

Stappen in het speelveld

Autisme en spelbegeleiding



Ellen Scheijen

Stappen in het speelveld

Autisme en spelbegeleiding

Maastricht, 22 mei 2007

Ellen Scheijen (2048900)

Afstudeerproject in het kader van de Hogeschool voor Pedagogiek,
Fontys Hogescholen, Sittard.

Begeleiders

Martine Tiessen (Docent Hogeschool Pedagogiek)

Mieke Vervaart (Leerkracht IvOO)

Voorwoord

Tijdens het laatste jaar van de HBO-opleiding Pedagogiek aan de Fontys Hogeschool te Sittard, heb ik stage gelopen bij de Auti-afdeling (Auti2) van het IvOO (Instituut voor Orthopedagogisch Onderwijs) in Maastricht als pedagoog.

Bij het brainstormen over een onderwerp voor mijn afstudeerproject werd het me al vrij snel duidelijk, dat ik wilde kiezen voor een thema dat relevant was voor de leerkrachten binnen de Auti-afdeling. Vanuit de kleuterklas (Auti2) kwam de vraag naar speciale spelbegeleiding van een bepaalde autistische jongen. Voor veel autistische kinderen is samenspelen moeilijk en bij deze jongen leidde dit vaak tot conflictsituaties. De leerkrachten ondervonden moeite om hiermee om te gaan, mede doordat er binnen de groep geen specifieke methode gehanteerd werd gericht op (het voorkomen van) conflictsituaties. In overleg met de leerkracht (tevens stagebegeleidster) en mijn stagedocent kwamen wij tot het thema “de spelontwikkeling van het jong autistische kind”, waar ik erg enthousiast over was.

Ik heb besloten het afstudeerproject alleen te uit te voeren, omdat ik wilde zien of ik een mooi eindresultaat kon leveren zonder de hulp van mijn groepsgenoten. Het onderzoek is voorspoedig verlopen en ik heb met veel enthousiasme aan dit project gewerkt en heb me tevens zelf gestimuleerd om er een goed project van te maken.

Voor het tot stand komen van mijn afstudeerproject wil ik een aantal personen bedanken. In het bijzonder bedank ik mijn stagedocent Martine Tiessen, voor het feit dat ze altijd tijd vrij maakte, wanneer ik een beroep op haar deed. Ik wil haar bedanken voor haar kritische blik, nuttige tips, motiverende gesprekken en haar interesse in mijn project. Ook wil ik het IvOO bedanken dat ze mij de gelegenheid hebben gegeven binnen deze instelling mijn afstudeerstage te lopen. Mijn stagebegeleidster Mieke Vervaart wil ik bedanken voor de goede samenwerking, interesse, enthousiasme en de steun die ze me gegeven heeft het afgelopen jaar. Tevens wil ik Ton Haeren bedanken voor zijn hulp bij het praktijkonderzoek. Tenslotte wil ik Bart bedanken voor zijn hulp bij de lay-out van deze scriptie en het herhaaldelijk doorlezen van mijn afstudeerproject.

*Maastricht, mei 2007,
Ellen Scheijen.*

Samenvatting

Tijdens mijn stage binnen de Auti-afdeling van het IvOO (Instituut voor Orthopedagogisch Onderwijs) bleek dat veel autistische leerlingen moeilijkheden ondervinden bij hun spelontwikkeling. Vooral bij het samenspelen met meerdere kinderen ontstaan er vaak conflicten. Deze problemen worden tevens aangehaald in de literatuur. Kinderen met autisme vertonen een eenzijdig, zich herhalend spelpatroon als gevolg van problemen met betrekking tot sociale interactie, verbale en non-verbale communicatie, problemen op het gebied van fantasie en een beperkte interesse. Door deze beperkingen hebben kinderen met autisme moeite met exploreren, wat belemmerend werkt op hun spelontwikkeling. Zo kunnen deze kinderen wel tot functioneel spel komen, maar niet of nauwelijks tot symbolisch spel (fantasiespel). Hierdoor beperkt het spel zich tot het herhalen van handelingen die zintuiglijke reacties opleveren. De sociale interactie gedurende het spel is bij kinderen met autisme gering.

Spel is van groot belang voor de ontwikkeling van het kind. Door middel van spel kan een kind bepaalde behoeftes bevredigen. Tevens kunnen ervaringen en belevenissen door spel worden verwerkt. De cognitieve processen van kinderen worden door spel gestimuleerd. Samenspelen (sociaal spel) is van groot belang, omdat kinderen zo leren rekening te houden met anderen kinderen, leren omgaan met spelregels en met winnen en verliezen.

Binnen de Auti2 groep ondervond de leerkracht vaker problemen met een specifieke jongen. Deze jongen kon slecht samenspelen en veroorzaakte veel conflictsituaties. Hieruit is de vraag ontstaan of specifieke spelbegeleiding zou kunnen bijdragen aan het verbeteren van zijn spelontwikkeling en het verminderen van conflictsituaties. Er werd echter binnen het IvOO geen specifieke methode gehanteerd bij de begeleiding van de spelontwikkeling van het jong autistisch kind. Wel was de methode “Pravoo” aanwezig binnen de instelling, maar deze werd niet meer gebruikt. Deze methode richt zich niet specifiek op autistische kinderen, maar zou volgens enkele leerkrachten wel geschikt kunnen zijn als er aanpassingen gemaakt zouden worden. Vanuit deze situatie is de hoofdvraag van het afstudeeronderzoek geformuleerd: “Welke aanpassingen zijn nodig aan methode Pravoo om deze in te kunnen zetten bij de spelontwikkeling van het specifiek jong autistisch kind”?

Om deze vraag te kunnen beantwoorden, heb ik eerst onderzocht wat de specifieke kenmerken zijn van de betreffende autistische jongen (doelgroep). Dit heb ik gedaan door hem te observeren met behulp van de “diagnoseschaal spelen”, bestaande uit de onderdelen *spelkwaliteit*, *spelgerichtheid*, *sociaal-emotioneel spel* en *taal*. Uit deze observatie is naar voren gekomen dat de jongen het laagst scoort in de factor *sociaal-emotioneel spel*. Vanuit deze bevinding is vervolgens een begeleidingstraject op maat samengesteld met behulp van de methode Pravoo. Voorafgaand aan en tijdens de uitvoering van dit traject zijn er aanpassingen gemaakt om de spelbegeleiding af te stemmen op deze autistische jongen. Allereerst is heel bewust gestart met spelonderdelen die aansluiten bij de beleavingswereld en interesse van de jongen. Verder is er bij hem gebruik gemaakt van een beloningskaart om hem te motiveren, van een Timetimer om structuur aan te geven en van een poppetje voor de beurtaanduiding. Daarnaast werd, om veiligheid te creëren, altijd eerst de spelsituatie uitgevoerd met de begeleider, voordat er met een ander kind werd samengespeeld. Wanneer met meerdere kinderen werd samengespeeld, was dit met maximaal drie kinderen omdat de jongen anders overprikkeld raakte.

Na een begeleidingstraject van 2,5 maand heeft een tweede observatie plaatsgevonden met behulp van de “diagnoseschaal spelen”. Hieruit is naar voren gekomen dat de spelontwikkeling van de jongen op alle onderdelen positief is ontwikkeld. Vooral bij de factor *sociaal-emotioneel spel* - waar de speciale spelbegeleiding op gericht was - is een grote groei te zien. Vóór de speciale spelbegeleiding was het spel van de jongen eenzijdig zakelijk, speelde hij bijna nooit samen en veroorzaakte hij veel conflicten. Na de speciaal aangepaste begeleiding, speelt hij tweezijdig emotioneel/zakelijk, kan hij acceptabel samenspelen en veroorzaakt hij slechts zo nu en dan nog conflicten.

Uit dit onderzoek trek ik de conclusie dat de methode Pravoo - met aanpassingen – toepasbaar is bij de speciale spelbegeleiding van het jong autistische kind. De aanpassingen, die zijn gedaan voor de doelgroep van dit onderzoek, zijn voor een groot deel ook toepasbaar bij andere autistische kinderen. Vanuit de bevindingen zijn de volgende aanbevelingen afgeleid, die de leerkrachten houvast kunnen bieden bij het begeleiden en stimuleren van de spelontwikkeling van het jong autistisch kind:

- Zorg voor een aparte, rustige ruimte waarin de spelbegeleiding gegeven wordt;
- Maak afspraken met het kind over hoe het kind zich dient te gedragen en herinner het kind aan deze afspraken;
- Kijk goed naar de interesses en de kenmerken van het kind wanneer het traject wordt samengesteld; hoe meer er aangesloten wordt bij de belevingswereld van het kind, hoe beter het kind reageert op de begeleiding;
- Houd rekening met het kennen en kunnen van het kind. Een kleine verbetering in uw ogen kan voor het kind een grote verbetering zijn;
- Zorg ervoor dat er een veilige omgeving voor het kind wordt gecreëerd en dat het kind zich tevens veilig en vertrouwd voelt in aanwezigheid van de spelbegeleider;
- Wees enthousiast en sta open voor de ideeën van het kind;
- Wees positief naar het kind toe; belonen stimuleert vele malen meer dan straffen;
- Maak gebruik van een beloningskaart om het kind gemotiveerd te laten blijven;
- Maak gebruik van een visuele tijdsaanduiding bijv. een zandloper of timetimer;
- Maak gebruik maken van een poppetje voor beurtaanduiding;
- Laat het kind het geleerde toepassen in een andere situatie;
- Houd een limiet aan ten aanzien van het aantal mee spelende kinderen;
- Laat het kind samenspelen met alle leerlingen uit de klas om binding aan één kind te voorkomen.

Inhoud

Voorwoord	3
Samenvatting	4
Inhoud	6
Inleiding	8
Hoofdstuk 1 De Organisatie	9
1.1 Stichting Leerlingzorg Op-Maat	9
1.2 Missie	9
1.3 Visie	10
1.4 Doelstellingen	10
1.5 Doelgroep	11
1.6 Bestuursvorm	11
1.7 Sectoren en de structuur van de stichting	11
Hoofdstuk 2 Het autistisch spectrum	12
2.1 De autistische triade	12
2.2 Oorzakelijke factoren	13
2.3 Behandeling	13
Hoofdstuk 3 Spelontwikkeling	15
3.1 Het element spel	15
3.2 Functies van het spel	15
3.3 De vijf fasen van het spel	16
3.4 De spelontwikkeling bij het autistisch kind	16
3.5 Spelbegeleiding	17
Hoofdstuk 4 De methode Pravoo	19
4.1 Speciale spelbegeleiding	19
4.1.1 Signalering	19
4.1.2 Diagnosticering	20
4.1.3 Spelbegeleiding	21
4.1.4 Evaluatie	21
4.2 Het begeleidende spel	21
Hoofdstuk 5 Het onderzoek	23
5.1 Aanleiding tot het onderzoek	23
5.2 Doelstelling van het onderzoek	24

5.3	Centrale vraagstelling en deelvragen	24
5.4	De gekozen aanpak	24
5.5	Dataverzameling	25
5.6	De doelgroep van het onderzoek	25
5.6.1	De doelgroep en autisme	25
5.6.2	De doelgroep en spelontwikkeling	26
Hoofdstuk 6 Uitvoering van het onderzoek		28
6.1	De uitvoering van de methode Pravoo	28
6.2	Belemmerende factoren bij het onderzoek	35
6.3	Resultaten van het begeleidingstraject	35
6.4	Effecten van de aanpassingen aan de methode Pravoo	37
Hoofdstuk 7 Conclusies en aanbevelingen		38
7.1	Conclusies van het onderzoek	38
7.2	Aanbevelingen	39
Literatuurlijst		40
Bijlage 1 DSM-IV criteria voor autistische stoornis		41
Bijlage 2 Observatieformulieren		42
Bijlage 3 Zes stappen bij het begeleiden van de Spelletjestafel		44

Inleiding

Tijdens de afstudeerstage op de Auti-afdeling (Auti2, een kleuterklas met 11 kinderen) van het IvOO, werd duidelijk dat de leerkrachten tegen moeilijkheden aanliepen bij het begeleiden van de spelontwikkeling van het jong autistische kind en de methodes hiervoor. Dit heeft ertoe geleid, dat mijn afstudeerproject op dit thema is gericht. Daarbij ondersteunen de resultaten van dit onderzoek de leerkrachten binnen het IvOO met betrekking tot dit onderwerp.

De doelstelling “een bijdrage leveren aan de spelontwikkeling van het jong autistisch kind doormiddel van spelbegeleiding aan de hand van methode Pravoo” heeft ertoe geleid dat er in eerste instantie een verdieping plaats heeft gevonden in de term autisme; wat houdt autisme in? Vervolgens is er gekeken naar de spelontwikkeling van het autistische kind en is de methode “Pravoo” uitgedroogd. Voor deze methode is gekozen, omdat deze aanwezig is op de stage-instelling en volgens de leerkrachten een duidelijke methode is. Tevens zijn er op deze stage-instelling niet de financiële mogelijkheden om een nieuwe methode aan te schaffen.

Naar aanleiding van de informatie van mijn doelgroep en de methode Pravoo is er een begeleidingstraject opgezet en uitgevoerd. Tenslotte is er geanalyseerd welke specifieke en algemene aanpassingen aan methode Pravoo nodig zijn om deze in te kunnen zetten bij het jong autistische kind en of deze aanpassingen effect hebben gehad.

In hoofdstuk 1 wordt een beeld geschetst van het IvOO in Maastricht, waarbij dieper in wordt gegaan op aspecten zoals de missie, visie en doelstellingen van de instelling. Hoofdstuk 2 heeft betrekking op wat autisme inhoudt en hoofdstuk 3 richt zich op de normaal verlopende spelontwikkeling in vergelijking met de spelontwikkeling van het autistisch kind. In hoofdstuk 4 wordt de Pravoo Methode nader uitgelegd, waarna vervolgens in hoofdstuk 5 het praktijkonderzoek wordt beschreven. Hoofdstuk 6 richt zich op de uitvoering en resultaten van het onderzoek en vervolgens worden er in hoofdstuk 7 de conclusies van het onderzoek en aanbevelingen aangereikt.

De hoofdstukken 2, 3 en 4 zijn volledig theoretisch gebaseerd met het oog op autisme, spelbegeleiding en de methode Pravoo. De koppeling tussen deze theorie en het onderzoek, wordt gelegd in de hoofdstukken 5 en 6.

Hoofdstuk 1

De Organisatie

Mijn vierdejaarsstage heb ik volbracht bij Stichting Leerlingenzorg Op-Maat. Deze instelling richt zich vooral op jeugdigen met gedragsproblemen en/of autismespectrum stoornissen. Voor mij was deze organisatie niet onbekend. Als derdejaars pedagogiekstudente heb ik hier stage gelopen in Auti2 (kinderen in de leeftijd van 5 t/m 8 jaar). Hier heb ik specifiek met één jongen gewerkt; deze jongen had ernstige gedragsproblemen en paste niet thuis in deze onderwijsstelling. Tijdens dit halve jaar stage heb ik veel moeten ingrijpen, aangezien hij een gevaar voor zichzelf en anderen was. Aan het einde van het schooljaar is hij overgeplaatst naar de Buitenhof (een instituut voor leerlingen met psychiatrische problematiek; voor langdurig zieke kinderen). Bij het ingrijpen en begeleiden van deze jongen ben ik zeer goed begeleid en ondersteund en daarbij voelde ik me zeer gewaardeerd als derdejaars stagiaire.

