

Zullen we samen verder gaan?



Student: Linda van der Sluijs - van de Hoef

Opleiding: Master Special Educational Needs, Fontys Utrecht

Studentnummer: 2628619

Datum: april 2016

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	5
1. Aanleiding en probleemstelling	6
1.1 De context van het onderzoek.....	6
1.2 Aanleiding en praktijk probleem	6
1.3 Maatschappelijke relevantie	7
1.4 Eerder onderzoek.....	8
1.5 Probleemstelling.....	9
1.6 Doelstelling.....	9
2. Theoretisch kader en onderzoeksvragen	10
2.1 Samen sterk	10
2.1.1 Dynamische driehoek ouders – leerling – school.....	10
2.1.2 Samenwerken aan mogelijkheden	10
2.2 Onderwijs- en ondersteuningsbehoeften.....	11
2.2.1 Ondersteuningsbehoeften van ouders en leerkrachten.....	11
2.2.2 Onderwijsbehoeften van een kind met ASS	12
2.3 ASS en	13
2.3.1 ASS en ... plannen/organiseren.....	13
2.3.2 ASS en ... concentratie.....	14
2.3.3 ASS en ... oplossingsgericht werken	14
2.4 Conclusie.....	15
2.5 Onderzoeksvraag en deelvragen	16
3. Onderzoeksmethodologie	17
3.1 De onderzoeksstrategie	17
3.2 Kwaliteit van het onderzoek.....	18
3.2.1 Triangulatie	18
3.2.2 Respondenten.....	18
3.2.3 Validiteit en betrouwbaarheid	18
3.2.4 Ethische aspecten.....	19
3.3 Instrumenten	19
3.3.1 Semi-gestructureerd interview.....	19
3.3.2 Gestructureerde observaties	20

3.3.3 Literatuuronderzoek	20
3.3.4 Logboek	21
3.4 Procedure	21
3.4.1 Deelvraag 1: Op welke wijze kan het oplossingsgericht werken ingezet worden bij kinderen met ASS of kenmerken daarvan?	21
3.4.2 Deelvraag 2: Op welke wijze kan ik samen met betrokkenen interventies op het gebied van plannen/organiseren en concentratie inzetten, die aansluiten bij de onderwijsbehoeften van het kind en werkbaar zijn voor ouders, leerkracht en begeleiding?.....	21
3.4.3 Deelvraag 3: Op welke wijze kan ik aansluiten op de ondersteuningsbehoeften van ouders en leerkrachten om transitie van de aangeleerde vaardigheden op het gebied van plannen/organiseren en concentratie, te realiseren?	23
4. Data-analyse en resultaten	24
4.1 Deelvraag 1: Op welke wijze kan het oplossingsgericht werken ingezet worden bij kinderen met ASS of kenmerken daarvan?	24
4.2 Deelvraag 2: Op welke wijze kan ik samen met betrokkenen interventies op het gebied van plannen/organiseren en concentratie inzetten, die aansluiten bij de onderwijsbehoeften van het kind en werkbaar zijn voor ouders, leerkracht en begeleiding?	25
4.2.1.1 Kind N. eerste cyclus (zie bijlage 4).	25
4.2.1.2 Kind N. tweede cyclus (zie bijlage 6).....	28
4.2.2.1 Kind S. eerste cyclus (zie bijlage 12).	30
4.2.2.2 Kind S. tweede cyclus (zie bijlage 14).	32
4.3 Deelvraag 3: Op welke wijze kan ik aansluiten op de ondersteuningsbehoeften van ouders en leerkrachten om transitie van de aangeleerde vaardigheden op het gebied van plannen/organiseren en concentratie, te realiseren?	33
5. Conclusie en discussie	35
5.1 Conclusie.....	35
5.1.1 Deelvraag 1: Op welke wijze kan het oplossingsgericht werken ingezet worden bij kinderen met ASS of kenmerken daarvan?	35
5.1.2 Deelvraag 2: Op welke wijze kan ik samen met betrokkenen interventies op het gebied van plannen/organiseren en concentratie inzetten, die aansluiten bij de onderwijsbehoeften van het kind en werkbaar zijn voor ouders, leerkracht en begeleiding?.....	36
5.1.3 Deelvraag 3: Op welke wijze kan ik aansluiten op de ondersteuningsbehoeften van ouders en leerkrachten om transitie van de aangeleerde vaardigheden op het gebied van plannen/organiseren en concentratie, te realiseren?	37

5.1.4 Onderzoeksvraag: Op welke wijze kan ik ouders, leerkrachten en het kind met ASS ondersteunen en begeleiden in het samen zoeken en inzetten van passende interventies op het gebied van plannen/organiseren en concentratie, vanuit de oplossingsgerichte benadering, met als doel de ontwikkeling van het kind thuis en op school te bevorderen?.....	38
5.2 Onderzoekresultaten en de praktijk	39
5.3 Discussie	40
5.4 Aanbevelingen.....	40
6. Nawoord	41
Literatuurlijst	43
Bijlage 1: Feedback critical friends	46
Bijlage 2: Vooronderzoek N.	48
Bijlage 3: Belemmerende en stimulerende factoren N.....	49
Bijlage 4: Eerste cyclus semi-gestructureerde interviews met ouders, leerkrachten, onderzoekster/begeleider en N.....	50
Bijlage 5: Eerste cyclus gestructureerde observaties N.....	54
Bijlage 6: Eerste cyclus evaluatie en tweede cyclus semi-gestructureerde interviews N.	55
Bijlage 7: Tweede cyclus gestructureerde observaties N.	58
Bijlage 8: Tweede cyclus evaluatie N.	59
Bijlage 9: Logboek N.	60
Bijlage 10: Vooronderzoek S.	62
Bijlage 11: Belemmerende en stimulerende factoren S.	63
Bijlage 12: Eerste cyclus semi-gestructureerde interviews met ouders, leerkrachten, onderzoekster/begeleider en S.....	64
Bijlage 13: Eerste cyclus gestructureerde observaties S.....	69
Bijlage 14: Eerste cyclus evaluatie en tweede cyclus semi-gestructureerde interviews S.	70
Bijlage 15: Tweede cyclus gestructureerde observaties S.....	76
Bijlage 16: Tweede cyclus evaluatie S.....	77
Bijlage 17: Logboek S.....	78
Bijlage 18: Handtekeningen voor akkoord	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage 19: Evaluatieformulieren van het werkveld	83

Samenvatting

In 2013 noemde De Onderwijsraad de samenwerking tussen leerkracht, kind en ouders, het succes van passend onderwijs. Deze uitspraak wordt onderschreven door de uitkomst van dit onderzoek.

Het doel van dit onderzoek was het onderzoeken op welke wijze een brede aanpak ingezet kon worden, om de ontwikkeling van kinderen met ASS te bevorderen. Een brede aanpak houdt in dat de uitvoering van interventies plaats vindt thuis, op school en individueel en dat er sprake is van een nauwe samenwerking tussen ouders, kind en leerkracht (De Baat & Moerkens, 2013). Om de samenwerking vorm te kunnen hebben betrokkenen zich verdiept in elkaars ondersteuningsbehoeften. Op basis van gelijkwaardigheid en een gemeenschappelijk doel, is een nauwe samenwerking tot stand gekomen. Om te werken aan interventies die passen bij de behoeften van het kind, is vooronderzoek gedaan naar de hulpvragen van betrokkenen. Vanuit de brede aanpak is het tevens het kind betrokken bij zijn eigen ontwikkeling en leerproces. In semi-gestructureerde interviews heeft het kind meegedacht over te bereiken doelen en mogelijke interventies. Op basis van de behoefte aan competentie en autonomie als basisbehoeften van een kind (Stevens, 1997), is gekozen voor het oplossingsgericht werken (Cauffman & Van Dijk, 2014). Het oplossingsgericht werken gaat uit van het inzetten van krachten en het aanleren van deelvaardigheden vanuit succeservaringen. Het aanpassen van het oplossingsgericht werken aan de behoeften van kinderen met ASS, bleek een effectieve manier om hen te betrekken bij hun ontwikkeling.

Het antwoord op de onderzoeksvraag: 'Op welke wijze kan ik ouders, leerkrachten en het kind met ASS ondersteunen en begeleiden in het samen zoeken en inzetten van passende interventies op het gebied van plannen/organiseren en concentratie, vanuit de oplossingsgerichte benadering, met als doel de ontwikkeling van het kind thuis en op school te bevorderen', is gegeven door dit actieonderzoek.

De samenwerking vanuit de brede aanpak heeft een positieve invloed gehad op de betrokkenheid en het resultaat van de interventies. Het kan interessant zijn om op dit gebied een vergelijkend onderzoek te doen, waarbij onderzocht kan worden in welke mate de samenwerking met kind en ouders van invloed is op het slagen van interventies.

1. Aanleiding en probleemstelling

1.1 De context van het onderzoek

Dit praktijkgericht onderzoek zal plaatsvinden op een reguliere basisschool met 140 leerlingen. De school is een open christelijke school, wat inhoudt dat een ieder welkom is die de identiteit van de school respecteert.

Dit onderzoek richt zich specifiek op kinderen met de diagnose autisme spectrum stoornis (ASS), of kinderen waarbij kenmerken zichtbaar zijn die doen denken aan ASS. Bij dit onderzoek zijn tevens hun ouders, hun leerkrachten en ik als onderzoekster/begeleider betrokken.

In de schoolgids van de onderzoeksschool staan geen specifieke afspraken betreffende gesprekken met ouders van kinderen met speciale onderwijsbehoeften. De frequentie van gesprekken is afhankelijk van de hulpvraag van de leerkrachten, de ouders of het kind. De interventies die ingezet worden richten zich specifiek op de schoolsituatie, waarvan ouders op de hoogte worden gesteld. De onderzoeksschool hecht belang aan het werken met ouders vanuit de principes van het handelingsgericht werken (Pameijer, van Beukering, de Lange, Schulpen & van de Veire, 2010; Van Meersbergen & de Vries, 2013).

1.2 Aanleiding en praktijk probleem

Het belang van een goede samenwerking heb ik, als ouder van een meisje met ASS, zelf ervaren. Op school voldoet zij aan de verwachtingen, maar thuis heeft zij fysieke uitbarstingen. Tijdens creatieve therapie is duidelijk geworden dat haar gedrag thuis een uiting kan zijn van stress op school. Door de samenwerking met leerkrachten en de therapeut, zijn op school interventies ingezet die haar gedrag thuis positief beïnvloeden. Vanuit deze ervaring onderschrijf ik dat het partnerschap tussen leerkrachten en ouders een voorwaarde is om een optimale begeleiding van een kind met ASS op school en thuis te realiseren (Ludeke, 2013). De behoefte aan een goede samenwerking met de school, wordt tevens door Zupke (2015) beschreven. De Onderwijsraad (2013) noemt de samenwerking tussen leerkracht, kind en ouders het succes van passend onderwijs.

De directeur van de onderzoeksschool heeft de wens uitgesproken dat ouders meer als partner gezien worden en er meer gesproken wordt over 'ons' en niet over 'wij' (school) en 'zij' (ouders). Ouders kennen het kind het beste en moeten gezien

worden als experts en belangrijke informatie bronnen (Hermans-Franssen & Zuylen, 2007).

Kinderen met ASS en hun ouders worden op de onderzoeksschool weinig betrokken bij het stellen van doelen en het bepalen van interventies. Hierdoor blijven interventies die ingezet worden beperkt tot de schoolsituatie en zijn kinderen zelf weinig betrokken bij hun ontwikkeling.

Om deze reden zal dit onderzoek gericht zijn op een intensieve samenwerking met ouders, leerkrachten en het kind, om doelen en interventies te bepalen en deze in te zetten op school en thuis.

Om een beeld te krijgen van de hulpvragen met betrekking tot de betrokken kinderen bij dit onderzoek, is er vooronderzoek gedaan. Vanuit dit vooronderzoek is naar voren gekomen dat er, zowel op school als thuis, hulpvragen zijn op het gebied van plannen/organiseren en concentratie.

1.3 Maatschappelijke relevantie

De samenwerking met ouders is een veel besproken onderwerp. Zo wordt in het referentiekader passend onderwijs (2013) gesteld dat een goede leerkracht, naast de basiscompetenties, ook de ondersteuningsbehoeften van ouders kan signaleren en ouders kan betrekken bij ondersteuningsvragen. In de communicatie zijn ouders de pedagogisch partner en leerkrachten de onderwijskundig partner. Deze rollen zijn verschillend, maar ook gelijkwaardig. Daarnaast is er een gezamenlijk verantwoordelijkheid voor de opvoeding en de onderwijsloopbaan van het kind (Onderwijsraad, 2010).

In 2007 heeft de CED groep een speciaal katern uitgebracht, gericht op de omgang met ouders van kinderen met ASS. Het CED stelt dat krachten gebundeld moeten worden om tegemoet te komen aan de specifieke onderwijsbehoeften van een kind met ASS. In 2010 heeft de Vlaamse dienst autisme, 'Beter samen' geschreven. Een boek dat dient als werkinstrument om de samenwerking tussen ouders en dienstverleners te inspireren, vorm te geven, te bevragen en te evalueren.

Om samen te werken is het van belang om te denken in systemen. Het oplossingsgericht werken gaat uit van het systeemdenken, waarbij alle betrokkenen van het systeem van belang zijn. Hierbij worden naast de ouders, ook het kind betrokken (Cauffman & van Dijk, 2014). Door de aandacht te richten op oplossingen en niet op problemen, worden mogelijkheden belicht. Om deze reden zal binnen dit

onderzoek gewerkt worden vanuit de oplossingsgerichte theorie, waarbij de kinderen intensief betrokken worden.

1.4 Eerder onderzoek

De aandacht voor de samenwerking met ouders is niet zomaar ontstaan. In 2006 constateert de Onderwijsraad dat leraren steeds meer aandacht moeten besteden aan opvoedtaken. De Onderwijsraad beschrijft vier jaar later dat leerkrachten er moeten zijn voor ouders met ondersteuningsvragen.

In 2008 beschrijft Klaassen in zijn onderzoek dat ouders niet de enige zijn die opvoeden. Het is van belang de verantwoordelijkheden van ouders en leerkrachten af te stemmen en uit te gaan van het kind als de spil waar alles om draait. Ouders zijn onmisbaar om leerkrachten te ondersteunen in het herkennen en interpreteren van het gedrag van hun kind. Houkes (2011) gaat in haar onderzoek in op het observeerbare gedrag waar leerkrachten vaak vanuit gaan. Kinderen met ASS met een gemiddelde intelligentie, kunnen hun tekorten compenseren door gebruik te maken van alternatieve strategieën; coping strategieën genoemd. Hierdoor valt autisme niet altijd op (Vermeulen, 2013) en zijn het kind en zijn ouders van belang om het gedrag juist te interpreteren.

Meeuwis (2011) beschrijft in haar onderzoek de ouders als expert. Als aanbeveling noemt zij, het inzetten van een autismespecialist die ondersteuning biedt, het school- en leefmilieu op elkaar afstemt en de samenwerking vorm geeft.

Deze aanbevelingen van Meeuwis (2011) zijn een onderdeel van mijn onderzoek, waarin ik de rol van onderzoekster/begeleider heb en gebruik maak van de volgende factoren:

- * Ouders als ervaringsdeskundige.
- * Kennis over ASS delen (Veeke, 2012).
- * Het gezamenlijk zoeken naar effectieve interventies op school en thuis.
- * Ondersteuning bieden aan ouders en leerkrachten.

Naast de samenwerking met ouders krijgt het kind in dit onderzoek een grote rol, zodat de begeleiding optimaal aansluit bij het kind met ASS.

1.5 Probleemstelling

Zoals eerder genoemd is de samenwerking met ouders, met name bij kinderen met ASS, belangrijk om tegemoet te komen aan hun onderwijsbehoeften (CED, 2007; Ludeke, 2013). Bij kinderen met ASS kunnen problemen ontstaan bij de transitie van het geleerde naar andere situaties. Daarnaast worden interventies die thuis ingezet worden, niet altijd doorgezet op school en andersom. Gedragsverandering is hierdoor niet blijvend en het kind ervaart weinig tot geen succes, wat demotiverend werkt. Ik ben ervan overtuigd dat het voldoen aan de basisbehoeften (Stevens, 1997) de belangrijkste leervoorwaarde is. Indien het kind niet betrokken wordt bij zijn ontwikkeling, mist hij het gevoel van autonomie. Daarnaast mist het kind het gevoel van competentie, indien de nadruk wordt gelegd op problemen in plaats van mogelijkheden en kwaliteiten.

