. De klas moet er overzichtelijk uitzien. Geordend met zo weinig mogelijk 'rommel'.
- De leerling moet een plek hebben aan de rand van het lokaal waar geen kinderen achter hem zitten. Dit geeft zo weinig mogelijk afleiding.
- Een gestructureerde overzichtelijke en duidelijke dagindeling die visueel is.
- Een aparte dagplanning waarop de leerling precies kan bijhouden wat hij moet doen en wat hij daarna moet gaan doen.
- De leerkracht moet op een zo neutraal mogelijke manier de leerling benaderen.
- De andere leerlingen moeten begrip kunnen tonen voor deze leerling, dus met andere woorden ze moeten op de hoogte gesteld worden van wat PDD-NOS nu inhoudt. Dit zou men kunnen doen door de film: De zus van Einstein te laten zien.
- Voorafgaand aan een les moet duidelijk worden wat het doel van de les is.
- Geef zo kort mogelijke instructies die duidelijk zijn. De leerling moet weten wat er van hem verwacht wordt.
- De leerkracht moet kennis hebben van wat PDD-NOS nu inhoudt, op deze manier kijkt de leerkracht met een 'andere bril' naar de benadering van kinderen met PDD-NOS.

§5.2 Waar moet mijn leeromgeving aan voldoen, welke onderwijsbehoeften hebben deze kinderen?

Doordat deze kinderen vaak chaotisch zijn in hun hoofd is het van belang om je klas zo overzichtelijk mogelijk te houden. Met andere woorden er moet een duidelijke en overzichtelijke leeromgeving zijn. Alle materialen moeten een duidelijke plaats hebben in de klas. De materialen en spullen moeten op dezelfde plek terug gezet worden. Het is van belang om zo weinig mogelijk prikkels in je klaslokaal te hebben.

In het lokaal moet een overzichtelijke, visuele dagindeling zijn, die op een centrale plek in de klas staat, zodat de leerling precies kan zien wat er gaat gebeuren. Daarnaast heeft het onderzoek uitgewezen dat een aparte dagplanning waarop precies staat wat de leerling moet doen als hij klaar is met het gemaakte werk, heel veel houvast geeft voor deze leerling.

Vrije situaties moeten van te voren met de leerling doorgesproken worden. Zodat de leerling houvast heeft in deze situaties, het is dan ook van belang om naderhand te reflecteren op hoe het gegaan is.

Zowel de leerling met PDD-NOS als de andere leerlingen belonen bij gewenst sociaal gedrag, op deze manier kweek je goodwill van de leerlingen en is het voor de leerling met PDD-NOS makkelijker om hier mee om te gaan. Je richt nu je aandacht op de hele groep i.p.v. alleen het kind met PDD-NOS.

§5.3 Het onderzoek

Doordat ik dit onderzoek heb gedaan ben ik mij meer bewust geworden van mijn eigen leerkrachtgedrag. Door dit onderzoek ben ik gaan inzien dat de rol van de leerkracht erg groot is. De leerling is sterk afhankelijk van de leerkracht. De leerkracht is degene die de leerling door alle 'sociale situaties' heen kan helpen. Door zoveel mogelijk de dag voor te structureren heb je als leerkracht veel invloed op het gedrag van deze kinderen en kun je eventuele probleemsituaties voorkomen. Uit het onderzoek kwam duidelijk naar voren dat je de omgeving aan de leerling aan moet passen en niet andersom. Dit was voor mij een belangrijke uitkomst, te meer omdat men in het onderwijs de kinderen willen proberen aan te passen, terwijl uit de literatuur juist heel erg nadrukkelijk naar voren kwam dat dit dus absoluut niet haalbaar en realistisch is.

§5.4 Wat heeft dit onderzoek mij opgeleverd?

Voor mij heeft het onderzoek het volgende opgeleverd:

- Ik kan mij beter inleven in het gedrag dat kinderen waarbij de diagnose PDD-NOS is gesteld, vertonen.
- Ik ben veranderd in de manier waarop ik lesgeef. Mijn lessen zijn nog duidelijker en overzichtelijker.
- Ik kan beter inspelen op situaties die ontstaan doordat deze niet voldoende zijn voorgestructureerd.
- Ik ben in staat om de omgeving, de klas, vrije momenten, nog beter voor te structureren.
- Ik ben nog consequenter geworden in mijn leerkracht gedrag
- Ik ben mij nog meer bewust geworden van mijn rol als leerkracht. Ik had nooit gedacht dat een leerkracht zoveel invloed kan hebben op het gedrag van de kinderen in de klas. Doordat ik zo gestructureerd te werk ga voorkom ik dat er onnodige onrust in de klas is. Iedereen weet wat hij moet doen en kan verder gaan met zijn werk.

§5.5 Wat is het effect op mijn leerlingen?

Ik heb gemerkt dat doordat ik zo voorspelbaar ben, de vaste rondes die ik loop tijdens mijn lessen, het aangeven voorafgaand van de les wat het doel van de les is en alle andere uitkomsten van het onderzoek, dat de kinderen meer houvast en structuur hebben gekregen. De kinderen (alle kinderen) vinden het fijn om van tevoren te weten wat er van ze verwacht wordt. Dit voorkomt een hoop onrust en conflicten. De kinderen werden rustiger en de sfeer in de klas ging ook vooruit doordat er minder conflicten waren.

§5.6 Heb ik antwoord gekregen op de oorspronkelijke onderzoeksvraag?

Mijn oorspronkelijke onderzoeksvragen zijn beantwoord. Zie §5.1 en §5.2.

Hoofdstuk 6 Conclusies, aanbevelingen en reflectie

§6.1 De belangrijkste uitkomsten van mijn onderzoek en aanbevelingen

- Het is van belang om als leerkracht goed te weten hoe wat PDD-NOS nu daadwerkelijk inhoudt.
- De leerkracht moet zich van te voren inlezen in de literatuur die er is over kinderen met PDD-NOS; bijvoorbeeld: Colette de Bruin: De puzzel van 5 of Peter Vermeulen: Voor alle duidelijkheid.
- De klasinrichting is van een groot belang voor het begeleiden van deze kinderen; doordat deze kinderen moeite hebben met het verwerken van alle informatie is het van belang om de omgeving zo rustig mogelijk (prikkelarm) te houden.
- Het kind met PDD-NOS aan de rand van het lokaal zetten met zijn tafel, omdat op deze manier er geen andere kinderen achter hem zitten, zodat hij hier geen prikkels van kan krijgen.
- Gebruik maken van een dagindeling die visueel is.
- Gebruik maken van een aparte dagplanning voor de leerling met PDD-NOS, omdat hij op deze manier nog meer houvast heeft aan de dagplanning. Bijvoorbeeld een individuele dagplanning, gemaakt volgens de puzzel van 5 van Colette de Bruin.
- Het vragenblokje is een duidelijke routine voor de leerling met PDD-NOS, hiermee kan duidelijk aangegeven worden of de leerling een vraag of een probleem heeft. Doordat de leerkracht in vaste rondes loopt is de leerkracht voorspelbaar voor de leerling en weet de leerling wanneer hij geholpen wordt met een vraag.
- Bij vragen, spreek de leerling met PDD-NOS van te voren met zijn naam aan, zodat je weet dat je zijn aandacht hebt. Vermijdt te veel onnodige zinnen, heb een zakelijke neutrale benadering naar het kind.
- Deze zakelijke en neutrale houding geeft de leerling veel houvast, het zorgt er ook voor dat je als leerkracht afstand van de leerling kan nemen. Houd je emoties erbuiten.

- Geef bij conflicten de leerling een andere opdracht waar hij rustig van wordt zodat je eerder over kan gaan tot de orde van de dag. Dit vereist een andere manier van denken van de leerkracht. De leerkracht moet zich voor ogen houden dat je met deze benadering de leerling niet beloont, iets anders doen is voor deze leerling wel een straf maar op deze manier kan de leerling sneller omschakelen tot de les, omdat het andere werk hem afleiding heeft gegeven.
- Benadruk zoveel mogelijk het positieve en negeer zoveel mogelijk het negatieve gedrag. Dit is niet alleen fijn voor de leerling (constant negatieve aandacht) maar dit is ook fijn voor de sfeer in de klas.
- Maak de hele klas verantwoordelijk voor het gebeuren in de klas, op deze manier zorg je ervoor dat de kinderen zonder PDD-NOS en de leerling met PDD-NOS sociaal gewenst gedrag gaan vertonen. Het helpt als je gebruik maakt van een beloningssysteem waarbij de kinderen de beloning hebben mogen uitzoeken. Op deze manier zijn de kinderen hier ook meer bij betrokken, omdat zij zelf inbreng hebben gehad in de beloning.
- De film: De zus van Einstein aan de kinderen en eventueel hun ouders laten zien, zodat zij ervaren / weten wat er in het kind met PDD-NOS omgaat.
- Omdat je als leerkracht niet professioneel genoeg bent om een kind met PDD-NOS sociale vaardigheden bij te brengen, is het van belang om een professionele instantie in te schakelen bijvoorbeeld de GGZ – voor SOVA training.

§6.2 Reflectie op het proces

Ik heb het doen van een actieonderzoek als zeer nuttig ervaren. Het mooie van een actieonderzoek is dat je de mogelijkheid krijgt om de informatie, in dit geval over PDD-NOS, gaat uitproberen in de praktijk. Door mij eerst te verdiepen in de problematiek rond PDD-NOS, ben ik in staat geweest om met een andere bril naar deze kinderen kijken. Voor mij werd deze problematiek pas echt duidelijk toen ik ben gestart met mijn actieonderzoek. Ik kwam er al snel achter dat ik de leerling met PDD-NOS overvroeg, dit omdat ik er niet genoeg bij stil stond **wat** ik nu van de leerling met PDD-NOS vroeg, omdat ik eigenlijk te allen tijde uitging van mijzelf. De opdracht was immers voor mijzelf duidelijk... In de theorie heb ik een veel gelezen over duidelijkheid en structuur bieden, hier zijn niet alleen de kinderen met PDD-NOS mee gebaat maar ook de andere kinderen en ikzelf als leerkracht. Door mijn lessen zo gestructureerd mogelijk te laten verlopen merkte ik dat de kinderen houvast aan mij hadden. Dit onderzoek heeft mij laten inzien dat je kinderen met PDD-NOS op een hele andere manier moet benaderen en dat deze benadering mij goed ligt. Mede door dit onderzoek ben ik me er bewust van geworden dat ik in mijn lesgeven veel verbale ballast in zinnen heb. Ik vond het met name in het begin van mijn actieonderzoek moeilijk om deze verbale ballast te verminderen, dit was voor mij een valkuil. Ik moest mijzelf steeds kritisch voor ogen houden hoe de les verlopen was. Hoe lang duurde mijn instructie en was mijn instructie duidelijk genoeg? Nu, aan het einde van mijn onderzoek kan ik zeggen dat ik hierin gegroeid ben. Maar ik ben het er mij ook terdege van bewust dat dit een aandachtspunt blijft en dat dit iets is waar ik aan moet blijven werken. Een echte eyeopener was voor mij het volgende:” Is een kind niet aanspreekbaar, geef hem dan iets te doen waar het rustig van wordt en zie dit niet als een soort beloning. Het kind met autisme ervaart dit niet als zodanig.” Doordat ik in de theorie hierover had gelezen kwam bij mij het besef dat ik als leerkracht kinderen met PDD-NOS eigenlijk jarenlang op een verkeerde manier had benaderd. Ik vond dit inzicht zo belangrijk dat ik met dit gegeven met een aantal collega's in gesprek ben gegaan, helaas kon ik niet aan alle collega's het belang van deze benadering in laten zien. Hierdoor werd ik me nog meer bewust van de verrijking die dit onderzoek voor mij heeft opgeleverd. Het was voor mij erg mooi om te zien dat, door het veranderen van mijn leerkrachtgedrag en door de omgeving te veranderen, in dit geval het klaslokaal, zo ongelooflijk veel effect heeft op het gedrag

van kinderen met PDD-NOS. Een mooie bijkomstigheid van dit onderzoek was dat niet alleen de kinderen met PDD-NOS ten positieve veranderden maar ook de andere kinderen die in de klas zaten.

Ik kijk met een goed gevoel terug op het actieonderzoek. Het actieonderzoek is goed verlopen. Ik vond het belangrijk om ook te kijken naar de manier waarop mijn collega's kijken naar kinderen met PDD-NOS. Hierdoor heb ik een beter beeld gekregen van de professionaliteit van het team van de Willibrordusschool t.a.v. kinderen met PDD-NOS. Ik kan nu zeggen dat dit onderzoek mij professioneler heeft gemaakt in mijn handelen t.a.v. kinderen met PDD-NOS. Ik ben door dit onderzoek in staat om collega's tips en adviezen te geven als zij zitten met een handelingsverlegen t.a.v. de problematiek rond PDD-NOS. Naar mijn idee is het onderzoek steeds stapsgewijs verlopen, hierdoor ben ik in staat geweest om het onderzoek op deze manier vorm te geven. Het onderzoek heeft al met al, ruim een jaar in beslag genomen. Tijdens de kerstvakantie merkte ik dat ik in een dip zat, dit door de kritische op- en aanmerkingen tijdens de intervisiemomenten. Ik had het gevoel dat ik het eigenlijk niet goed deed. Hierdoor heb ik het actieonderzoek ook een tijdje laten rusten. Achteraf is dit een goede beslissing geweest. Ik ben toen met hernieuwde energie weer aan de slag gegaan. Ik kon hierdoor de op- en aanmerkingen in een beter perspectief zien. Omdat ik me zo goed mogelijk aan mijn eigen tijdsplan heb gehouden heb ik geen tijdsdruk ervaren van buitenaf, hooguit van mijzelf, omdat ik voor mijzelf een tijdslimiet voor ogen had. De tijd die we voor het meesterstuk kregen, was voor mij dan ook voldoende om het meesterstuk af te krijgen. Ik heb de samenwerking met mijn intervisor als prettig ervaren, dit ook door de snelle reactie van de intervisor op de opgestuurde stukken van het meesterstuk.