Gedurende deze derdejaarsstageperiode is het mij duidelijk geworden, dat ik het werken met autistische kinderen echt een aanvulling voor mijn leerproces en zelfontwikkeling vind. Deze kinderen hebben veel hulp nodig bij het doorkomen van de dag en deze hulp kan ik hen bieden door aan te sluiten bij hun belevingswereld en hun veiligheid en structuur te bieden. Ik heb dan ook ontzettend genoten van de omgang met de kinderen en het feit dat je er zoveel voor terug krijgt. Als je 2 weken bezig bent geweest om een meisje in stapjes te leren afdalen van een paaltje en het dan uiteindelijk lukt, is de hele week goed. Ik heb het gevoel dat ik een bijdrage heb geleverd aan de ontwikkeling van de kinderen. Allemaal redenen om terug te komen naar deze organisatie en hier af te studeren.

1.1 Stichting Leerlingenzorg Op-Maat

Stichting Leerlingenzorg Op-Maat is een stichting die is voortgekomen uit de scholen IvOO en Don Bosco (SO, VSO, ZMOK). De stichting richt zich op jeugdigen met gedragsproblemen en/of autismespectrum stoornissen in de leeftijd 4 t/m 18 jaar. De namen IvOO en Don Bosco worden vanwege naamsbekendheid nog steeds gehanteerd naast de stichtingsnaam. Om deze reden zal in deze scriptie de naam IvOO gebruikt worden.

De stichting maakt deel uit het REC (Regionaal Expertise Centrum) cluster IV. Cluster IV is gespecialiseerd in kinderen met psychiatrische- of gedragsstoornissen. Hier worden de individuele capaciteiten van het kind beoordeeld en besloten of het kind wel of niet geplaatst kan worden. Is het besluit positief, dan mag de ouder zelf bepalen of een reguliere of speciale school voor hun kind het meest geschikt is. Op het verzoek van de ouders kan het REC bij die schoolkeuze adviseren. Ook biedt het REC ondersteuning bij het realiseren van de randvoorwaarden op basis waarvan het kind optimaal onderwijs kan volgen.

1.2 Missie

De missie van de Stichting Leerlingenzorg Op-Maat is, dat deze organisatie een “op maat” voor leerlingen is, om een plek te kunnen verwerven in de maatschappij. De stichting biedt passend onderwijs aan iedere individuele leerling.

1.3 Visie

De Visie die gehanteerd wordt bij het geven van onderwijs aan autistische leerlingen gaat uit van de filosofie van het **TEACCH** programma (**T**reatment and **E**ducation of **A**utistic and related **C**ommunication handicapped **C**hildren). Deze methodiek is opgebouwd uit een zestal stappen, waarvan stap 1 de kern vormt.

- Stap 1: wat is autisme en het vertrouwd raken met een werkelijkheid die eigenlijk niet invoelbaar is;
- Stap 2: het concreet en duidelijk vaststellen wat bij dit ene kind (verbijzondering) aan mogelijkheden zichtbaar zijn;
- Stap 3: het realiseren van aansluitende (dag)schema's, ritmes, ordening/structuur voor het kind;
- Stap 4: de ondersteuners duidelijk maken wat ze aan kunnen treffen en hoe daar mee om te gaan, ook hier sluit men aan bij de leefwereld van het kind;
- Stap 5: het concreet structureren van afspraken, verantwoordelijkheden, praktische taken, (werk)schema's en rollen;
- Stap 6: het gebruik maken van de bijzondere interesses van het kind zelf.

Centraal is de gedachte dat voor elke persoon met autisme spectrum stoornissen (ASS) problematiek een afzonderlijke ondersteuningswijze kan worden gevonden, zonder de betrokkene vast te leggen in kant-en-klare structuren en (picto)systemen. De zes stappen krijgen vorm in drie te onderscheiden fasen:

- 1) Het bieden van maximale veiligheid als basis. Dit heeft gevolgen voor ruimte, tijd, plaats en mate van concrete aanwezigheid en ondersteuning;
- 2) Dat wat de cliënt geleerd heeft, wordt stukje bij beetje uitgebreid naar aansluitende ruimten binnen de setting;
- 3) Dat wat de cliënt in de ene setting heeft geleerd, uitbreiden naar alternatieve leef/werkruimten (transfer). In deze fasen kan er voor ruimte, tijd, activiteiten en hanteren van beschikbare relaties individueel gekeken worden naar mogelijkheden.

1.4 Doelstellingen

Vanuit de missie en visie van de stichting zijn er een aantal doelen geformuleerd. De hoofddoelstelling is: "In een zo goed mogelijke samenwerking met de ouders, de leerlingen middels gerichte leerprogramma's en sociale programma's zich te laten ontwikkelen". Verder streeft de Stichting Leerlingenzorg Op-Maat naar:

- Verdere ontwikkeling van een uniform visualisatiesysteem door de hele afdeling;
- De opstart van een VMBO brugklas diplomalijn;
- Uitbreiding van het programma gericht op toeleiding naar de arbeidsmarkt;
- Uitbreiding van de interne stage;
- Collectief nascholingstraject voor personeel;
- Verdere verfijning van de werkwijze van de Zorgteams en het Leerlingvolgsysteem;
- Uitbreiding van het aantal oudercontacten.

1.5 Doelgroep

Binnen de Stichting Leerlingenzorg Op-Maat wordt er onderwijs en vooral begeleiding aan kinderen en jongeren gegeven, die vanwege gedrags- en omgangsproblemen (nog) niet op een andere school terecht kunnen. Het gaat hierbij om leerlingen die druk, beweeglijk, soms agressief of juist heel stil en teruggetrokken zijn, in de leeftijd van 4 t/m 18 jaar.

De meeste leerlingen hebben weinig zelfvertrouwen en wantrouwen hun omgeving, die ze als bedreigend en weinig ondersteunend ervaren. Deze kinderen zijn bij de stichting welkom. De leerkrachten en de kinderen zoeken samen naar oplossingen voor het probleemgedrag, zodat het zelfvertrouwen, het gevoel iets te kunnen en er weer bij te horen, kan groeien. Wanneer het kind weer voldoende vertrouwen heeft in eigen kunnen, de gedragsproblemen zijn afgenomen en de leerprestaties redelijk op niveau zijn, kan de leerling mogelijk teruggeplaatst worden naar het reguliere onderwijs met of zonder extra begeleiding. Dit alles zal in nauw overleg met de ouders/verzorgers gebeuren.

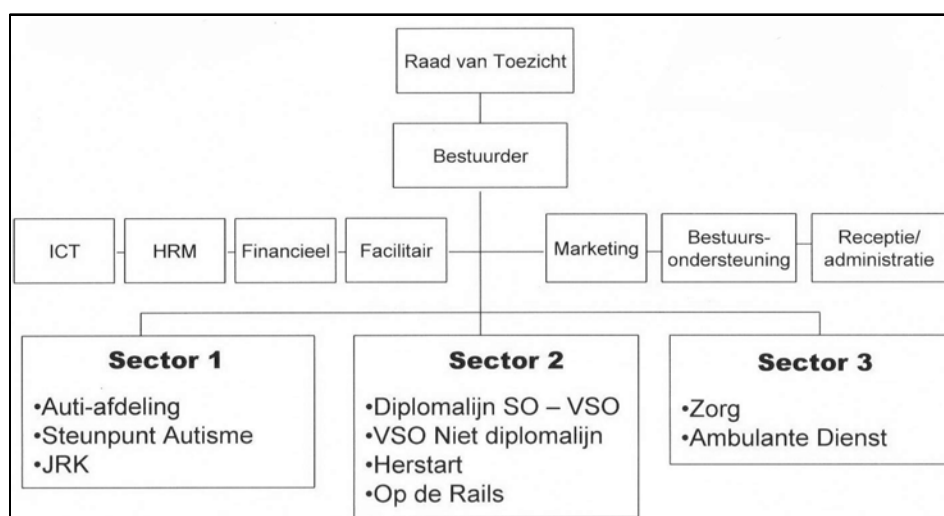
De doelgroep waarmee ik heb gewerkt tijdens mijn afstudeerstage zijn autistische kinderen in de leeftijd van 6 t/m 8 jaar.

1.6 Bestuursvorm

De stichting staat onder leiding van bestuurder M. Loozen. De Raad van Toezicht wordt op dit moment gevormd door de voormalige bestuursleden van het IvOO en Don Bosco, omdat het IvOO en Don Bosco nog midden in een fusie zitten.

1.7 Sectoren en de structuur van de stichting

De Stichting Leerlingenzorg Op-Maat beheert drie sectoren, welke onder leiding staan van sectormanagers. Per sector worden één of meerdere coördinatoren (of intern begeleiders) ingezet. Ikzelf ben werkzaam geweest in Sector 1: Anti-afdeling. Figuur 1 op deze pagina visualiseert het organigram van de Stichting Leerlingenzorg Op-Maat, waarbij de sectoren zichtbaar worden.



Figuur 1: Organigram Stichting Leerlingenzorg Op-Maat

Hoofdstuk 2

Het autistisch spectrum

Alles wat een kind hoort, ruikt, ziet, voelt en proeft, zijn prikkels die het kind door zijn zintuigen waarneemt. Deze zintuiglijke waarneming stuurt signalen naar de hersenen die daarop ons lichaam aansturen om in actie te komen. Bijvoorbeeld: je hoort de wekker, dit signaal gaat naar de hersenen, je reageert hierop door de wekker uit te zetten, op te staan en je aan te gaan kleden.

Bij autisme is echter aangetoond, dat er een storing optreedt bij deze overdracht van prikkels naar de hersenen, waardoor de informatie niet in zijn geheel, maar in stukjes binnenkomt. Dit wordt ook wel fragmentarische waarneming genoemd; je kunt ook wel spreken van puzzelstukjes. Door de gefragmenteerde waarneming is het moeilijk om verbanden te zien en zodoende de samenhang te herkennen tussen de onderlinge waarnemingen. Niets voor niets is de wereld onvoorspelbaar en onduidelijk voor een kind met autisme. Als gevolg hiervan voelt het kind zich onveilig. Om zich veilig te voelen ontleent het kind houvast aan details en steeds terugkerende handelingen of gewoontes. Door (plotselinge) veranderingen kan het kind snel in paniek raken. Deze gefragmenteerde waarneming heeft gevolgen voor alle ontwikkelingsgebieden (www.autistischspectrum.nl).

2.1 *De autistische triade*

Autistische stoornis (DSM-IV 299.00) is één van de pervasieve ontwikkelingsstoornissen. De overkoepelende naam betreft Autisme Spectrum Stoornissen (ASS), al wordt de aandoening vaak aangeduid met 'autisme'; een term die ook vaak voor verwante stoornissen wordt gebruikt. Ook wordt de stoornis wel syndroom van Kanner (of klassiek autisme) genoemd naar de kinderpsychiater Leo Kanner, die als eerste deze gedragingen bij kinderen heeft onderzocht.

De aandoening begint voor de leeftijd van drie jaar en kenmerkt zich door een achterblijvende ontwikkeling op drie terreinen, ook wel de autistische triade genoemd (Verhulst, 2002):

- 1) Stoornis in de sociale en empathische contacten, bijvoorbeeld het ontbreken van lachen naar de ouders, het ontbreken van oogcontact, niet reageren op opgepakt worden door de armpjes uit te steken, het niet opzoeken van troost en niet laten troosten na zich bezeerd te hebben.
- 2) Stoornis in de ontwikkeling van communicatie en taal: de taalspraakontwikkeling van autistische kinderen is afwezig of vertraagd. Indien de taal zich wel ontwikkelt, wordt deze naast de achterstand gekenmerkt door één of meerdere van de volgende specifieke stoornissen:
 - a) Echolalie: zinloos, letterlijk herhalen van een woord zin dat door een ander is uitgesproken.
 - b) Papegaaispraak: in overeenstemming met echolalie worden alleen woorden of zinnen herhaald, die het kind dagen, weken of zelfs maanden van tevoren heeft gehoord.
 - c) Verwisselen van persoonlijke voornaamwoorden; verwisselen van "ik" en "jij".
 - d) Spraakstoornissen: abnormale intonatie, ritme en articulatie komen vaak voor.

- 3) Stoornis in het verbeeldend vermogen: het kind is in de ban van één thema, heeft eenzijdige interesses (bijvoorbeeld dinosaurussen, astronomie). Het kind verliest zich in fantasieën, fantasie en werkelijkheid worden nauwelijks onderscheiden. Ook kan het kind onlogische angsten hebben. Er is tevens sprake van gefragmenteerd denken en het kind heeft moeite met generaliseren.

Hoewel de gestelde criteria van autistische stoornis geen mentale retardatie vereisen, is dit iets wat zich in ongeveer 75 procent van de gevallen voordoet. De criteria voor autisme worden beschreven in de DSM-IV. Dit is een classificatiemodel dat de criteria van een autistische stoornis beschrijft (zie bijlage 1).

2.2 Oorzakelijke factoren

Autisme is een neurologische stoornis: iets dat in de verwerking van informatie door de hersenen anders verloopt dan bij de meeste mensen. Dit is waar te nemen via hersenscans (EEG's) en hartscans (ECG's) en andere metingen: de lichamelijke reactie op informatie is anders. Kinderen met autisme horen hierdoor anders. Ze nemen de wereld in kleine onderdeeltjes waar.

Onderzoek heeft aangetoond dat ASS erfelijk zijn. Er zijn families waar Autismen namelijk vaker voorkomt. Zo zie je bijvoorbeeld dat een vader Autismen heeft en zijn zoon ook. Echter, om welke genetische "fouten" het bij Autismen precies gaat, weten deskundigen niet.

Onderzoek heeft aan de andere kant wel uitgewezen, waar Autismen beslist niet door kan ontstaan. Autismen ontstaat bijvoorbeeld niet doordat ouders liefdeloos met hun kind omgaan. Dit kan echter wel meespelen bij de bescherming en/of -risicofactoren voor het kind. (Kenniskring, www.kenniskring.nl).

2.3 Behandeling

ASS gaan nooit over. Toch zijn er wel behandelingen voor die vooral gericht zijn op het leren omgaan met deze handicap door het kind zelf, maar ook door de ouders. Bekende behandelingen voor ASS zijn volgens de Nederlandse Vereniging voor Autismen (NVA) (www.hulpgids.nl):

- **Hometraining**
 - o *Logopedie*: oefeningen voor het stemgebruik, de ademhaling en taal- en spraakstoornissen;
 - o *Gedragstherapie*: is een praktische therapie: het doel is problemen oplossen en zo klachten te verminderen;
 - o *Psychotherapie*: gesprekken en oefeningen die helpen grip op het leven te krijgen.
- **Sociale vaardigheidstraining**
 - o *TEACCH*: het leren van vaardigheden; communicatieve vaardigheden, schoolse vaardigheden, zoals een rekenopdracht uitvoeren en vrije tijd;
 - o *Muziektherapie*;
 - o *Psychomotorische kindtherapie*: gaat ervan uit dat gedragsproblemen ook een lichamelijke kant hebben. Hoe staat en zit het kind, hoe beweegt het kind, hoe haalt het kind adem, hoe zit het kind in zijn vel? Dat gebeurt op een speelse manier: door met het kind te spelen, zingen en bewegen.

▪ **Alternatieve behandelingen**

- *Son-Rise programma*: is een behandelmethode om kinderen en volwassenen met autisme uit hun isolement te halen. Het kind leert dat contact met andere mensen heel plezierig kan zijn;
- *Luistertherapie volgens Tomatis*: leert mensen de geluiden die via het gehoor binnenkomen te selecteren. Het effect daarvan is niet alleen dat ze gericht leren luisteren en dat hun taalvermogen zich beter ontwikkelt, maar ook dat ze minder prikkelbaar worden. De wereld wordt minder chaotisch voor ze als ze in staat zijn echt te luisteren;
- *Brain Stimulated Method*: bewegingsoefeningen, bal oefeningen, evenwichtsoefeningen, oefeningen om de ogen te trainen en oefeningen voor de fijne motoriek;
- *Glutenvrij dieet*.