Door een brede aanpak (De Baat & Moerkens, 2013) vindt de uitvoering van interventies plaats op school, thuis en individueel en is er sprake van een nauwe samenwerking waardoor alle respondenten intensief betrokken zijn.

Een autismespecialist kan adviezen geven met betrekking tot mogelijke interventies die aansluiten bij de onderwijsbehoeften, de samenwerking vorm geven en de interventies uitvoeren (Meeuwis, 2011).

1.6 Doelstelling

Door middel van actieonderzoek wil ik onderzoeken op welke wijze een brede aanpak ingezet kan worden (De Baat & Moerkens, 2013). Door gezamenlijk doelen te bepalen, met betrekking tot het kind met ASS of kenmerken van ASS, en interventies in te zetten, wil ik als onderzoekster/begeleider bijdragen aan de ontwikkeling van het kind op school en thuis.

Op basis van mijn overtuiging dat oplossingsgerichte werken een positieve kijk geeft op de mogelijkheden van een kind, wil ik werken vanuit de oplossingsgerichte theorie. Om in te kunnen gaan op hulpvragen met betrekking tot deze kinderen, heb ik vooronderzoek gedaan en op basis van deze hulpvragen zal ik mij literatuur onderzoek doen.

Vanuit het belang van een goede samenwerking met ouders, voor kinderen met ASS (CED, 2007; Ludeke, 2013), wil ik mijzelf ontwikkelen om deze samenwerking vorm te kunnen geven. Daarnaast wil ik leren om het oplossingsgericht werken in te zetten om interventies passend te maken.

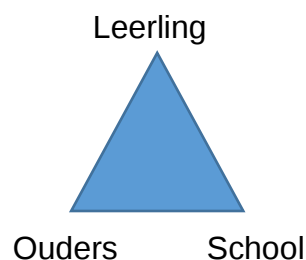
2. Theoretisch kader en onderzoeksvragen

In het theoretisch kader zal ingegaan worden op de kernbegrippen rondom de samenwerking met ouders en leerkrachten, de behoeften van een kind met ASS op het gebied van concentratie en plannen/organiseren en de inzet van oplossingsgericht werken met kinderen met ASS.

2.1 Samen sterk

2.1.1 Dynamische driehoek ouders – leerling – school

Het uitgangspunt van dit onderzoek is de dynamische driehoek ouders-kind-school. Kummeling, Grimberg en Hendriksen (2014) spreken over evenwichtige relaties die bestaan uit wederzijds vertrouwen, loyaliteit, erkenning van verantwoordelijkheden en competentie. Hierdoor ontstaat een optimale groeiruimte voor het kind.



Figuur 1: Dynamische driehoek (Kummeling, Grimberg & Hendriksen, 2014).

Om deze relaties evenwichtig te houden, is het van belang de wederzijdse verwachtingen en behoeften te kennen. Deze dynamische driehoek past binnen het ecologisch denken (Van Meersbergen & Jeninga, 2012), waar men uitgaat van een nauwe verbinding tussen de leerling, de familie en de leerkrachten.

Dit onderzoek zal ingezet worden vanuit een brede aanpak die past bij de dynamische driehoek.

2.1.2 Samenwerken aan mogelijkheden

De samenwerking binnen de dynamische driehoek wordt ook wel omschreven als educatief partnerschap. De CPS (2012) spreekt over educatief partnerschap als een gelijkwaardige samenwerking en gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling van het kind. Een gelijkwaardige samenwerking heeft een positieve uitwerking op de prestaties, het leerproces en het gedrag van het kind (Epstein, Atkins, Cullinan, Kutash & Weaver, 2008; Onderwijsraad, 2010; De Baat & Moerkens, 2013). Samenwerken met ouders is van belang, omdat de ontwikkeling

van een kind mede wordt bepaald door de interactie van het kind met zijn omgeving (Van Meersbergen & Jeninga, 2012). Binnen deze omgeving maken ouders deel uit van de eerstegraadsstrategie, oftewel het directe leefmilieu van het kind, (Berckelaer-Onnes, 2008) en zijn daarom onmisbaar om optimaal af te stemmen op de behoeften van het kind. Berckelaer-Onnes (2008) richt zich in deze specifiek op kinderen met ASS. Tevens benadrukt de Onderwijsraad (2010) dat de samenwerking rondom kinderen met ASS intensiever is, maar essentieel om de ontwikkeling van het kind met ASS te bevorderen (Vermeulen & Degrieck, 2015) en een leerprogramma op maat op te stellen.

Een leerprogramma op maat, betekent de nodige aanpassingen binnen de klassensituatie om tot ontwikkeling te kunnen komen (CED, 2007). Aanpassingen zijn niet in alle gevallen gemakkelijk te maken. Bij kinderen met ASS kan weerstand ontstaan, die voortkomt uit angst. Ouders en het kind zelf, zijn nodig om de oorzaak van deze angst te ontdekken (CED, 2007).

Naast aanpassingen is het van belang om vaardigheden aan te leren. Hierbij is de transitie naar andere situaties (Vermeulen & Degrieck, 2015) een belangrijk aandachtspunt. Ouders kunnen hierin een belangrijke rol vervullen.

Om effectieve interventies in te zetten is de samenwerking tussen ouders en leerkrachten onmisbaar (Boszormenyi-Nagy & Krasner, 1994). Een brede aanpak (De Baat & Moerkens, 2013), waarbij de uitvoering plaats vindt op school, thuis en individueel, lijkt effectief en zal binnen dit onderzoek ingezet worden.

2.2 Onderwijs- en ondersteuningsbehoeften

2.2.1 Ondersteuningsbehoeften van ouders en leerkrachten

Om goed samen te werken en interventies uit te kunnen voeren hebben ouders en leerkrachten elkaar nodig. Dit geldt in principe voor alle ouders, maar in het bijzonder voor ouders van kinderen met ASS (Onderwijsraad, 2010).

Zupke (2015) beschrijft de samenwerking vanuit het perspectief van de ouders en vanuit het perspectief van de leerkracht. Hierin komt naar voren dat; ouders serieus genomen willen worden; het gedrag niet gebagatelliseerd mag worden; de goed bedoelde adviezen lang niet altijd uitvoerbaar zijn; ouders door de bomen het bos vaak niet meer zien; ouders uitleg nodig hebben om te begrijpen hoe het in de praktijk op school gaat; ouders de leerkracht nodig hebben.

De leerkracht geeft aan dat hij: veel om het kind geeft; niet alles weet; voor iedere leerling het beste wil maar dit niet altijd haalbaar is; soms een nare boodschap moet brengen; er voor de ouders en het kind wil zijn; wil begrijpen hoe het thuis gaat; gewaardeerd wil worden.

Deze beide perspectieven zijn van belang, omdat thuis en school twee verschillende werelden kunnen zijn (CED, 2007). Het beeld dat ouders schetsen kan anders zijn dan het beeld dat de leerkracht heeft. In deze kan de leerkracht gezien worden als onderwijsprofessional die het kind het beste kent als leerling en de ouder als algemeen ervaringsdeskundige (Pameijer et al, 2010; Van Meersbergen & de Vries, 2013). Beide hebben hun eigen rol en verantwoordelijkheid, maar zowel ouders als leerkrachten hebben beide behoefte aan wederzijds begrip, vertrouwen en geloof in elkaar, het belang van het kind voorop zetten (CED, 2007). Dit zijn belangrijke onderdelen binnen dit onderzoek.

2.2.2 Onderwijsbehoeften van een kind met ASS

In dit onderzoek gaat het specifiek om het kind met ASS, waarbij rekening gehouden zal worden met de algemene en specifieke onderwijsbehoeften van het kind.

Allereerst zal er tegemoet gekomen worden aan de basisbehoeften van kinderen met ASS: behoefte aan structuur, orde en regelmaat, waarbij vooral verheldering en een duidelijke organisatie van belang zijn (Peeters, 2009; Van Berckelaer-Onnes, 2012; Vermeulen & Degrieck, 2014). Daarbij wordt er rekening gehouden met de behoefte aan verduidelijking van ruimte, tijd en activiteit om de kinderen met ASS een gevoel van veiligheid en vertrouwen te geven. Het tegemoet komen aan deze behoeften zal een positief uitwerking hebben op het gedrag (Peeters, 2009).

Een belangrijke ontwikkelingsvoorwaarde voor kinderen met ASS is eenduidigheid. Door samen met ouders een leerprogramma op maat samen te stellen (Vermeulen & Degrieck, 2015), is het mogelijk eenduidig te zijn in gestelde eisen en deelvaardigheden. Een leerprogramma op maat moet geïntegreerd en toegepast worden (Hermans-Franssen & Zuylen, 2007), maar door verminderde flexibiliteit hebben kinderen met ASS moeite om informatie te integreren en het geleerde toe te passen. Ouders zijn onmisbaar om de aangeleerde vaardigheden in het echte leven toe te passen (Vaessen, 2010; Vermeulen & Degrieck, 2015).

Kinderen met ASS kunnen leerkrachten een verkeerd beeld geven, doordat zij op school iets anders laten zien dan thuis (Houkes, 2011). Om te voorkomen dat er

onbegrip ontstaat, kunnen ouders en leerkrachten samen met het kind deze coping strategieën (Segar, 2011) in beeld brengen en verduidelijken. Hierdoor komen de factoren die zich onder de waterspiegel bevinden (McClelland, 1961) aan de oppervlakte.

2.3 ASS en ...

2.3.1 ASS en ... plannen/organiseren.

In het vooronderzoek stelden de ouders, die participeren binnen dit onderzoek, de vraag waar de moeite met plannen/organiseren vandaan kan komen.

Een mogelijke verklaring zou kunnen zijn de moeite met Executieve Functies (E.F.) (Cuyle, 2011) en Centrale Coherentie (Frith, 1983). Centrale coherentie (C.C.) betekent dat het waarnemen gericht is op losse details en dat deze details niet in samenhang of in een context worden gezien, ook wel context blindheid genoemd (Vermeulen, 2013). Daarnaast kunnen kinderen met ASS moeite hebben met het zien van een volgorde (E.F.), wat problemen met overgangen kan veroorzaken (Berckelaer-Onnes, 2012).

Het CED (2007) geeft in deze het advies om te zorgen voor vaste routines en hulp bij het starten van een activiteit. Het aanleren van vaste routines lukt in de meeste gevallen wel, maar het probleem ligt in veel gevallen bij de transitie van het geleerde. Doordat details in situaties verschillen, kunnen kinderen met ASS gelijke situaties toch als een totaal andere situatie ervaren (Vermeulen, 2013). Om deze reden is het van belang dat aangeleerde routines in meerdere situaties geoefend worden. Door een routine op te delen in deelvaardigheden en te starten bij de deelvaardigheid die al lukt, kunnen kinderen met ASS succes ervaren (Vermeulen & Degrieck, 2015). Tevens kan plannen lastig zijn doordat kinderen met ASS moeite kunnen hebben met tijdsbesef, waardoor zij moeilijk kunnen inschatten wanneer ze iets moeten doen en hoeveel tijd dat kost. Om de tijd inzichtelijk te maken is het van belang om het begin en het eind van de taak aan te geven (Berckelaer-Onnes, 2012). Het maken van een tijdsplan (volgorde van activiteiten) en stappenplannen (deelvaardigheden), kan effectief zijn om verduidelijking te bieden en routines in te slijpen. Daarnaast kunnen stappen gevisualiseerd worden om de communicatie concreet te maken (Berckelaer-Onnes, 2012). Doordat gesproken taal vluchtig is en kinderen met ASS

zich vaak richten op details (C.C.), kan de essentie van gesproken taal gemist worden. Visuele ondersteuning kan helpend zijn, omdat dit blijvend is. Het is van belang om steeds te onderzoeken wat past bij de onderwijsbehoeften van het kind, hoeveel activiteiten haalbaar zijn en hoe de niveaus van hulp afgebouwd kunnen worden (Vermeulen & Degrieck, 2015). Deze achtergrond informatie is van belang om de juiste interventies in te kunnen zetten binnen dit onderzoek.

2.3.2 ASS en ... concentratie

Naast moeite met plannen/organiseren spraken beide ouders over een 'concentratietekort' bij hun kinderen. In veel gevallen wordt dit 'concentratietekort' veroorzaakt door het blijven hangen in details (C.C.). Door hun detailgerichtheid kunnen zij zich verliezen in de details, waardoor het geheel of de context wegvalt (Berkelaer-Onnes, 2013).

Tevens kan onoverzichtelijk materiaal een oorzaak zijn waardoor het direct aan het werk gaan een probleem is, wat benoemd kan worden als 'concentratietekort'.

Delfos & Groot (2013) beschrijven dat de concentratie bij kinderen met ASS wisselend kan zijn. Dit kan ontstaan doordat de aandacht anders gericht is en niet altijd gericht is op datgene dat anderen belangrijk vinden.

Onder 'concentratietekort' werd door beide ouders tevens beweeglijkheid benoemt. Beweeglijkheid kan echter voortkomen uit angst en stress. Kinderen met ASS kunnen angst en stress ervaren als er onduidelijkheid ontstaat over wat er verwacht wordt. In deze situaties moet gekeken worden hoe de angst verminderd kan worden, door bijvoorbeeld de omgeving veiliger en voorspelbaarder te maken.

Deze benadering zet het 'concentratietekort' in een ander licht, waardoor interventies binnen dit onderzoek met name gericht zullen zijn op het bieden van overzicht.

2.3.3 ASS en ... oplossingsgericht werken

Ouders en leerkrachten kunnen samen doelen en interventies bespreken, maar door het kind te betrekken bij interventies, ervaart het kind autonomie (Stevens,1997) en kan er optimaal worden aangesloten bij zijn onderwijsbehoeften. Door de kinderen te betrekken vanuit de oplossingsgerichte benadering (Cauffman & Van Dijk, 2014), voelt het kind zich tevens competent (Stevens,1997).

Van Sambeeck (2011) heeft onderzoek gedaan naar oplossingsgericht werken bij kinderen met ASS. Zij concludeert dat oplossingsgerichte gespreksvoering bij kinderen met ASS, aangepast dient te worden. Situaties dienen op een concrete of feitelijke manier besproken te worden. Daarnaast moet er rekening gehouden worden met een verminderde Theory of Mind (Baron-Cohen et al, 1985), waardoor er problemen kunnen ontstaan in het verplaatsen in een ander. Kanters (2010) geeft aan dat oplossingsgericht werken niet zonder aanpassingen is in te zetten bij kinderen met ASS. Om deze reden heb ik besloten om enkele onderdelen van het oplossingsgericht werken in te zetten binnen dit onderzoek.

Allereerst kunnen ouders en leerkrachten het kind het vertrouwen geven door uit te gaan van de kracht van het kind (Cauffman & van Dijk, 2014). Door stimulerende factoren in beeld te brengen en uit te gaan van wat wel lukt, wordt de focus niet gelegd op de problemen, maar op de krachten, kwaliteiten en mogelijkheden. Het is zinvol om in beeld te krijgen wanneer het wenselijke gedrag zich wel en niet voordoet en te ontdekken wat er verschillend is in deze situaties.

Door vervolgens de te leren vaardigheid in deelvaardigheden te verdelen, wordt er in kleine stappen gewerkt aan het doel. Voor kinderen met ASS kan het visualiseren van de stappen, de doelen en de afspraken helpend zijn (Van Berckelaer-Onnes, 2012). Om het kind inzicht te geven in de stappen, kan een schaalvraag met concrete meetpunten ingezet worden.

In alles is het uitspreken van vertrouwen een belangrijk onderdeel van het oplossingsgericht werken (Wolters, 2013).

Door de oplossingsgerichte benadering, hoop ik binnen dit onderzoek passende en doeltreffende interventies in te zetten.