Bijlagen

Bijlage 1: Tips en adviezen uit de gelezen literatuur

Bijlage 2: Enquête PDD-NOS

Bijlage 3: Interview vragen

Bijlage 4: Stappenplan

Bijlage 5: vragenlijst leerkrachtgedrag

Bijlage 6: vragentafel

Bijlage 7: Observaties

Bijlage 8: Dagplanning

Bijlage 9: Literatuurlijst



Bijlage 1

Tips en adviezen uit de gelezen literatuur:

Jeninga (2008) richt zich voornamelijk op de signalen die op een stoornis in het autismespectrum kunnen duiden:

Sociale interactie

- Weinig tot geen oogcontact
- Deelt weinig tot geen belangstelling, plezier of interesse met een ander
- Zoekt contact om in eigen behoeftes te voorzien
- Meer gericht op volwassenen dan op leeftijdsgenoten
- Vlakke gelaatsuitdrukking
- Toont emoties niet adequaat
- Heeft moeite met samenspel
- Toont claimend gedrag
- Stelt veel stereotype vragen
- Heeft moeite te anticiperen op reacties van anderen
- Kan zich moeilijk inleven in een ander
- Stelt zich niet weerbaar op of verweert zich ongepast

Communicatie

- Vlakke intonatie; monotoon
- Maakt weinig tot geen gebruik van ondersteunende gebaren, mimiek en lichaamshouding
- Neemt taal letterlijk
- Begrijpt grapjes niet.

(pag. 84)

Volgens De Bruin (2004) neemt het kind de wereld anders waar, en denkt het kind ook anders. Om het kind op de juiste wijze te kunnen opvoeden is het van groot belang dat je zijn manier van denken begrijpt.

Bij benadering van kinderen met PDD-NOS moet er gebruik gemaakt worden van 'De puzzel van 5'

De afzonderlijke stukken vormen gezamenlijk de ondersteuning voor het Wat (de taak)

Wat: Alles wat een kind moet uitvoeren (de taak).

Hoe: De wijze waarop hij het moet doen.

Wanneer: Wanneer start de taak en wanneer is deze taak klaar?

Waar: Op welke plaats moet hij deze taak uitvoeren?

Wie: Doet hij het zelf? Wat doet de ander?

Dit zijn de feitelijke gegevens die een kind nodig heeft om aan de slag te kunnen gaan.

(pag. 54)

[Baltussen e.a., geeft tips in omgang met kinderen met autisme en PDD-NOS:](#)

- “Verdiep je in de stoornis en geloof erin. Een kind met autisme past zich niet aan. De leerkracht moet zich aan hem aanpassen.
- Zie het moeilijke gedrag van het kind als onmacht, niet als onwil. Zoek samen naar oplossingen.
- Het schoolplein kan een bron van angst en onrust zijn voor een kind met autisme, dat de gewoonste sociale regels in de omgang met elkaar niet begrijpt. Laat het kind eventueel binnen blijven.
- Voor een kind met autisme is de kring een lastig moment. Het kind kan niet goed volgen wat anderen vertellen en heeft zelf veel moeite om iets te vertellen. Dit kan tot storend gedrag leiden. Stel in zo'n geval deelname aan de kring niet voor de volle duur verplicht. Geef het kind wel, voor het de kring verlaat, een beurt of stel een paar concrete vragen zodat het kind het gevoel blijft houden erbij te horen.
- Houd de regie in handen. Wees probleemsituaties voor.
- Voorspelbaarheid, regels en patronen geven houvast en veiligheid. Geef overzichtelijke opdrachten, niet te veel, maar zeker niet te weinig en spreek af wat het kind mag doen als het klaar is.

- Soms ontstaat er angst of moeilijk gedrag bij een kind met autisme zonder dat we het kunnen verklaren/begrijpen. Het kind kan het zelf niet uitleggen. Het werken met een vraagtafel kan een oplossing bieden: een tafel met een vraagteken waar het kind kan gaan zitten als het iets wil vragen of als er een probleem is.
- Maak een dagprogramma voor het kind. Iedere verandering kan aangegeven worden zodat het kind voorbereid is.
- Een kind met autisme heeft een beloning nodig om het aan te zetten om iets nieuws te proberen. Al het nieuwe is voor dit kind eng. Het kind voelt zich geen deel van de groep. Het kind zal dus niet luisteren als je de groep aanspreekt. Spreek het kind dan even apart aan.
- Eigenlijk moet je het kind met autisme nooit straffen. Het begrijpt toch meestal niet waarom. Het is beter om afspraken te maken en duidelijke regels te bedenken.
- Een kind met autisme is snel bang voor alles wat nieuw is. Wissel nieuwe leerstof af met oude. Houd vol, maar forceer niet.
- Maak afspraken in een teamvergadering over hoe iedereen met het kind moet omgaan.
- Uitpraten van problemen werkt niet. Neem een neutrale houding aan en probeer afspraken te maken. Is een kind niet aanspreekbaar, geef hem dan iets te doen waar het rustig van wordt en zie dit niet als een soort beloning. Het kind met autisme ervaart dit niet als zodanig.
- Het kind met autisme kan maar één ding tegelijk bedenken. Het is een serieeldenker, geen paralleldenker die aan meer dingen tegelijk kan denken. Wacht dus wat langer op een antwoord. Het kind heeft meer tijd nodig om alles te overdenken.”

(Baltussen e.a., 2003. Blz. 146-147)

Vermeulen geeft het volgende advies:

De manier waarop een leerkracht aankijkt tegen het probleemgedrag van een leerling en zijn houding tegenover ongepast of moeilijk gedrag zijn bepalend voor de manier waarop hij of zij met die problemen omgaat. Doorgaands wordt moeilijk gedrag van leerlingen aangepakt via methodes van belonen, straffen, ‘time out’, negeren en dergelijke. Ingeval van moeilijk gedrag kan een dergelijke gedragsaanpak werken, maar als hij niet op de juiste manier gehanteerd wordt, kan dit bij leerlingen met autisme tot een robotachtig gedrag of slechts tot een tijdelijke

gedragsverandering leiden of zelfs resulteren in een of andere vorm van agressie. Een nadeel van een zuiver gedragsmatige benadering van gedragsproblemen is immers dat de oplossingen zich beperken tot de buitenkant van het autisme, het gedrag. En dergelijke buitenkantoplossingen zijn slechts halve oplossingen. De onderliggende oorzaak van moeilijk gedrag bij leerlingen met autisme zit aan de binnenkant: hun problemen op het vlak van waarneming van de omgeving en de verwerking van die waarnemingen. Voordat met een zuivere gedragsaanpak wordt gestart, wordt dus het best nagegaan hoe de omgeving aangepast kan worden, zodat de situatie meer leefbaar wordt voor de leerling met autisme. (Vermeulen, 2002. Blz. 92-93)

Daarnaast heeft Vermeulen een groot scala aan tips onderverdeeld in de vier domeinen waarin de stoornissen optreden:

“Tips met betrekking tot de communicatie:

Te mijden:

- Figuurlijk taalgebruik (bv. Schiet op!, open je geest! Loop naar de pomp!): de kans bestaat dat de leerling dat letterlijk opvat en verward of angstig wordt;
- Koosnaampjes en bijnamen (bv. Wijsneus! Onze verstrooide professor!): de leerling weet niet vaak wat daarmee bedoeld wordt noch of het over hemzelf gaat of over iemand anders, want er is niemand in de klas die écht zo heet;
- Dubbelzinnig taalgebruik zoals sarcastische en cynische opmerkingen (bv. Schitterend!, als de leerling weer dezelfde fout maakt): de leerling begrijpt wellicht enkel wat je zegt en niet wat je bedoelt;
- Negatieve boodschappen en verboden (bv. Nee! Doe dat niet! Stop daarmee!): de leerling weet dan immers niet welk gedrag van hem wordt verlangd;
- Vage, open vragen (bv. Waarom doe je dat?): de leerling kent meestal het antwoord niet op dit soort vragen en heeft meestal niet door welke informatie je eigenlijk van hem verlangt;
- Opdrachten in vraagvorm (bv. Kun je eens aan het bord komen?): de kans is groot dat de leerling dit echt als een vraag opvat en dus enkel met ja of nee antwoordt;
- Lichaamstaal en gelaatsuitdrukkingen (die niet vergezeld zijn van duidelijke, verbale boodschappen): die zijn voor leerlingen met autisme moeilijker dan Chinees;
- Verbale overlast (heel lange zinnen, veel (onnodige) woorden, verschillende instructies na elkaar): zelfs als ze goed opletten kunnen de meeste leerlingen met

autisme moeilijk de belangrijke informatie onderscheiden van de minder belangrijke en dus niet de essentie uit je boodschap halen;

- In discussie treden: argumenteren helpt niet, integendeel; dat mondt vaak uit in een verbale chaos.

Aan te raden:

- Zorg ervoor dat de leerling klaar is om jouw boodschap te ontvangen en trek desnoods eerst zijn aandacht of laat hem afwerken waarmee hij of zij bezig is, voordat je hem of haar een vraag stelt, een opmerking maakt of een opdracht geeft;
- Korte zinnen 'zonder versiering': hou het simpel en direct en geef enkel de essentie van je boodschap door (dit kan streng of onvriendelijk lijken maar is door duidelijkheid juist autismevriendelijk);
- Positieve boodschappen (zeg wat je verwacht, omschrijf het gewenste gedrag en niet het ongewenste);
- Concreet taalgebruik (boodschappen waarbij je een beeld of plaatje kunt zien);
- Maak zoveel mogelijk communicatie visueel d.m.v. voorwerpen, foto's, pictogrammen, tekeningen of geschreven taal;
- Expliciete en volledige informatie: zeg wat je bedoelt, ook al lijkt het té vanzelfsprekend;
- Vertraag je communicatiesnelheid en geef bedenktijd: omdat ze detail per detail verwerken hebben leerlingen met autisme meer tijd nodig om boodschappen, vooral verbale, te verwerken en kan het langer duren voordat ze die begrijpen en erop reageren; indien ze na een tijdje niet reageren, herhaal dan letterlijk je boodschap en paraphraseer ze niet want dan lijkt het een totaal nieuwe boodschap;
- Spreek de leerling persoonlijk aan als een klassikale of groepsinstructie niet door hem of haar opgevolgd wordt;
- Werk samen met de ouders om de communicatiestijl van de leerlingen te leren kennen;
- Ondersteun de communicatie van de leerlingen met visuele hulpmiddelen en leer hen, indien nodig om hulp te vragen;
- Geef de leerlingen de tijd om hun communicatie voor te bereiden en te organiseren. “

(Vermeulen, 2002. Blz. 56-58)

Tips met betrekking tot sociale activiteiten:

Te mijden:

- Té grote en té drukke groepen;
- Geïmproviseerde sociale activiteiten;
- De nadruk leggen op het initiatief van de leerling met autisme voor het leggen van sociale contacten;
- Groepsactiviteiten zonder duidelijke rollen en regels;
- De leerling te lang bloot stellen aan bedreigende sociale situaties.

Aan te raden:

- Perspectiefnemingsstraining en sociale vaardigheidstraining;
- Sociale verhalen en scripts die sociale situaties verhelderen en de leerling erdoorheen loodsen via duidelijke instructies;
- Het geven van extra beloningen voor gewenst sociaal gedrag, zowel aan de leerling met autisme (voor hen leveren sociale situaties te weinig intrinsieke beloningen op) als aan de andere leerlingen (vanwege hun modelfunctie);
- Het doseren van groeps- en individuele activiteiten;
- Een buddysysteem of een 'circle of friends';
- Extra toezicht bij sociale situaties, zoals op de speelplaats, in de eetzaal en bij groepswork;
- Het inschakelen van 'sociale vluchtheuvels' en 'alleen-momenten';
- Het visualiseren van de beurtrol bij kringgesprekken;
- Een geregisseerd keuzesysteem bij het samenstellen van groepen of koppels voor groepswork;
- Individueel werk tijdens groepswork ('working apart together'-systeem).

(Vermeulen, 2002. Blz. 69)

Tips met betrekking tot de organisatie van klasactiviteiten en taken.

Te mijden:

- Al te veel improvisatie;
- Onaangekondigde veranderingen, wijzigingen en uitzonderingen;
- 'we zullen wel zien', 'misschien', 'later' en meer van dat soort vage aanduidingen betreffende wat gaat komen;
- Steeds hetzelfde doen op hetzelfde moment, dezelfde plaats en in dezelfde volgorde (om ontstaan van rigide routines te voorkomen);

- Duidelijkheid en voorspelbaarheid enkel baseren op verbale aanwijzingen;
- Verwachten dat de leerling steeds zinvol, creatief en soepel de vrije tijd kan invullen;
- De leerling overladen met beslissingen en keuzes.