Voor alle behandelingen geldt: hoe vroeger de behandeling begint, hoe beter het kind zich kan ontwikkelen.

Hoofdstuk 3

Spelontwikkeling

Dit hoofdstuk richt zich op spelontwikkeling. De functies van het spel worden beschreven net zoals de fases van het spel. Deze fases worden beschreven bij zowel de “normaal” verlopende spelontwikkeling als bij de spelontwikkeling van het autistisch kind.

3.1 *Het element spel*

Spelen is voor kinderen een heel natuurlijke, spontane manier om de wereld om hen heen te ontdekken. Jonge kinderen leren tijdens het spelen belangrijke vaardigheden die ze nodig hebben bij het opgroeien. Spelen bevordert de sociale en cognitieve ontwikkeling, oefent de motoriek en geeft ruimte voor het uiten van belevingen en emoties.

Rita Kohnstamm (2002) geeft vier algemene karakteristieke van spelen als bezigheid:

- Het kind wil niets speciaals bereiken met het spelen, het kind heeft geen vast einddoel.
- Het kind is tijdens het spelen in enige mate actief.
- Het kind vindt wat hij of zij doet, leuk om te doen.
- Het kind is vrijwillig bezig.

De combinatie van deze vier zorgt pas voor de benaming “spel”.

3.2 *Functies van het spel*

Er zijn diverse theorieën ontwikkeld, die zich richten op de verschillende functies van het spel voor de kinderlijke ontwikkeling (Kohnstamm, 2002). Volgens Freud (1993) is het algemene doel van het spel het bevredigen van een behoefte, die in de werkelijkheid niet bevredigd kan worden. Bellen blazen is binnen deze visie een oraal spel, waarin een kind zijn orale behoeftes kan bevredigen op een voor omgeving acceptabele manier.

Erikson (1974) belicht de waarde van het spel voor de emotionele en de sociale ontwikkeling. Door middel van spel kunnen ervaringen en belevenissen worden verwerkt. Er treedt herhaling op van die gebeurtenissen. Dit geldt zowel voor aangename als voor onaangename gebeurtenissen.

Piaget (1962) legt de nadruk meer op de cognitieve processen dan op emoties. Bij deze cognitieve processen gaat het om wat er gebeurt bij het opnemen, verwerken en gebruiken van informatie.

Vigotsky & El'Konin (1982) zien beiden spel als een sociaal verschijnsel, waardoor het kind opgroeit in de maatschappij van de volwassenen. Zij richten zich voornamelijk op het rollenspel. Als een kind bijvoorbeeld voor postbode speelt, verplaatst het zich in de postbode en leert op die wijze ook allerlei maatschappelijke waarden en normen, en zo brengt dit het kind verder in zijn ontwikkeling. Het spel draagt zo bij tot de volwassenwording van het kind.

3.3 De vijf fasen van het spel

McCune & Nicolich (1981) onderscheiden vijf fasen in de normaal verlopende spelontwikkeling van het kind:

- 1) **Simpel manipuleren** (eerste levensjaar): grijpen en uitbreiding. Het kind grijpt naar voorwerpen, stopt ze in de mond, tikt er mee op de tafel. Het blijft bij het hanteren van één voorwerp en het verkennen van die voorwerpen.
- 2) **Combinatie spel** (vanaf 12/13 maanden): het kind leert om twee voorwerpen te combineren en ontdekt het principe 'als ik dit goed doe, gebeurt er dat' (oorzaakgevolg). Het kind leert iets ergens in te stoppen of dingen op elkaar te stapelen (met stokje gaatjes maken in deeg, met blokken een toren maken, ...). Het komt in contact met zowel zinvolle als zinloze combinaties.
- 3) **Functioneel spel** (vanaf 15/16 maanden): imiteren en uitvoeren van concrete en functionele handelingen. Het kind leert dat het één bij het ander hoort, ontdekt wat de functie van een voorwerp is (uit een beker kun je drinken, met een kam kam je je haar). Er wordt onderscheid gemaakt in het zich richten op een object (auto, mattenklopper, beesten), op een pop (speelgoed serviesje, wiegje, kleding, verzorging) en op een persoon (hoed, make-up, sieraden, pruik).
- 4) **Symbolisch spel** (vanaf 18/24 maanden): symboliek is het geven van een betekenis aan iets, verbeelding. Het kind heeft al zoveel kennis opgebouwd dat het in staat is om 'doen alsof'-activiteiten te verrichten. Het doet alsof een blokje een stukje zeep is, alsof het zijn haar kamt, alsof er een feestje is, alsof de pop een flesje drinkt.
- 5) **Sociaal spel** (vanaf 4 jaar): echt actief samenspelen met anderen. Rekening houden met die anderen, rekening houden met spelregels en spelen zoals het geleerd werd.

In deze indeling wordt vooral gekeken naar de omgang met het spelmateriaal.

3.4 De spelontwikkeling bij het autistisch kind

Kinderen met autisme vertonen een eenzijdig, zichzelf herhalend spelpatroon als gevolg van problemen met betrekking tot sociale interactie, verbale en non-verbale communicatie, problemen op het gebied van fantasie en een beperkte interesse. Door deze beperkingen hebben kinderen met ASS moeite met exploreren, wat belemmerend werkt op hun spelontwikkeling. Zo kunnen deze kinderen wel tot functioneel spel komen, maar niet of nauwelijks tot symbolisch spel (fantasiespel). Hierdoor beperkt het spel zich tot het herhalen van handelingen die zintuiglijke reacties opleveren zoals likken, tikken en schudden of tot mechanisch functioneel spel (Vermeulen, 2005).

De sociale interactie gedurende het spel is bij kinderen met ASS gering. Wanneer een autistisch kind fantasiespel speelt is dit meestal imitatie. Ook al kunnen ze zelf een fantasiespel spelen, ze slagen er niet in om mee te spelen met het fantasiespel van een ander (www.autisme-nva.nl).

Wanneer de normaal verlopende spelontwikkeling naast de verlopende spelontwikkeling van het autistische kind gezet wordt, ziet het er als volgt uit (tabel 1):

Normale ontwikkeling	Ontwikkeling bij autisme
<i>Fase 1: simpel manipuleren (tot 1 jaar)</i>	
▪ Bij zichzelf experimenteren met alle mogelijke instrumenten (handen, voeten, ...) ▪ Veel in de mond stoppen om dit te ontdekken	▪ minder variatie ▪ vaak herhaling ▪ in dezelfde bewegingen of handelingen blijven hangen - details zijn belangrijk
<i>Fase 2: combinatiespel (tot 2 jaar)</i>	
▪ twee voorwerpen met elkaar in verband brengen en tegen elkaar kloppen of in elkaar stoppen ▪ eerste constructies maken (bijvoorbeeld toren)	▪ opnieuw minder variatie ▪ ook combineren, maar zinlozer en vaak dezelfde combinaties
<i>Fase 3: functioneel spel (vanaf 2 jaar)</i>	
- zinvolle, functionele handelingen vertonen (bijvoorbeeld haar kammen)	▪ beperktere functionele handelingen ▪ weinig imitatie - herhalingen
<i>Fase 4: symbolisch spel (vanaf 2 jaar)</i>	
▪ doen alsof ▪ voorwerpen/personen een andere functie geven (blokje is een auto, tak is een geweer, ...)	▪ zeer beperkt aanwezig ▪ vaak blijft enkel het aangeleerde en herhaalt dit zich steeds
<i>Fase 5: sociaal spel (vanaf 4 jaar)</i>	
▪ zaken zoals beurtrol, regels naleven, inleven, ... komen aan bod	- vaak afwezig

Tabel 1: Vergelijking tussen normale spelontwikkeling en spelontwikkeling bij autisme

Zoals eerder aangegeven is spel van groot belang voor de ontwikkeling van het kind. Het kind kan zich in zijn behoeftes bevredigen. Tevens kunnen ervaringen en belevenissen door spel worden verwerkt. De cognitieve processen van het kind worden gestimuleerd. Ook al verschillen de meningen over de functies van het spel, vast staat dat spel belangrijk is voor het jonge kind. Daarom wil ik hier onderzoek naar doen, om zo het jong autistische kind te stimuleren en te begeleiden bij zijn spelontwikkeling.

3.5 Spelbegeleiding

Zoals reeds in de inleiding is aangegeven, is ervoor gekozen om de methode Pravoo te gebruiken bij de speciale spelbegeleiding. Deze methode is aanwezig binnen de instelling en wordt gewaardeerd door de leerkrachten die ermee werken. Een bijkomende factor is dat er geen financiële middelen zijn om een nieuwe methode aan te schaffen.

Echter, in de loop der jaren zijn reeds verschillende methodes ontwikkeld die zich richten op de verbetering van de spelontwikkeling. De volgende spelmethodes zijn naar voren gekomen:

- **Nieuwe spelen om problemen op te lossen** (Badegrubber, 2003). Deze methode biedt kinderen gerichte hulp bij het omgaan met gevoelens zoals angst, depressie, onzekerheid, verlegenheid en minderwaardigheid. In de leeftijdscategorie 6-12 jaar oud blijkt het aantal probleemkinderen op

scholen dramatisch toe te nemen. Deze kinderen hebben een groep nodig, waarin ze sociaal gedrag kunnen ervaren, uitproberen en toepassen. De spelen zijn thematisch in aard van het probleem en worden ingedeeld in 3 categorieën:

- 1) *Ik-spelen*: leren luisteren naar zichzelf en uiting geven aan de eigen gevoelens;
- 2) *Jij-spelen*: bewust worden van gevoelens over de partner en dit leren uiten;
- 3) *Wij-spelen*: de eigen positie in de groep erkennen en veranderen spelmethoden: d.m.v. rollenspelen en simulatiespelen leren experimenteren met verschillende rollen in maatschappelijke situaties.

Binnen elke categorie zijn verschillende spelvormen uitgewerkt, zoals hulpverleningsspelen, samenwerkingsspelen, partnerspelen, integratiespelen, spelen om met agressie om te gaan, observatiespelen en rollenspelen. Voor de meeste spelen is weinig of geen voorbereiding nodig. Ze kunnen in kleine groepen of met de hele klas gespeeld worden.

- **Spelbegeleiding Baalderborg** (www.baalderborg.nl). Deze methode is ontwikkeld voor kinderen en jongvolwassenen die problemen hebben met spelontwikkeling en spelontplooiing. De spelbegeleiding kan worden ingezet met de volgende doelen:
 - 1) Leren spelen;
 - 2) Het spelend ontwikkelen van functies en vaardigheden.;
 - 3) Het stimuleren van een goede gedrags- en houdingontwikkeling;
 - 4) Het stimuleren van de sociaal-emotionele ontwikkeling
- **Dit speel ik** (OPO Boemerang). Tijdens de speciale spelbegeleiding worden spelmomenten en resultaten van spel vastgelegd door middel van de camera. De kinderen kunnen op deze wijze terugkijken naar hun eerdere opgedane ervaringen. Dit is een hulpmiddel om van vluchtigheid in het spel tot verdieping te komen. Deze methode heeft de volgende leerdoelen:
 - 1) Wat ga ik kiezen?
 - 2) Wat heb ik nodig?
 - 3) Wat ga ik spelen?
 - 4) Hoe is het spelen verlopen?
- **Play 'n Move** (www.playnmove.nl). Het aandachtsgebied van deze methode ligt op contactgericht spelen dat werkt met een positieve overtuiging, waarbij een kind zichzelf mag zijn. Er wordt accepterend en niet oordelend naar het kind gehandeld. Daarnaast wordt er gewerkt met de mogelijkheden van het kind, zodat het beste uit het kind gehaald kan worden. Een derde belangrijke punt is dat het kind de controle heeft over wat er gebeurt in de speelkamer. Contactgericht spelen en leren is een methode om kinderen met bijvoorbeeld autisme uit te dagen tot leren door eerst contact met ze te maken. Wanneer dat contact aanwezig is, wordt het kind uitgedaagd tot 'groei' en dat kan van alles zijn, van schoolse vaardigheden, grove en fijne motoriek, en taal tot emoties en sociale vaardigheden.

De bovenstaande spelmethodes richten zich geen van allen specifiek op autistische kinderen, maar kunnen hier mogelijk wel op toegepast worden. Er zijn geen verdere analyses met de bovenstaande methodes in vergelijking met de methode Pravoo uitgevoerd, aangezien direct duidelijk is geworden dat het onderzoek zich specifiek op de methode Pravoo zou richten en er geen overwegingen met het oog op andere spelmethoden zouden worden gemaakt binnen het IvOO.

Hoofdstuk 4

De methode Pravoo

In 1988 richtte Luc Koning het Pravoo-instituut op, dat zich onder andere bezig houdt met het schrijven van handleidingen bij ontwikkelingsmaterialen. De methode Pravoo is één van de ontwikkelingsmaterialen die Koning heeft ontwikkeld en richt zich op speciale spelbegeleiding (Bosch e.a. , 1994). Deze methode zal worden gebruikt om de speciale spelbegeleiding uit te voeren bij mijn doelgroep.

4.1 *Speciale spelbegeleiding*

Bij de speciale spelbegeleiding gaat het om de gerichte ondersteunende begeleiding van kinderen die belemmeringen ondervinden in de spelontwikkeling. In deze speciale spelbegeleiding worden vier fasen onderscheiden:

- 1) Signalering: het opsporen van kinderen met problemen op het gebied van de spelontwikkeling;
- 2) Diagnosticering: het gericht verder observeren van de opgespoorde kinderen en het stellen van vragen;
- 3) De speciale spelbegeleiding: het bieden van speciale spelbegeleiding;
- 4) Evaluatie: het bepalen van het effect van de speciale spelbegeleiding.

Iedere fase wordt afgesloten met een beslissingsmoment. Binnen een dergelijk beslissingsmoment wordt bepaald of er door wordt gegaan naar de volgende fase van de speciale spelbegeleiding. In de volgende subparagrafen worden de vier fasen in detail beschreven.

De speciale spelbegeleiding van methode Pravoo bestaat uit de volgende boeken:

- Werkboek voor de Speciale spelbegeleiding;
- Praktijkboek 1: voor bouwtafel en ontdekhoek;
- Praktijkboek 2: voor watertafel, speelplaats en constructiehoek;
- Praktijkboek 3: voor winkeltje, zandtafel en spelletjestafel;
- Praktijkboek 4: voor bouwhoek en poppenhoek.

De praktijkboeken bestaan uit verschillende spelsituaties waaruit gekozen kan worden.

4.1.1 *Signalering*

Bij de signalering gaat het zoals eerder beschreven om het opsporen van kinderen met problemen op het gebied van de spelontwikkeling. Bij de signaleringsmiddelen gaat het om globale indrukken van de spelontwikkeling van de kinderen. Er zijn twee soorten signaleringen te onderscheiden:

- 1) Spontante signalering: de leerkracht kan bij het rondlopen in de klas kinderen opmerken die tekortkomen in hun spelgedrag. Het kan de leraar opvallen dat het kind bijvoorbeeld niet actief genoeg bezig is, niet gevarieerd genoeg speelt of dat het niet kan samenspelen met andere kinderen.

- 2) Systematische signalering: bij deze signalering hangt het opsporen van kinderen met spelontwikkelingsproblemen minder af van het toeval. Alle kinderen worden stuk voor stuk geobserveerd. Hiervoor is een observatieformulier toegevoegd. Met behulp van dit formulier kan er op eenvoudige wijze problematisch spelgedrag vastgelegd worden.