2.4 Conclusie

Wederzijdse betrokkenheid en samenwerking tussen ouders en leerkrachten, wordt gezien als een onmisbaar onderdeel van de ontwikkeling van het kind. Naast deze samenwerking is ook het kind zelf van belang om de onderwijsbehoeften in beeld te brengen. Hierdoor ervaart een kind autonomie en zal het meer betrokken zijn (Stevens, 1997). Door uit te gaan van de kracht en niet van de belemmeringen, kan er oplossingsgericht gewerkt worden, waarbij gedacht wordt in mogelijkheden. Door een brede aanpak op basis van een intensieve samenwerking, kunnen passende doelen worden gesteld en interventies worden afgestemd op behoeften en

mogelijkheden. Door middel van een brede aanpak (De Baat & Moerkens, 2013), vindt de uitvoering plaats op school, thuis en individueel.

Tenslotte is een evaluatie onmisbaar om de oorzaken van het slagen ofwel het falen van de interventies in kaart te brengen, waardoor er aanpassingen gedaan kunnen worden in aanpak en/of proces.

2.5 Onderzoeksvraag en deelvragen

Onderzoeksvraag:

Op welke wijze kan ik ouders, leerkrachten en het kind met ASS ondersteunen en begeleiden in het samen zoeken en inzetten van passende interventies op het gebied van plannen/organiseren en concentratie, vanuit de oplossingsgerichte benadering, met als doel de ontwikkeling van het kind thuis en op school te bevorderen.

Deelvragen:

1. Op welke wijze kan het oplossingsgericht werken ingezet worden bij kinderen met ASS of kenmerken daarvan?
2. Op welke wijze kan ik samen met betrokkenen interventies op het gebied van plannen/organiseren en concentratie inzetten, die aansluiten bij de onderwijsbehoeften van het kind en werkbaar zijn voor ouders, leerkracht en begeleiding?
3. Op welke wijze kan ik aansluiten op de ondersteuningsbehoeften van ouders en leerkrachten om transitie van de aangeleerde vaardigheden op het gebied van plannen/organiseren en concentratie, te realiseren?

3. Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk wordt beschreven op welke wijze de kwaliteit van mijn onderzoek geborgd wordt, welke instrumenten er ingezet worden en welke procedure gevolgd wordt om de onderzoeksvragen te beantwoorden.

3.1 De onderzoeksstrategie

Voor dit praktijkgericht onderzoek is gekozen voor actieonderzoek. Dit actieonderzoek is gericht op praktijkverbetering voor kinderen met ASS, of kenmerken hiervan, door een intensieve samenwerking met ouders en leerkrachten en door het kind te betrekken bij doelen en interventies. Actieonderzoek heeft een cyclisch karakter, het start met een probleemstelling waarna er data wordt verzameld (De Lange, Schuman & Montessori, 2011). Tijdens het vooronderzoek is, door middel van semi-gestructureerde interviews met ouders en leerkrachten, vastgesteld dat er hulpvragen zijn op het gebied van plannen/organiseren en concentratie. Op deze gebieden is literatuur onderzoek gedaan. Hierop volgend zijn semi-gestructureerde interviews ingezet om doelen te bepalen en interventies uit te werken. Deze interviews zorgen voor een kwalitatief karakter wat passend is bij een actieonderzoek. Vanuit deze interviews wordt data verzameld en interventies uitgevoerd. Deze interventies worden kwantitatief verwerkt door middel van tabellen, om de ontwikkeling van het kind te meten. Op deze manier wordt er binnen dit onderzoek gebruik gemaakt van een mixed-method benadering, wat betrouwbaarheid en validiteit oplevert (De Lange, Schuman & Montessori, 2011). Evaluaties worden gebruikt om de nieuwe cyclus (plan-act-observe-reflect) in te zetten en aanpassingen te doen (De Lange, Schuman & Montessori, 2011). Door de mogelijkheid open te houden om tussentijds aanpassingen te doen, ontstaat een constante afstemming op de behoeften van de respondenten. Zij worden bij ieder onderdeel betrokken, waardoor zij een belangrijke rol hebben binnen dit onderzoek. Het onderzoeksdeel bestaat uit het vooronderzoek, het literatuur onderzoek en de semi-gestructureerde interviews. Het handelingsdeel bestaat uit de semi-gestructureerde interviews, de interventies en de evaluaties. Naast de verbetering van de praktijk, is het onderzoek gericht op de professionele ontwikkeling van mij als onderzoekster/begeleider op het gebied van oplossingsgerichte gesprekvoering en het inzetten van de juiste interventies. Tijdens het onderzoek stel ik door middel van reflecteren, mijn handelen bij.

3.2 Kwaliteit van het onderzoek

3.2.1 Triangulatie

In een praktijkgericht onderzoek is triangulatie een belangrijk kwaliteitscriterium. Met de twee kinderen, hun ouders en hun leerkrachten zal ingezoomd worden op de samenwerking, het oplossingsgericht werken en het inzetten van interventies. Door de situatie vanuit deze verschillende invalshoeken en perspectieven te bekijken, zal de kwaliteit geborgd worden.

Daarnaast is de triangulatie geborgd in het gebruik van de instrumenten: de semi-gestructureerde interviews, de observaties en het logboek. Tevens is gebruik gemaakt van literatuur, de informatie uit het vooronderzoek en de semi-gestructureerde interviews om doelen en interventies te bepalen.

3.2.2 Respondenten

De twee kinderen die betrokken zijn bij dit onderzoek, zijn geselecteerd op basis van de diagnose ASS en kenmerken van ASS. Tevens hebben de ouders van deze kinderen hulpvragen met betrekking tot de ontwikkeling van hun kind op het gebied van plannen/organiseren en concentratie. De leerkrachten van deze kinderen willen zich intensief inzetten voor een intensieve samenwerking met ouders en mij als onderzoekster/begeleider en het inzetten van interventies.

18

3.2.3 Validiteit en betrouwbaarheid

Door binnen dit onderzoek te werken met verschillende respondenten worden situaties van meerdere kanten belicht waardoor de betrouwbaarheid vergroot wordt. De interventies zullen door de onderzoekster/begeleider theoretisch getoetst worden. Om de betrouwbaarheid te borgen zullen de ouders en leerkrachten de verslagen van de semi-gestructureerde interviews ondertekenen voor akkoord (zie bijlage 18). Tevens worden de semi-gestructureerde interviews als bijlage toegevoegd (zie bijlage 4,6,12,14,16).

Om de interne validiteit te borgen, zullen de semi-gestructureerde interviews en de gestructureerde observaties gericht zijn op thuis en school en afgestemd worden op de onderzoeksvragen. Deze gestructureerde observaties zullen kwantitatief worden weergegeven in tabellen (zie bijlage 5,7,13,15).

3.2.4 Ethische aspecten

Alle betrokkenen krijgen vooraf uitleg over het onderzoek. Tijdens het vooronderzoek is gesproken over de vertrouwelijkheid en anonimiteit, wat door mij als onderzoekster is gegarandeerd. De namen van de kinderen zullen alleen met de eerste letter genoemd worden. Met de ouders van S. is vooraf gesproken over het borgen van de integriteit, omdat mijn dochter in dezelfde groep zit als S. Er is afgesproken dat er tijdens persoonlijke contacten met deze ouders, geen gesprekken gevoerd zullen worden over het onderzoek.

De informatie die tijdens de interviews besproken wordt, is gericht op het handelingsdoel dat ouders en leerkrachten willen bereiken, waarin ruimte is voor meningen van betrokkenen (De Lange, Schuman & Montessori, 2011). Indien ouders informatie geven over de thuissituatie, wordt hier respectvol en zorgvuldig mee omgegaan. Deze informatie zal getoetst worden op consistentie met de onderzoeksdoelen en alleen binnen dit onderzoek gebruikt worden (De Lange, Schuman & Montessori, 2011). Daarnaast is het gehele proces transparant doordat verslagen met alle betrokkenen gedeeld worden.

Op de onderzoeksschool zal een presentatie gegeven over dit onderzoek. De beoordelingsformulieren zullen als bijlage worden toegevoegd (zie bijlage 19).

19

3.3 Instrumenten

3.3.1 Semi-gestructureerd interview

In de fase van vooronderzoek zijn semi-gestructureerde interviews ingezet om helderheid te krijgen rondom de hulpvragen van ouders en leerkrachten. Na deze interviews, is gericht literatuuronderzoek gedaan gericht op plannen/organiseren en concentratie bij kinderen met ASS. Met deze achtergrondinformatie zijn open vragen opgesteld die passen bij de oplossingsgerichte theorie (Cauffman & van Dijk, 2014). Tijdens het vervolg van dit onderzoek is gekozen voor semi-gestructureerde interviews met als doel het verzamelen van data om de vooraf gestelde probleemstelling te beantwoorden (Baarda, et al., 2009). Tijdens deze interviews worden doelen en interventies besproken die passen bij de hulpvragen. Door middel van oplossingsgerichte semi-gestructureerde interviews, worden de kinderen betrokken bij hun eigen ontwikkeling, doelen en interventies. Hierbij wordt rekening gehouden met de wijze van vraagstelling aan kinderen met ASS (Sambaeck, 2011).

Tijdens de interviews wordt door middel van doorvragen, een diepgaand en doelgericht gesprek gevoerd, waarin betrokkenen tot handelen komen (De Lange, Schuman & Montessori, 2011). Door middel van deze vragen worden ouders, leerkrachten en kinderen gestimuleerd om een handelingsdoel te bepalen, interventies te bespreken en te evalueren. Tijdens de interviews toets ik als onderzoekster/begeleider de besproken interventies vanuit de literatuur. De verslagen van de semi-gestructureerde interviews worden verdeeld in de topics: kwaliteiten en krachten, doelen, interventies, evaluatie en gecodeerd met een kleur. Voor mij als onderzoekster/begeleider is het van belang om steeds bewust te zijn van mijn eigen ervaringen en emoties. Het is van belang om mij alleen te richten op dit kind en niet mijn persoonlijke ervaringen als moeder van een meisje met ASS erbij te betrekken.

3.3.2 Gestructureerde observaties

Vanuit de interviews wordt data verzameld, maar om de effectiviteit van de interventies in kaart te brengen, wordt gebruik gemaakt van gestructureerde observaties. De kwantitatieve gegevens zullen weergegeven worden in tabellen. Hiervoor is gekozen om de resultaten te registreren en niet te interpreteren (De Lange, Schuman & Montessori, 2011). Om interpretatie te voorkomen, zal ik als onderzoekster een observatieschema samenstellen waarin gedragskenmerken opgenomen zijn die passen bij de interventies en doelen (De Lange, Schuman & Montessori, 2011). Op deze wijze zullen de observaties gericht zijn op het registreren van concreet waarneembaar gedrag. Om de betrouwbaarheid te borgen worden de observaties uitgevoerd door ouders en leerkrachten op school en thuis. Op deze wijze worden resultaten breed in kaart gebracht en is het ook mogelijk om de transitie van het geleerde te meten.

Vanuit de evaluatie worden verbeterpunten besproken voor de tweede cyclus van interviews en interventies.

3.3.3 Literatuuronderzoek

Om tijdens interviews de ideeën, meningen en interventies te onderbouwen, heb ik gekozen voor literatuuronderzoek gericht op plannen/organiseren, concentratie en oplossingsgericht werken met kinderen met ASS. Tijdens de semi-gestructureerde interviews worden aannames getoetst, keuzes onderbouwd en vragen beantwoord.

Indien de onderzoekster geen antwoord weet op gestelde vragen, wordt tijdens het onderzoek verder literatuuronderzoek verricht.

3.3.4 Logboek

Om iedere stap van het onderzoek te noteren, wordt een logboek bijgehouden. Hierin wordt het verloop van het onderzoek beschreven, maar ook de hiaten, overdenkingen en successen. Door deze onderdelen te beschrijven, vormen zij een onderdeel van het onderzoek en kunnen zij in de conclusie meegenomen worden. De logboeken worden toegevoegd als bijlage 9 en 17.

3.4 Procedure

Om de uiteindelijke onderzoeksvraag te beantwoorden zullen allereerst de deelvragen beantwoord worden.

3.4.1 Deelvraag 1: Op welke wijze kan het oplossingsgericht werken ingezet worden bij kinderen met ASS of kenmerken daarvan?

Om deze deelvraag te beantwoorden is literatuuronderzoek gedaan naar oplossingsgerichte werken en ASS en zijn eerdere onderzoeken gelezen (zie 2.3.3) rondom dit onderwerp. Tijdens het vooronderzoek zal voor beide kinderen de lijst van belemmerende en stimulerende factoren ingevuld worden, die als uitgangspunt gebruikt wordt om doelen en interventies te bepalen. De oplossingsgerichte theorie zal gebruikt worden tijdens semi-gestructureerde interviews en interventies.

3.4.2 Deelvraag 2: Op welke wijze kan ik samen met betrokkenen interventies op het gebied van plannen/organiseren en concentratie inzetten, die aansluiten bij de onderwijsbehoeften van het kind en werkbaar zijn voor ouders, leerkracht en begeleiding?

Om deze deelvraag te beantwoorden worden semi-gestructureerde interviews ingezet om de behoeften van betrokken in kaart te brengen en data te verzamelen. Daarnaast wordt de lijst van belemmerende en stimulerende factoren gebruikt om de onderwijsbehoeften van het kind in kaart te brengen, het doel te bepalen en de krachten in te zetten. Vervolgens wordt er gesproken over mogelijke interventies. Daarna volgt een semi-gestructureerd interview met het kind. Vanuit het totaal beeld

worden doelen en interventies bepaald, waarna er een periode van drie weken gewerkt wordt rondom de interventies. Tijdens deze drie weken zijn er wekelijks semi-gestructureerde interviews met de kinderen, waarbij de schaalvraag wordt ingezet om wekelijks te evalueren (Cauffman & van Dijk, 2014). Om de resultaten van de interventies te evalueren, worden door ouders en leerkrachten gestructureerde observaties uitgevoerd welke worden weergegeven in tabellen.

Naam: N.		Groep: 6		Datum: mei 2016	
Aankleden thuis					
dag		Aantal aansturingen		Tijd in min	
				Muziek gebruikt	

Figuur 2: Aankleden thuis N.

Naam: N.		Groep: 6		Datum: mei 2016	
Muziek in de klas					
dag	muziek ja/nee	Tijd rekenles = 50 minuten	percentage goed	hoe vaak opstaan	

Figuur 3: Muziek in de klas N.

Naam: N.		Groep: 6				Datum: juni 2016			
Muziek tijdens het werken op school					Muziek tijdens het aankleden			Stil de klas in en aan het werk	
dag	muziek ja/nee	Tijd rekenles = 50 minuten	Tijd toets = 45 minuten	hoe vaak opstaan	muziek ja/nee	aantal aansturingen	tijd in min	Chrome book klaar	Stil + aan het werk

Figuur 4: Evaluatie N.

Naam: S.		Groep: 3				Datum: mei 2016		
	Thuis aankleden					Op school opruimen		
	vergeten	Benodigde tijd in min	Aantal aansturingen	Juiste volgorde		Aantal aansturingen (aantal lessen gemiddeld 10 per dag)	Aantal keren opruimen	Is materialen kwijt

Figuur 5: Aankleden en opruimen S.

Naam: S.					Groep: 3			Datum: juni 2016	
	Thuis aankleden incl. tanden, haren, schoenen					Op school opruimen			
dag	vergeten	Tijd in min	Aantal aansturingen	Juiste volgorde		Aantal aansturingen (aantal lessen gemiddeld 10 per dag)	Aantal keren opruimen	Is materialen kwijt	Kauwt op iets anders dan kauw-ketting

Figuur 6: Evaluatie S.

In het semi-gestructureerd evaluatie interview dat volgt, worden de observaties en de wijze waarop de interventies zijn ingezet geëvalueerd. Op deze wijze worden aanpassingen gedaan voor de start van een nieuwe cyclus.

3.4.3 Deelvraag 3: Op welke wijze kan ik aansluiten op de ondersteuningsbehoeften van ouders en leerkrachten om transitie van de aangeleerde vaardigheden op het gebied van plannen/organiseren en concentratie, te realiseren?