Aan te raden:

- Visuele hulpmiddelen voor tijdsplanning (kalenders, agenda's, schema's en roosters) die flexibel zijn;
- Het onvoorspelbare zo veel mogelijk voorspelbaar maken;
- Veranderingen, wijzigingen en uitzonderingen op voorhand aankondigen;
- Door voorselecties en visuele hulpmiddelen keuzes mogelijk en leuk maken;
- Een vrijetijdsbord voor in de pauzes;
- Stappenplannen en checklijsten voor complexe taken;
- Het probleemoplossend vermogen aanleren en ondersteunen met visuele hulpmiddelen;
- Met overzichtelijk en gestructureerd leermateriaal zonder verwarrende ballast werken;
- Allerlei 'organizers' zoals bakjes, schema's, een functionele agenda, visuele aanduidingen gebruiken.

(Vermeulen, 2002. Blz. 86-87)

Tips voor omgaan met probleemgedrag:

Te mijden:

- Zonder gericht onderzoek veronderstellen dat een leerling iets (aan)kan;
- Emotioneel reageren;
- Alle aanpassingen en inspanningen van de kant van de leerling verwachten;
- Een exclusief gedragsmatige aanpak;
- Inpraten op de leerling en met hem in discussie gaan;
- 'doe nu toch eens normaal!';
- Straffen en belonen zonder expliciete verwijzing naar de reden ervan.

Aan te raden:

- Een kalme, neutrale en zakelijke houding;
- Ook de positieve kanten en talenten zien van de leerling, niet enkel zijn moeilijkheden;
- Creativiteit en soepelheid om aanpassingen te kunnen doorvoeren;

- De zaken relativeren, gevoel voor humor;
- Kennis van het autistisch denken;
- Tweesporenbeleid: aanpassen van de omgeving en de leerling vaardigheden en kennis bijbrengen;
- Gedetailleerde, concrete en gevisualiseerde schoolregels opstellen';
- Schriftelijk communiceren over incidenten en voorvallen (eventueel door middel van een 'voorval-rapport');
- Concrete en ondubbelzinnige schoolregels;
- Algemene en objectieve regels ('Het is beleefd als...', 'Het is beter dat...', 'Mensen doen altijd...') eerder dan persoonlijke verzoeken ('Jij moet...', 'Je zou beter...');
- Een vertrouwenspersoon en steungesprekken.

(Vermeulen, 2002. Blz. 107-108)

Samengevat:

Voor kinderen met PDD-NOS is het belangrijk dat je, je verdiept in de stoornis en erin gelooft. Een kind met autisme past zich niet aan. De leerkracht zal zich aan hem moeten aanpassen. Het moeilijke gedrag van het kind met PDD-NOS is onmacht, geen onwil. Neem daarom een neutrale, zakelijke houding aan en probeer afspraken met het kind te maken. Probeer ook de positieve kanten en talenten zien van deze kinderen, niet enkel de moeilijkheden. Kinderen met PDD-NOS maken weinig tot geen oogcontact, ze zoeken enkel contact om in hun behoeftes te voorzien. Ze hebben moeite om te anticiperen op reacties van anderen, ze kunnen zich moeilijk inleven in een ander en stellen zich niet weerbaar op of verwerpen zich ongepast. Geef daarom extra beloningen voor gewenst sociaal gedrag, zowel aan de kinderen met autisme en PDD-NOS, als aan de andere leerlingen. Voorspelbaarheid, regels en patronen geven houvast en veiligheid. Geef overzichtelijke opdrachten, niet te veel, maar zeker niet te weinig en spreek af wat het kind mag doen als het klaar is. Kondig veranderingen, wijzigingen en uitzonderingen op voorhand aan. Maak afspraken in een teamvergadering over hoe *iedereen* met het kind moet omgaan. Maak zoveel mogelijk communicatie visueel d.m.v. voorwerpen, foto's, pictogrammen, tekeningen of geschreven taal, en zeg wat je bedoelt, ook al lijkt het té vanzelfsprekend. Omdat deze kinderen detail per detail verwerken hebben de kinderen met autisme meer tijd nodig om boodschappen, vooral verbale, te verwerken en kan het langer duren voordat ze die begrijpen en erop reageren.

Bijlage 2**Enquête PDD-NOS**

In het kader van mijn opleiding wil ik onderzoek gaan doen naar kinderen met PDD-NOS. Daarom heb ik een enquête opgesteld die mij informatie kan verschaffen over kinderen met PDD-NOS en de begeleiding die u aan deze kinderen geeft. Zou u deze enquête zo volledig mogelijk en waarheidsgetrouw willen invullen? En deze aan mij willen retourneren? De ingewonnen informatie wordt natuurlijk vertrouwelijk behandeld.

1. Weet u wat de term autisme inhoudt?

ja nee

2. Heeft u wel eens een kind met autisme in de klas gehad?

ja nee

3. Wat weet u over de problematiek van PDD-NOS?

4. Heeft u wel eens een kind met PDD-NOS in de klas gehad?

ja nee

5. Heeft u aanpassingen moeten doen / gedaan in de klas (pedagogisch, didactisch, organisatorisch etc.) voor kinderen met PDD-NOS?

0 ja 0 nee

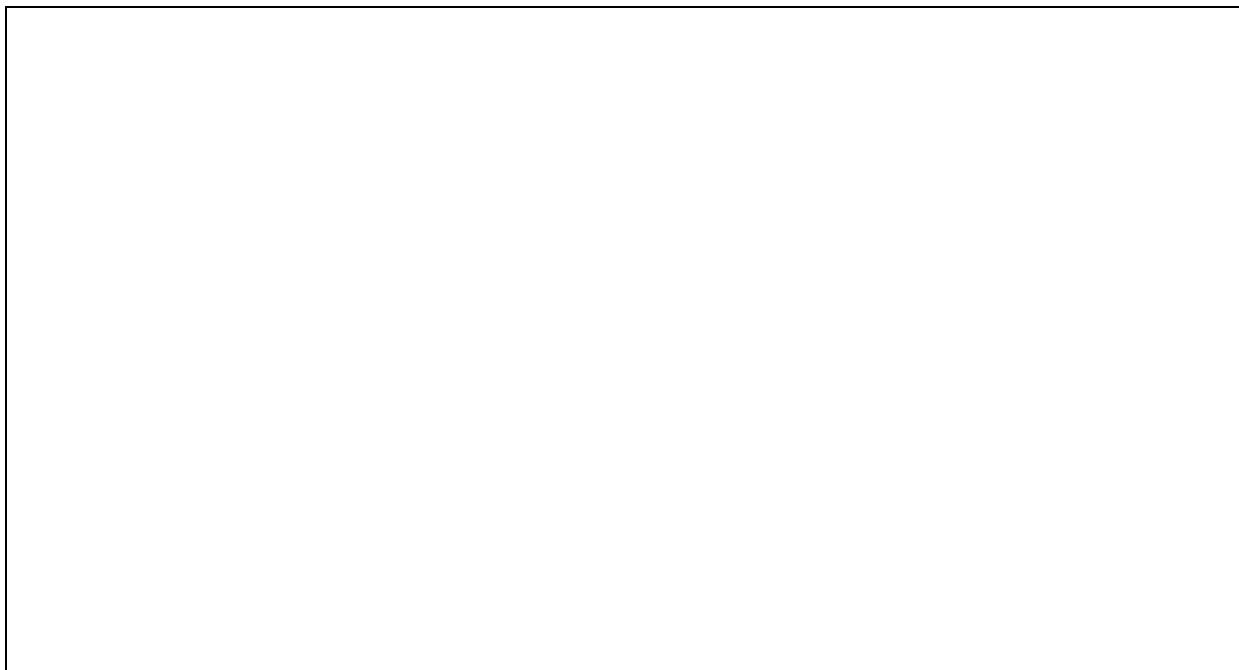
Zo ja, kunt u aangeven welke? Op basis waarvan heeft u deze aanpassingen gedaan? (Denk aan literatuur gelezen, Trail and error etc)

4. Heeft u aanpassingen moeten doen / gedaan in uw leerkrachtgedrag? (pedagogisch, didactisch, organisatorisch, etc.)

0 ja 0 nee

Zo ja, kunt u aangeven welke? Op basis waarvan heeft u deze aanpassingen gedaan? (Denk aan literatuur gelezen, Trail and error etc)

5. Heeft u verder nog tips of aanbevelingen voor mij, vanuit uw eigen ervaringen?

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the respondent to provide tips or recommendations based on their own experiences.

Bedankt voor uw medewerking!

Met vriendelijke groet, Marleen Knol

Bijlage 3

De deelvragen:

1. Wat is autisme?
2. Wat is PDD-NOS?
3. Op welke wijze kan ik kinderen met PDD-NOS het beste begeleiden (in mijn groep)?
4. Wat zijn de risico en beschermende factoren?
5. Welke aanpak past het beste bij mij als leerkracht en bij de kinderen met PDD-NOS bij mij in de groep?
6. Wat zijn aandachtspunten voor het werken met kinderen met PDD-NOS?

Vragen ib'er

1. Wat is je praktijkervaring met kinderen met autisme/PDD-NOS?
2. Wat versta je onder autisme?
3. Wat versta je onder PDD-NOS
4. Op welke wijze heb je, je in ASS verdiept?
5. Wat zou jij leerkrachten adviseren om kinderen met autisme / PDD-NOS optimaal te kunnen begeleiden en ondersteunen. Gekeken naar hun specifieke behoeften / hulpvraag i.v.m. hun beperking?
6. Richt jij je als ib'er bij het adviseren van de leerkracht alleen op het kind met PDD-NOS of ook op de klas in zijn geheel?
7. Spelen de verschillende vormen van autisme een rol in je advies die jij geeft aan de leerkracht , ouders?
8. Pas je je tips en adviezen aan op de specifieke eigenschappen van de leerkracht? En kijk je hierbij ook naar het kind, de leerkracht, de taak, de omgeving en het gezin als factoren die hier een rol in kunnen spelen?
9. Speelt dit ook een rol in jou advies naar leerkrachten en ouders toe?
10. Worden er contacten onderhouden met externe hulpverleners waar het kind gebruik van maakt? (bijv. GGZ/jeugdzorg) Zo ja, hoe verlopen die contacten, op welke wijze worden die vormgegeven?
11. Hoe handel je wanneer een leerkracht vermoedt dat een kind in zijn klas PDD-NOS heeft? Is hier een protocol voor?

Rugzak / Igf-leerkracht

1. Wat is je praktijkervaring met kinderen met autisme/PDD-NOS?
2. Wat versta je onder autisme?
3. Wat versta je onder PDD-NOS
4. Op welke wijze heb je, je in ASS verdiept?
5. Wat zou jij leerkrachten adviseren om kinderen met autisme / PDD-NOS optimaal te kunnen begeleiden en ondersteunen. Gekeken naar hun specifieke behoeften / hulpvraag i.v.m. hun beperking?
6. Richt jij je als Igf-leerkracht bij het adviseren van de leerkracht alleen op het kind met PDD-NOS of ook op de klas in zijn geheel?
7. Hoe ziet de schoolstructuur binnen de school eruit m.b.t. de begeleiding van een kind met PDD-NOS? Hoe is de coördinatie, taakverdeling en de communicatie onderling (ib – Igf- Ikr-ab-ouders)
8. Hoe bouw je de begeleiding op? Is dit doorlopend of stopt het op een gegeven moment? Maken wij op onze school gebruik van een criteria hiervoor?
9. Zijn er vaste richtlijnen voor begeleiding voor kinderen met PDD-NOS? Zo ja, welke zijn dat?
10. Is er een protocol voor de rugzakbegeleiding, of wordt de begeleiding per kind bekeken? Zo ja, waar wordt de begeleiding dan op gebaseerd?

Ambulante begeleiding

1. Wat is je praktijkervaring met kinderen met autisme/PDD-NOS?
2. Wat versta je onder autisme?
3. Wat versta je onder PDD-NOS
4. Op welke wijze heb je, je in ASS verdiept?
5. Wat zou jij leerkrachten adviseren om kinderen met autisme / PDD-NOS optimaal te kunnen begeleiden en ondersteunen. Gekeken naar hun specifieke behoeften / hulpvraag i.v.m. hun beperking?
6. Richt jij je als ambulante begeleider bij het adviseren van de leerkracht alleen op het kind met PDD-NOS of ook op de klas in zijn geheel?
7. Is er een verschil/verschillen in de ambulante begeleiding t.b.v. van een kind met PDD-NOS in vergelijking tot een kind waarbij sprake is van andersoortige (gedrags)problematiek?
8. Op welke wijze wordt er contact onderhouden met de basisschool?

Bijlage 4

Stappenplan

Literatuuronderzoek:

De verschillende deelvragen worden (voor een deel) beantwoord door mijn literatuur onderzoek

Deelvra(a)g(en):

- Wat is autisme?
- Wat is PDD-NOS?
- Wat zijn risico factoren en beschermende factoren?

Hoe ga ik dit onderzoeken?

D.m.v. de theorie van het literatuuronderzoek ga ik deelvragen beantwoorden.

Verantwoording:

De theorie zal afkomstig zijn uit recente literatuur, m.b.t. PDD-NOS.

Wanneer:

- November 2009 is de deadline

Enquête/vragenlijst onder het personeel

Hierdoor worden verschillende deelvragen voor een deel beantwoord.

Deelvra(a)g(en):

- Welke visie heb jij als leerkracht m.b.t. het onderwijs aan kinderen met specifiek onderwijsbehoeften
- Welke aanpak past er bij de kinderen met PDD-NOS (in mijn groep)?
- Wat zijn risico factoren en beschermende factoren?

Hoe ga ik dit onderzoeken?

- Inventariseren hoe collega's omgaan met kinderen met PDD-NOS. Tips, vaardigheden en ervaringen van hen, helpen mijn een juiste aanpak te ontwikkelen, met betrekking tot de omgang met de autistische kinderen uit mijn groep.