4.1.2 Diagnostisering

Wanneer er bekend is welk(e) kind(eren) er verder onderzocht moeten worden, wordt er overgegaan tot de diagnostisering. Bij de diagnose gaat het om gerichte en systematische observatie van het spelgedrag. Tevens is het nodig aanvullende informatie te verzamelen om zicht te krijgen op het totaal functioneren van het kind. Er wordt gebruik gemaakt een gedetailleerd observatieformulier (zie bijlage 2). Bij de observatie wordt er gekeken naar de volgende factoren:

Spelkwaliteit

- *Spelrepertoire*: door spelervaringen en buiten-speelervaringen is het kind in staat verschillende thema's te spelen. Het kind kan constructies maken en diverse rollen spelen.
- *Inhoud*: er is veel detail in de constructies en de rollen hebben een uitgebreide invulling.
- *Zelfstandig spelen*: er zijn kinderen die al vanaf jongs af aan zelfstandige spelinitiatieven nemen. Kinderen die te veel andere kinderen naspelen hebben dan ook spelbegeleiding nodig.
- *Houden aan de spelafspraken*: door de verminderde egocentrische houding is de kleuter in staat zich te houden aan de spelafspraken.
- *Speelruimte*: het kind moet in allerlei grootten van speelruimte kunnen spelen. Een kind dat steeds op dezelfde plek speelt, of alleen maar in kleine of in grote ruimtes kan spelen kan ook baat hebben bij speciale spelbegeleiding.
- *Materiaalgebruik*: het kind is in staat om meerdere materialen in het spel op te nemen.
- *Gerichtheid op het materiaal/ spel*: Op iedere leeftijd heeft het kind een andere manier van spelen. Deze moet in overeenstemming zijn.

Spelgerichtheid

- *Spelgerichtheid*: kinderen zonder spelontwikkelingsproblemen zijn over het algemeen allemaal in staat spelhandelend bezig te zijn. Passiviteit, niets doen, lusteloosheid hoort bij geen enkel kind. Kinderen die onvoldoende spelactief zijn hebben dan ook een (spel)ontwikkelingsprobleem.
- *Totale speeltijd*: de tijd dat kinderen "achter elkaar" kunnen spelen is acceptabel. Jongere kinderen moeten even rusten of ze vervallen tot eenvoudigere spelvormen, of niets doen.

Sociaal-emotioneel spel

- *Zakelijk/doorleefd*: er zijn kinderen die altijd "zakelijk" of "doorleefd" spelen. Afhankelijk van andere gegevens wordt gekeken of er sprake is van een spelontwikkelingsprobleem.
- *Ingaan op sociale initiatieven van anderen*: reageren ze op het andere kind en gaan ze mee met de initiatieven van andere kinderen.
- *Initiatief nemen tot sociaal contact*: hierbij ontwikkelt de kleuter zich geleidelijk aan van een egocentrische instelling naar een instelling waarbinnen de gerichtheid op anderen geleidelijk toeneemt.
- *Sociale conflicten*: vanuit de egocentrische houding van de kleuters kunnen gemakkelijk conflicten ontstaan omdat het inlevingsvermogen nogal te kort schiet.

Taalgebruik

- *Initiatief nemen tot spreken:* spreekt het kind tijdens het spelen of spreekt het nauwelijks tot niet.
- *Reageren op taaluitingen van anderen:* geeft het kind reactie op de uitingen van speelgenoten of reageert het nauwelijks tot niet.

4.1.3 Spelbegeleiding

Bij de speciale spelbegeleiding wordt onderscheid gemaakt tussen drie spelbegeleidingsniveau's:

- *Het voorbereide spel:* hier wordt ervoor gezorgd dat alle mogelijkheden en middelen voor het kind aanwezig zijn om tot spel te kunnen komen.
- *Het aansluitende spel:* met behulp van begeleidingswijzen aansluiten bij hetgeen dat het kind uit zichzelf speelt.
- *Het begeleidende spel:* de spelbegeleidster komt zelf met spelthema's en speelt deze met het kind.

Voor het onderzoek wordt gebruik gemaakt van het begeleidende spel. Dit zal verder uitgelegd worden in de paragraaf 4.2.

4.1.4 Evaluatie

Bij de evaluatie zijn er twee mogelijkheden:

- *De tussentijdse evaluatie:* deze hoeft niet toe te passen. Er kan nagegaan worden of de spelbegeleiding gestopt kan worden, omdat het al heel goed gaat of omdat het niet goed gaat. De begeleider bepaalt dit middels expertise en kan hier de Spelobservatielijst voor gebruiken.
- *De eindevaluatie:* de Spelobservatielijst kan hiervoor gebruikt worden.

4.2 Het begeleidende spel

Bij het begeleidende spel wordt niet gewacht totdat het kind gaat spelen, maar wordt er bij voorbaat een spelthema met de daarbij behorende deelthema's aangeboden. De spelthema's staan uitgewerkt in de 4 praktijkboeken. Bij de uitvoering van de spelbegeleiding wordt gebruik gemaakt van de volgende begeleidingstechnieken:

1) Plaats van deelname: toeschouwer en/of speler

Tijdens het spelen is het mogelijk dat de spelbegeleider toeschouwer en/of medespeler is. Wanneer de spelbegeleider toeschouwer is, speelt deze niet actief mee met het kind, maar wordt getracht van buitenaf het spel te begeleiden door spelvoorstellen te doen. Het toeschouwer zijn kan afgewisseld of geheel vervangen worden door het meespelen. Tijdens het meespelen kiest de spelbegeleider een rol en speelt van daaruit. Het is ook mogelijk dat de spelbegeleidster geen rol speelt, maar met het kind de materialen verkent. In het begin is het van belang zoveel mogelijk mee te spelen. Het meespelen onderbreekt het spel minder snel dan als je je als toeschouwer met het spel bemoeit. Ook heeft het meespelen als voordeel dat het kind het spel kan gaan imiteren.

2) Naast het kind spelen

Een indirecte vorm van spelbegeleiding is naast het kind spelen. De spelbegeleidster zoekt geen direct contact met het kind, maar speelt in de spelplaats zijn eigen spel. Het kind is dan vrij om te gaan imiteren of binnen te treden in het spel van de leerkracht.

3) Verwoorden: zakelijk/ onder woorden brengen van gevoelens en gedachten

Als toeschouwer of als speler kan de spelbegeleider het spel van het kind onder woorden brengen. Zo kun je het spel voor het kind ordenen. Ordening in het spel maakt het spel minder toevallig en minder vluchtig. Het kind wordt geholpen een echte spelwereld te scheppen, terwijl door het verwoorden van de spelbegeleider het kind verbaal uitgelokt wordt ook zelf zijn spel verbaal te begeleiden, waardoor de communicatie met het kind (tijdens het spel) verbeterd wordt. Het woordgebruik dient aangepast te zijn aan het niveau van het kind. Er zijn twee soorten inhouden van verwoorden:

- a) Zakelijke inhouden: het gaat hierbij om het verwoorden van het feitelijke gebeuren, dus om zichtbare gedragingen en situaties zonder gevoelsinhouden. Constructiewerkzaamheden worden beschreven (nu gaan we een boerderij bouwen), de plaats van de dingen kan aangegeven worden (hier staat de stal).
- b) Gevoelens en gedachten: de begeleider kan ook sociaal-emotionele gevoelens onder woorden brengen met betrekking tot wat de begeleider speelt, met betrekking tot wat het kind speelt, met betrekking tot een spelpersoon of dier waarvan niet direct duidelijk is wie het speelt of met betrekking tot het totale spelgebeuren.

Bij het verwoorden gaat het om het verhelderen/verklaren, het vertellen/aangeven wat er te zien is en het samenvatten van hetgeen wat er gebeurd/gespeeld is.

4) Stimuleren

Het kind gericht, intenser en meer doorleefd laten spelen. Dit stimuleren doe je doormiddel van:

- a) Het op gang brengen van het spel
- b) Uitbreiden van het spel (spelmateriaal)
- c) Stimuleren van lichamelijke betrokkenheid
- d) Nieuwe spelideeën aanbieden
- e) Het overwinnen van barrières
- f) Steunen
- g) Ombuigen
- h) Helpen

5) Afremmen en ingrijpen ten aanzien van materiaal en ruimtegebruik

Het tegenovergestelde van stimuleren is afremmen en ingrijpen. Voor sommige kinderen zal het in bepaalde gevallen nodig zijn af te remmen of in te grijpen ten aanzien van het materiaal en ruimtegebruik. Bijvoorbeeld wanneer de speelplek overvol lijkt te raken of de situatie te ingewikkeld wordt. Er moet een overzichtelijke structuur aanwezig blijven.

6) Pedagogische boodschappen

Hieronder wordt verstaan alles wat de spelbegeleidster direct of indirect in het spel brengt om een bepaald pedagogisch doel van de spelbegeleiding te bereiken.

Bij de uitvoering van het onderzoek is van alle bovenstaande begeleidingstechnieken gebruik gemaakt.

Hoofdstuk 5

Het onderzoek

Dit hoofdstuk richt zich op het onderzoek dat verricht is tijdens mijn afstudeerstage. Allereerst zal de aanleiding van het onderzoek in detail worden beschreven. Daarnaast zal ook de centrale vraagstelling, de deelvragen en de doelstelling van het onderzoek duidelijk worden. Tenslotte wordt de aanpak beschreven waarmee het onderzoek is uitgevoerd en wordt er aangegeven welke op welke data het onderzoek is gebaseerd en hoe deze is gebruikt.

5.1 *Aanleiding tot het onderzoek*

Bij de aanvang van mijn stageperiode waren de leerkrachten van Auti1 en Auti2 bezig met een studie (Masteropleiding speciaal onderwijs autisme, Hogeschool Utrecht), waarbij de spelontwikkeling van het jonge autistische kind aan bod is gekomen. Deze speciale spelbegeleiding kan gegeven worden met behulp van speciale methoden die zich hier specifiek op richten. Door deze studie kwamen beide leerkrachten op het idee om speciale spelbegeleiding binnen hun klas aan te bieden aan kinderen die hier behoefte aan hebben en te kijken wat dit voor een effect zou hebben op deze kinderen.

Kijkend naar kinderen uit de Auti2 groep waar ik mijn stage heb gelopen die mogelijk behoeften zouden hebben aan deze speciale spelbegeleiding, werd duidelijk dat de leerkracht vaker problemen ondervond met één specifieke jongen. Deze jongen kon slecht samenspelen en veroorzaakte veel conflictsituaties.

Door deze beide situaties is de vraag ontstaan of specifieke spelbegeleiding bij zou kunnen dragen aan het verbeteren van de spelontwikkeling van de specifieke jongen en het verminderen van conflictsituaties. Echter, er werd door de leerkrachten aangegeven, dat binnen het IvOO geen specifieke methode gehanteerd werd bij de begeleiding van de spelontwikkeling van het jong autistisch kind.

Navraag naar gehanteerde methoden binnen de Auti afdeling, heeft uitgewezen dat er binnen de Auti groepen standaard gewerkt wordt met de methode “Memelinck”. Het nadeel van Memelinck is het feit dat het element “spel” niet uitgebreid aan bod komt, waardoor het werken met deze methode geen meerwaarde voor de spelontwikkeling van de kinderen aanreikt. Vanuit financieel opzicht was het daarnaast niet mogelijk om een geheel nieuwe methode aan te schaffen die zich specifiek richt op spelbegeleiding van het autistisch kind.

Er kwam echter hulp uit een onverwachte hoek. De leerkracht uit de Auti4 groep gaf aan, dat zij gebruik maakte van de methode waar iedereen vóór de Memelinck methode mee werkte: de methode “Pravoo”. Deze methode werd door de leerkracht als veel duidelijker en gericht ervaren en werd om deze reden nog steeds door haar gebruikt. Na een inventarisatie van de methode Pravoo werd duidelijk dat deze methode zich focust op kinderen die speciale spelbegeleiding nodig hebben en welke individuele begeleiding ze hiervoor behoeven. Om deze reden is er dan ook verder gegaan met deze methode.

Echter, de methode Pravoo richt zich niet specifiek op autistische kinderen en dient om deze reden aangepast te worden om zo inzetbaar te worden voor de Auti afdeling van het IvOO.

5.2 Doelstelling van het onderzoek

Zoals in de aanleiding van dit rapport al is aangegeven, is er door de leerkrachten van de Auti1 en Auti2 groepen het idee geopperd om speciale spelbegeleiding binnen de groep aan te bieden aan kinderen die hier behoefte aan hebben en te kijken wat dit voor een effect zou hebben op deze kinderen. Daarnaast is duidelijk geworden, dat er binnen de Auti afdeling een methode aanwezig is met een focus op kinderen, die speciale spelbegeleiding nodig hebben en welke individuele begeleiding ze hiervoor nodig hebben.

Op grond van bovenstaande factoren wil ik het volgende bereiken:

Een bijdrage leveren aan de spelontwikkeling van het jong autistisch kind door middel van spelbegeleiding met behulp van de methode Pravoo.

5.3 Centrale vraagstelling en deelvragen

Vanuit deze doelstelling is de volgende centrale vraagstelling geformuleerd.

Welke aanpassingen aan methode Pravoo zijn nodig om deze te kunnen inzetten bij de spelontwikkeling van het specifiek jong autistische kind?

Om de bovenstaande centrale vraagstelling goed te kunnen beantwoorden, is er gewerkt met een tweetal deelvragen. Deze deelvragen dienen allereerst beantwoord te worden, alvorens de centrale hoofdvraag beantwoord kan worden:

- 1) Welke specifieke aanpassingen zijn nodig om de methode Pravoo te kunnen inzetten bij het specifiek jong autistische kind?
- 2) Welke van deze specifieke aanpassingen kunnen veralgemeniseerd worden binnen de methode Pravoo om deze in te kunnen zetten bij het jong autistisch kind?

5.4 De gekozen aanpak

Om het onderzoek goed uit te kunnen voeren is er allereerst informatie verzameld met betrekking tot autisme, het normale verloop van spelontwikkeling en het verloop van spelontwikkeling bij autistische kinderen. Deze informatie vormt het theoretisch kader van het onderzoek. Vervolgens is er informatie verzameld over de methode Pravoo om een goed beeld te krijgen van de werking van deze methode. Aangezien de methode aanwezig was binnen het IvOO, was het verzamelen van informatie met betrekking tot Pravoo relatief eenvoudig.

Nadat alle benodigde informatie verzameld is, heeft er een observatie plaatsgevonden van de autistische jongen uit de Auti2 groep, met wie de leerkracht probleemsituaties ondervond. Deze jongen is gedurende één week geobserveerd en uiteindelijk zijn de “zwakke” punten van de jongen opgesteld.

Met behulp van de observatie is er een begeleidingstraject opgesteld vanuit de methode Pravoo. Dit begeleidingstraject heeft 2,5 maand geduurd. Met behulp van de informatie betreffende de verschillen tussen de “normale” spelontwikkeling en de spelontwikkeling van het autistische kind, en aanpassingen gedurende het uitvoeren van het begeleidingstraject, zijn er specifieke en algemene aanpassingen opgesteld.

Vervolgens zijn deze aanpassingen doorgevoerd in de methode Pravoo. Uiteindelijk zijn deze specifieke en algemene aanpassingen geëvalueerd door middel van een effectmeting bij de jongen. Ook dit heeft middels observatie plaatsgevonden.