Tijdens semi-gestructureerde interviews wordt afgestemd wie welk deel van de interventies uitvoert en op welke wijze dat mogelijk is. Hierbij wordt de haalbaarheid besproken en de vragen rondom de uitvoering. In de individuele begeleiding van het kind zullen interventies uitgewerkt, deelvaardigheden aangeboden en deelvaardigheden ingeoefend worden. Door de oplossingsgerichte gespreksvoering krijgen ouders, leerkracht en kind een stem. Alle betrokken kunnen in overleg het onderzoeksproces sturen of aanpassen.

Tijdens de evaluatie worden de resultaten en het proces geëvalueerd en meegenomen in de nieuwe cyclus.

4. Data-analyse en resultaten

In dit hoofdstuk wordt de data per deelvraag beschreven waarbij de volgende topics aan bod komen:

- Kwaliteiten en krachten
- Doelen
- Interventies
- Evaluatie

Deze topics zijn terug te vinden in de interviews (zie bijlage 4,6,8,12,14 en 16) en zijn gecodeerd met een kleur. Om de kwantitatieve gegevens weer te geven wordt gebruik gemaakt van grafieken en tabellen (zie bijlage 5,7,13 en 15). Het verloop van dit onderzoek is terug te vinden in het logboek (zie bijlage 9 en 17).

4.1 Deelvraag 1: Op welke wijze kan het oplossingsgericht werken ingezet worden bij kinderen met ASS of kenmerken daarvan?

Om deze vraag te beantwoorden heb ik literatuurstudie gedaan naar oplossingsgericht werken met kinderen met ASS (hoofdstuk 2.3.3). Vanuit de theorie zijn afleidingen gemaakt die in de praktijk zijn ingezet (deductieve benadering).

De lijst van belemmerende en stimulerende factoren (zie bijlage 3 en 11) is het uitgangspunt geweest voor interviews en interventies. Tevens is bij N. de schaalvraag ingezet om concrete en feitelijke kenmerken te bespreken. Vanuit semi-gestructureerde interviews met de kinderen is naar voren gekomen dat gesprekken over persoonlijke kwaliteiten en beheerste vaardigheden voor beide kinderen haalbaar zijn. Een stimulerende factor bij S. was dat hij gericht is op plaatjes/visualisering. Op basis hiervan zijn afspraken en interventies gevisualiseerd (van Berckelaer-Onnes, 2012).

Op basis van de oplossingsgerichte theorie (Cauffman & Van Dijk, 2014) heb ik vragen gesteld gericht op krachtbronnen, gevraagd wat werkt, 'hoe' vragen gesteld, doorgevraagd naar details en mijn vragen aangepast aan hetgeen de ander vertelde.

4.2 Deelvraag 2: Op welke wijze kan ik samen met betrokkenen interventies op het gebied van plannen/organiseren en concentratie inzetten, die aansluiten bij de onderwijsbehoeften van het kind en werkbaar zijn voor ouders, leerkracht en begeleiding?

Op basis van het vooronderzoek (bijlage 2 en 10) is bij beide kinderen gesproken over detailgerichtheid wat te verklaren is vanuit een zwakke centrale coherentie (Frith, 1983) en moeite met executieve functies (Cuyle, 2011). Beide ouders hebben aangegeven dat deze theorie herkenbaar was en hen heeft geholpen om het gedrag van hun kind te begrijpen. Moeder van S: *‘Nu snap ik waarom ik geen 3 opdrachten tegelijk moet geven.’*

De lijst van belemmerende en stimulerende factoren is gebruikt als uitgangspunt voor de semi-gestructureerde interviews.

De interventies zijn gebaseerd op de behoefte van de kinderen en onderbouwd vanuit de theorie uit hoofdstuk 2.

Van ieder contact moment zijn aantekeningen gemaakt in het logboek.

4.2.1.1 Kind N. eerste cyclus (zie bijlage 4).

Kwaliteiten en krachten

Creativiteit in zang, dans en muziek.

Indien hij bezig is met muziek kan hij zich goed concentreren. *‘Ik kan mij alleen concentreren als ik met iets leuks bezig ben, zoals muziek’*

Doelen

Ouders: N. kan zelfstandig en zonder aansturing zich `s morgens aankleden.

Leerkracht: N. kan zelfstandig en zonder aansturing zijn rekenwerk maken.

N: *‘Ik wil mij beter leren concentreren.’*

Interventies

Brainstormen hoe je iets leuks kunt toevoegen aan minder leuke taken.

De onderzoekster/begeleider: Met N. liedjes opzoeken voor het aankleden.

Binnen deze liedjes is hij aangekleed, heeft hij zijn tanden gepoetst en zijn haren gekamd. Wekelijks worden de interventies door middel van de schaalvraag besproken.

Ouders: N. ondersteunen in het gebruik van liedjes bij het aankleden en N. helpen om een lied te schrijven om stil de klas in te komen.

Leerkracht: N. de mogelijkheid bieden en hem eraan te herinneren dat hij bij rekenen muziek kan luisteren.

Ouders en leerkrachten houden het resultaat van de interventies bij in een schema (zie bijlage 5).

Evaluatie

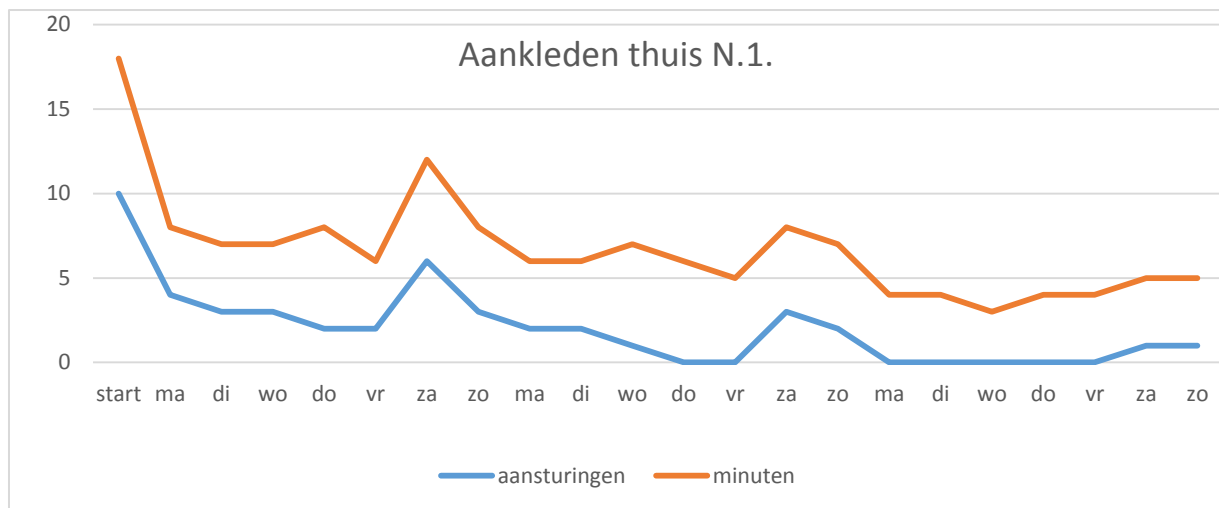
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Aankleden			Aankleden > 15 min. Mama is boos. Ik loop 10x mijn broer toe.	Aankleden = 15 min. Mama roept 5 x naar mijn broer toe.	Aankleden = 12 min. Mama roept 3x naar mijn broer toe.	Aankleden = 10 min. Mama roept 3x naar mijn broer toe.	Aankleden < 10 min. Mama roept 2x naar mijn broer toe.	Aankleden = 8 min. Mama roept 2x naar mijn broer toe.	Aankleden = 6 min. Mama roept 1x naar mijn broer toe.	Aankleden < 5 min. Mama roept niet naar mijn broer toe.
Week 1										
Week 2										
Week 3										

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Rekenen maken					Ik heb de helft af. Ik ga 5x wat vragen.	Ik heb meer dan de helft af. Ik ga 4x wat vragen.	Ik heb bijna alles af. Ik ga 3x wat vragen.	Ik heb bijna alles af. Ik ga 2x wat vragen.	Ik heb alles af. Ik ga 2x wat vragen.	Ik heb alles af. Ik ga maximaal 1x wat vragen.
Week 1										
Week 2										
Week 3										

Figuur 7: Schaalvraag N.

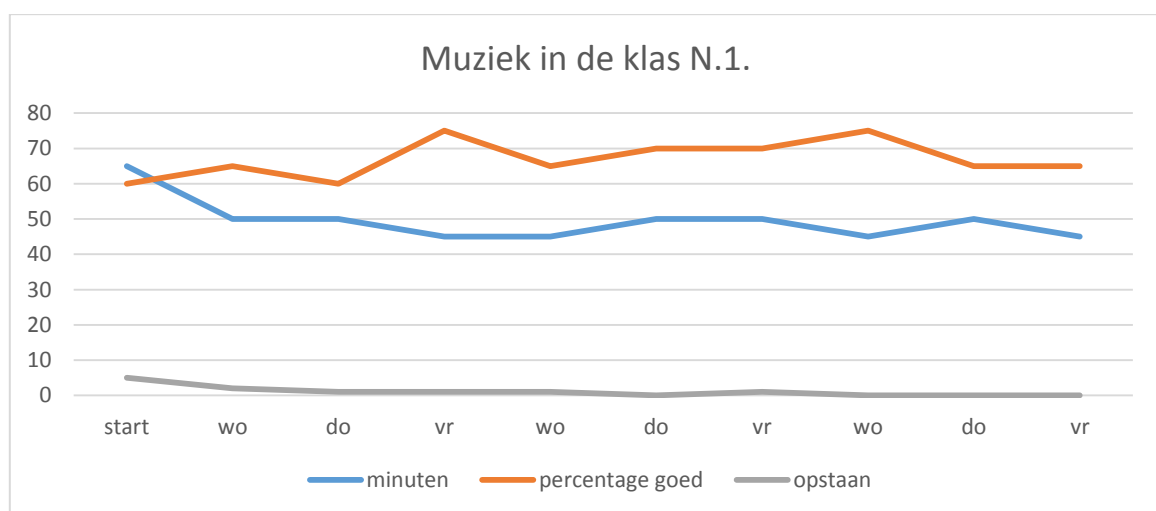
In figuur 2 is zichtbaar dat N. zichzelf bij de start van het aankleden op schaal 3 scoorde, daarna op schaal 8, daarna op schaal 9 en als laatste op schaal 10.

Tevens is zichtbaar dat N. zichzelf bij de start van het rekenen met muziek op schaal 5 scoorde, daarna op schaal 9 en na 2 weken heeft hij zijn doel bereikt en scoort hij op schaal 10.



Figuur 8: Aankleden thuis N.1.

Figuur 3 is de vertaling van het observatieschema dat door ouders is ingevuld. Hierin is zichtbaar dat N. bij de start met het aankleden 10 aansturingen nodig had en er 18 minuten over deed. Vanaf de inzet van muziek nemen de aansturingen en de tijd die hij nodig heeft af. In het weekend nemen de aansturingen en de tijd die hij nodig heeft toe. Na 3 weken kleedt N. zich door de weeks zelfstandig en zonder aansturing binnen 5 minuten aan. In het weekend heeft hij 1 start aansturing gehad. Op de eerste zaterdag had hij geen muziek gebruikt en had hij 6 aansturingen en 12 minuten nodig.



Figuur 9: Muziek in de klas N.1.

In figuur 4 is zichtbaar dat N. bij de start 5 keer van zijn stoel opstaat en meer dan de 50 minuten rekentijd nodig heeft. Na 3 weken staat N. maximaal 1 keer op en heeft

hij zijn werk binnen de tijd af. Het schema is ingevuld op de dagen dat leerkracht M. werkzaam was.

Tijdens het evaluatiegesprek vertelden ouders en leerkrachten dat de interventies uitvoerbaar waren. Het schrijven van een liedje was niet uitvoerbaar, N. wilde dat niet. Na doorvragen vertelden ouders dat N. thuis geen schoolwerk wil doen. De duo-collega heeft het observatie schema niet ingevuld, omdat zij niet wist wat de bedoeling was.

N. vertelde: *'Het is veel gezelliger `s morgens, want mama hoeft niet meer boos te worden.'*

4.2.1.2 Kind N. tweede cyclus (zie bijlage 6).

Doelen

Ouders: N. blijft zich `s morgens zelfstandig aankleden.

Leerkracht: N. komt stil de klas in en gaat direct op zijn plaats zitten.

N. kan zelfstandig en zonder aansturing zijn rekenwerk en toetsen maken.

Interventies

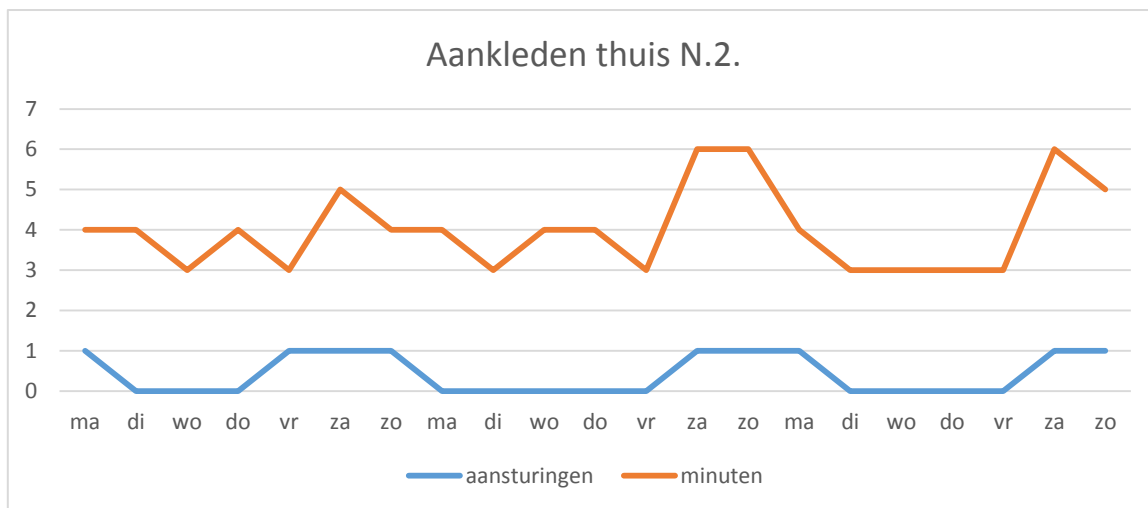
Semi-gestructureerd interview met N. om te bespreken wat hem helpt om stil de klas in te komen. *'Als de juf zorgt dat mijn chromebook klaar staat, kan ik gelijk aan het werk'.*

De onderzoekster/begeleider: Wekelijks met N. evalueren door middel van de schaalvraag.

Leerkracht: N. de mogelijkheid bieden dat hij bij rekenen en bij toetsen muziek kan luisteren. Met de duo-collega het observatie schema bespreken.

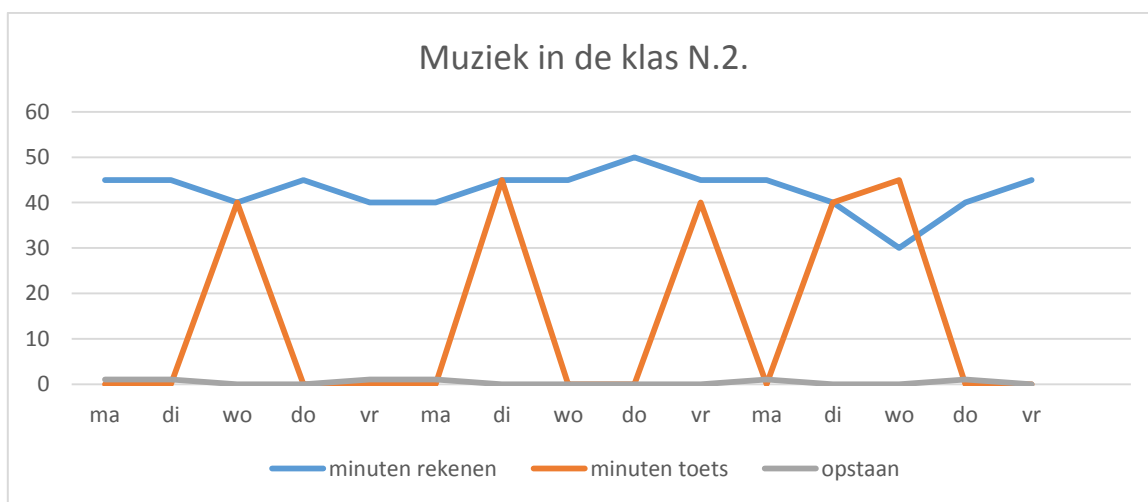
Ouders en leerkrachten houden het resultaat van de interventies bij in een gestructureerd observatieschema (zie bijlage 6).