- Door middel van een vragenlijst/enquête, gehouden onder de collega's.

Enquête met behulp van de Skill sheets D 9, 10, 11 uit 'Ontwikkeling door onderzoek'

Verantwoording:

De vragenlijst is anoniem. Ik heb hiervoor bewust gekozen zodat de enquête minder snel een sociaal wenselijk ingevuld zal worden. Daarbij kies ik ervoor om de vragenlijst zelf op te stellen zodat ik informatie krijg van collega's, die direct in contact staat met mijn onderzoeksvragen

Betrokken personen:

- Personeel van Rkbs. St. Willibrordus te Coevorden.

Relevante bronnen:

- Kallenberg, T. (2007). 'Ontwikkeling door onderzoek'. Thiememeulenhoff

Wanneer:

- Eind juni 2009 is de deadline.

Interview IB'er, Rugzakbegeleider en Ambulant Begeleider

Hierdoor leer ik de manier van aanpak van autistische kinderen (binnen onze school). Verschillende deelvragen worden hierdoor (deels) beantwoord.

Deelvra(a)g(en):

- Wat zijn aandachtspunten voor het werken met kinderen uit met PDD-NOS?
- Welke aanpak past er bij de kinderen met PDD-NOS (in mijn groep)?
- Wat zijn risico factoren en beschermende factoren?

Hoe ga ik dit onderzoeken?

Door middel van een interview.

Interview opzet met behulp van de Skill sheets D 26, 27 uit 'Ontwikkeling door onderzoek'

Verantwoording:

De interview vragen heb ik zelf opgesteld. Zo heb ik antwoord op vragen die in relatie staan tot mijn onderzoeksvragen.

Betrokken personen:

- De IB'er Lenneke Wagenaar
- Rugzakbegeleider Moniek Soppe
- Ambulant begeleider Geert Winkelman

Relevante bronnen:

- Kallenberg, T. (2007). *'Ontwikkeling door onderzoek'*. Thiememeulenhoff

Wanneer:

- Oktober, november 2009

Toepasbare tips en aanbevelingen uit de literatuur

Deze ga ik onderzoeken/uitproberen in de praktijk, hierdoor worden verschillende deelvragen beantwoord.

Deelvra(a)g(en):

- Welke werkwijze past op dit moment bij mij als leerkracht, van kinderen met PDD-NOS?

Hoe ga ik dit onderzoeken?

- Na het lezen van de literatuur, de verschillende tips en belangrijke aspecten uit de literatuur uitproberen in de praktijk. Na de periode van uitproberen, reflecteren op mijn handelen en de reacties van de kinderen met PDD-NOS.

Verantwoording:

Doordat ik nu kennis heb verworven op verschillende manieren: observaties, lezen van de literatuur m.b.t. PDD-NOS, gesprekken met deskundigen en het samenvatten van de vragenlijsten is het belangrijk om te kijken welke van de aanwijzingen en tips het beste bij mij als leerkracht past. Deze kennis kan ik in de praktijk gaan brengen en uitvoeren.

Relevante bronnen:

- Theorie/literatuur uit hoofdstuk 2 van het onderzoek
- Kallenberg, T. (2007). *'Ontwikkeling door onderzoek'*. Thiememeulenhoff

Wanneer:

- Januari, februari, maart 2010

Bijlage 5**Vragenlijst leerkrachtgedrag**

- | | | |
|---|----|-----|
| 1. Volgens mij besteedt de juf voldoende tijd aan alle leerlingen | ja | nee |
| 2. Volgens mij weet de juf wel wat de leerlingen willen. | ja | nee |
| 3. Ik vind dat de juf te lang uitlegt | ja | nee |
| 4. De juf legt kort uit, ik weet wat ik moet doen. | ja | nee |
| 5. De uitleg is duidelijk, ik weet wat ik moet doen. | ja | nee |
| 6. De meeste leerlingen weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn met hun werk. | ja | nee |
| 7. In de klas is de beurtverdeling tijdens de lessen goed: alle leerlingen krijgen regelmatig een opdracht. | ja | nee |
| 8. In de klas moet je lang wachten voordat de juf je helpt | ja | nee |
| 9. Als ik de opdrachten niet snap wil de juf ze opnieuw uitleggen | ja | nee |
| 10. De juf moppert veel op de leerlingen uit de klas | ja | nee |
| 11. De juf zegt altijd wat niet mag, nooit wat wel mag | ja | nee |
| 12. Als het goed gaat in de klas, mogen we iets leuks doen. | Ja | nee |

Vragenlijst leerkrachtgedrag:

Vraag 1: *Volgens mij besteedt de juf voldoende tijd aan alle leerlingen*

ja: 15x nee: 2x allebei: 1x

Vraag 2: *Volgens mij weet de juf wel wat de leerlingen willen*

ja: 11x nee: 7x allebei: 0x

Vraag 3: *Ik vind dat de juf te lang uitlegt*

ja: 7x nee: 9x allebei: 2x

Vraag 4: *De juf legt kort uit, ik weet wat ik moet doen.*

ja: 15x nee: 2x allebei:1x

Vraag 5: *De uitleg is duidelijk, ik weet wat ik moet doen.*

ja: 13x nee: 1x allebei:4x

Vraag 6: *De meeste leerlingen weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn met hun werk.*

ja: 15x nee: 2x allebei:1x

Vraag 7: *In de klas is de beurtverdeling tijdens de lessen goed: alle leerlingen krijgen regelmatig een opdracht.*

ja: 7x nee: 6x allebei:5x

Vraag 8: *In de klas moet je lang wachten voordat de juf je helpt*

ja: 5x nee: 3x allebei:10x

Vraag 9: *Als ik de opdrachten niet snap wil de juf ze opnieuw uitleggen*

ja: 11x nee: 2x allebei:7x

Vraag 10: *De juf moppert veel op de leerlingen uit de klas*

Ja: 2x nee:12x allebei:4x

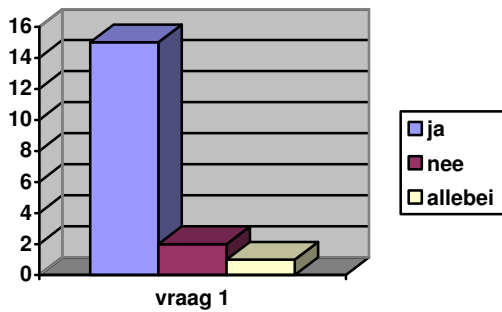
Vraag 11: *De juf zegt altijd wat niet mag, nooit wat wel mag*

ja: 1x nee:16x allebei:1x

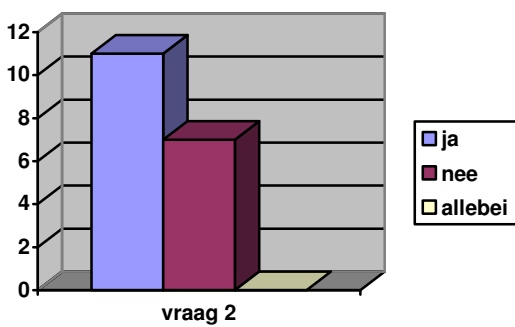
Vraag 12: *Als het goed gaat in de klas, mogen we iets leuks doen*

ja:17x nee: 0x allebei:1x

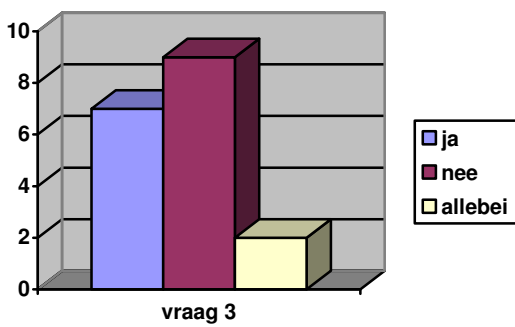
Figuur 1.1 scores vraag 1: *Volgens mij besteed de juf voldoende tijd aan alle leerlingen:*

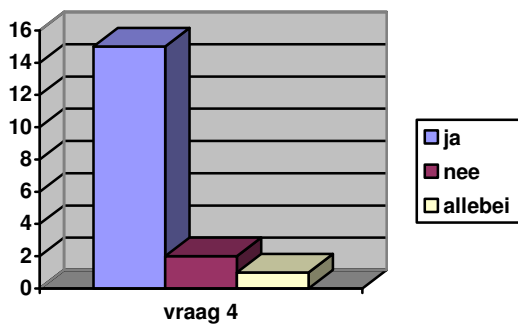
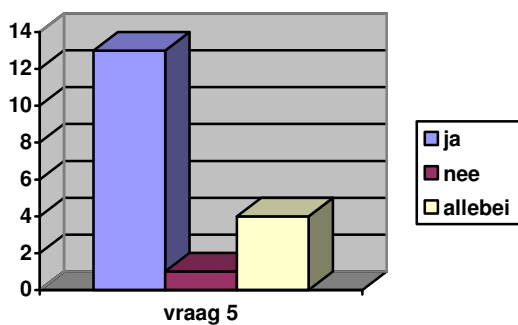
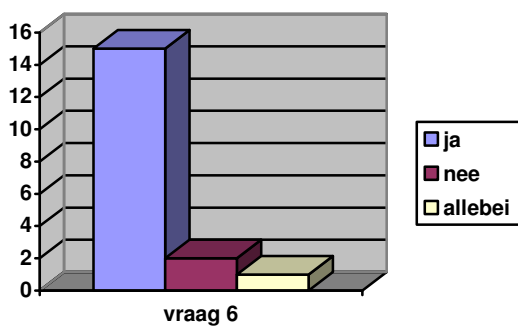


Figuur 1.2 scores vraag 2: *Volgens mij weet de juf wel wat de leerlingen willen:*

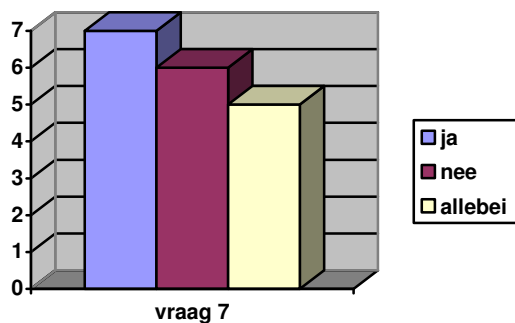


Figuur 1.3 scores vraag 3: *Ik vind dat de juf te lang uitlegt:*

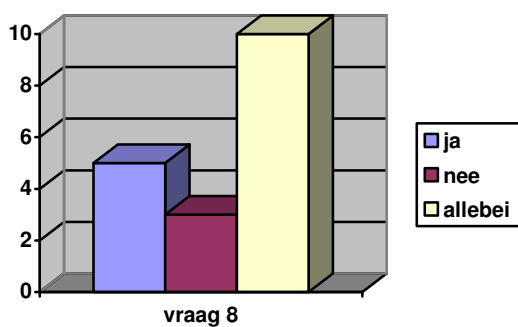


Figuur 1.4 scores vraag 4: *De juf legt kort uit, ik weet wat ik moet doen:*Figuur 1.5 scores vraag 5: *De uitleg is duidelijk, ik weet wat ik moet doen:*Figuur 1.6 scores vraag 6: *De meeste leerlingen weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn met hun werk:*

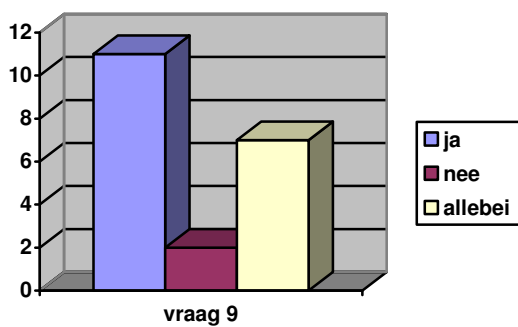
Figuur 1.7 scores vraag 7: *In de klas is de beurtverdeling tijdens de lessen goed: alle leerlingen krijgen regelmatig een opdracht:*

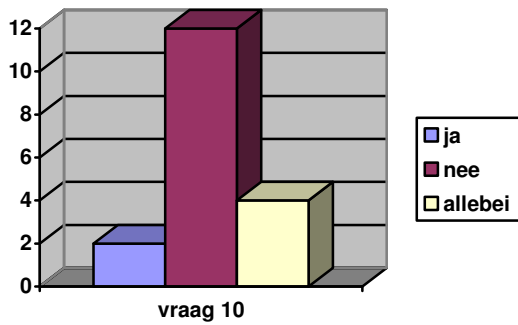
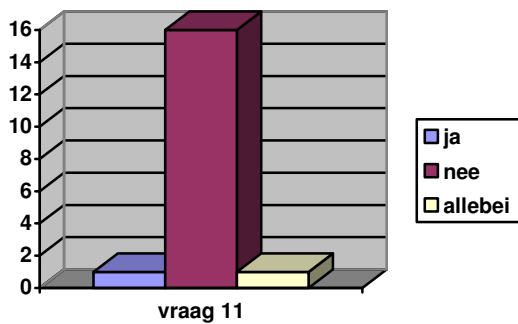
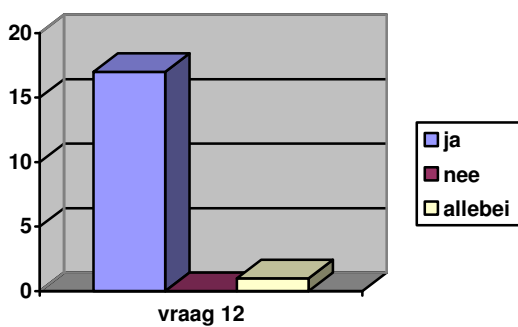