5.5 Dataverzameling

De informatie met betrekking tot autisme, het normale verloop van spelontwikkeling en het verloop van spelontwikkeling bij autistische kinderen en de methode Pravoo is verkregen middels een literatuurstudie.

De data met betrekking tot de uiteindelijke specifieke en algemene aanpassingen zijn verzameld middels een observatie en via het opgestelde begeleidingstraject. Daarnaast zijn er gedurende het uitvoeren van dit begeleidingstraject ook direct aanpassingen gedaan, die feitelijk ook kunnen worden betiteld als het verzamelen van data. Ook deze zijn meegenomen bij het uiteindelijk beantwoorden van de centrale vraagstelling van het onderzoek.

5.6 De doelgroep van het onderzoek

Mijn afstudeerstage heb ik op het IvOO (Auti2) gelopen. In Auti2 zitten 11 autistische leerlingen in de leeftijd van 6 t/m 8 jaar. Binnen deze groep heb ik gewerkt met één autistisch jongetje om zijn spelontwikkeling te verbeteren. Hier heb ik tevens mijn afstudeerproject aan gewijd. Omdat ieder kind uniek is, zal in subparagraaf 5.6.1 “zijn autisme” geschetst worden, om zo een beter beeld van hem te krijgen. Vervolgens zal in subparagraaf 5.6.2 de doelgroep in relatie tot de spelontwikkeling worden beschreven.

5.6.1 De doelgroep en autisme

De jongen die ik begeleid heb bij zijn spelontwikkeling, is een jongen met ernstige gedragsproblemen (druk, onbereikbaar, moeilijk bij te sturen, agressief, strijdlustig) zowel thuis als op school, die gemiddeld intelligent overkomt.

In structuurarme situaties neemt zijn contactgevoeligheid meteen af. Hij lijkt dan niets te horen en personen niet te zien. Hij kan heel druk zijn, maar hij kan ook dagen hebben waarin hij teruggetrokken gedrag laat zien (voor de vakantie, vermoeiende dag, ziek zijn). Hij trekt meer naar volwassenen dan naar kinderen. Hij is erg betrokken bij alles wat er om hem heen gebeurt. Hij kan zeer enthousiast zijn en heeft veel te vertellen. Hij kan op eigen initiatief aan de ander iets vragen, maar lijkt weinig gericht te zijn op het antwoord. Zijn taal laat daarbij ook bijzonderheden zien, deze komen tot uiting in een zwakke verhaallijn en een slechte verstaanbaarheid. Tevens heeft hij een hoge pijngrens en geen/weinig besef van pijn. Hij reageert wel op correcties, maar alleen wanneer

deze direct consequenties voor hem hebben. In veel gevallen wordt hij pas rustig, wanneer hij uit de situatie wordt gehaald.

Deze jongen woont thuis, op een boerderij, met beide ouders en 3 jongere broers (bij allen autisme gediagnosticeerd met comorbiditeit ADHD). Bij hem is sinds april 2006 de diagnose autisme vastgesteld met de volgende omschrijving:

- Kwalitatieve stoornis op sociaal vlak: geen aansluiting bij leeftijdsgenoten. Hij is liever alleen, zit in zijn eigen wereldje, gebrek aan wederkerigheid, geen oogcontact, gebrek aan empathie.
- Kwalitatieve stoornis op communicatief vlak en verbeelding: vertraagde taalontwikkeling, neologismen, praat snel en kan doordrammen.
- Stereotiepe, repetitieve gedragingen en beperkte interessewereld: fladderen bij emotie, wiegen, tenenlopen, vasthoudend aan routine, veel structuur nodig, kan niet tegen plotselinge veranderingen.

DSM-IV classificatie, op basis van bijlage 1:

As I:	Autistische stoornis Ouder-kind relatieprobleem
As II:	Geen diagnose
AS III:	Geen diagnose
As IV:	Problemen binnen primaire steungroep Opvoedingsproblemen
As V:	GAF-score:45

Hij beschikt zoals eerder vermeld over een gemiddelde intelligentie. Er is echter een duidelijk verschil tussen de performale (PIQ 94) en de verbale (VIQ 114) vaardigheden. Vrijwel alle cognitieve functies waarop de Leidse Diagnostische Test (LDT- de LDT vormt een moeilijke opgave voor jeugdigen met een verstandelijke beperking, vooral vanwege het zware accent op geheugenfuncties en concentratievermogen) een beroep doen zijn sterker voor auditief aangeboden dan voor visueel aangeboden materiaal.

5.6.2 De doelgroep en spelontwikkeling

Zoals al eerder is vermeld, bestaat mijn doelgroep uit één autistische jongen. Zijn spel zal volgens de 5 fases van McCune & Nicolich (1981) verduidelijkt worden:

- Fase 1, simpel manipuleren: hij heeft weinig variatie in het manipuleren met instrumenten. Wanneer hij experimenteert, valt hij al snel in herhaling. Vooral het ronddraaien met instrumenten herhaalt hij vaak. De details tot in het kleinste puntje zijn belangrijk voor hem.
- Fase 2, combinatiespel: hij kan twee voorwerpen goed in verband brengen met elkaar. Hij is zeer goed in constructies maken, hij bouwt de grootste en mooiste torens en bouwt ze zo dat ze niet gemakkelijk omvallen. Wel is hij beperkt in zijn combinaties. Hij maakt vaak dezelfde toren en kan hier weinig variatie in inbrengen.

- Fase 3, functioneel spel: hij vertoont wel zinvolle functionele handelingen zoals haren kammen, baby wassen, baby aankleden, iemand opmaken. Hij kan hier wel variatie in aanbrengen, maar is hierin ook beperkt. Wanneer hem een idee wordt aangedragen, wil hij hier niets van horen. Als hij in de poppenhoek speelt kan hij dagen achter elkaar dezelfde handelingen uitvoeren.
- Fase 4, symbolisch spel: dit is bij hem aanwezig. Hij kan een blokje als een hek zien of als een schuur en ook een tak kan iets anders zijn. Wanneer een voorwerp niet voorhanden is, pakt hij een ander voorwerp en maakt daar het voorwerp van wat hij nodig heeft.
- Fase 5, sociaal spel: dit is iets wat bij hem niet lukt. Wanneer hij samenspeelt, loopt dit vrijwel altijd uit op ruzie en geschreeuw. Hij wordt onrustig wanneer hij op zijn beurt moet wachten. Hij kan niet de rollen verdelen en afwisselen. Hij wil zijn eigen regels verzinnen, die aan andere opdringen en ze naleven. Hierdoor willen de kinderen niet met hem samenspelen en speelt hij vaak alleen.

Het sociaal spel (fase 5) lukt bij hem niet. Daarom zal er gekeken worden of er spelbegeleiding aangeboden kan worden aan deze jongen met betrekking tot het sociaal spel.

Hoofdstuk 6

Uitvoering van het onderzoek

Naar aanleiding van de beginsituatie bij de leerkrachten en de eerste bevindingen vanuit de literatuur is duidelijk geworden, dat autistische kinderen een spelontwikkelingsachterstand hebben. Hierdoor kan het zijn, dat het kind zich niet in zijn behoeftes kan bevredigen. Tevens kunnen ervaringen en belevenissen door achterstand in de spelontwikkeling niet of nauwelijks verwerkt worden. De cognitieve processen van het kind worden minder gestimuleerd en dit heeft een negatieve invloed. Ook al verschillen de meningen over de functies van het spel, vast staat dat spel belangrijk is voor het jonge kind.

6.1 De uitvoering van de methode Pravoo

Bij de doelgroep van mijn onderzoek (de autistische jongen) is fase 1, de signalering, uitgevoerd door de leerkracht. Fase 2, het gericht observeren heb ik toegepast door hem te observeren met behulp van de "Diagnoseschaal Spelen". Dit observatieformulier is terug te vinden in bijlage 2. Hieruit is naar voren gekomen, dat deze jongen het laagst scoorde in de factor "sociaal-emotioneel spel". Fase 3, de spelbegeleiding, heb ik uitgevoerd door middel van een speciaal opgesteld begeleidingstraject. Fase 4, de evaluatie, is terug te vinden in bijlage 2.

Zoals eerder vermeld, bestaat de Speciale spelbegeleiding uit de volgende onderdelen:

- Werkboek voor de Speciale spelbegeleiding;
- Praktijkboek 1: voor bouwtafel en ontdekhoek;
- Praktijkboek 2: voor watertafel, speelplaats en constructiehoek;
- Praktijkboek 3: voor winkeltje, zandtafel en spelletjestafel;
- Praktijkboek 4: voor bouwhoek en poppenhoek.

Praktijkboek 2 voor watertafel, speelplaats en constructie hoek is niet gebruikt. Dit omdat er in de klas geen watertafel aanwezig is. De spelbegeleiding is gericht op het samenspelen binnen de klas, daardoor is de speelplaats buiten beschouwing gelaten. Ook voor de constructiehoek is niet gekozen, omdat zoals eerder beschreven in hoofdstuk 3 deze jongen sterk is in het bouwen en nabouwen van constructies.

Het praktijkboek waarmee begonnen is, is praktijkboek 1 (bouwtafel en ontdekhoek). In dit praktijkboek staat spelsituatie 6 (de boerderij) beschreven. Van belang is om te beginnen met een onderwerp dat aansluit bij de doelgroep waarmee er gewerkt wordt, zodat het kind kan wennen aan de begeleiding en aan de aanpak. Voor het autistische kind zijn nieuwe en onvoorspelbare situaties zeer moeilijk, dit kan weerstand opwekken Dit is te voorkomen door een situatie uit te kiezen die dicht bij de belevingswereld ligt van de doelgroep. In dit geval is gekozen voor spelsituatie 6 (de boerderij) omdat de jongen op een boerderij woont en later ook boer wil worden. Hij kan alles vertellen over hoe je de koeien moet verzorgen, over de "John Deere" tractors van zijn vader, eigenlijk vrijwel alles over wat met de boerderij te maken heeft. Wanneer hij hierover vertelt of wanneer het onderwerp "de boerderij" ter sprake komt, glinsteren zijn ogen en is hij heel enthousiast.

Deze spelsituatie is opgedeeld in vier delen:

- 1) Het verwerven van het schema samen met begeleider: eerst samen 2 boeken lezen over de boerderij. De jongen vertelt wat hij allemaal ziet en wat hij van de boerderij afweet. Vervolgens worden alle materialen op tafel gelegd en wordt de grondplaat van de boerderij neergelegd. Er wordt het kind verteld, dat ze samen een boerderij gaan maken. Na afloop samen met de boerderij spelen.

→ Praktijk: *Met de jongen twee platenboeken over de boerderij bekeken. “Dieren rondom de boerderij”, Pestalozzi en “Op de boerderij”, van Reemst. Vervolgens heb ik hem alle materialen laten zien en ik heb hem uitgelegd wat we met deze materialen gingen doen. De grondplaat is voor hem snel duidelijk, evenals de muren van de stal en het woongedeelte. Hij pikt het allemaal snel op en is zeer enthousiast. Je ziet hem genieten. Zijn fantasie is goed ontwikkeld. Tijdens de bijeenkomst blijft hij vragen hoe lang hij nog mag spelen. Wanneer het tijd is om te stoppen, roept dit weerstand bij hem op en begrijpt hij niet dat hij nu moet stoppen.*

- 2) Alleen spelen (de begeleider trekt zich terug): de jongen bouwt de boerderij zoveel mogelijk zelf. De jongen mag wel nog gestuurd worden.

→ Praktijk: *Hij komt moeilijk op gang en heeft veel stimulans nodig om te beginnen met het bouwen van de boerderij. Eenmaal bezig met de blokken gaat hij er helemaal voor. Als hij de boerderij eenmaal heeft opgezet, weet hij niet goed wat hij ermee moet doen. Hij heeft een stimulans nodig om te gaan beginnen. Ik heb hem gevraagd wat hij doet op de boerderij en dan hij begint direct met spelen. Eenmaal aan het spelen gaat hij helemaal op in zijn spel. Ik heb voor hem de Timetimer gezet, zodat het voor hem heel duidelijk is hoe lang hij nog kan spelen.*

- 3) Deelthema's spelen (samen en alleen), verhuizen van de boerderij: er worden deelthema's gespeeld zoals; “het voeren van de dieren”. De jongen mag ook zelf deelthema's inbrengen. Wanneer de deelthema's gespeeld zijn, wordt er verhuisd. Dit is een manier om de jongen van de grondplaat los te krijgen.

→ Praktijk: *de jongen moest de boerderij zoveel mogelijk alleen moet bouwen. Hij komt moeilijk op gang. Hij heeft een zware dag, maar hij wil toch graag met mij werken. Ik ben toen begonnen met de blokken op de juiste wijze te plaatsen en hij neemt het al snel over. In 3 minuten heeft hij de gehele boerderij opgebouwd. Ik heb alle deelthema's met hem gespeeld:*

- het voeren van de dieren
- een koe kopen
- de hokken schoonmaken
- de dieren in de wei doen
- een dier is ziek
- opa en oma op bezoek (deelthema van F. zelf)

Hij geniet er enorm van en gaat helemaal op in het spel. “Die koe die wil ik niet kopen die is niet zo mooi. Die koe is veel mooier. Kom moeder, we kopen deze koe dan hebben we genoeg melk om te verkopen”. Hij speelt ongestoord verder en gaat zeer netjes met het speelmateriaal om. Hij vindt het stuk voor stuk even mooi en geweldig.

Omdat zijn spel goed is, ben ik verder gegaan met het verhuizen van de boerderij. Bij het opnieuw opzetten van de boerderij zonder de bouwplaat doet hij in eerste instantie niks. Hij zegt: “Ik weet niet meer hoe het eruit ziet”. Ik heb hem gezegd, dat hij zijn eigen boerderij mocht maken. Dit vindt hij geweldig. De stallen worden veel groter(is beter voor de koeien) en hij maakt meer stallen(hij wil naar de markt gaan om nog meer koeien te kopen).

Hij heeft uitstekend gespeeld en is niet in zijn spel blijven hangen. Er zit een verhaallijn in zijn spel. Zelfs toen ik hem alleen heb laten verder spelen. Ik laat hem vanaf af nu samen spelen met een ander kind, omdat uit de observatie is gebleken dat alleen spelen niet het grootste probleem is, maar dat de knelpunten vooral liggen bij het samenspelen.

- 4) Wendbaarheid: de hoeveelheid materiaal wordt uitgebreid en de jongen krijgt dan de opdracht de boerderij te maken.

→ Praktijk: *De laatste keer dat er met de boerderij gewerkt is, wordt er van de jongen verwacht, dat hij met meer materiaal de boerderij kan bouwen. Eerst kijkt hij me vreemd aan. Ik vraag hem om de boerderij op te bouwen. Al snel staat de boerderij er en krijgt hij van mij meer materiaal om mee te spelen. Hij gebruikt de juiste hoeveelheid materiaal en vindt het geweldig om ermee te spelen. Hij weet al precies wat hij ermee gaat doen. De geiten in de groene hekken, de schapen in de gele. Prachtig. Hoe meer poppetjes hoe beter, want dan is het veel gezelliger volgens hem. Het alleen spelen gaat zeer goed en daarom heb ik besloten om hem samen te laten spelen met een ander kind uit de klas. Ik heb met hem besproken wat je gaat doen als je met iemand wilt spelen; wat vraag je dan aan een ander kind? Het vragen aan het kind of deze met hem wil spelen, gaat goed.*

Het samenspelen verloopt prima. Ze vinden het allebei zeer leuk en komen beiden met ideeën. De jongen is echter wel degene, die het meest bepalend is in het samenspel en moet af en toe afgeremd worden bij het samenspel. Hij zegt sorry tegen het andere kind. Het spel gaat hierna goed door en hij houdt zoveel mogelijk rekening met het andere kind. Je ziet hem genieten van het samenspelen met een ander kind samenspeelt. Dit was tot voor kort niet mogelijk. Ook het andere kind vindt het prettig om met de jongen samen te spelen. Als ik vraag of ze uitgespeeld zijn, komt er een duidelijk "Nee" uit hun mond. Ik heb voor hun beiden de Timetimer gezet, zodat het duidelijk voor hun is wanneer de tijd voorbij is en om te voorkomen dat er geen "boze buien" volgen.