Evaluatie



Figuur 10: Aankleden thuis N.2.

Tijdens de eindevaluatie (figuur 5) is zichtbaar dat N. zelfstandig en door de weeks zonder aansturing zich kan aankleden. Tijdens de laatste twee weekenden heeft N. geprobeerd zonder muziek zich aan te kleden. Hij had meer tijd nodig en 1 aansturing.



Figuur 11: Muziek in de klas N.2.

In figuur 6 is zichtbaar dat N. niet meer dan 1 keer opstaat van zijn stoel en zijn rekenwerk en toetsen binnen de gestelde tijd af heeft.

In bijlage 7 is zichtbaar dat N. stil de klas in komt en aan het werk gaat als zijn chromebook klaar staat.

Leerkrachten en ouders geven beide aan dat doelen behaald zijn en de interventies doorgezet zullen worden.

N. geeft aan dat hij het fijn vindt om muziek te gebruiken om dingen leuk te maken.

‘Muziek helpt mij met dingen waar ik anders geen zin in had’, zegt hij.

4.2.2.1 Kind S. eerste cyclus (zie bijlage 12).

Kwaliteiten en krachten

Kan alles benoemen, is visueel sterk en gericht op tijd. Moeder: *‘S. vraagt bij alles hoe laat het gaat gebeuren en tot hoe laat het duurt.’*

S: *‘Ik kan goed alles onthouden en klokkijken.’*

Doelen

Ouders: S. kan zelfstandig aankleden.

Leerkracht: S. kan zijn materialen opruimen en terugvinden.

S: *‘Ik wil sneller werken.’*

Interventies

Brainstormen wat S. kan helpen om sneller te werken. S: *‘Als ik weet hoeveel tijd ik heb, dan werk ik ook sneller. Ik ben wel vaak mijn pen kwijt en dan gaat het ook niet snel.’*

De onderzoekster/begeleider: Met S. zijn materialen categoriseren, brievenbakjes labelen, materialen ordenen en oefenen met opruimen.

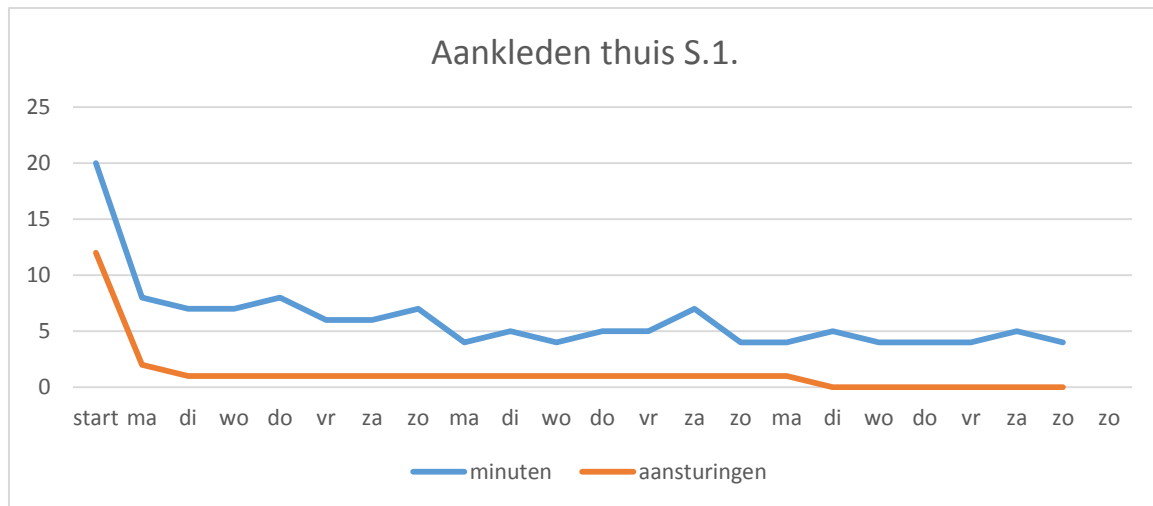
Het aankleden verdelen in deelvaardigheden en deze voorzien van pictogrammen.

Ouders: S. ondersteunen in het gebruik van de pictogrammen bij het aankleden. Wekelijks contact met onderzoekster/begeleider om aan te geven hoe het aankleden gaat.

Leerkracht: S. na elke les vragen wat er op zijn tafel ligt en waar dat hoort en vervolgens het niveau van hulp afbouwen.

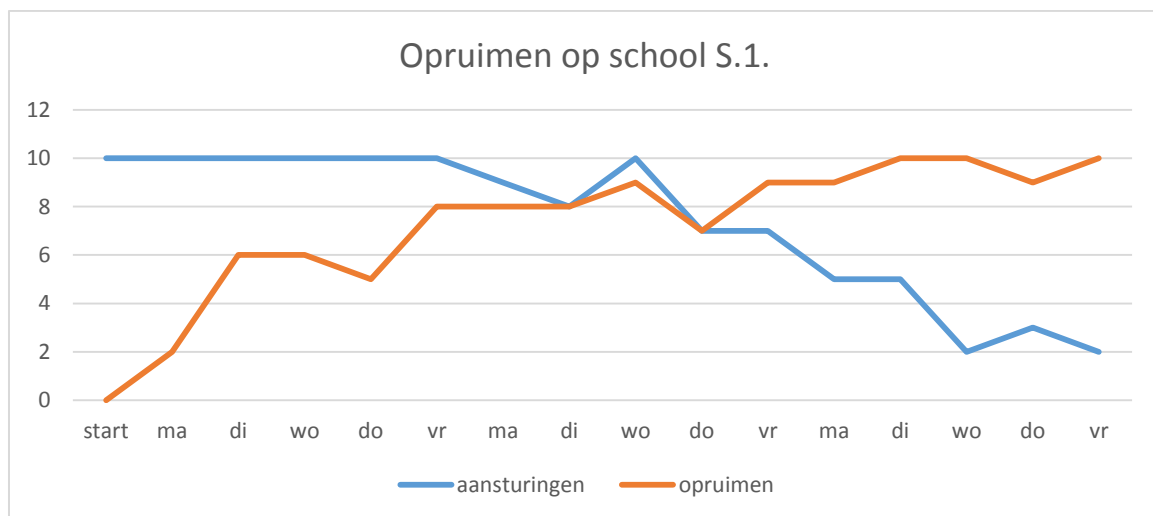
Ouders en leerkrachten houden het resultaat van de interventies bij in een gestructureerd observatieschema. S. wilde geen schaalvraag, maar wel regelmatig feedback op het opruimen.

Evaluatie



Figuur 12: Aankleden thuis S.1.

In figuur 7 is zichtbaar dat S. voor de start met pictogrammen met aankleden 20 minuten nodig had. Vanaf de inzet van pictogrammen houdt S. de juiste volgorde aan en heeft hij minder dan 10 minuten nodig. Na 3 weken kleedt S. zich zelfstandig binnen 5 minuten aan.



Figuur 13: Opruimen op school S.1.

In figuur 8 is zichtbaar dat S. de eerste week bij iedere les aansturing van de juf nodig had. Na 3 weken had hij minder dan 5 aansturingen per dag nodig en ruimde hij zijn materialen bij bijna alle lessen op.

Tijdens de evaluatie hebben ouders aangegeven dat de pictogram van het ondergoed overbodig was, maar dat zij het haren kammen, tanden poetsen en schoenen aantrekken misten. De leerkracht heeft aangegeven dat er regelmatig materialen stuk gaan, doordat S. aan materialen friemelt en in zijn mond stopt.

S. heeft de eerste week iedere morgen verteld hoe snel hij was aangekleed.

4.2.2.2 Kind S. tweede cyclus (zie bijlage 14).

Doelen

Ouders: S. kan zelfstandig aankleden, zijn haren kammen, zijn tanden poetsen en zijn schoenen aantrekken.

Leerkracht: S. maakt geen materialen stuk.

S: *'Mag ik ook plaatjes voor het naar de wc gaan? Ik vergeet altijd door te trekken en de lamp uit te doen.'*

Interventies

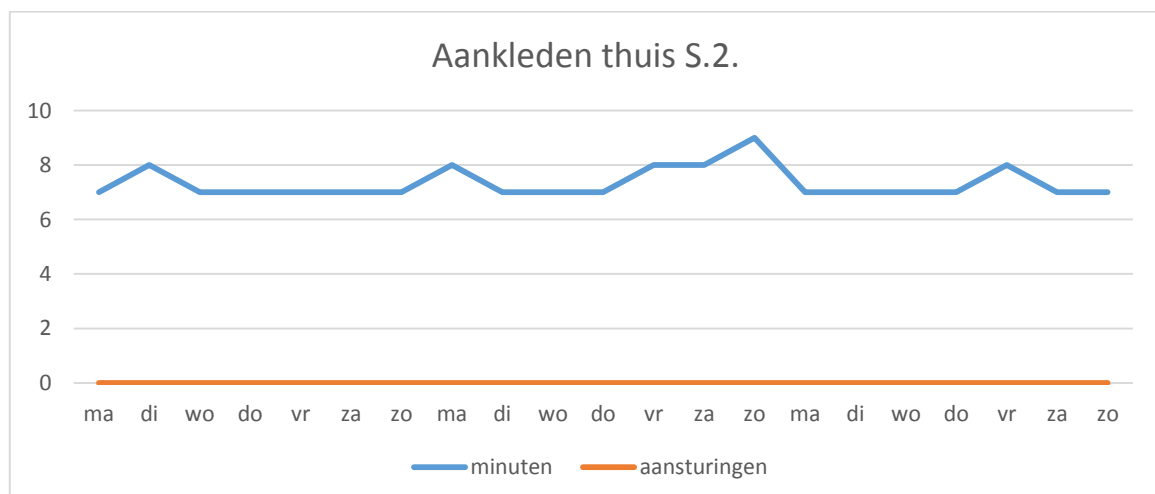
De onderzoekster/begeleider: Met S. de aankleed pictogrammen bekijken en aanpassen en wc pictogrammen maken. Onderzoeken welke sensorische behoeften S. heeft en die vervangen door iets anders. Samen met S. een pennenbakje maken dat vast aan zijn tafel zit.

Ouders: S. ondersteunen in het gebruik van de pictogrammen. Wekelijks contact met de onderzoekster/begeleider over de interventies.

Leerkracht: S. ondersteunen in het opruimen. S. wijzen op het gebruik van zijn kauwketting.

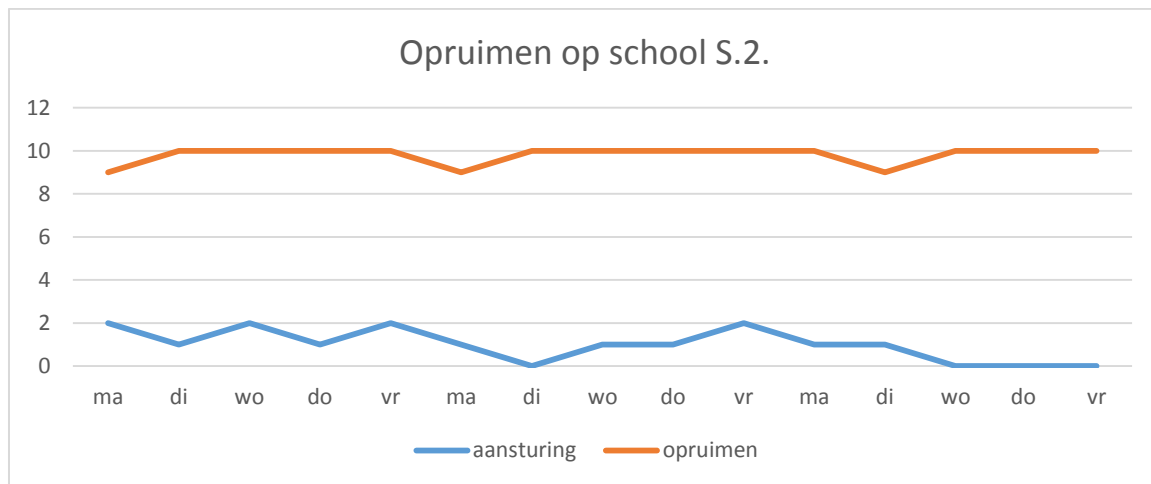
Ouders en leerkrachten houden het resultaat van de interventies bij in een gestructureerd observatieschema.

Evaluatie



Figuur 14: Aankleden thuis S.2.

Tijdens de eindevaluatie (figuur 9) is zichtbaar dat S. zonder aansturing kan aankleden, tanden poetsen, haren kammen en schoenen aantrekken binnen 10 minuten. De wc pictogrammen zijn te kort geleden ingezet om te evalueren.



Figuur 15: Opruimen op school S.2.

In figuur 10 is zichtbaar dat S. bij bijna iedere lessen opruimt met minimale aansturing. In bijlage 15 is zichtbaar dat S. vaker op zijn kauwketting kauwt, in plaats van op materialen.

Ouders en leerkrachten geven aan dat S. zelfstandig zijn taken uitvoert. Zij hebben gevraagd of de begeleiding het komende schooljaar doorgezet kan worden.

N. zegt: *'Ik werk nu sneller en de juf hoeft mij niet meer te helpen. Aankleden kan ik helemaal zelf en heeeeeeel snel!'*

4.3 Deelvraag 3: Op welke wijze kan ik aansluiten op de ondersteuningsbehoeften van ouders en leerkrachten om transitie van de aangeleerde vaardigheden op het gebied van plannen/organiseren en concentratie, te realiseren?

In de interviews is besproken wat ouders en leerkrachten nodig hebben om de interventies uit te voeren. De hulpvragen van ouders zijn theoretisch onderbouwd vanuit de executieve functies (Cuyle, 2011) en centrale coherentie (Frith, 1983).

Ouders wilden betrokkenheid en transparantie en om deze reden is ieder interview gecommuniceerd met alle betrokkenen.

Het lukte niet om een afspraak te plannen met de ouders van S. en de leerkracht van S tegelijk. Er is aan ouders gevraagd wat voor hen haalbaar was en op welke wijze zij contact wilden. Ouders wilden wekelijks contact onder schooltijd. De leerkracht

kon hier niet bij aanwezig zijn. Hierdoor zijn de semi-gestructureerde interviews rondom S. twee keer gevoerd, één keer met de ouders en één keer met de leerkracht. Alle interviews zijn met alle betrokkenen gedeeld. Het evaluatie gesprek is met ouders en leerkracht tegelijk gevoerd. Ouders hebben aangegeven: *‘Wat fijn dat er gekeken is naar wat voor ons haalbaar is. Wij zitten in een heftige periode en dan is dat fijn.’*

Als begeleider heb ik met moeder overlegd hoe de pictogrammen thuis toegepast konden worden.

5. Conclusie en discussie

In dit hoofdstuk beantwoord ik de onderzoeksvraag met behulp van de antwoorden op de deelvragen. Tevens stel ik mijn onderzoek ter discussie en geef ik aanbevelingen voor de praktijk en vervolgonderzoeken.

5.1 Conclusie

5.1.1 Deelvraag 1: Op welke wijze kan het oplossingsgericht werken ingezet worden bij kinderen met ASS of kenmerken daarvan?

De oplossingsgerichte theorie richt zich op krachten en kwaliteiten. Het meedenken met betrekking tot interventies gaf de kinderen het gevoel van autonomie en beide kinderen hadden goede ideeën voor interventies. Ik heb ervaren dat de kinderen gemotiveerd waren wanneer zij hun kwaliteiten konden inzetten om nieuwe vaardigheden aan te leren. Zij voelden zich competent (Stevens, 1997). Door te vragen in welke situatie iets wel lukt, zoals bij N. wanneer hij zich wel kon concentreren, is gezocht naar die factoren die ervoor zorgden dat het in bepaalde situaties wel lukte. Hierdoor kon ingezet worden op zijn kracht, bij de te leren vaardigheden, in plaats van problemen (Cauffman & Van Dijk, 2014). De krachten en mogelijkheden zijn bij beide kinderen gehaald uit de stimulerende factoren en de semi-gestructureerde interviews met ouders, leerkrachten en kinderen.