Figuur 1.8 scores vraag 8: *In de klas moet je lang wachten voordat de juf je helpt:*



Figuur 1.9 scores vraag 9: *Als ik de opdrachten niet snap wil de juf ze opnieuw uitleggen:*



Figuur 1.10 scores vraag 10: *De juf moppert veel op de leerlingen uit de klas:*Figuur 1.11 scores vraag 11: *De juf zegt altijd wat niet mag, nooit wat wel mag:*Figuur 1.12 scores vraag 12: *Als het goed gaat in de klas, mogen we iets leuks doen:*

Vragenlijst leerkrachtgedrag: 2^e afname

Vraag 1: *Volgens mij besteedt de juf voldoende tijd aan alle leerlingen*

ja: 16x nee: 0x allebei: 3x

Vraag 2: *Volgens mij weet de juf wel wat de leerlingen willen*

ja: 16x nee: 3x allebei: 0x

Vraag 3: *Ik vind dat de juf te lang uitlegt*

ja: 3x nee: 14x allebei: 2x

Vraag 4: *De juf legt kort uit, ik weet wat ik moet doen.*

ja: 16x nee: 0x allebei:3x

Vraag 5: *De uitleg is duidelijk, ik weet wat ik moet doen.*

ja: 16x nee: 0x allebei:3x

Vraag 6: *De meeste leerlingen weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn met hun werk.*

ja: 19x nee: 0x allebei:0x

Vraag 7: *In de klas is de beurtverdeling tijdens de lessen goed: alle leerlingen krijgen regelmatig een opdracht.*

ja: 15x nee: 1x allebei:3x

Vraag 8: *In de klas moet je lang wachten voordat de juf je helpt*

ja: 3x nee: 10x allebei:6x

Vraag 9: *Als ik de opdrachten niet snap wil de juf ze opnieuw uitleggen*

ja: 15x nee: 0x allebei:4x

Vraag 10: *De juf moppert veel op de leerlingen uit de klas*

Ja: 3x nee:13x allebei:3x

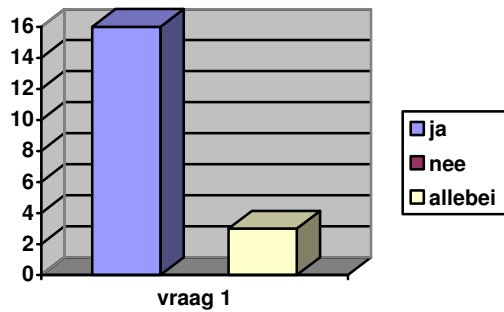
Vraag 11: *De juf zegt altijd wat niet mag, nooit wat wel mag*

ja: 0x nee:19x allebei:0x

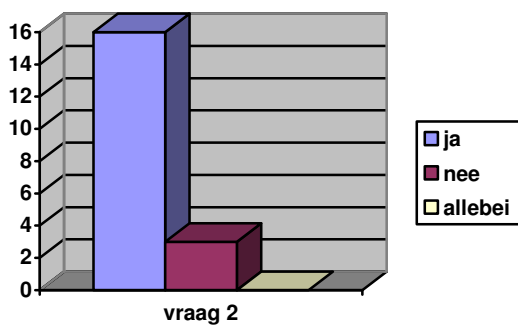
Vraag 12: *Als het goed gaat in de klas, mogen we iets leuks doen*

ja:19x nee: 0x allebei:0x

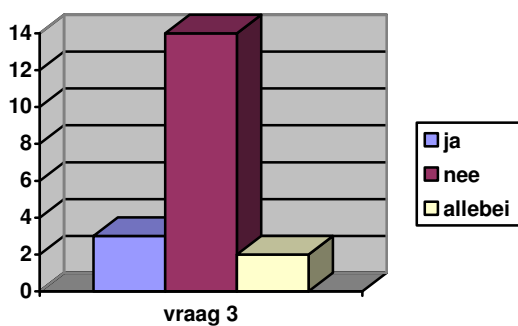
Figuur 2.1 scores vraag 1: *Volgens mij besteed de juf voldoende tijd aan alle leerlingen:*

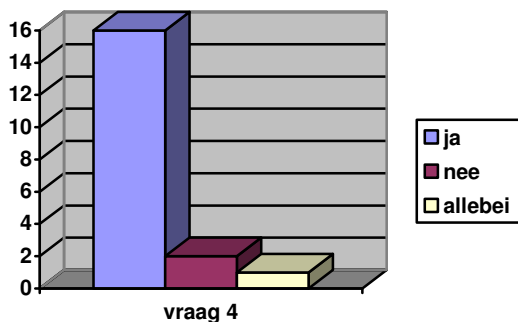
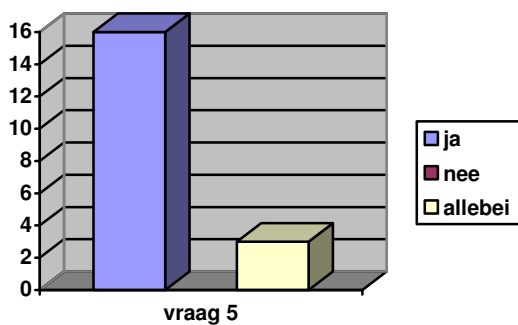
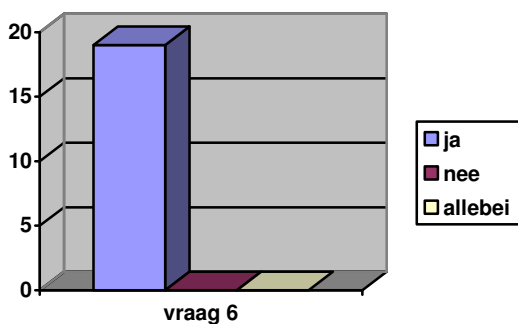


Figuur 2.2 scores vraag 2: *Volgens mij weet de juf wel wat de leerlingen willen:*

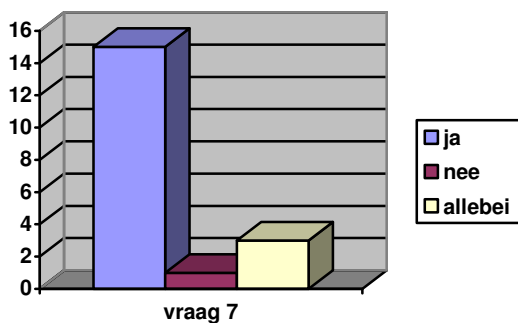


Figuur 2.3 scores vraag 3: *Ik vind dat de juf te lang uitlegt:*

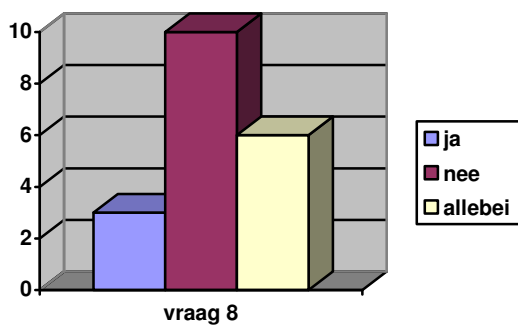


Figuur 2.4 scores vraag 4: *De juf legt kort uit, ik weet wat ik moet doen:*Figuur 2.5 scores vraag 5: *De uitleg is duidelijk, ik weet wat ik moet doen:*Figuur 2.6 scores vraag 6: *De meeste leerlingen weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn met hun werk:*

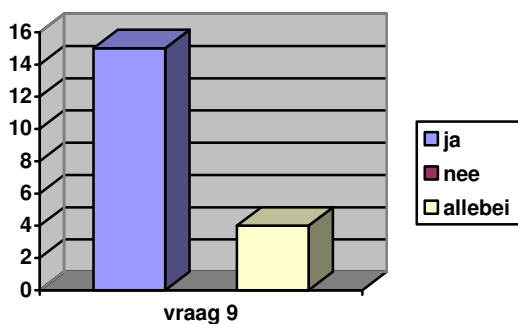
Figuur 2.7 scores vraag 7: *In de klas is de beurtverdeling tijdens de lessen goed: alle leerlingen krijgen regelmatig een opdracht.*

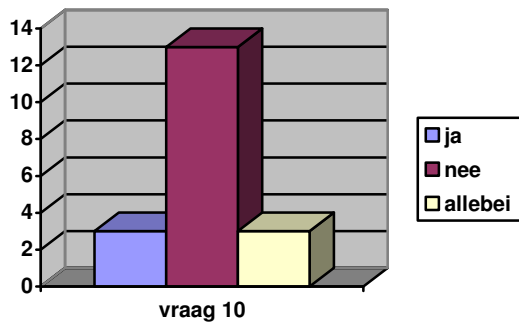
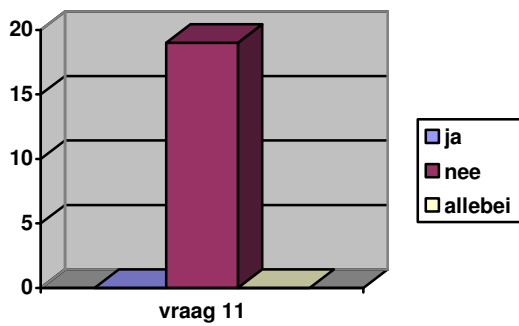
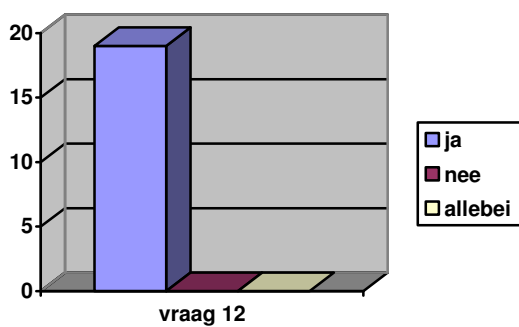


Figuur 2.8 scores vraag 8: *In de klas moet je lang wachten voordat de juf je helpt:*



Figuur 2.9 scores vraag 9: *Als ik de opdrachten niet snap wil de juf ze opnieuw uitleggen:*



Figuur 2.10 scores vraag 10: *De juf moppert veel op de leerlingen uit de klas:*Figuur 2.11 scores vraag 11: *De juf zegt altijd wat niet mag, nooit wat wel mag:*Figuur 2.12 scores vraag 12: *Als het goed gaat in de klas, mogen we iets leuks doen:*

*Conclusies na afname vragenlijsten:*De meest opvallende uitkomsten van de afname van de vragenlijsten:

De leerlingen hebben nu meer het gevoel dat de leerkracht weet wat de kinderen willen.

De uitleg van de leerkracht is korter geworden, de kinderen ervaren niet dat deze te lang is.

De leerlingen weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn met hun werk

De kinderen ervaren nu dat de beurtverdeling in de klas beter is.

De kinderen ervaren nu dat ze minder lang moeten wachten voordat ze door de leerkracht geholpen worden.

De leerkracht benoemt nu meer het positieve en niet het negatieve.

Als het goed gaat in de klas mogen de kinderen wat leuks doen.

Bijlage 6**Gebruik vragentafel voor een vraag of probleem**

Week 1:

Maandag:04-01-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
IIII	IIII IIII

Dinsdag: 05-01-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
II	IIII IIII II

Woensdag: 06-01-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
III	IIII II

Donderdag: 07-01-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
I	IIII

Vrijdag: 08-01-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	III

Week 2:

Maandag:11-01-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
II	IIII II

Dinsdag: 12-01-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	IIII IIII II

Woensdag: 13-01-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
II	IIII IIII

Donderdag: 14-01-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
I	IIII III

Vrijdag: 15-01-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	IIII IIII III

Week 3:

Maandag:18-01-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	IIII

Dinsdag: 19-01-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	IIII II

Woensdag: 20-01-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
II	IIII

Donderdag: 21-01-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
I	IIII II

Vrijdag: 22-01-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	IIII

Week 4:

Maandag:25-01-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	IIII I

Dinsdag: 26-01-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	IIII

Woensdag: 27-01-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	IIII IIII

Donderdag: 28-01-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	III

Vrijdag: 29-01-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	IIII

Week 5:

Maandag:01-02-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	IIII

Dinsdag: 02-02-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	IIII

Woensdag: 03-02-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	III

Donderdag: 04-02-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	IIII III

Vrijdag: 05-02-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	IIIII IIIII I

Week 6:

Maandag:08-02-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	IIII I

Dinsdag: 09-02-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	III

Woensdag: 10-02-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	IIII III

Donderdag: 11-02-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	IIII I

Vrijdag: 12-02-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	IIII III

Week 7:

Maandag:15-02-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
I	IIII

Dinsdag: 16-02-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	IIII IIII

Woensdag: 17-02-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	IIII III

Donderdag: 18-02-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	III

Vrijdag: 19-02-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	IIIII IIIII II

Week 9:

Maandag:01-03-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	III

Dinsdag: 02-03-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	IIII

Woensdag: 03-03-2010

Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	IIII II

Donderdag: 04-03-2010

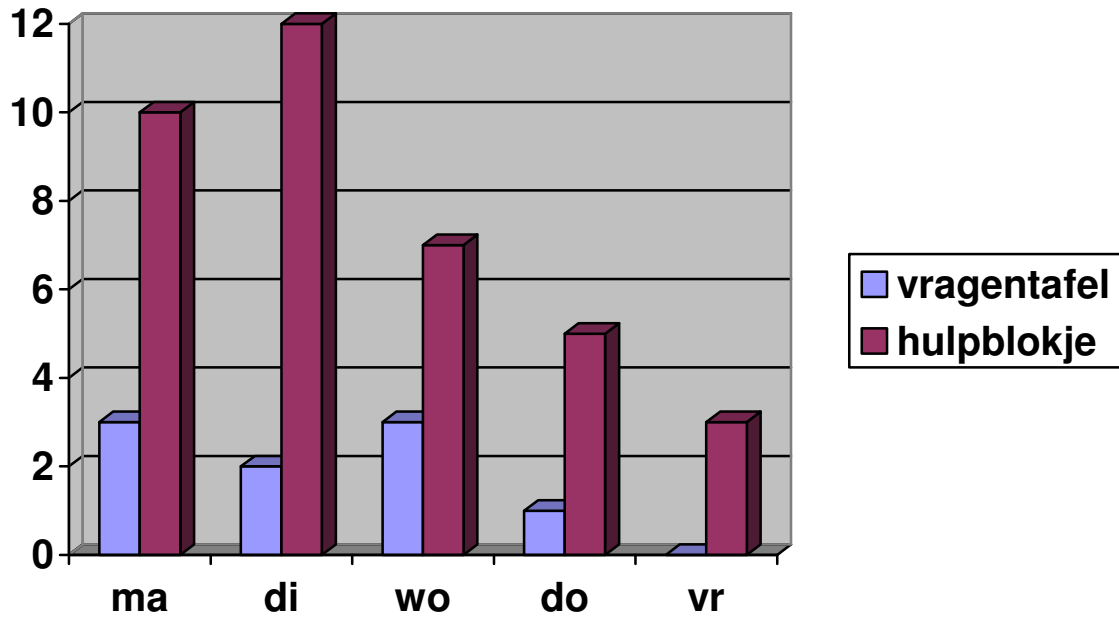
Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	IIII

Vrijdag: 05-03-2010

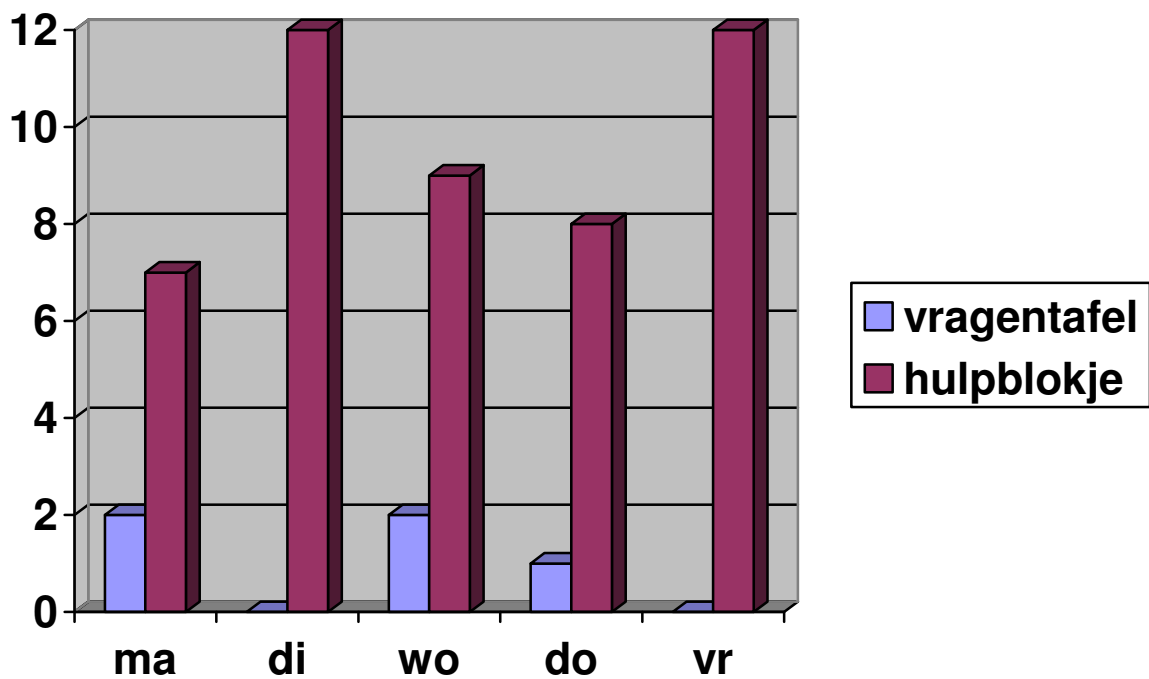
Vragentafel	Hulpvraag op het blokje
	IIII IIIII

Gebruik vragentafel

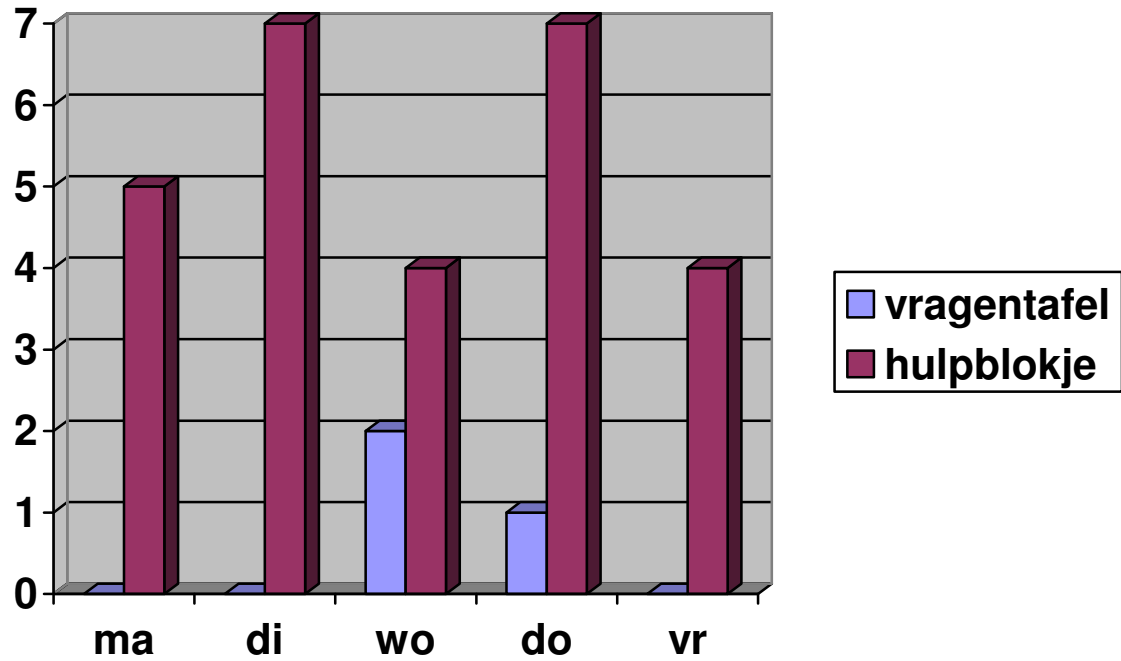
Figuur 3.1 scores week 1: 04-01-2010 t/m 08-01-2010 gebruik vragentafel



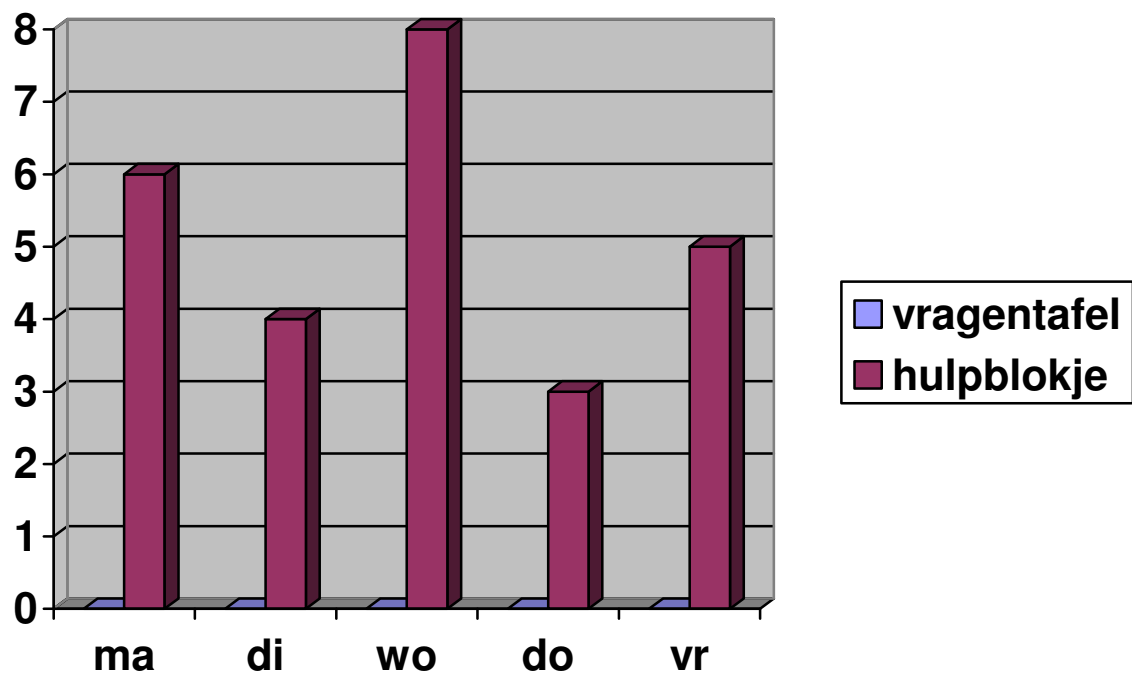
Figuur 3.2 scores week 2: 11-01-2010 t/m 15-01-2010 gebruik vragentafel



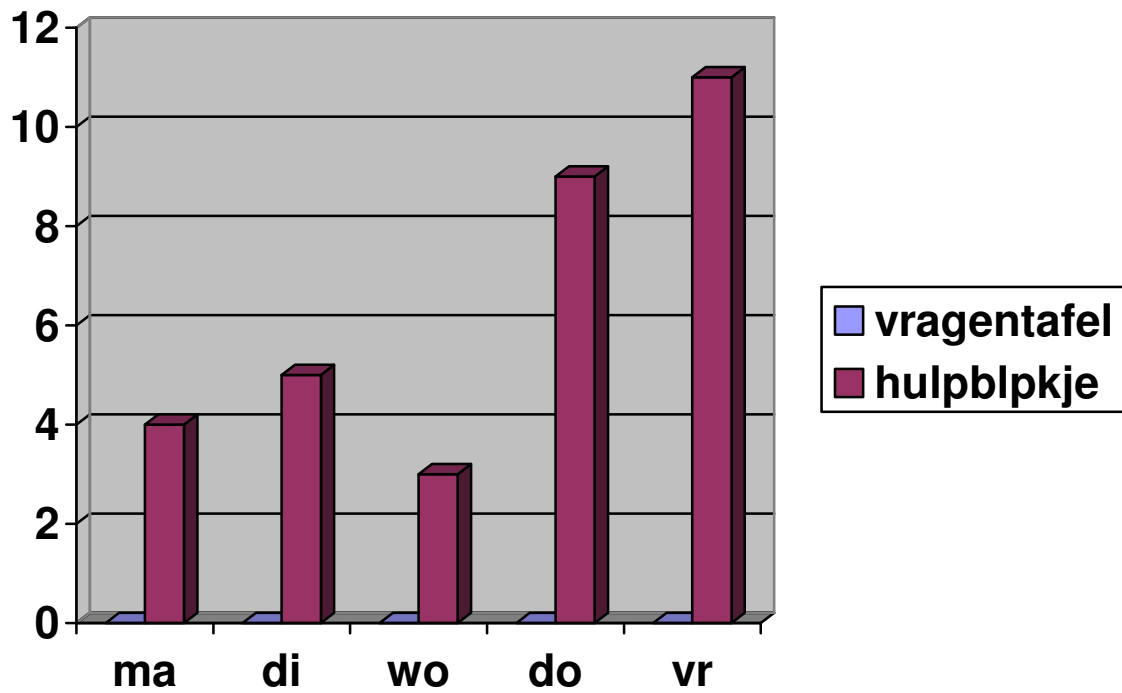
Figuur 3.3 scores week 3: 18-01-2010 t/m 22-01-2010 gebruik vragentafel



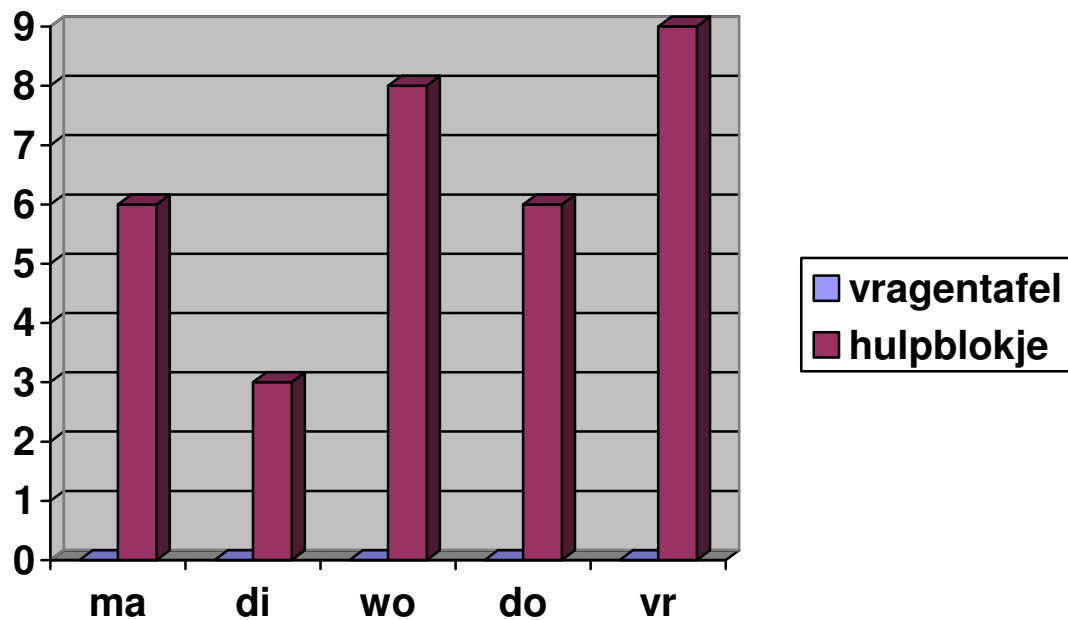
Figuur 3.4 scores week 4: 25-01-2010 t/m 29-01-2010 gebruik vragentafel