Hierna is gebruik gemaakt van Praktijkboek 3: voor winkeltje, zandtafel en spelletjestafel. De zandtafel wordt niet behandeld omdat er in de klas geen zandtafel aanwezig is. Als eerste is uit dit praktijkboek gekozen voor de spelletjestafel. Er worden in de klas dagelijks veel spellen gespeeld. Voor de jongen zijn dit moeilijke momenten omdat een spel spelen vrijwel altijd op een conflict uitloopt. Er is besloten om hier veel aandacht aan te besteden en alle 3 de spelsituaties toe te passen. In bijlage 3 is een overzicht van de zes stappen die je neemt bij het begeleiden terug te vinden.

- **Spelsituatie 1** - bestaat uit: tegenover elkaar spelen. Twee kinderen zitten tegenover elkaar. Het ene kind laat een geluid horen en het andere kind doet het na.
 - Praktijk: *de jongen maakt een geluid met een instrument en het andere kind moet dit geluid naspelen. Dit gaat niet goed. De jongen reageert verward en hij wil het spel niet spelen. Ik heb hierbij ingegrepen en eerst het spel met hem alleen gespeeld. Dit gaat goed en hij wil hierna graag met het andere kind samenspelen. Hij vindt het fijn om nu met het andere kind samen te spelen.*
- **Spelsituatie 2** - bestaat uit naast elkaar spelen. De kinderen hebben ieder een eigen speelveld. Ze spelen wel met/tegen elkaar maar voeren het spel uit op een eigen ruimte. Het Bierviltjesspel dat gehanteerd wordt bestaat uit meerdere stappen:
 - o Het spel eerst uitleggen aan de jongen alleen.

- o Samenspelen met een ander kind, met dezelfde kleurvolgorde.
- o Samenspelen met een ander kind, met een andere kleurvolgorde.
- o Samenspelen met meerdere kinderen.
- o Aanpassen van bepaalde spelletjes bijvoorbeeld Memory. Kinderen spelen ieder met hun eigen kaarten.
- *Praktijk: Ik heb bij deze oefening alle 6 stappen toegepast (zie bijlage 1). De jongen weet zeer goed wat de bedoeling van het spel is. In het begin van het spel duurt het hem echter te lang voordat hij aan de beurt is en wil hij voor zijn beurt gaan spelen. Ik heb daarom aan het spel een poppetje toegevoegd om duidelijk te maken wie aan de beurt is. Staat het poppetje bij de jongen, dan is hij aan de beurt. Ik heb smileys eraan toegevoegd, een lachende smiley is nog een keer gooien, een verdrietige smiley is een beurt overslaan. De jongen kan goed met de spelregels omgaan en als het andere kind het even niet meer weet, kan hij de regels rustig aan het andere kind uitleggen. Wanneer ze het spel met z'n drieën gaan spelen, blijft hij even kalm. Je merkt echter wel aan hem dat wanneer hij aan de winnende hand is, hij veel meer zin heeft in het spel en beter oplet. Ik vind dat F. dit spel zeer goed uitgevoerd heeft. Hij heeft heel goed samengespeeld en heeft zich niet op de voorgrond geplaatst en de "baas" gespeeld. Ook conflicten blijven achterwege.*
- **Spelsituatie 3** - bestaat uit met elkaar spelen. De kinderen spelen samen. De spellen zijn onderverdeeld in groepen:
 - o Groep A1: Spellenspel waarbij een groot spelbord het middelpunt vormt (Ganzenbord).
 - *Praktijk: Met de jongen Ganzenbord gespeeld. Hij kent het spel en de spelregels ervan. Hij wacht netjes op zijn beurt. Hij kijkt naar het plaatje waar hij op staat en vertelt hier een verhaaltje bij. Het samenspelen met mij gaat uitstekend.*

Hem laten samen spelen met kind I. is een goede combinatie. Ze vertellen met elkaar, kijken naar het spel van de ander en overleggen. Bij dit overleggen is de jongen minder toegeeflijker. Hij wint elke ronde en glundert. Na iedere ronde komt er een kind bij. Dit gaat goed, totdat er meer dan drie kinderen bij komen. Er komen teveel prikkels op de jongen af en hij begint harde geluiden te maken en te "fladderen". Vanaf nu zullen er niet meer dan drie kinderen in de spelsituatie meespelen.

Wat opvalt, is dat hij moeite mee heeft met het feit dat er telkens nieuwe regels bijkomen. Wanneer in het begin de regels worden uitgelegd, pakt hij deze snel op. Wanneer er telkens nieuwe regels bijkomen vindt hij dit vreemd. De regels zijn toch al bekend! Verstandig is om alle regels direct toe te passen. Dan heeft hij vanaf het begin van het spel duidelijkheid.
 - o Groep A2: Geheugenspel (Memory).
 - *Praktijk: Het andere kind vindt het een erg leuk spel, maar de jongen daarentegen heeft er weinig zin in. Toch beginnen we ermee. Tijdens het spel wordt hij steeds enthousiaster. De plaatjes die in het spel zitten, spreken de jongen aan. Tevens is hij aan de winnende hand. Dit maakt voor hem het spel nog leuker. Hij zegt tegen het andere kind; "Ik ga winnen, ik ga winnen". Ik heb hem verteld dat dit niet leuk is voor het andere kind en dat het andere kind daar verdrietig van wordt. Hij zegt niets meer van het feit dat hij aan het winnen is, maar je ziet aan zijn gezicht dat hij er van geniet wanneer het andere kind het verkeerde plaatje pakt. Wanneer de jongen weet dat hij gewonnen heeft, gaat hij het andere kind helpen.*
 - o Groep B1: Spellenspel waarbij de nadruk ligt op persoonlijk spel (Kwartetten).
 - *Praktijk: Kwartetten heeft hij nog nooit gedaan, maar hij pikt het zeer snel op. Hij vindt het prachtig. Hij blijft heel kalm of hij nu aan het winnen of verliezen is.*

- o Groep B2: Spellen waarbij de motoriek belangrijk is (Mikado).
 - Praktijk: *Samen Mikado gespeeld. Voor deze kinderen is dit spel motorisch moeilijk. Ondanks de moeilijkheid lachen we iedere keer wanneer het ons niet lukt het stokje zonder beweging weg te nemen.*
- o Groep C: Moeilijkere spellen (Vier op een rij, Valkuil, mens erger je niet)
 - Praktijk: *Hierna met F. valkuil gespeeld. Hij kijkt hoe de balletjes in de gaatjes vallen en vindt het prachtig wanneer hij de balletjes van de ander in het gaatje laat vallen. Ook tijdens dit spel gaat het samenspelen goed.*
- o Groep D: Spellen waarbij samenwerking centraal staat (Rara Tuin).
 - Praktijk: *Tenslotte met de jongen een moeilijk spel gepeeld. Hij let zeer goed op bij het spel. Wanneer ze met vier kinderen het spel spelen wordt het wel een stuk drukker, maar de jongen blijft geconcentreerd en wordt niet boos op de andere kinderen wanneer het spel bij hem niet goed gaat.*

Vervolgens is gebruik gemaakt van Praktijkboek 4: voor bouwhoek en poppenhoek. Bouwen is voor deze jongen niet nieuw. Wel willen we hem leren, dat je ook met bouwen kan samenspelen en dat je niet alleen rechte torens kunt bouwen. De bouwhoek wordt behandeld in de volgende spelsituaties:

- **Spelsituatie 3** - bestaat uit ritmisch bouwen. De stappen die hierbij genomen worden zijn:
 - o De rij bouwen(het kind bouwt samen met de begeleider)
 - Praktijk: *Hij wordt al enthousiast bij het zien van de blokken. Maakt heel secuur een rij. Wanneer de rij af is vindt hij het heerlijk om deze om te gooien. Met andere blokken erbij en meer ruimte, is hij helemaal in zijn element. Hij maakt hele lange rijen en let er heel goed op dat ze niet kunnen omvallen en dat hij ze zelf niet omstoot.*
 - o Platte piramide bouwen(het kind bouwt met de begeleider)
 - Praktijk: *Bij het maken van de platte piramide (Bouwhoek 3.3) heeft hij maar 1 keer vluchtig naar mijn bouwspel gekeken. Binnen 1 minuut heeft hij zijn eigen piramide gebouwd. Met verschillende soorten blokken erbij bouwt hij nog een hogere piramide.*
- **Spelsituatie 4** - bestaat uit dichtbouwen. De stappen die hierbij genomen worden zijn:
 - o Het verwerven van het schema: de begeleider maakt het begin van het dichtbouwen. De jongen bouwt de muur zelfstandig af.
 - Praktijk: *Hij kijkt eerst hoe ik de blokken op elkaar zet. Wanneer ik bij stap 2 kom en hem zoveel mogelijk alleen laat bouwen gaat hij onverstoorde verder. Hij wil hem zo hoog bouwen, zodat we hem niet meer kunnen zien. Daarna maakt hij er zelf ramen in en een deur. Ik hoef hem hier niet bij te stimuleren.*
 - o De begeleider trekt zich terug: de jongen moet de muur zoveel mogelijk alleen bouwen. De begeleider mag wel bijsturen wanneer het nodig is.
 - Praktijk: *Wanneer hij gaat samenspelen met een ander kind, gaat het goed. Hij vertelt tegen het kind wat ze kunnen gaan bouwen. Samen bouwen ze hoge muren. Ook wanneer de toren omvalt, wordt hij niet boos op het andere kind maar lachen ze samen.*

- **Spelsituatie 9** - bestaat uit het railstelsel: De volgende stappen worden genomen:
 - Het verwerven van het schema: met geringe hoeveelheid spoorwegmateriaal een cirkel of ellipsvormige railcombinatie maken. De begeleider begint en stimuleert het kind verder te bouwen. Daarna worden blokken gebruikt voor bijv. huizen of tunnels.
 - *Praktijk: Met het samen bouwen van het railstelsel hebben we eerst een eenvoudige opstelling gemaakt. In het begin heeft hij een moeizame start en hij laat mij bouwen. Ik stimuleer hem en hij begint op "gang" te komen en bouwt de baan mee af. Wanneer de baan klaar is, komt hij zelf al met ideeën om er een station, huizen, tunnels bij te maken. Wanneer hij deze af heeft gaat hij spelen met de trein. Mijn aansporing heeft hij dan al niet meer nodig.*
 - De begeleider trekt zich terug: het kind zoveel mogelijk alleen laten bouwen.
 - *Praktijk: Wanneer ik mij terug trek en tegen hem zeg, dat hij zelf een treinbaan mag maken, komt er een hele nieuwe en andere creatie.*
 - Wendbaarheid: meer materialen aanbieden.
 - *Praktijk: Hij heeft nu meer onderdelen en maakt er een hele constructie van. Als hij klaar is met bouwen en aan het spelen is, mag hij samen gaan spelen met andere kinderen. Hij vraagt 2 kinderen om met hem mee te spelen. Ze spelen voortreffelijk samen. Geen conflicten helemaal niks. Ze overleggen samen en verdelen de treinen. Ik hoef zelf niet meer te zeggen dat hij mag samenspelen met andere kinderen en met wie. Hij vraagt zelf heel netjes aan de kinderen of ze willen meespelen. Voorheen trok hij de kinderen aan de arm wanneer hij met ze wilde spelen.*

Vervolgens is gebruik gemaakt van Praktijkboek 3: winkeltje, zandtafel en spelletjestafel. In de klas is een houten winkeltje aanwezig maar er zijn verder geen accessoires om mee te werken. De jongen heeft aangegeven dat hij het leuk vindt om met de winkel te spelen. Omdat de winkel aanwezig is en het aansluit bij zijn beleavingswereld, is besloten om het spelen met de winkel verder uit te breiden. De winkel is behandeld in de volgende spelsituaties:

- **Spelsituatie 2** - bestaat uit kruidenierswinkel. De stappen die hierbij genomen worden zijn:
 - Stap 1 t/m 10 samen met begeleider
 - 1) Het verwerven van het schema: duidelijk maken dat er twee rollen zijn. De rol van winkelier en de rol van klant.
 - 2) Winkel openen (winkelier)
 - 3) Klant bedienen (winkelier)
 - 4) Winkel sluiten (winkelier)
 - 5) De winkel schoonmaken (winkelier)
 - 6) Inpakken nieuw aangekomen spullen (winkelier)
 - 7) Boodschappen zeggen (klant)
 - 8) Boodschappen doen (klant)
 - 9) Afrekenen (klant)
 - 10) Wendbaarheid: materialen uitbreiden
 - 11) Samenspelen (de stappen 1 t/m 10)
 - *Praktijk: Bij het zien van de winkel wordt de jongen helemaal enthousiast. Ik heb hem de materialen laten zien en deze duidelijk uitgelegd. Ook het blaadje "de winkel is open" is zeer duidelijk, net zoals het kaartje met "winkelmeneer" of "winkelmevrouw". Ook heeft hij een werkschort aan. Wanneer ik de winkel binnenkom en goedemorgen zeg, begint hij direct met zijn spel. "Goedemorgen mevrouw" "Hoe is het met u?". Ook het reageren op wat het product kost, doet hij uitstekend en het afrekenen gaat ook prima. Hij pakt zelfs de boodschappen in en*

zegt dag bij het verlaten van de winkel. Hij hangt het blaadje met “sluiten” en “open” zelf op en gaat vervolgens de winkel opruimen.

Wanneer de rollen zijn omgedraaid, zijn mijn tips niet meer nodig. Hij praat over welke boodschappen hij komt doen en dat hij vroeg is gekomen omdat dan alle boodschappen nog aanwezig zijn. Hij vertelt dat hij getrouwd is en 3 kinderen heeft. Hij laadt netjes alle boodschappen uit het mandje en betaalt. Wanneer hij de winkel uit gaat, gaat hij naar huis en laadt daar weer alle spulletjes uit en neemt zich een soepje.

Omdat het spel van de jongen zo goed gaat, heb ik hem samen laten spelen met kind C. Ook nu vraagt hij netjes of ze met hem wil spelen. Ik heb kind C samen met hem de winkel laten zien. Het samenspel tussen de twee gaat goed. Ze hebben geen tips nodig en ze verdelen samen het spel. Ze draaien de beurten iedere keer netjes om. Als de tijd afgelopen is, vinden ze het erg jammer. Ze hadden nog wel een uur kunnen spelen.

Er zit een vooruitgang in zijn spelgedrag. Hij is veel rustiger en kan beter samenspelen. Er zijn nauwelijks meer conflictmomenten.