Om rekening te houden met een verminderde Theory of Mind (Baron-Cohen et al, 1985), ben ik dicht bij het kind zelf, zijn kwaliteiten en vaardigheden gebleven.

De schaalvraag is een manier om dicht bij het kind te blijven, waardoor er concreet en feitelijk geëvalueerd is (Van Sambeeck, 2011). Voor N. is dit een goed evaluatie middel gebleken. Bij S. is de schaalvraag niet passend gebleken, maar door bij hem door te vragen, heb ik ontdekt dat hij wel in staat is op een andere manier te evalueren, namelijk door het gebruik van visuele ondersteuning (van Berckelaer-Onnes, 2012). De deelvaardigheden zijn met name bij S. uitgewerkt en gevisualiseerd, waardoor hij zelfstandig de stappen heeft uitgevoerd.

In dit onderzoek is gebleken dat het oplossingsgericht werken, met aanpassingen, in te zetten is bij kinderen met ASS. De aanpassingen zijn effectief gebleken, wat aansluit bij de conclusies van eerdere onderzoeken (Van Sambeeck, 2011; Kanters, 2010).

De vraagstelling voor de semi-gestructureerde interviews heb ik vanuit de oplossingsgerichte theorie geformuleerd. Deze vraagstelling heeft bijgedragen aan het verhelderen van de onderwijsbehoeften en de kinderen bij hun ontwikkeling betrokken. Door uit te gaan van krachten en niet van problemen, waren beide kinderen gemotiveerd en ervaarden zij autonomie en competentie (Stevens, 1997).

5.1.2 Deelvraag 2: Op welke wijze kan ik samen met betrokkenen, interventies op het gebied van plannen/organiseren en concentratie inzetten, die aansluiten bij de onderwijsbehoeften van het kind en werkbaar zijn voor ouders, leerkracht en begeleiding?

Vanuit semi-gestructureerde interviews is helderheid ontstaan met betrekking tot de onderwijsbehoeften van het kind. De brede aanpak creëert een totaal beeld waarbij ouders een beeld hebben van wat hun kind thuis nodig heeft, de leerkracht van wat het kind op school nodig heeft en het kind zelf van wat hij zowel thuis als op school nodig heeft.

Door ideeën met betrokkenen te bespreken, hebben de semi-gestructureerde interviews richting gegeven aan de interventies. Bij het inzetten van interventies bij S. is met name de centrale coherentie (Frith, 1983) als uitgangspunt genomen. Het aankleden lukte niet met één pictogram, maar door pictogrammen te ontwikkelen van de deelvaardigheden lukte het hem wel (Vermeulen & Degrieck, 2015). Een stappenplan van de juiste volgorde van deelvaardigheden, gevisualiseerd door pictogrammen (Berckelaer-Onnes, 2012), hebben er samen voor gezorgd dat de doelen van S. zijn behaald. Hieruit is gebleken dat S. geen moeite heeft met overgangen (Berckelaer-Onnes, 2012). Wel heeft hij de eerste weken starthulp nodig gehad, wat past bij het advies van het CED (2007). In hoeverre de vaste routine heeft bijgedragen aan het behalen van de doelen, is binnen dit onderzoek niet vast te stellen.

Bij N. zijn de interventies meer gericht op het inzetten van zijn kwaliteiten. Door bij hem muziek zowel thuis als op school in te zetten, is zijn doel behaald. Bij N. kwam niet naar voren dat hij behoefte had aan een duidelijk begin en eind van een opdracht of activiteit (Berckelaer-Onnes, 2012). Om deze reden is dit niet meegenomen in zijn interventies.

Bij beide kinderen was een wisselende concentratie (Delfos & Groot, 2013) zichtbaar, en was er sprake van ‘concentratietekort’ en beweeglijkheid. In beide gevallen bleek het bieden van overzicht en voorspelbaarheid, een positieve uitwerking te hebben op hun concentratie en hun beweeglijkheid te verminderen. Beide kinderen hebben hun doelen behaald.

Om te bepalen of interventies werkbaar zijn, is het van belang om constant af te stemmen met betrokkenen. Daarnaast is de evaluatie van het proces, even belangrijk als de evaluatie van het resultaat, waardoor de aanpak bijgesteld kan worden.

In dit onderzoek is met name aandacht besteed aan het oplossingsgericht werken en C.C. en interventies die daarbij aansluiten. Door aan te sluiten bij de behoeften van het kind en het zoeken van interventies die bij het kind en zijn omgeving passen, is vanuit verschillende theorieën gewerkt en een aanpak op maat gecreëerd.

5.1.3 Deelvraag 3: Op welke wijze kan ik aansluiten op de ondersteuningsbehoeften van ouders en leerkrachten om transitie van de aangeleerde vaardigheden op het gebied van plannen/organiseren en concentratie, te realiseren?

37

Vanuit dit onderzoek blijkt dat de samenwerking met ouders een positieve uitwerking heeft op het gedrag van het kind (De Baat & Moerkens, 2013). Door gesprekken te voeren met het kind, de ouders en de leerkracht, zijn de thuissituatie en de schoolsituatie belicht (Meersbergen & Jeninga, 2012). Vanuit gelijkwaardigheid en een gezamenlijke verantwoordelijkheid (CED, 2007) is gezocht naar passende interventies, die door alle betrokkenen in beide contexten ingezet konden worden. Door semi-gestructureerde interviews te voeren was er, naast gerichte vragen, tevens ruimte voor de inbreng van alle betrokkenen. Hierdoor kon ieder zijn mening geven en was het mogelijk aan te sluiten bij de ondersteuningsbehoeften van ouders en leerkrachten. Een voorbeeld zijn de aanpassingen die gemaakt zijn rondom S., waarbij de privé situatie ervoor zorgde dat ouders minder tijd hadden. Door ouders op te zoeken en door te vragen, is een vertrouwensband ontstaan en kregen de ouders de ruimte om aan te geven wat zij nodig hadden. Doordat ik hun situatie serieus heb genomen (Zupke, 2015), konden er andere mogelijkheden gezocht worden. Omdat het onder schooltijd niet mogelijk was om gesprekken met ouders en leerkracht tegelijk te voeren, heb ik als onderzoekster/begeleider gefungeerd als

tussenpersoon, die het contact met alle betrokkenen heeft onderhouden. Op deze wijze is de dynamische driehoek in stand gebleven (Kummeling, Grimbergen en Hendriksen, 2014).

Tijdens de interventies van N. op school, bleek dat de communicatie tussen duo-leerkrachten van belang is om eenduidigheid te realiseren. Hier heb ik tijdens dit onderzoek niet bij stil gestaan. Daarnaast is er gekeken naar oplossingen, toen N. het liedje thuis niet wilde schrijven. Door hierop door te vragen, is begrip bij de betrokkenen ontstaan en is de onderzoekster/begeleider met N. op zoek gegaan naar mogelijkheden.

Van de aangeleerde deelvaardigheden tijdens de begeleiding is de transitie thuis en in de klas gerealiseerd (Vermeulen, 2013). Hierin zijn de gelijkwaardigheid, de gezamenlijke verantwoordelijkheid, de openheid, elkaar serieus nemen en het gezamenlijk samenstellen van een leerprogramma op maat (Vermeulen & Degrieck, 2015), succes factoren gebleken.

5.1.4 Onderzoeksvraag: Op welke wijze kan ik ouders, leerkrachten en het kind met ASS ondersteunen en begeleiden in het samen zoeken en inzetten van passende interventies op het gebied van plannen/organiseren en concentratie, vanuit de oplossingsgerichte benadering, met als doel de ontwikkeling van het kind thuis en op school te bevorderen?

38

Vanuit de deelvragen komt naar voren dat de samenwerking optimaal tot stand komt indien er gewerkt wordt vanuit een gezamenlijke verantwoordelijkheid en op basis van gelijkwaardigheid (CPS, 2012). Daarbij is het oplossingsgericht werken een effectieve manier gebleken om het kind te betrekken bij het bepalen van doelen en het kiezen van interventies (Cauffman & Van Dijk, 2014). Naast het gevoel van autonomie, is de focus gelegd op krachten waardoor het kind zich competent heeft gevoeld (Stevens, 1997). Hierdoor is de motivatie ontstaan om te werken aan de eigen ontwikkeling.

Door oplossingsgerichte vragen heb ik iedereen actief betrokken en laten meedenken. Zodoende ontstonden er gezamenlijke doelen en mogelijke interventies, waarbij oog was voor ieders behoeften. De gekozen doelen en interventies werden breed gedragen en ingezet. Door gezamenlijk te gaan voor de ontwikkeling van het kind en het kind daarbij te betrekken, ontstond eenduidigheid en wederzijdse

ondersteuning. Indien de communicatie apart plaatsvond, heb ik afgestemd met alle betrokkenen. De brede aanpak is een effectieve manier gebleken om doelen op school en thuis te behalen.

Meeuwis (2011) deed in haar onderzoek de aanbeveling om een autismespecialist in te zetten die ondersteuning biedt, het school- en leefmilieu op elkaar afstemt en de samenwerking tussen ouders, leerkrachten en het kind met ASS vorm geeft. Door de rol van onderzoekster/begeleider op mij te nemen, heb ik ouders, leerkrachten en het kind met ASS kunnen ondersteunen en begeleiden en de ontwikkeling van het kind, op school en thuis, bevorderd.

5.2 Onderzoeksresultaten en de praktijk

In dit onderzoek heb ik het belang van een goede samenwerking met ouders ervaren, maar tevens het belang van het aansluiten bij de behoeften van het kind en ouders. In mijn toekomstig handelen wil ik ouders intensiever betrekken bij de interventies die wij op school inzetten. Als gedragsspecialist kan ik de rol van tussenpersoon voor ouders en leerkrachten vervullen.

Kijkend naar het kind, heeft het betrekken van het kind bij zijn eigen ontwikkeling gezorgd voor het gevoel van autonomie en competentie, waardoor motivatie is ontstaan. In de bovenbouw op de onderzoeksschool worden portfolio gesprekken gevoerd, wat kan worden uitgebreid naar de andere groepen.

Voor de groepsontwikkeling betekent dit onderzoek dat interventies passend moeten zijn bij het kind, maar tevens bij de mogelijkheden binnen de groep. Als gedragsspecialist kan ik leerkrachten hierin begeleiden.

Tijdens de presentatie van dit onderzoek hebben leerkrachten aangegeven dat een intensieve samenwerking met ouders veel tijd kost. Naar aanleiding van dit onderzoek en de presentatie, heb ik een gesprek gehad met de directie. Zijn conclusie was dat er een intensieve samenwerking nodig is om tegemoet te komen aan de onderwijsbehoeften van kinderen met ASS. Dit onderzoek heeft bijgedragen aan de beslissing om een studietraject gericht op communicatie met ouders op te zetten voor het komende schooljaar.

5.3 Discussie

Vanuit dit onderzoek lijkt het vanzelfsprekend dat er wordt samengewerkt met ouders in het belang van het kind, maar hier gaat veel tijd in zitten. Kan er van leerkrachten verwacht worden dat zij zich aanpassen aan de mogelijkheden van de ouders? Of mogen leerkrachten van ouders verwachten dat zij zich aanpassen? Samen kan er gezocht worden naar mogelijkheden, maar tegelijkertijd geven leerkrachten van de onderzoeksschool aan dat de tijdsinvestering een probleem is. Dit is een belangrijk punt om te onderzoeken. Tegelijkertijd kan er onderzocht worden welke mogelijkheden er zijn om tijd vrij te maken voor intensieve samenwerking bij kinderen met ASS.

Binnen dit onderzoek ben ik als tussenpersoon en onderzoekster/begeleider actief betrokken geweest, wat past bij het onderzoeksparadigma de kritische theorie (De Lange, Schuman & Montessori, 2011). Tevens past het doel van dit onderzoek bij deze theorie: een meer gewenste situatie creëren voor kinderen met ASS door het verbeteren van de empowerment van betrokkenen. Het zou zinvol kunnen zijn om dit onderzoek uit te voeren vanuit het positivisme, om objectief te beschrijven en te verklaren welk effect een bepaalde interventie heeft met en zonder samenwerking met ouders.

5.4 Aanbevelingen

Vanuit dit onderzoek wil ik aanbevelen om kinderen vanuit het oplossingsgericht werken te betrekken bij interventies. Door hun kwaliteiten als uitgangspunt te nemen wordt hun motivatie verhoogd en voelen zij zich autonoom en competent (Stevens, 1997). Als vervolg op dit onderzoek kan vergelijkend onderzoek gedaan worden naar de mate waarin de betrokkenheid van het kind, de resultaten van de interventies beïnvloedt.

Ik besef dat dit onderzoek te kleinschalig is om te bepalen in welke mate de samenwerking met ouders en het betrekken van het kind, van invloed is op de ontwikkeling van het kind met ASS. Uit dit onderzoek is niet op te maken of het behalen van de doelen te maken heeft met de soort interventie, de samenwerking met ouders, het betrekken van het kind of verschillende aspecten.

Als vervolg op dit onderzoek lijkt het mij interessant om vergelijkend onderzoek te doen, waarbij dezelfde interventies worden ingezet, waarbij één groep intensief samenwerkt en de andere groep niet.

6.Nawoord

Vanuit het belang van een goede samenwerking met ouders, voor kinderen met ASS (CED, 2007; Ludeke, 2013), wilde ik mijzelf ontwikkelen om deze samenwerking vorm te kunnen geven.

Tijdens dit onderzoek heb ik mij met name gericht op de behoeften van het kind en een samenwerking, op basis van gelijkwaardigheid, met alle betrokkenen. Ik geloof dat het tegemoet komen aan de onderwijsbehoeften van een kind, mogelijk wordt door een gelijkwaardige samenwerking gericht op een gemeenschappelijk belang: 'Het kind' (Epstein, Atkins, Cullinan, Kutash & Weaver, 2008; Onderwijsraad, 2010). Vanuit de oplossingsgerichte theorie (Cauffman & Van Dijk, 2014) heb ik mij gericht op de autonomie van het kind (Stevens, 1997), de inzet van kwaliteiten en interventies die passen bij de behoeften van het kind. Indien het kind en de ouders gezien worden als belangrijke bronnen van informatie (Meeuwis, 2011) en betrokken worden bij het bepalen en inzetten van interventies, geloof ik dat doelen behaald kunnen worden (De Baat & Moerkens, 2013).

Vanuit mijn overtuiging dat ieder mens dezelfde rechten heeft en wij voor God allemaal gelijk zijn, wil ik mij inzetten om voor ieder kind deze gelijkwaardigheid waar te maken.

41

Daarnaast wilde ik leren om het oplossingsgericht werken in te zetten om interventies passend te maken. Tijdens dit onderzoek ben ik tot nieuwe inzichten gekomen betreffende het oplossingsgericht werken met kinderen met ASS. Vanuit het denken in mogelijkheden geloof ik dat iedere methode of theorie, dus ook het oplossingsgericht werken, aan te passen is aan de onderwijsbehoeften van een kind (Van Sambeeck, 2011; Kanthers, 2010). Ik heb ervaren dat ik door de inzet van de oplossingsgerichte theorie, veel informatie heb gekregen en samen met betrokkenen de interventies passend heb kunnen maken.

De literatuur heb ik gebruikt om informatie te toetsen, achtergronden te begrijpen en interventies te doordenken. Daarnaast ben ik vanuit gelijkwaardigheid in gesprek gegaan, waarbij ruimte was voor wisselwerking en ieders inbreng.

Tijdens mijn onderzoek zijn er momenten geweest dat ik bang was dat het contact met de ouders van S. niet tot stand kwam. Op die momenten ben op zoek gegaan naar contact en heb ik samen met ouders gekeken naar mogelijkheden. Ik heb ervaren dat er, door mij te verdiepen in ouders en hun ondersteuningsbehoeften,

vertrouwen ontstaat. Dit onderzoek heeft geresulteerd in dankbare ouders, kinderen die succes ervaren hebben, tevreden leerkrachten en een voldane onderzoekster. Ik heb ervaren dat ik, door steeds te onderzoeken of mijn inzet het beoogde effect heeft, de praktijk kan verbeteren. Dit zal ik blijven doen en daarnaast zal ik mijn bevindingen steeds delen met collega's en directie.