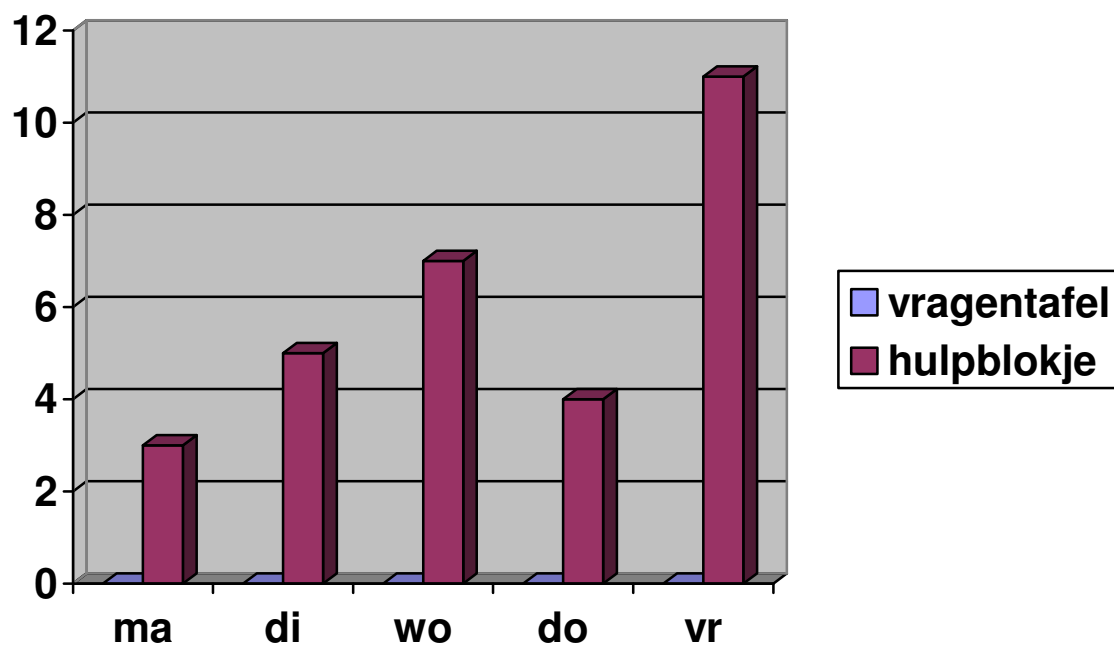
Figuur 3.5 scores week 5: 01-02-2010 t/m 05-02-2010 gebruik vragentafel



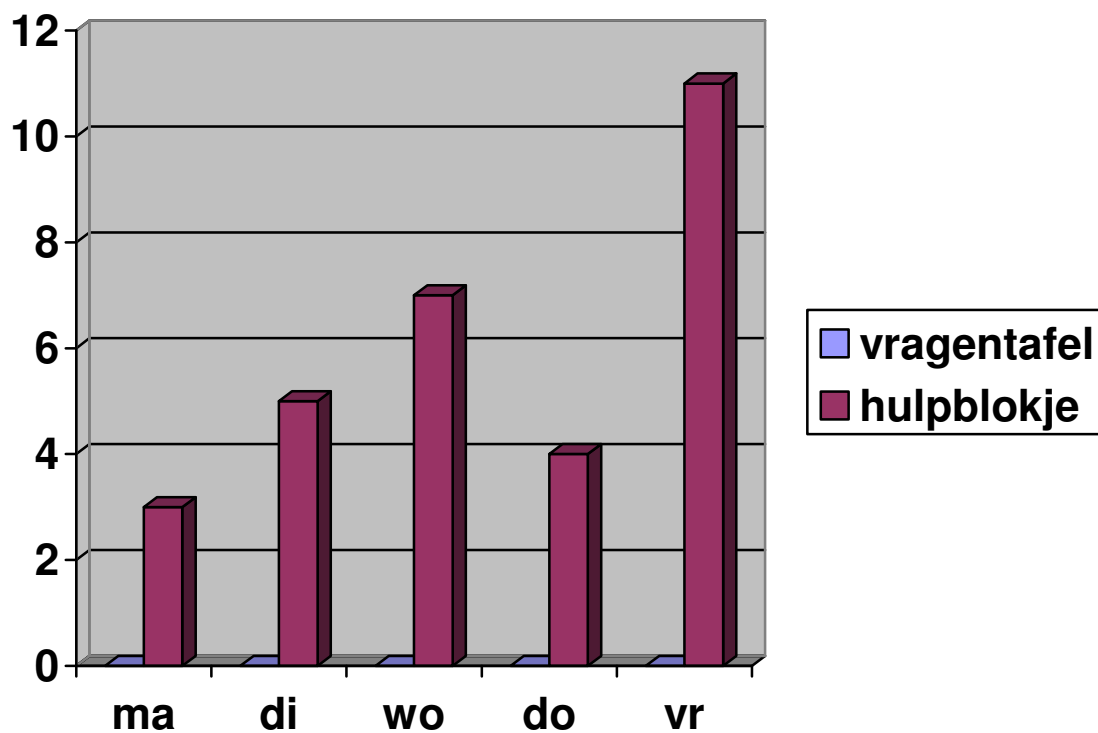
Figuur 3.6 scores week 6: 08-02-2010 t/m 12-02-2010 gebruik vragentafel



Figuur 3.7 scores week 7: 15-02-2010 t/m 19-02-2010 gebruik vragentafel



Figuur 3.9 scores week 9: 01-03-2010 t/m 05-03-2010 gebruik vragentafel



Bijlage 7**Observatie 18-01-2010**

Naam observator: Marleen Knol

Naam Leerling: D v. L

Start observatie: 9:15 uur

Onderdeel observatie: taalles

D. kijkt in het lesboek, leest de tekst. Stopt, kijkt uit het raam. Kijkt in het lesboek, tikt met zijn pen op tafel. Staat op, loopt naar wc. Komt terug van de wc. Loopt naar zijn plek, gaat zitten. Kijkt voor zich uit. Kijkt in zijn dagplanning. Kijkt in het lesboek. Pakt zijn taalschrift, slaat het schrift open. Kijkt rond. Kijkt in zijn boek. Gaat aan het werk. Stopt, kijkt uit het raam. Gaat aan het werk. Er loopt iemand langs zijn tafel, D. kijkt op en gaat weer aan het werk. Loopt naar de nakijktafel kijkt het werk na. Loopt na de kast, legt zijn schrift in het bakje. Gaat naar zijn tafel pakt zijn dagplanning erbij, kruist taal af. Pakt zijn leesboek en gaat lezen.

Einde observatie: 9.35 uur.

Observatie 19-01-2010

Naam observator: Marleen Knol

Naam Leerling: D.K

Start observatie: 9:15 uur

Onderdeel observatie: taalles

Is aan het lezen. Tikt met de pen op tafel en maakt geluiden. Kijkt voor zich uit. Kijkt in zijn boek. Stopt met het tikken met zijn pen. Kijkt om zich heen. Kijkt uit het raam, kijkt in het schrift. Pakt zijn potlood. Tekent een groene balk in zijn schrift. Kijkt om zich heen. Kijkt bij zijn buurvrouw, die vertelt hem wat de opdracht is. Ze zegt dat hij aan het werk moet gaan. Hij kijkt rond. Pakt zijn pen. Klikt met zijn pen. Kijkt in zijn schrift, begint te lezen in het taalboek. Begint aan de opdracht. Tikt met zijn pen op tafel. Kijkt om zich heen. Pakt zijn blokje en zet hem op het vraagteken. Kijkt de klas rond. Tikt met zijn vingers op tafel. Leerkracht komt langs en vraagt wat het probleem is. Hij weet niet wat hij bij opdracht 2 moet doen. Leerkracht legt de opdracht uit. D. gaat aan het werk. Kijkt naar buiten uit het raam. Gaat weer aan het werk. Tikt met zijn vingers op de tafel. Stopt met tikken. Staat op. Loopt naar de nakijktafel. Pakt een rode pen. Kijkt zijn werk na. Loopt naar de tafel van de leerkracht. Laat het

schrift zien en zegt: 'Kijk eens hoe snel ik het af heb juf, goed hè?'. Loopt terug naar zijn plek en kijkt in zijn dagplanning, pakt zijn leesboek.

Einde observatie: 9:45 uur

Observatie 20-01-2010

Naam observator: Marleen Knol

Naam Leerling: D v. L

Start observatie: 9:50 uur

Onderdeel observatie: rekenles, instructie is al geweest, de leerlingen zijn allemaal al aan het werk.

D. is aan het rekenen. Tikt met zijn vingers op de tafel, terwijl hij aan het rekenen is. Is geconcentreerd aan het werk. Kijkt niet op of om. Dit blijft zo gedurende 15 minuten.

10.03: Kijkt op, loopt naar de wasbak, pakt een wc-rol. Snuit zijn neus, loopt met een omweg naar de prullenbak, gooit het papier weg. Loopt langs de tafel van B. stoot tegen de tafel van B. en botst met zijn elleboog tegen het hoofd van B. loopt zonder iets te zeggen door. Gaat zitten, kijkt naar het werk van zijn buurvrouw.

10.09: gaat spelen met zijn pen. Rolt de pen heen en weer over de tafel. Pakt zijn gum, legt die in het midden van de tafel. Rolt de pen tegen de gum aan, heen en weer. Pakt zijn potlood en nog twee kleurpotloden. Gaat deze stapelen.

10.15: de bel van de pauze gaat, D. kijkt op. Gaat staan en rent naar de deur. Hij gaat achter in de rij staan.

10.35: We zijn weer in de klas. D. gaat zitten op zijn stoel. Hij kijkt op zijn dagplanning. Kijkt in het rekenboek. Pakt zijn pen en gaat verder met het maken van de sommen.

10.39: D. begint te tikken met zijn vingers van zijn linkerhand op de tafel. Hij blijft wel aan het rekenen.

10.42: D. kijkt op en kijkt om zich heen.

10.44: D. gaat weer aan met het rekenen verder.

10.53: D. draait het blokje op een vraagteken. De leerkracht loopt langs en vraagt wat er aan de hand is. D. zegt dat hij opdracht 3 niet snapt. De leerkracht legt kort de som uit. D. gaat weer verder met zijn rekenwerk

11.00 einde observatie.

Observatie 21-01-2010

Naam observator: Marleen Knol

Naam Leerling: D v. L

Start observatie: 14:00 uur

Onderdeel observatie: Aardrijkskunde les

D. moet in tweetallen overleggen met de buurman voor deze opdracht.

D. gaat aan het werk. Leest in zijn boek. Zijn buurman kijkt naar D. en wil overleggen.

D. kijkt even op en gaat weer verder met zijn eigen werk. Zijn buurman stoot hem aan, D roept hard door de klas: "Ik wil niet met jou samenwerken!" D. gaat verder met zijn werk. Hij leest de tekst. Pakt zijn werkschrift. Pakt zijn potlood. D. maakt de opdrachten.

14:25: D. kijkt op. Kijkt uit het raam.

14.30: D. gaat verder met het lezen van de tekst uit zijn leesboek. Hij pakt zijn potlood en maakt de vragen. Hij is nu klaar. Hij pakt zijn dagplanning en kijkt wat hij nu moet doen. Hij loopt naar de spellenkast en pakt rush hour. Hij gaat hiermee aan spelen.

Einde observatie: 14:45

Observatie 22-01-2010

Naam observator: Marleen Knol

Naam Leerling: D v. L

Start observatie: 11:00 uur

Onderdeel observatie: Godsdienst les, het verhaal is voorgelezen door de leerkracht en de kinderen maken zelfstandig de opdrachten die op het werkblad staan.

D. kleurt de kleurplaat op de voorkant van het werkblad. Terwijl hij aan het kleuren is tikt hij met zijn andere hand op de tafel. Ondertussen blijft hij aan het kleuren.

11:05: D. slaat de bladzijde om en leest het verhaaltje wat bij de opdracht staat. Zijn buurman helpt hem bij de opdracht en zegt wat hij moet doen. D. gaat verder met de opdracht. D. pakt zijn dagplanning en pakt vervolgens zijn leesboek. De buurman van D. zegt tegen D. dat hij nog niet klaar is met zijn werk. D. reageert hier niet op en blijft doorlezen.

Einde observatie: 11:30 uur

Bijlage 8



Dagplanning voor:

Datum:

Ingevuld door:

Dag:

Wanneer	Activiteit	Wat ga ik doen?	Voor wie is het?	Waar ga ik zitten/staan?



Dagplanning voor: D.