- **Spelsituatie 3** - bestaat uit kledingwinkel. De stappen die hierbij genomen worden zijn gelijk aan de stappen bij de kruidenierswinkel (zie pagina 33).
 - Praktijk: *Bij het introduceren van de kledingwinkel is de jongen totaal niet geïnteresseerd. Hij vraagt of we niet met het kruidenierswinkeltje kunnen spelen. Wanneer ik zeg dat we toch gaan samen spelen met de kledingswinkel wordt hij kwaad en gaat hij op zijn stoel zitten. “Nee”, zegt hij. “Ik doe niet mee”. Ik heb toen de spelsituatie gestopt. De spelsituatie (kledingwinkel) sluit duidelijk niet aan bij zijn belevingswereld.*

Als laatste is gekozen voor praktijkboek 4: voor bouwhoek en poppenhoek. Er is een grote poppenhoek in de klas aanwezig en hier is de jongen het grootste gedeelte van zijn vrije tijd te vinden. Hij blijft echter telkens in hetzelfde spel hangen. Een hond zijn of baasje spelen van de hond. Ook speelt hij soms pappa van een baby. Om hem nog een ander onderwerp aan te reiken waar het materiaal van aanwezig is in de poppenhoek, is gekozen voor de volgende spelsituatie:

- **Spelsituatie 2** – bestaat uit eten en drinken. De stappen die hierbij worden genomen zijn:
 - Stap 1 t/m 5 samen met begeleider.
 - 1) Boodschappen doen
 - 2) Eten koken
 - 3) Tafel dekken
 - 4) Eten
 - 5) Afruimen en afwassen
 - 6) Samenspelen (de stappen 1 t/m 5)
 - Praktijk: *De poppenhoek is voor de jongen niet onbekend. In de poppenhoek speelt hij echter telkens hetzelfde spel. Bij deze spelsituatie worden er verscheidene handelingen aangereikt. Hij vindt het leuk om met mij iets nieuws te spelen en hij gaat helemaal op in zijn rol als man. Hij komt zelf met ideeën en hij brengt nieuwe deelthema's. Omdat het goed gaat, heb ik hem al vrij snel laten samenspelen met andere kinderen. Hij gaat heerlijk voor ze koken, dekt de tafel, ruimt af, gaat afwassen en laat de gasten ook weer naar buiten. Hij luistert naar de andere kinderen. Toch merk ik dat dit luisteren niet heel aandachtig is. Hij wil voornamelijk zijn eigen verhaal laten horen. Wanneer hij de inbreng van het ander kind wel boeiend vindt gaat hij hierin mee.*

6.2 Belemmerende factoren bij het onderzoek

Tijdens het begeleidingstraject van het onderzoek is naar voren gekomen, dat er sprake is van ruimtegebrek binnen de locatie van het IvOO. Er zijn geen overvloedige lokalen aanwezig binnen de instellingen en zodoende is er geen aparte ruimte beschikbaar om met de jongen te werken.

Als begeleider ben je op deze manier beperkt tot de klas, waar de andere leerlingen ook aanwezig zijn. Dit kan betekenen dat de jongen sneller afgeleid kan raken. Daarnaast moet je als begeleider ook rekening houden met de grootte van de ruimte die je tot je beschikking hebt. Je kan bijvoorbeeld geen treinrails van vijf meter maken, omdat hier simpelweg geen ruimte voor is.

6.3 Resultaten van het begeleidingstraject

Op basis van de problemen die zijn opgetreden (deze zijn vermeld in paragraaf 6.1) tijdens het uitvoeren van de methode Pravoo, zijn de volgende aanpassingen opgesteld:

Aanpassing 1: beloningskaart

Om de jongen te motiveren en gemotiveerd te laten blijven, is er een beloningskaart opgesteld. Hierop staan lege hokjes die gevuld kunnen worden met mooie glitterstickers (deze vindt hij zeer mooi). Verder staat er op de kaart een afspraak, in dit geval; "Ik doe goed mee met de oefeningen en blijf rustig". Vóór de bijeenkomst wordt hem verteld dat hij een sticker kan verdienen. Na de bijeenkomst wordt nabesproken hoe het gegaan is en of er een sticker verdiend is. Deze mag hij zelf op zijn beloningskaart plakken. Wanneer de beloningskaart vol is, wordt er een speciale activiteit met hem gedaan. Beloond worden is voor het autistische kind van groot belang. Over het algemeen is het kind bang voor nieuwe leerstof. Wil een begeleider een kind iets nieuws leren, dan moet het kind meegenomen worden over een drempel. Soms ontbreekt de intrinsieke motivatie om iets nieuws te leren en zal de begeleider van buitenaf moeten proberen het kind te motiveren. Door een beloning in het vooruitzicht te stellen zal het kind verleid worden om aan nieuwe leerstof te beginnen. Bij het opzetten van een beloningssysteem moet rekening gehouden worden met het niveau van het kind en met de interesses van het kind. Ook moet het beloningssysteem gevisualiseerd zijn (Baltussen, Clijsen & Leenders 2003).

Aanpassing 2: Timetimer

Na de eerste bijeenkomst bleek de jongen niet goed te kunnen stoppen met spelen. Voor hem was het onduidelijk wanneer het werken klaar was. Ook vroeg hij in het begin hoe lang het ging duren. Een tijdsaanduiding in woorden zegt hem niets. Hij blijft tijdens de bijeenkomst vragen hoe lang er nog gewerkt wordt. Besloten is om vanaf de volgende bijeenkomst gebruik te maken van de Timetimer. Hiervoor is gekozen, omdat deze in het leslokaal aanwezig is en tevens voor andere taken gebruikt wordt. De jongen is bekend met de Timetimer. Tijd is een abstract fenomeen, dat kinderen met autisme moeilijk kunnen begrijpen (Baltussen, Clijsen & Leenders 2003). Door middel van de Timetimer kan de exacte tijdsduur voor een activiteit worden aangegeven. Door de rode schijf kan de jongen met één blik zien hoeveel tijd er nog over is. De tijdsduur wordt gevisualiseerd. Hij wordt gestimuleerd zelfstandig door te werken (hoeft niet telkens vragen te stellen over de tijd) en er wordt tijdsbesef geoefend (www.timetimer.nl).

Aanpassing 3: samenspelen

Bij de Ontdekhoeck (spelsituatie 6, de boerderij en spelsituatie 3,4,9 de bouwhoek) is besloten om na iedere spelsituatie de jongen te laten samenspelen met een kind. Dit omdat het voornaamste doel van de begeleiding is om de jongen beter te laten samenspelen met andere kinderen zodat er minder conflictsituaties zullen plaatsvinden. Samenspelen (sociaal spel) is van groot belang, omdat het zo de

jongen leert actief samen te spelen met andere kinderen, leert rekening te houden met anderen kinderen en tevens rekening leert houden met spelregels. Onbewust leert het kind (McCune & Nicolich, 1981).

Bij de andere spelsituaties is het samenspelen met een ander kind beschreven.

Aanpassing 4: veilig voelen

Bij de Speeltafel (spelsituatie1) ging het direct samenspelen met een ander kind niet goed. Het waren te veel nieuwe dingen voor de jongen en hij wilde niet het spel tegenover een ander kind spelen. Hier is de aanpassing gemaakt om eerst met de begeleider tegenover elkaar het spel te spelen en daarna de jongen het spel met een ander kind te laten spelen. Zo kan het kind eerst aan het spel en aan het tegenover elkaar spelen wennen en zich veilig voelen bij de situatie. Voelt hij zich veilig en is de situatie duidelijk voor hem, dan kan hij samenspelen met een ander kind. Kinderen met autisme hebben grote behoefte aan een veilige en voorspelbare omgeving. Een situatie die gestructureerd is. Binnen zo'n dergelijke situatie kan het kind, binnen zijn mogelijkheden zelfstandig functioneren (Baltussen, Clijsen & Leenders 2003).

Aanpassing 5: gebruik maken van een poppetje

Bij de Speeltafel vond de jongen het moeilijk om op zijn beurt te wachten. Wanneer was hij nu eindelijk weer aan de beurt? Gekozen is om een "Playmobile" poppetje te gebruiken om deze te zetten bij het kind dat aan de beurt is. Het poppetje wordt dus steeds doorgegeven. Het is van belang dat de spelbegeleider ondersteuning biedt bij het eigen maken van de spelregels. Wanneer het kind niet weet wanneer het aan de beurt is zou er gebruik gemaakt kunnen worden van een grote pion of blokje. De pion wordt voor de speler gezet die aan de beurt is (Baltussen, Clijsen & Leenders 2003).

Aanpassing 6: maximum aantal medespelers.

Bij de Speeltafel (alle spelsituaties) werd de jongen onrustig wanneer er meer dan 3 medespelers waren. Het werd erg druk voor hem. Er kwamen teveel prikkels op hem af en hij kon deze niet meer verwerken. Kinderen met autisme zijn snel overprikkeld. Bepaalde prikkels (geluiden, visuele prikkels, geuren of stoffen) kunnen angst of stress uitlokken. Kinderen kunnen de binnenkomende informatie niet goed filteren en hierdoor kunnen ze gefrustreerd raken en ze beschermen zichzelf door hun handen op hun oren te houden of door geluiden te maken die de andere geluiden overstemmen (Baltussen, Clijsen & Leenders 2003).

Besloten is om hem niet met meer dan 3 kinderen te laten samenspelen. Dit is niet haalbaar voor hem.

Aanpassing 7: regels vanaf het begin toepassen.

Bij de Speeltafel worden de spelregels vanaf stap 5 geheel toegepast. Voor de jongen is het onduidelijk en hij wordt zeer onrustig wanneer er telkens regels bij komen; "Er waren toch al regels"? Kinderen met autisme houden zich letterlijk aan de regels. Het afwijken van afspraken en regels roept onbegrip, stress en soms zelfs agressie bij de het kind op (Baltussen, Clijsen & Leenders 2003). Besloten is om de alle regels vanaf het begin toe te passen.

Aanpassing 8: transfer.

De Speeltafel is na het begeleidingstraject nog een keer opgepakt. De spellen worden nu alleen niet meer gespeeld in de vaste tijden maar tijdens de spelmomenten in de klas met de andere kinderen. Zo wordt er getracht aan de transfer te werken. De jongen leert zo het geleerde ook toe te passen wanneer hij in de klas gaat samenspelen. Kinderen met autisme hebben moeite met het leggen van een relatie tussen wat ze geleerd hebben en de situaties waarin ze het geleerde kunnen toepassen. Het is van groot belang dat er aandacht besteed wordt aan deze transfer om zo het geleerde ook in andere situaties toe te kunnen passen (Baltussen, Clijsen & Leenders 2003).

Aanpassing 9: aansluiten bij de belevingswereld.

Bij het winkeltje (spelsituatie 3 kledingwinkel) wil hij niet meedoen. “Hij vindt er niets aan”, zegt hij en hij wil liever wat anders doen. De kledingwinkel sluit totaal niet aan bij zijn belevingswereld. Wanneer er aanknopingspunten gezocht worden bij de belevingswereld van het kind, zal het actiever deelnemen en de te leren stof sneller opnemen (Baltussen, Clijsen & Leenders 2003).

Aanpassing 10: samenspelen met alle klasgenoten.

Bij het samenspelen met andere kinderen is er op gelet dat de jongen met elk kind heeft samengespeeld uit de klas, om zo de contacten tussen de kinderen te verbeteren. Wel merk je dat de jongen met sommige kinderen beter kan samenspelen dan met andere kinderen. Door hem met alle kinderen te laten samenspelen bindt hij zich niet aan één bepaald kind met samenspelen.

6.4 Effecten van de aanpassingen aan de methode Pravoo

Na het toepassen van de aanpassingen aan de methode Pravoo, heeft er een effectmeting plaatsgevonden. Met behulp van deze effectmeting is er gekeken of de aanpassingen aan de methode Pravoo uitwerking hebben op de spelontwikkeling van de jongen.

De observatieformulieren “Diagnoseschaal Spelen” (bijlage 2) maken duidelijk dat er ontwikkelingen hebben plaatsgevonden na het toepassen van de specifieke aanpassingen aan de methode Pravoo.

Zoals eerder genoemd bestaat het observatieformulier uit vier onderdelen: *spelkwaliteit*, *spelgerichtheid*, *sociaal-emotioneel spel* en *taal*. Bij het onderdeel *sociaal-emotioneel spel* is een grote groei te zien. Hier was tevens de Speciale spelbegeleiding op gericht. Eerst was het spel van de jongen eenzijdig zakelijk, speelde hij bijna nooit samen en veroorzaakte hij veel conflicten. Nu speelt hij tweezijdig emotioneel/zakelijk, hij speelt acceptabel samen en veroorzaakt zo nu en dan nog conflicten. Er heeft ook een ontwikkeling plaats gevonden op de andere drie onderdelen. Bij het onderdeel *spelkwaliteit* is een groei te zien. Eerst speelde hij meestal dezelfde onderwerpen, gebruikte hij meestal te grote speelruimte en gebruikte hij te veel materiaal. Nu speelt hij enkele onderwerpen, is zijn ruimtegebruik matig en gebruikt hij de juiste hoeveelheid materiaal. Bij het onderdeel *spelgerichtheid* is een groei te zien. Eerst was zijn totale speeltijd matig. Nu is zijn totale speeltijd acceptabel. Bij het onderdeel *taal* is een groei te zien. Eerst sprak hij zo nu en dan tijdens het spelen. Nu spreekt hij acceptabel tijdens het spelen.

Hoofdstuk 7

Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk worden allereerst de conclusies van het onderzoek beschreven. Verder zullen er aanbevelingen gegeven worden ten aanzien van het geven van speciale spelbegeleiding.

7.1 *Conclusies van het onderzoek*

Uit het onderzoek is gebleken dat de methode Pravoo inzetbaar is voor het specifieke jong autistisch kind met behulp van de volgende specifieke aanpassingen (deelvraag 1):

- Gebruik maken van een beloningskaart.
- Gebruik maken van een Timetimer.
- Een veilige en vertrouwde situatie creëren. Eerst de spelsituaties uitvoeren met de spelbegeleider, hierna pas samenspelen met een ander kind.
- Na iedere spelsituatie de jongen laten samenspelen.
- Gebruik maken van een poppetje voor beurtaanduiding.
- Laten samenspelen met maximaal 3 kinderen.
- Vanaf het begin van het spel alle regels toepassen.
- De jongen het geleerde in een andere situatie laten toepassen (transfer).
- Aansluiten bij de belevingswereld van de jongen.
- De jongen laten samenspelen met alle leerlingen uit de klas om binding aan één kind te voorkomen.

Een aantal van de bovenstaande specifieke aanpassingen, kunnen tevens veralgemeniseerd worden (deelvraag 2):

- *Gebruik maken van een beloningskaart.* Het is voor elk kind moeilijk om gemotiveerd te raken en te blijven voor opgedragen taken. Beloningskaarten bieden hier een uitkomst voor. Door kinderen te belonen voor hun goede gedrag worden ze over een drempel geholpen. Ze worden hierdoor extrinsiek gemotiveerd. Voor een autistisch kind is het van groot belang dat het snel resultaat ziet. Wanneer het goed zijn best heeft gedaan kan het kind het resultaat hiervan terug zien in de sticker die hij krijgt.
- *Gebruik maken van een Timetimer.* Voor ieder autistisch kind is tijd een abstract fenomeen. Autistische kinderen vinden het moeilijk om te begrijpen. Hoe lang is een uur of een minuut nou werkelijk? Door de tijd te visualiseren kan het kind de exacte tijdsduur zien en dit creëert duidelijkheid en rust voor het kind. Het beste kan gebruik gemaakt worden van de visualisatiesystemen die bekend zijn voor het kind.
- *Een veilige en vertrouwde situatie creëren.* Ieder kind met autisme heeft een grote behoefte aan een veilige en voorspelbare omgeving. Een situatie die gestructureerd is. Binnen zo'n dergelijke situatie kan het kind, binnen zijn mogelijkheden, zelfstandig functioneren.
- *Laten samenspelen tot een maximum van het aantal medespelers.* Als leerkracht zijnde kan er goed ingeschat worden hoeveel prikkels een kind kan verdragen. Het is van groot belang het kind niet te overladen met prikkels van andere kinderen. Kinderen met autisme zijn snel

overprikkeld. Ze kunnen deze binnenkomende informatie niet goed filteren. Hierdoor kan het kind gefrustreerd worden en kan dit leiden tot een conflict.