Recent las ik in 'de kracht van kwetsbaarheid' (VAB, 2016) over een levensbrede ondersteuning op maat. Ik las over samenwerking, het bieden van maatwerk en wederzijds begrip. Het gaf mij een voldaan gevoel, omdat dit precies hetgeen is waar mijn onderzoek over gaat.

Dit onderzoek was er niet geweest zonder de support van mijn critical friends L. W., R. V. en S. H. Ik wil hen bedanken voor hun feedback, maar tevens voor hun bemoedigende woorden als ik het even niet zag zitten. Zij hebben mij geholpen om de richting van mijn onderzoek helder te krijgen en zijn positief kritisch geweest. Naast hun schriftelijke feedback (zie bijlage 1), zijn wij meerdere malen bij elkaar geweest om over onze onderzoeken van gedachten te wisselen.

Literatuurlijst

- Baarda, B. (2009). *Dit is onderzoek*. Richtlijnen voor het opzetten, uitvoeren en evalueren van kwantitatief en kwalitatief onderzoek. Houten/Groningen: Noordhoff.
- Baat, M. de & Moerkens, M. (2013). *Naar meer wenselijk gedrag op de basisschool*. Wat werkt? Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Berckelaer-Onnes, I.A. van (2008). Autisme: van beeldvorming naar evidence based (be)handelen: een proces in ontwikkeling. *Wetenschappelijk Tijdschrift Autisme*, pp.45-58.
- Berckelaer-Onnes, I. A. van, (2012). *Autisme op school*. Een passend aanbod binnen Passend onderwijs. Amsterdam: Boom.
- Boszormenyi-Nagy, I. & Krasner, B.R. (1994). *Tussen Geven en Nemen*. Over Contextuele Therapie. Haarlem: De Toorts.
- Cauffman, L. & Dijk, D. J. van (2014). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Boom Lemma.
- CED groep (2007). *Wijzer Onderwijs Autisme*. Wijzer met ouders. Rotterdam: CED groep.
- Cuyle, M. (2011). *Executieve vaardigheden van kinderen met autismespectrumstoornissen*. Trainingsboek. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Delfos, M. F. & Groot, N. (2013). *Autisme vanuit een ontwikkelingsperspectief*. SWP
- Epstein, M., Atkins, M., Cullinan, D., Kutash, K. & Weaver, R. (2008). *Reducing Behavior Problems in the Elementary School Classroom*. U.S: The Institute of Education Sciences.
- Hermans-Franssen, A. & Zuylen, J. (2007). *Omgaan met autisme in de klas*. Tilburg: Meso consult.
- Houkes, I. (2011). *Kinderen met ASS op een reguliere basisschool*. Kwestie van overleven? HBO- kennisbank
- Kanters, L. (2010). *Een pASSende stappendans*. Oplossingsgerichte gespreksvoering bij kinderen en jongeren met ASS. HBO- kennisbank.
- Klaassen, C. (2008). *Scholen op weg naar educatief partnerschap met ouders*. Nijmegen: Pedagogiek en Onderwijskunde Radboud Universiteit.

- Kummeling, J., Grimberg, H. & Hendriksen, T. (2014). *Begeleiden van leerlingen met problemen. Op weg naar contextueel onderwijs*. Amsterdam: Boom/Nelissen.
- Lange, R. de, Schuman, H. & Montessori, N. M. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Ludeke, W. (2013). Referentiekader passendonderwijs. Sectororganisaties PO-Raad, VO-Raad, AOC Raad, MBO Raad.
- McClelland, D. (1961). De ijsberg van McClelland.
- Meersbergen, E. van & Jeninga, J. (2012). De ecologie van de leerling. Een systeemgericht model voor het onderwijs. *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, pp.175-185.
- Meersbergen, E. van & Vries, P. de (2013). *Handelingsgericht werken in passend onderwijs*. Achtergronden, aanpak en hulpmiddelen. Utrecht: Perspectief.
- Meeuwis, S. (2011). De weg naar het verbeteren van de samenwerking met ouders. HBO-kennisbank.
- Onderwijsraad (2006). Duurzame onderwijsrelaties. Hoe kan partnerschap tussen de school en de omgeving verantwoord vorm krijgen?
- Onderwijsraad (2010). De school en leerlingen met gedragsproblemen. Den Haag.
- Onderwijsraad (2010). Ouders als partner. Versterking van relaties met en tussen ouders op school. Den Haag.
- Pameijer, N., Beukering, T.van, Lange, S. de, Schulpen, Y. & Veire, H. van de (2010). *Handelingsgericht werken in de klas*. De leerkracht doet ertoe! Leuven/Den Haag: Acco.
- Peeters, T. (2009). *Autisme*. Van begrijpen tot begeleiden. Antwerpen: Houtekiet.
- Sambeeck, K. van (2011). Als ik een toverstafje had... Oplossingsgericht werken met jongeren met autisme. HBO- kennisbank.
- Segar, M. (2011). *Coping*. Overlevingsgids voor mensen met het Asperger syndroom. Antwerpen/Apeldoorn: Maklu.
- Stevens, L. (1997). *Overdenken en doen*. Een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs. Den Haag: Procesmanagement Primair Onderwijs.

- Vaessen, G. (2010). *Autisme ... En nu?* Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Veeke, A. (2012). *Tri-Ass: Passend onderwijs voor leerlingen met een Autisme Spectrum Stoornis in het reguliere basisonderwijs*. HBO- kennisbank.
- Vermeulen, P. (2013). *Brein bedriegt. Autisme en normale tot hoge begaafdheid*. Leuven: Acco.
- Vermeulen, P. (2013). *Dit is de titel. Over autistisch denken*. Antwerpen: EPO.
- Vermeulen, P. & Degrieck, S. (2015). *Mijn kind heeft autisme*. Gids voor ouders, leerkrachten en hulpverleners. Tielt: Lannoo.
- Vries, P. de, Cox, H., Heldoorn, G. & Galjaard, H. (2012). *Ouderbetrokkenheid voor elkaar*. In tien stappen naar een goede samenwerking tussen school en ouders. Amersfoort: CPS
- Vroonhoven, M. van & Weve, D. (2016). De kracht van kwetsbaarheid. *Werkgroep Vanuit Autisme Bekeken*. pp.28-31.
- VVA (2010). *Beter samen - samenwerking creëert kwaliteit*. Gent: Vlaamse dienst autisme.
- Wolters, C. (2013). *Oplossingsgericht aan het werk met kinderen en jongeren*. Gesprekken en werkvormen. Huizen: Pica.
- Zupke, C. (2015). *50 dingen die ouders en leerkrachten van elkaar moeten weten over kinderen met autisme*. Huizen: Pica.

Bijlage 1: Feedback critical friends

L. W.:

Ik heb je onderzoekopzet bekeken. Volgens mij ziet het er goed uit. Met het hoofdstuk over onderwijsbehoefte van kinderen met ASS laat je specifiek je afstudeer richting zien. Je kan ook in je huidige tekst er meer op in gaan. De paragraaf over partnerschap en wederzijdse betrokkenheid zou ik samenvoegen. Verder heb ik wat vragen in de tekst gezet ter verduidelijking.

Tweede overleg: Focus zoeken in het geheel. Ik heb het idee dat je vooral het oplossingsgerichte als speerpunt hebt. Dit kan een rode draad zijn door je onderzoek. Je wilt wederzijdse ondersteuning en samenwerking wat positief werkt voor de ontwikkeling van het kind. De overlap daartussen kan het oplossingsgericht werken zijn.

Derde overleg: In hoofdstuk 3 mis ik de lege tabellen die je gaat gebruiken om te observeren. Ik zou die zeker toevoegen.

Vierde overleg: Hoofdstuk 4 is erg uitgebreid. Ik denk dat je meer in topics moet gaan werken. De observatie tabellen zou ik alleen leeg in hoofdstuk 3 zetten en niet in hoofdstuk 4. Van deze tabellen kun je grafieken maken en de tabellen toevoegen als bijlage.

Deze feedback heb ik gebruikt waarop ik mijn onderzoek heb aangepast en herschreven. Haar feedback heeft mij erg geholpen om te versmallen en te verdiepen.

S. H.: Wat heb je een mooi stuk geschreven! Je schrijfstijl leest erg prettig.

Je teksten zijn nu al erg sterk, maar in een iets andere volgorde komen ze wat bij betreft nog beter tot hun recht.

In H2 begin je heel prettig met een korte inleiding. Dan weet de lezer wat hij kan verwachten. Je theoretisch kader is erg interessant en relevant.

In je conclusie spreek je over de inbreng van de leerling zelf. Impliciet heb je het daar natuurlijk over als je het in je stuk hebt over oplossingsgerichte gesprekken, maar misschien kun je daar meer over uitweiden.

In H4 mogen geen conclusies getrokken worden, maar puur de feiten. Als je dus stelt dat de oplossingstheorie jou de nodige handvatten heeft gegeven, dan is dat een

conclusie. Maak het concreet. Dus; op basis van deze theorie (... jaartal) zijn de volgende vragen tot stand gekomen (...)

Probeer in H5 kritisch te kijken of je conclusie ook daadwerkelijk antwoord geeft op je deelvraag.

Ik heb de oplossingsgerichte gesprekken met kinderen meer verwerkt in mijn gehele onderzoek. Hoofdstuk 4 heb ik herlezen en aangepast waarbij ik specifiek gelet heb op feitelijke weergave. In hoofdstuk 5 heb ik gerichter antwoord gegeven op de onderzoeksvragen.

R. V.: De feedback die ik bij je tekst heb geschreven, heb je goed verwerkt.

Daarnaast hebben we al heel wat keren samen je onderzoek besproken. Wat een verschil is je eerste versie met je uiteindelijke versie. Je hebt getrechterd en bent veel meer 'to the point' gaan schrijven. Randon afspraken maken met ouders liep het anders dan je verwacht had. Knap dat jij je daardoor niet uit het veld hebt laten slaan en kijk nu eens naar je resultaat!

Met R. heb ik veel mondeling besproken en dit steeds verwerkt. Zij heeft mij met name in het begin geholpen om richting te geven aan het geheel. Tussendoor heb ik specifieke onderdelen met haar besproken en door haar feedback kon ik steeds weer de volgende stap zetten.

Bijlage 2: Vooronderzoek N.

Aanwezig: Moeder van N., leerkracht M., onderzoekster/begeleider L.

1. Uitleg van het onderzoek en afspraken over verslaglegging en anonimiteit.
2. Hoe ziet ons droombeeld eruit van N. over 5 jaar?

N. zit dan op het voortgezet onderwijs waar hij zijn creativiteit kan uiten en inzetten. Hij gaat daar zelfstandig naar toe en zorgt zelf voor zijn spullen. Hij heeft waarschijnlijk huiswerkbegeleiding om ervoor te zorgen dat hij zijn huiswerk doet. Hij zal genieten als hij kan toewerken naar een opleiding of werk in de muziek.

3. Welke vaardigheden heeft N. nodig om deze droom uit te laten komen?

Hij moet dan zelf structuur aan kunnen brengen in zijn dag, de dag zelf kunnen opstarten en zelf voor de nodige materialen voor die dag te zorgen. Hij zal zelf oplossingen moeten bedenken voor situaties.

Samenwerken is een vaardigheid die waarschijnlijk veel ingezet wordt binnen creatieve opleidingen, dus hij zal moet kunnen samenwerken. Daarnaast zal hij in de lessen zich moeten concentreren om de lesstof zich eigen te maken. Het kunnen plannen van zijn werk zou wel fijn zijn.

4. Met welke van deze vaardigheden kunnen wij gaan starten?

Zelfredzaamheid, plannen en organiseren, concentratie en samenwerken.

Moeder geeft specifiek aan dat het aanleren van het zelfstandig aankleden wel hoog op haar verlanglijstje staat. Dit kost veel strijd en energie. Hiervoor zijn al pictogrammen ingezet, maar het resultaat bleef uit. N. kan zich niet concentreren op het aankleden en zonder meerdere aansturingen kleedt hij zich niet aan.

De leerkracht geeft aan dat N. tijdens vakken die hij lastig vindt, zich niet kan concentreren. Hij stopt dan met werken en gaat geluiden maken.

5. Wat heeft N. nodig om deze vaardigheden aan te leren?

- Weten wat er van hem verwacht wordt
- Weten uit welke stappen de activiteit bestaat
- Inzicht in de volgorde van de stappen
- Kunnen starten
- De overgang maken naar de volgende stap
- Zich concentreren op de activiteit
- Weten wanneer het einde van de activiteit is

6. We vullen de lijst van de belemmerende en stimulerende factoren in

Bijlage 3: Belemmerende en stimulerende factoren N.

	Wat werkt stimulerend +	Wat werkt belemmerend -
Het kind (gedrag, sociale-emotionele ontwikkeling, zelfvertrouwen, regelhantering)	Niet op al elk gedrag reageren (zelfvertrouwen). Elke deelstap benoemen die goed gaat. Regels specifiek maken.	Benoemen wat niet goed gaat. Zeggen dat hij moet stoppen met zijn gedrag.
Het kind (kringgedrag, zelfstandigheid, werkhouding, taakgedrag, motivatie, concentratie, betrokkenheid)	Naast de leerkracht in de kring. Beurten geven tijdens instructie. Benoemen wat te doen als hij klaar is. Specifiek benoemen wat er gemaakt moet worden.	Aan het werk zetten zonder instructie. Meer dan 10 minuten laten luisteren naar instructies.
Het kind (cognitieve ontwikkeling, geheugen, ordenen, taal ontwikkeling, wrd. schat, zinsbouw, taalbegrip)	Hem actief betrekken bij instructies. Ruimte voor eigen inbreng/creativiteit!	Taalopdrachten laten maken zonder instructies (moeite met woordbenoeming en zinsontleding).
Het kind (didactische ontwikkeling, rekenvoorwaarden, leesvoorwaarden)	Rustige werkplek. Een op een uitleg. Hem de denkstappen laten herhalen. Gepaste hoeveelheid maakwerk. Hardop laten voorlezen.	Veel werk (bij rekenen). Nieuwe stof alleen laten maken. Langer dan 10 minuten stil lezen.
Het kind (zintuiglijke en lichamelijke ontwikkeling, motoriek, zelfredzaamheid)	Ruimte voor beweging. Ruimte om zintuiglijk bezig te zijn.	Veel stil laten zitten. Geen gebruik mogen maken van materialen.
Het kind (creatieve ontwikkeling, spelgedrag)	Ruimte voor eigen inbreng. Gebruik van materialen. Duidelijke regels en uitleg. Groepje die om kan gaan met zijn onrust. Hij is erg creatief m.n. in muziek, zang en dans.	Vaste werkopdracht zonder ruimte voor eigen inbreng. Geen structuur tijdens spellen/creatieve opdrachten. Een spel laten spelen zonder duidelijkheid in regels/speelgebied/materiaal.
De leerkracht in interactie met het kind	Duidelijk zijn, grenzen stellen en je aan deze grenzen houden! Eerst laten afkoelen. Hem ruimte geven om boos te zijn. Toegeven aan wat hij wil als hij goed gewerkt heeft. Dit snel en na iets klein toepassen. Verwoorden naar hem wat je van hem verwacht en wat hij van jou kan verwachten.	Wisselend reageren en je niet aan de afspraak houden. Tollereren dat hij door je heen praat/loopt/lacht/gek doet (dit afkappen). Praten met hem als hij boos is. Dingen van hem verwachten die niet gaan lukken.
De leeromgeving, de groep in interactie met het kind	Rustige, begripvolle leerlingen om mee samen te werken. Benoemen wat hij goed doet en wat hij anders zou kunnen zeggen. Omgeving uitleggen wat hij lastig vindt en waar zij hem bij kunnen helpen.	Leerlingen die dominant/boos reageren. Samenwerkingsopdrachten zonder duidelijke taakverdeling. Conflicten zelf laten oplossen zonder 'ondertiteling' van een leerkracht.
De leefomgeving vrije tijd (pauze)	Hem in de gaten houden en helpen verwoorden/oplossen als dit nodig is. Duidelijk verwoorden wat buiten van hem verwacht wordt en wat de regels zijn. Vaste afkoelplek. Hem laten uitrazen/rennen/gillen; hij moet zijn energie kwijt.	'Rustig doen' of 'normaal gedrag' van hem verwachten. Hij moet juist uit kunnen razen. Dit moet kunnen zonder dat anderen hier last van hebben.