Datum: 08-03-2010

Ingevuld door: M. Knol

Dag: Maandag ochtend

Wanneer	Activiteit	Wat ga ik doen?	Voor wie is het?	Waar ga ik zitten?
8.30 uur	Kringgesprek	Je stoel pakken en in de kring zetten.	Alle kinderen van groep 5	In de kring
9.15 uur	Taal Eenheid 6 les 7	Toneelstuk schrijven op het werkblad.	D.	Op je eigen plek in de klas
Eerder klaar??	Weektaak: werkblad taal	Achter in de klas in het bakje van de werkbladen taal.	D.	Op je eigen plek in de klas
9.45	Rekenen Blok 8 les 3 Som:1,3,5a,5b,6,7	In je rekenschrift	D.	Op je eigen plek in de klas
10.15	pauze	Eten en drinken buiten op het schoolplein	Alle kinderen van groep 5 t/m groep 8	Buiten op het schoolplein
10.30	Zelfstandig werken	Rekenen of taal	D.	Op je eigen plek in de klas
Eerder klaar??	Weektaak: edumom rekenraadsels	De groene computer staat klaar	D.	Achter de computer (groen)
11.30	Schrijven blz. 32	In je schrijfschrift	D.	Op je eigen plek in de klas
Eerder klaar??	Stil lezen	In je leesboek	D.	Op je eigen plek in de klas



Dagplanning voor: D.

Datum: 08-03-2010

Ingevuld door: M. Knol

Dag: Maandag middag

Wanneer	Activiteit	Wat ga ik doen?	Voor wie is het?	Waar ga ik zitten?
13.15 uur	Estafette lezen	Lezen in mijn stil lees boek	D.	Op je eigen plek in de klas
13.50 uur	Geschiedenis Thema 3 les 4	De tekst lezen en de stappen maken in mijn werkboek.	D.	Op je eigen plek in de klas
Eerder klaar??	Weektaak: werkblad rekenen	Achter in de klas in het bakje van de werkbladen rekenen.	D.	Op je eigen plek in de klas
14.45	Schrijven blz. 32	Blz. 32 schrijven denk aan: netjes zitten	Alle kinderen van groep 5	Op je eigen plek in de klas
15.10	Opruimen	Mijn tafel leeg maken	D.	Op je eigen plek in de klas
15.15	Naar huis.	Als de bel gaat: mijn stoel op tafel zetten en dan mag ik naar huis.	Alle kinderen van groep 5.	Ik ga in de rij staan om naar huis te gaan.



Dagplanning voor: D.

Datum: 09-03-2010

Ingevuld door: M. Knol

Dag: Dinsdag ochtend

Wanneer	Activiteit	Wat ga ik doen?	Voor wie is het?	Waar ga ik zitten/staan?
8.30 uur	Taal Eenheid 7 les 12	Werkblad: ik wil weten/ik wil vertellen maken	Alle kinderen van groep 5	Op mijn eigen plek in de klas
9.00 uur	Rij maken in de klas voor de gym	Lopen naar de gymzaal	Alle kinderen van groep 5	Vooraan in de rij bij de juf
9.15 uur	Gym spel: trefbal en een tikspel	Trefbal Spinnen-tikkertje	Alle kinderen van groep 5	In de gymzaal
10.00 uur	Douchen en aankleden	Douchen en aankleden	Alle kinderen van groep 5	In de kleedkamer.
10.15	pauze	Eten en drinken buiten op het schoolplein	Alle kinderen van groep 5 t/m groep 8	Buiten op het schoolplein
10.30	Rekenen blok 8 les 4: som 1, 2a, 2b, 3,5,6	Rekenen in je rekenschrift	D.	Op je eigen plek in de klas
Eerder klaar??	Weektaak: edurom rekenraadsels	De groene computer staat klaar	D.	Achter de computer (groen)
11.30	Zelfstandig werken	Rekenen of taal	D.	Op je eigen plek in de klas
Eerder klaar??	Stil lezen	In je leesboek	D.	Op je eigen plek in de klas of in de leeshoek



Dagplanning voor: D.

Datum: 09-03-2010

Ingevuld door: M. Knol

Dag: Dinsdag middag

Wanneer	Activiteit	Wat ga ik doen?	Voor wie is het?	Waar ga ik zitten?
13.15 uur	Estafette lezen	Lezen in mijn stil lees boek	D.	Op je eigen plek in de klas
13.50 uur	Natuur Thema 3 les 4	De tekst lezen en de stappen maken in mijn werkboek.	D.	Op je eigen plek in de klas
Eerder klaar??	Weektaak: werkblad rekenen	Achter in de klas in het bakje van de werkbladen rekenen.	D.	Op je eigen plek in de klas
14.45	Verkeer les 12	De les maken en nakijken	Alle kinderen van groep 5	Op je eigen plek in de klas
Eerder klaar??	Weektaak: spel meander, brandaan en naut	Het spel spelen met een maatje	D.	Op je werkplek in de gang.
15.10	Opruimen	Mijn tafel leeg maken	D.	Op je eigen plek in de klas
15.15	Naar huis.	Als de bel gaat: mijn stoel op tafel zetten en dan mag ik naar huis.	Alle kinderen van groep 5.	Ik ga in de rij staan om naar huis te gaan.



Dagplanning voor: D.

Datum: 10-03-2010

Ingevuld door: M. Knol

Dag: Woensdag ochtend

Wanneer	Activiteit	Wat ga ik doen?	Voor wie is het?	Waar ga ik zitten?
8.30 uur	Godsdienst: juf leest voor uit de bijbel	De werkbladen van godsdienst inkleuren tijdens het voorlezen	Alle kinderen van groep 5	Op je eigen plek in de klas
9.00 uur	Taal Eenheid 6 les 13	Werk maken in je werkboek van taal	D.	Op je eigen plek in de klas
Eerder klaar??	Weektaak: werkblad taal	Achter in de klas in het bakje van de werkbladen taal.	D.	Op je eigen plek in de klas
9.45	Hoofdrekenen Blok 8 les 6 en 8	In je hoofd rekenschrift	D.	Op je eigen plek in de klas
10.15	pauze	Eten en drinken buiten op het schoolplein	Alle kinderen van groep 5 t/m groep 8	Buiten op het schoolplein
10.30	Zelfstandig werken	Rekenen of taal	D.	Op je eigen plek in de klas
Eerder klaar??	Weektaak: edurom rekenraadsels	De groene computer staat klaar	D.	Achter de computer (groen)
11.15	Aardrijkskunde thema 3 les 4	De tekst lezen en de stappen maken in mijn werkboek.	D.	Op je eigen plek in de klas
Eerder klaar??	Stil lezen	In je leesboek	D.	Op je eigen plek in de klas
11.30	Tussen de Regels blok 7 les 4	De tekst lezen en de opgaven maken in mijn schrift	Alle kinderen van groep 5	Op je eigen plek in de klas



Dagplanning voor: D.

Datum: 11-03-2010

Ingevuld door: M. Knol

Dag: Donderdag ochtend

Wanneer	Activiteit	Wat ga ik doen?	Voor wie is het?	Waar ga ik zitten/staan?
8.30 uur	Taal Eenheid 7 les 14, opdracht 1 en 2	De tekst lezen en de opdrachten maken in mijn schrift	Alle kinderen van groep 5	Op mijn eigen plek in de klas
9.00 uur	Rij maken in de klas voor de gym	Lopen naar de gymzaal	Alle kinderen van groep 5	Vooraan in de rij bij de juf
9.15 uur	Gym toestel omgangsbaan: steunspringen	steunspringen tikkertje	Alle kinderen van groep 5	In de gymzaal
10.00 uur	Douchen en aankleden	Douchen en aankleden	Alle kinderen van groep 5	In de kleedkamer.
10.15	pauze	Eten en drinken buiten op het schoolplein	Alle kinderen van groep 5 t/m groep 8	Buiten op het schoolplein
10.30	Rekenen blok 8 les 6: som 3,4,5,6	Rekenen in je rekenschrift	D.	Op je eigen plek in de klas
Eerder klaar??	Weektaak: comp. edurom rekenraadsels	De groene computer staat klaar	D.	Achter de computer (groen)
11.30	Zelfstandig werken	Rekenen of taal	D.	Op je eigen plek in de klas
Eerder klaar??	Stil lezen	In je leesboek	D.	Op je eigen plek in de klas



Dagplanning voor: D.

Datum: 11-03-2010

Ingevuld door: M. Knol

Dag: donderdag middag

Wanneer	Activiteit	Wat ga ik doen?	Voor wie is het?	Waar ga ik zitten?
13.15 uur	Spelling Eenheid 5 les 6	De opdrachten maken in mijn schrift	D.	Op je eigen plek in de klas
14.00 uur	Schrijven blz. 33	Blz. 33 schrijven denk aan: netjes zitten	D.	Op je eigen plek in de klas
Eerder klaar??	Weektaak: werkblad rekenen	Achter in de klas in het bakje van de werkbladen rekenen.	D.	Op je eigen plek in de klas
14.30	Knutselen: de walvis	knippen en plakken	Alle kinderen van groep 5	Op je eigen plek in de klas
15.10	Opruimen	Mijn tafel leeg maken	D.	Op je eigen plek in de klas
15.15	Naar huis.	Als de bel gaat: mijn stoel op tafel zetten en dan mag ik naar huis.	Alle kinderen van groep 5.	Ik ga in de rij staan om naar huis te gaan.



Dagplanning voor: D.

Datum: 12-03-2010

Ingevuld door: M. Knol

Dag: Vrijdag ochtend

Wanneer	Activiteit	Wat ga ik doen?	Voor wie is het?	Waar ga ik zitten?
8.30 uur	Taal Eenheid 7 les 15, opdracht 1,2,3	De tekst lezen en de opdrachten in mijn schrift maken	Alle kinderen van groep 5	Op je eigen plek in de klas
Eerder klaar??	Weektaak: werkblad taal	Achter in de klas in het bakje van de werkbladen taal.	D.	Op je eigen plek in de klas
9.15	Rekenen Blok 8 les 7 Som:1,2,3,4, 6,7	In je rekenschrift	D.	Op je eigen plek in de klas
10.15	pauze	Eten en drinken buiten op het schoolplein	Alle kinderen van groep 5 t/m groep 8	Buiten op het schoolplein
10.30	Zelfstandig werken	Rekenen of taal	D.	Op je eigen plek in de klas
Eerder klaar??	Weektaak: edurom rekenraadsels	Werken op de computer	D.	Achter de computer (groen)
11.30	Godsdienst thema 13; werkblad	Opdrachten maken van je werkblad	Alle kinderen van groep 5	Op je eigen plek in de klas
Eerder klaar??	Stil lezen	In je leesboek	D.	Op je eigen plek in de klas
12.00	Nieuws uit de natuur	Nieuws uit de natuur kijken op het digi-bord	Alle kinderen van groep 5	Op je eigen plek in de klas
12.30	Pauze	Eten en drinken in de klas, ben je klaar? Mag je naar buiten	Alle kinderen van groep 5 t.m groep 8	Eten en drinken in de klas, spelen op het schoolplein



Dagplanning voor: D.

Datum: 12-03-2010

Ingevuld door: M. Knol

Dag: Vrijdag middag

Wanneer	Activiteit	Wat ga ik doen?	Voor wie is het?	Waar ga ik zitten?
13.00 uur	Tussen de Regels Blok 7 les 5	De tekst lezen en de opdrachten maken in mijn schrift	Alle kinderen van groep 5	Op je eigen plek in de klas
Eerder klaar??	Weektaak: werkblad rekenen	Achter in de klas in het bakje van de werkbladen rekenen.	D.	Op je eigen plek in de klas
13.45 uur	Muziek: lied aanleren mijn tante uit Marokko	zingen	Alle kinderen van groep 5	Op je eigen plek in de klas
14.25	Opruimen	Mijn tafel leeg maken	D.	Op je eigen plek in de klas
14.30	Naar huis.	Als de bel gaat: mijn stoel op tafel zetten en dan mag ik naar huis.	Alle kinderen van groep 5.	Ik ga in de rij staan om naar huis te gaan.

Bijlage 9

Literatuur:

- Baltussen, M., Clijisen, A. & Leenders, Y. (2003). *Leerlingen met autisme in de klas: een praktische gids voor leerkrachten en intern begeleiders*. Meppel: Drukkerij Giethoorn ten Brink.
- Bruin, C. van, (2008). *Geef me de vijf*. Doetichem: Graviant educatieve uitgaven.
- Jeninga, J. (2008). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen: praktijkboek voor het primair onderwijs*. Baarn: HB uitgevers. Tweede druk eerste oplage.
- Jennes, A. & Coördinatie Stuurgroep Autisme (2006). *Autisme-Wijzer & Autisme-kijkwijzer: begeleiding van leerlingen met autisme*. Garant 2006. №2- vierde, uitgebreide uitgave.
- Kallenberg, T. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek: een handreiking voor leraren*. Utrecht: ThiemeMeulenhoff. Eerste druk, derde oplage.
- Lieshout, T. van, (2002). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen: Een praktisch handboek voor professionele opvoeders, begeleiders en leerkrachten*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum. Eerste druk, gewijzigde oplage.
- Verhulst, F.C. (1997). *Inleiding in de kinder- en jeugdpsychiatrie*. Assen: Van Gorcum, Tweede druk.
- Vermeulen, P (2002). *Voor alle duidelijkheid: Leerlingen met autisme in het gewoon onderwijs*. Vlaamse Dienst Autisme en uitgeverij EPO vzw, 2002. Vierde druk : maart 2007

Artikelen:

Van Meersbergen, Fontys Reader, Gedragsproblemen 2.