- *Vanaf het begin van het spel alle regels toepassen.* Autistische kinderen zijn afhankelijk van regels en structuur. Het afwijken van afspraken en regels roept onbegrip, stress en soms zelfs agressie bij de het kind op.
- *Het kind het geleerde in een andere situatie laten toepassen(transfer).* Kinderen met autisme hebben moeite met het leggen van een relatie tussen wat ze geleerd hebben en de situaties waarin ze het geleerde kunnen toepassen. Het is van groot belang dat er aandacht besteed wordt aan deze transfer om zo het geleerde ook in andere situaties toe te kunnen passen.
- *Aansluiten bij de belevingswereld van het kind.* Een autistisch kind ervaart de wereld anders dan wij. Wanneer er aanknopingspunten gezocht worden bij de belevingswereld van het kind, zal het actiever deelnemen en de te leren stof sneller opnemen.

7.2 Aanbevelingen

Uit mijn onderzoek is gebleken dat de methode Pravoo, door de aanpassingen in het begeleidingstraject, bruikbaar is voor het jong autistisch kind. Deze methode kan de leerkrachten handvatten aanreiken, om hulp te bieden bij het begeleiden en het stimuleren van de spelontwikkeling van het jong autistisch kind. Om deze begeleiding zo optimaal mogelijk te maken wil ik de volgende praktische tips aanbieden:

- Zorg voor een aparte, rustige ruimte waarin de spelbegeleiding gegeven wordt;
- Maak afspraken met het kind over hoe het kind zich dient te gedragen en herinner het kind aan deze afspraken;
- Kijk goed naar de interesses en de kenmerken van het kind wanneer het traject wordt samengesteld; hoe meer er aangesloten wordt bij de belevingswereld van het kind, hoe beter het kind reageert op de begeleiding;
- Houd rekening met het kennen en kunnen van het kind. Een kleine verbetering in uw ogen kan voor het kind een grote verbetering zijn;
- Zorg ervoor dat er een veilige omgeving voor het kind wordt gecreëerd en dat het kind zich tevens veilig en vertrouwd voelt in aanwezigheid van de spelbegeleider;
- Wees enthousiast en sta open voor de ideeën van het kind;
- Wees positief naar het kind toe; belonen stimuleert vele malen meer dan straffen.
- Maak gebruik van een beloningskaart om het kind gemotiveerd te laten blijven.
- Maak gebruik van een visuele tijdsaanduiding bijv. een zandloper of timetimer.
- Maak gebruik maken van een poppetje voor beurtaanduiding.
- Laat het kind het geleerd toepassen in een andere situatie.
- Houd een limiet aan t.a.v. het aantal mee spelende kinderen.
- Laat het kind samenspelen met alle leerlingen uit de klas om binding aan één kind te voorkomen.

Literatuurlijst

Boeken

- Badegrubber, B., *Spelen om problemen op te lossen*. Groningen: Onix, 2001
- Baltussen, M., Clijsen, A., Leenders, Y., *Leerlingen met autisme in de klas: een praktische gids voor leerkrachten en intern begeleiders*. Meppel: Giethoorn ten Brink, 2003.
- Bosch, N., Bruins, A., Koning, L., Lijster, H., *Werkboek voor de Speciale spelbegeleiding*. Tilburg: Zwijsen, 1994.
- Bosch, N., Bruins, A., Koning, L., Lijster, H., *Praktijkboek 1: voor bouwtafel en ontdekhoek*. Tilburg: Zwijsen, 1994.
- Bosch, N., Bruins, A., Koning, L., Lijster, H., *Praktijkboek 2: voor watertafel, speelplaats en constructiehoek*. Tilburg: Zwijsen, 1994.
- Bosch, N., Bruins, A., Koning, L., Lijster, H., *Praktijkboek 3: voor winkeltje, zandtafel en spelletjestafel*. Tilburg: Zwijsen, 1994.
- Bosch, N., Bruins, A., Koning, L., Lijster, H., *Praktijkboek 4: voor bouwhoek en poppenhoek*. Tilburg: Zwijsen, 1994.
- Doef, P., van der, *Psychopathologie van kinderen en jeugdhulpverlening: op zoek naar integrerende kaders*. Utrecht: SWP, 1995.
- Kohnstamm, R., *Kleine ontwikkelingspsychologie: het jonge kind*, 2002. Houten: Bohn Stafleu van Loghum. 2002.
- Rigter, J., *Ontwikkelingspsychopathologie: bij kinderen en jeugdigen*. Bussum: Coutinho, 2002.
- Verhulst, F., *Inleiding in de kinder- en jeugdpsychiatrie*, 2002. Assen: Koninklijke Van Gorcum, 2002.
- Vermeulen, P., *Een gesloten boek: autisme en emoties*. Leuven: Acco

Internetbronnen

- [1] Baalderborg: www.baalderborg.nl (geraadpleegd op 08-05-2007).
- [2] Centrum Autisme: www.centrumautisme.nl (geraadpleegd op 15-03-2007).
- [3] Colette de Bruin-Wanrooy, autistisch spectrum: www.autistischespectrum.nl (geraadpleegd op 15-03-2007)
- [4] Delia: www.playnmove.nl (geraadpleegd op 08-05-2007).
- [5] GGZ: www.hulpgids.nl (geraadpleegd op 20-04-2007).
- [6] Grassroots: www.grassroots.nl (geraadpleegd op 08-05-2007).
- [7] Kenniskring Amsterdam: www.kenniskring.nl (geraadpleegd op 19-04-2007).
- [8] LNA: www.landelijknetwerkautisme.nl (geraadpleegd op 15-03-2007).
- [9] Nederlandse Vereniging voor Autisme: www.autisme-nva.nl (geraadpleegd op 15-03-2007)
- [10] ROBO International Toys: www.timetimer.nl (geraadpleegd op 25-04-2007)

Bijlage 1

DSM-IV criteria voor autistische stoornis

Het handboek DSM-IV geeft de volgende criteria voor autistische stoornis:

- kwalitatieve tekortkomingen in de sociale interactie, zoals blijkt uit minstens twee van de volgende elementen:
 - Opmerkelijke tekortkomingen in het aanwenden van lichaamstaal of houding. Bijvoorbeeld; rechtstreeks oogcontact, gelaatsexpressie, lichaamshouding en gebaren.
 - Onvermogen om met leeftijdsgenoten relaties aan te gaan die aangepast zijn aan het ontwikkelingsniveau, ze gaan meestal om met jongere kinderen of oudere mensen, maar niet met leeftijdsgenoten.
 - Onvermogen om spontaan vreugde, interesses of successen te delen met andere personen (bijv. Niet kunnen tonen, aanduiden of aanwijzen van voorwerpen die belangstelling wekken).
 - Gebrek aan sociale of emotionele wederkerigheid ofwel het niet tonen van emoties.
- kwalitatieve tekortkomingen in de communicatie, zoals blijkt uit minimaal een van de volgende elementen:
 - vertraging in of gebrek aan ontwikkeling van de gesproken taal (zonder pogingen tot compensatie via andere manieren van communicatie, bijvoorbeeld gebaren of gelaatsuitdrukkingen)
 - bij personen met goed taalgebruik tekortkomingen in het voeren van conversaties met anderen
 - stereotiep en herhaald taalgebruik of eigenaardig, afwijkend taalgebruik
 - ontbreken van gevarieerd en spontaan fantasiespel of sociaal imiterend spelen op het passende niveau van sociale ontwikkeling
- Beperkte, repetitieve en stereotiepe gedrag-, interesse en activiteitenpatronen, zoals blijkt uit minstens één van de volgende elementen:
 - Allesomvattende preoccupatie, die abnormaal is voor wat intensiteit of aard betreft, met één of meerdere stereotiepe en beperkte interessepatronen.
 - Ogenschijnlijke onwrikbare gehechtheid aan specifieke, affunctionele routines of rituelen.
 - Stereotiepe en repetitieve motore maniërismen (bijvoorbeeld fladderen of draaibewegingen maken met handen of vingers, of complexe bewegingen maken met heel het lichaam).
 - Aanhoudende preoccupatie met (delen van) voorwerpen.
- Vertraagt of abnormaal functioneren op minimaal een van de volgende gebieden, beginnend voor de leeftijd van drie jaar: (1) sociale interactie, (2) taal (gebruikt in sociale communicatie) of (3) symbolisch spel of fantasiespel.
- Er is niet voldaan aan de criteria voor de stoornis van Rett of desintegratiestoornis van de kinderleeftijd.

Bijlage 2

Observatieformulieren

Observatieformulier voor de Speciale spelbegeleiding

diagnoseschaal spelen

naam/datum:.....15-01-07.....

1. spelkwaliteit	1	2	3
1.1 repertoire:	☒	☐	☐
Speelt meestal hetzelfde onderwerp/ soort spel.		Kind speelt slechts enkele onderwerpen/soorten spel.	Kind speelt voldoende gevarieerd verschillende onderwerpen/soorten spel.
1.2 spelinhoud:	☐	☒	☐
Inhoudelijk heeft het spel weinig detail en variatie.		Inhoudelijk zijn het detail en de variatie wisselend/matig.	Inhoudelijk kent het spel voldoende detail en variatie.
1.3 zelf bedenken:	☐	☐	☒
Speelt altijd/meestal anderen na.		Speelt vaak anderen na.	Bedenkt spelinhouden meestal zelf.
1.4 speelruimte:	☒	☐	☐
Meestal/altijd te grote/klein speelruimte.		Ruimtegebruik is wisselend/matig.	Ruimtegebruik is goed; niet te groot en niet te klein.
1.5 materiaalhoeveelheid:	☒	☐	☐
Gebruikt te veel/te weinig materiaal.		Hoeveelheid materiaal matig/wisselend.	Gebruikt juiste hoeveelheden materiaal.
1.6 materiaalgebruik:	☐	☒	☐
Nog op materiaal zelf gericht.		Materiaalinzet is wisselend/matig.	Verschillende onderwerpen.
2. spelgerichtheid			
2.1 spelgerichtheid:	☐	☒	☐
Is overwegend niet-spelgericht bezig.		Is wisselend/matig spelgericht bezig	Is overwegend spelgericht bezig.
2.2 spelduur:	☐	☒	☐
Totale speeltijd is gering.		Totale speeltijd is matig/wisselend.	Totale speeltijd is acceptabel.
3. sociaal-emot. spel			
3.1 zakelijkheid:	☒	☐	☐
Speelt eenzijdig zakelijk/emotioneel.		Kind speelt matig tweezijdig emotioneel/zakelijk.	Kind speelt acceptabel tweezijdig sociaal-emotioneel/zakelijk.
3.2 samen spelen:	☒	☐	☐
Speelt nooit/bijna nooit samen.		Kind speelt matig/wisselend samen.	Kind speelt acceptabel samen.
3.3 conflicten:	☒	☐	☐
Kind veroorzaakt veel conflicten.		Kind veroorzaakt zo nu en dan conflicten.	Kind veroorzaakt nooit/bijna nooit conflicten.
4. taal			
4.1 actief taalgebruik:	☐	☒	☐
Kind spreekt niet/bijna niet tijdens het spelen.		Kind spreekt zo nu en dan tijdens het spelen.	Kind spreekt acceptabel tijdens het spelen.

Observatieformulier na de Speciale spelbegeleiding

diagnoseschaal spelen

naam/datum: 20-04-07

	1	2	3
1. spelkwaliteit			
1.1 repertoire:	☐	☒	☐
Speelt meestal hetzelfde onderwerp/ soort spel.		Kind speelt slechts enkele onderwerpen/soorten spel.	Kind speelt voldoende gevarieerd verschillende onderwerpen/soorten spel.
1.2 spelinhoud:	☐	☒	☐
Inhoudelijk heeft het spel weinig detail en variatie.		Inhoudelijk zijn het detail en de variatie wisselend/matig.	Inhoudelijk kent het spel voldoende detail en variatie.
1.3 zelf bedenken:	☐	☐	☒
Speelt altijd/meestal anderen na.		Speelt vaak anderen na.	Bedenkt spelinhouden meestal zelf.
1.4 speelruimte:	☐	☒	☐
Meestal/altijd te grote/kleine speelruimte.		Ruimtegebruik is wisselend/matig.	Ruimtegebruik is goed; niet te groot en niet te klein.
1.5 materiaalhoeveelheid:	☐	☐	☒
Gebruikt te veel/te weinig materiaal.		Hoeveelheid materiaal matig/wisselend.	Gebruikt juiste hoeveelheden materiaal.
1.6 materiaalgebruik:	☐	☒	☐
Nog op materiaal zelf gericht.		Materiaalinzet is wisselend/matig.	Verschillende onderwerpen.
2. spelgerichtheid			
2.1 spelgerichtheid:	☐	☒	☐
Is overwegend niet-spelgericht bezig.		Is wisselend/matig spelgericht bezig	Is overwegend spelgericht bezig.
2.2 spelduur:	☐	☐	☒
Totale speeltijd is gering.		Totale speeltijd is matig/wisselend.	Totale speeltijd is acceptabel.
3. sociaal-emot. spel			
3.1 zakelijkheid:	☐	☒	☐
Speelt eenzijdig zakelijk/emotioneel.		Kind speelt matig tweezijdig emotioneel/zakelijk.	Kind speelt acceptabel tweezijdig sociaal-emotioneel/zakelijk.
3.2 samen spelen:	☐	☐	☒
Speelt nooit/bijna nooit samen.		Kind speelt matig/wisselend samen.	Kind speelt acceptabel samen.
3.3 conflicten:	☐	☒	☐
Kind veroorzaakt veel conflicten.		Kind veroorzaakt zo nu en dan conflicten.	Kind veroorzaakt nooit/bijna nooit conflicten.
4. taal			
4.1 actief taalgebruik:	☐	☐	☒
Kind spreekt niet/bijna niet tijdens het spelen.		Kind spreekt zo nu en dan tijdens het spelen.	Kind spreekt acceptabel tijdens het spelen.

Bijlage 3

Zes stappen bij het begeleiden van de Spelletjestafel

Overzicht van de zes stappen

	rol leidster	aantal deelnemers	uitleg	beurt afwachten	winnen en verliezen
stap 1	• speelt mee • beeldt het spelverloop uit • helpt	leerkracht en kind	• spelverloop laten zien • beperkte regels en attributen • helpen	leerkracht geeft aan wie beurt heeft	niet over praten
stap 2	idem	meer deelnemers, leerkracht blijft meespelen	idem	idem	idem
stap 3	speelt niet meer mee	maximaal 4 spelers	• langzaam vergroten van hoeveelheid regels • leidster deelt uit.	nu ook beurt overslaan	nu tijdens spel spanning inbrengen door richten op het einde van het spel
stap 4	niet meer leidinggevend, maar stimulerend en om problemen op te lossen	maximaal 4 spelers	• kinderen delen zelf materiaal uit • verdere toename spelregels	hoeveelheid beurten overslaan uitbreiden	maak duidelijk wat winnen is door bespreken resultaat van ieder kind
stap 5	idem	maximaal 4 spelers	spelen volgens de vaste regels	volgens de regels	nu ook over verliezen praten, verzacht dit door de verliezer een taak te geven
stap 6	niet meer bij het spel aanwezig, alleen in noodsituaties	zoveel als het spel voorschrijft	spelen volgens de regels	volgens de regels	volgens de regels