Bijlage 4: Eerste cyclus semi-gestructureerde interviews met ouders, leerkrachten, onderzoekster/begeleider en N.

Eerste interview met ouders, leerkrachten en onderzoekster/begeleider.

1. Achtergrond informatie (theorie) over plannen/organiseren en concentratie bij ASS.
2. Welke kwaliteiten/krachten van N. kunnen we inzetten om te werken aan de doelen?
Zijn **creativiteit op het gebied van muziek, zang en dans**.
3. Welke doelen willen we over 3 weken bereikt hebben?
Doel voor thuis: **N. kleedt zich zelfstandig aan, poetst zijn tanden en kamt zijn haren herhaalde aansturingen.**
Doel voor school: **N. maakt zijn rekenles zonder geluiden te maken, heeft de les binnen de tijd af en loopt maximaal 2 keer van zijn stoel.**
Extra doel voor school: **N. komt stil de klas binnen en gaat direct op zijn plaats zitten.**
4. Wat heeft N. nodig om dit doel te behalen? (onderwijsbehoeften)
N. betrekken bij de doelen, hem motiveren door hem mee te laten denken in de interventies.
5. Hoe gaat het nu?
 - Ouders hebben veel met pictogrammen gewerkt, maar N. keek er amper naar. Ouders moeten hem iedere ochtend meerdere malen verbaal aansturen. N. ziet alles en reageert daarop, is met allerlei andere dingen bezig en controleert of zijn broer en zusje doen wat zij moeten doen. Zonder aansturing kleedt N. zich niet aan.
 - Op school is N. bij binnenkomst direct met anderen bezig. Hij let op anderen en reageert op anderen. Hij roept door de klas. Hij vergeet wat hij zelf moet doen en heeft meerdere malen verbale aansturing nodig om op zijn plaats te gaan zitten te doen.

50

Eerste interview met N.

1. Wat kun jij heel goed?
'Zingen, dansen, knutselen.'
2. Wat vind jij leuk?
'Zingen, muziek luisteren, verkleeden, musicals naspelen en buiten spelen.'
3. Wat zou jij graag willen leren?
'In een echte musical spelen.'
4. Wat moet je goed kunnen om in een musical te spelen?
'Zingen, dansen, je tekst onthouden.'
5. Hoe doe je dat dan, je tekst onthouden?
'De tekst van liedjes kan ik goed onthouden omdat ik de muziek onthoud. De tekst van de rest onthoud ik door het veel te oefenen.'
6. Hoe weet je wanneer je iets moet zeggen?
'Door te luisteren na welke tekst ik aan de beurt ben.'
7. Moet jij de dan ook goed concentreren?
'Ja, dat is erg belangrijk.'

8. Hoe doe je dat dan?
'Ik kan mij alleen **concentreren als ik met iets leuks bezig ben, zoals muziek.**'
9. Dat is fijn! Dus muziek helpt jou om je te concentreren. Zou muziek ook helpen om je te concentreren met andere dingen?
'Misschien wel!'
10. Waarbij moet jij je nog meer concentreren?
'Op school met het werken.'
11. En thuis?
'Als ik iets moet doen van mijn moeder.'
12. Met aankleden bijvoorbeeld?
'Ja, dat vind ik lastig. Mijn broer ligt dan nog gewoon in bed en die moet ook aankleden. Ik ga hem dan wakker maken en dan wordt hij boos.'
13. Wat vindt mama daarvan?
'Die wordt ook boos en zegt dan dat ik op mezelf moet letten en mezelf moet aankleden.'
14. Wat zou je dan willen leren?
'Ik wil mij beter **leren concentreren.**'
15. Hoe zouden we muziek kunnen gebruiken om je in de klas te concentreren en met het aankleden?
'**Misschien kan ik wel liedjes luisteren als ik iets moet doen.**'
16. Dat is een goed idee! Ik ga dat idee met mama en de juf bespreken. Zullen we dan liedjes zoeken voor tijdens het aankleden en voor tijdens de rekenles?
'Ja!'
17. Hoeveel liedjes heb jij nodig om aan te kleden, je tanden te poetsen en je haren te doen?
'Ik denk 2.'
18. Wat voor liedjes wil je luisteren in de klas?
'Maakt niet uit, misschien Disney op de chromebook, dat kan wel denk ik.'
19. Ik ben wel benieuwd hoe dat gaat. Zullen we een schema maken waarin we kunnen kijken of het beter gaat?
'Ja.'
20. Kijk, ik heb een 'schaalvraag'. Daarbij geef je een cijfer voor hoe je vindt dat het gaat. We kijken dan ook bij elk cijfer waarom jij dat cijfer geeft.
(We hebben samen de schaal gemaakt en besproken. N. gaf aan bij het aankleden nu zichzelf een 3 te geven en met rekenen een 5)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Aankleden			Aankleden > 15 min. Mama is boos. Ik loop 10x mijn broer toe.	Aankleden = 15 min. Mama roept 5 x Ik loop 3x naar mijn broer toe.	Aankleden = 12 min. Mama roept 3x Ik loop 3x naar mijn broer toe.	Aankleden = 10 min. Mama roept 3x Ik loop 2x naar mijn broer toe.	Aankleden < 10 min. Mama roept 2x Ik loop 2x naar mijn broer toe.	Aankleden = 8 min. Mama roept 2x Ik loop 1x naar mijn broer toe.	Aankleden = 6 min. Mama roept 1x Ik loop 1x naar mijn broer toe.	Aankleden < 5 min. Mama roept niet Ik loop niet naar mijn broer toe.
Rekenen maken					Ik heb de helft af. Ik ga 5x wat vragen.	Ik heb meer dan de helft af. Ik ga 4x wat vragen.	Ik heb bijna alles af. Ik ga 3x wat vragen.	Ik heb bijna alles af. Ik ga 2x wat vragen.	Ik heb alles af. Ik ga 2x wat vragen.	Ik heb alles af. Ik ga maximaal 1x wat vragen.

21. Wat heb jij goede ideeën bedacht! Volgende week kom ik je weer halen en dan gaan we kijken welk cijfer jij jezelf dan geeft. Ik ga vanmiddag mama en

de juf jouw ideeën vertellen en dan kun je morgen gaan beginnen met de muziek.

Tweede interview met ouders, leerkrachten en onderzoekster/begeleider.

1. Verslag van het interview met N.

2. Welke interventies zijn mogelijk om de doelen te behalen?

N. gaf aan dat hij graag **muziek wil gebruiken om zich te concentreren**. Op welke wijze kunnen we dit koppelen aan de doelen?

Doel voor thuis: **N. kleedt zich zelfstandig aan, poetst zijn tanden en kamt zijn haren herhaalde aansturingen.**

De onderzoekster/begeleider zoekt samen met N. 2 liedjes uit die hij luistert tijdens het aankleden. Ouders bieden verbale aansturing zodat hij dit gaat inzetten en complimenteren hem bij elke deelstap die hij maakt.

Doel voor school: **N. maakt zijn rekenles zonder geluiden te maken, heeft de les binnen de tijd af en loopt maximaal 2 keer van zijn stoel.**

De leerkracht zorgt dat N. tijdens de rekenles gebruik kan maken van een chromebook en koptelefoon. Zij bespreekt welke liedjes hij kan luisteren.

Tijdens de rekenles biedt zij verbale aansturing om dit in te zetten.

Extra doel voor school: **N. komt stil de klas binnen en gaat direct op zijn plaats zitten.**

Ouders schrijven met N. een lied over het stil binnenkomen in de klas. Zodra dit lied klaar is, wordt dit besproken met de leerkracht.

Algemeen: De onderzoekster/begeleider bespreekt wekelijks met N. door middel van de schaalvraag hoe de interventies verlopen.

3. Hebben ouders en leerkrachten ondersteuningsbehoeften?

We spreken af dat we elkaar wekelijks op de hoogte houden van het verloop.

4. Op welke wijze vindt de evaluatie plaats?

De observatieschema's in de vorm van tabellen worden in de meivakantie gemaakd. Op welke punten er geobserveerd gaat worden is besproken. Tijdens het evaluatie gesprek zullen deze tabellen besproken worden inclusief het proces. Met N. wordt geëvalueerd door middel van een schaalvraag.

52

Interview na 1 week met N.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Aankleden			Aankleden > 15 min. Mama is boos. Ik loop 10x mijn broer toe.	Aankleden = 15 min. Mama roept 5 x Ik loop 3x naar mijn broer toe.	Aankleden = 12 min. Mama roept 3x Ik loop 3x naar mijn broer toe.	Aankleden = 10 min. Mama roept 3x Ik loop 2x naar mijn broer toe.	Aankleden < 10 min. Mama roept 2x Ik loop 2x naar mijn broer toe.	Aankleden = 8 min. Mama roept 2x Ik loop 1x naar mijn broer toe.	Aankleden = 6 min. Mama roept 1x Ik loop 1x naar mijn broer toe.	Aankleden < 5 min. Mama roept niet Ik loop niet naar mijn broer toe.
Rekenen maken					Ik heb de helft af. Ik ga 5x wat vragen.	Ik heb meer dan de helft af. Ik ga 4x wat vragen.	Ik heb bijna alles af. Ik ga 3x wat vragen.	Ik heb bijna alles af. Ik ga 2x wat vragen.	Ik heb alles af. Ik ga 2x wat vragen.	Ik heb alles af. Ik ga maximaal 1x wat vragen.

*'Het is veel gezelliger `s morgens, want mama hoeft niet meer boos te worden.
In de klas ben ik nu elke keer op tijd klaar!'*

Interview na 2 weken met N.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Aankleden			Aankleden > 15 min. Mama is boos. Ik loop 10x mijn broer toe.	Aankleden = 15 min. Mama roept 5 x Ik loop 3x naar mijn broer toe.	Aankleden = 12 min. Mama roept 3x Ik loop 3x naar mijn broer toe.	Aankleden = 10 min. Mama roept 3x Ik loop 2x naar mijn broer toe.	Aankleden < 10 min. Mama roept 2x Ik loop 2x naar mijn broer toe.	Aankleden = 8 min. Mama roept 2x Ik loop 1x naar mijn broer toe.	Aankleden = 6 min. Mama roept 1x Ik loop 1x naar mijn broer toe.	Aankleden < 5 min. Mama roept niet Ik loop niet naar mijn broer toe.
Rekenen maken					Ik heb de helft af. Ik ga 5x wat vragen.	Ik heb meer dan de helft af. Ik ga 4x wat vragen.	Ik heb bijna alles af. Ik ga 3x wat vragen.	Ik heb bijna alles af. Ik ga 2x wat vragen.	Ik heb alles af. Ik ga 2x wat vragen.	Ik heb alles af. Ik ga maximaal 1x wat vragen.

'Het gaat echt goed! Met rekenen heb ik nu al de 10 gehaald!'

Interview na 3 weken met N.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Aankleden			Aankleden > 15 min. Mama is boos. Ik loop 10x mijn broer toe.	Aankleden = 15 min. Mama roept 5 x Ik loop 3x naar mijn broer toe.	Aankleden = 12 min. Mama roept 3x Ik loop 3x naar mijn broer toe.	Aankleden = 10 min. Mama roept 3x Ik loop 2x naar mijn broer toe.	Aankleden < 10 min. Mama roept 2x Ik loop 2x naar mijn broer toe.	Aankleden = 8 min. Mama roept 2x Ik loop 1x naar mijn broer toe.	Aankleden = 6 min. Mama roept 1x Ik loop 1x naar mijn broer toe.	Aankleden < 5 min. Mama roept niet Ik loop niet naar mijn broer toe.
Rekenen maken					Ik heb de helft af. Ik ga 5x wat vragen.	Ik heb meer dan de helft af. Ik ga 4x wat vragen.	Ik heb bijna alles af. Ik ga 3x wat vragen.	Ik heb bijna alles af. Ik ga 2x wat vragen.	Ik heb alles af. Ik ga 2x wat vragen.	Ik heb alles af. Ik ga maximaal 1x wat vragen.

'Ik wil hier echt mee doorgaan hoor, mag dat?'

Bijlage 5: Eerste cyclus gestructureerde observaties N.

Naam: N.		Groep: 6	Datum: mei 2016
Aankleden thuis			
	Aantal aansturingen	Tijd in min	Muziek gebuikt
Start meting	10	18	nee
maandag	4	8	ja
dinsdag	3	7	ja
woensdag	3	7	ja
donderdag	2	8	ja
vrijdag	2	6	ja
zaterdag	6	12	nee
zondag	3	8	ja
maandag	2	6	ja
dinsdag	2	6	ja
woensdag	1	7	ja
donderdag	0	6	ja
vrijdag	0	5	ja
zaterdag	3	8	ja
zondag	2	7	ja
maandag	0	4	ja
dinsdag	0	4	ja
woensdag	0	3	ja
donderdag	0	4	ja
vrijdag	0	4	ja
zaterdag	1 (start)	5	ja
zondag	1 (start)	5	ja

54

Naam: N.		Groep: 6		Datum: mei 2016	
Muziek in de klas					
dag	muziek ja/nee	Tijd rekenles = 50 minuten	percentage goed	hoe vaak opstaan	
start	nee	65 min	60%	5	
Ma					
Di					
Wo	ja	50 min	65%	2	
Do	ja	50 min	60%	1	
Vr	ja	45 min	75%	1	
Ma					
Di					
Wo	ja	45 min	65%	1	
Do	ja	50 min	70%	0	
Vr	ja	50 min	70%	1	
Ma					
Di					
Wo	ja	45 min	75%	0	
Do	ja	50 min	65%	0	
Vr	ja	45 min	65%	0	

Bijlage 6: Eerste cyclus evaluatie en tweede cyclus semi-gestructureerde interviews N.

Evaluatie interview met ouders, leerkrachten en onderzoeker/begeleider.

1. Evaluatie van de doelen:

Thuis: N. kleedt zich zelfstandig aan met soms alleen een eerste verbale aansturing om te starten. Hij had eerst 2 liedjes nodig, maar kan het nu binnen de tijd van 1 liedje. De eerste zaterdag had hij een musical uitvoering. Die ochtend had hij meer tijd nodig en meer aansturingen. In de weekenden heeft hij ook meer tijd en aansturingen nodig, maar dat vinden ouders niet erg. Dan hoeft hij niet op tijd op school te zijn.

School: N. maakt zijn werk met muziek aan binnen de tijd af en maakt ongeveer evenveel sommen goed als voordat hij muziek luisterde. Het is fijn dat de muziek hem helpt om zich te concentreren en dat dit niet ten koste gaat van zijn resultaten. Ook loopt hij minder vaak van zijn plek.

Het liedje is voor het stil de klas inkomen is niet gemaakt. N. wil thuis niets voor school doen en ziet het liedje maken als huiswerk. Moeder heeft geprobeerd hem op andere gedachten te brengen maar dit zorgde voor strijd.

2. Evaluatie van het proces:

Thuis: Er was weinig aansturing nodig en moeder gaf aan dat het fijn was dat de voorbereiding hiervoor op school was gedaan. N. wist precies welke liedjes hij zou gebruiken en moeder hoefde hier weinig aan te doen. Het stukje aansturing is prima haalbaar en het ontlast het gezin in de ochtend enorm.

School: De eerste keer heeft de leerkracht samen met N. gekeken waar hij muziek mocht uitzoeken op de chromebook. Tevens is besproken dat de leerkracht zorgt dat de chromebook in de klas staat en N. pakt hem zelf als hij gaat rekenen. De eerste keren moest de leerkracht hem eraan herinneren, daarna deed hij het zelf. Het is erbij ingeschoten om de duo-leerkracht hiervan op de hoogte te stellen. Dit komt doordat de leerkrachten elkaar weinig zien en zij in de overdracht per mail standaard punten hebben waarbij dit vergeten is. De leerkracht heeft nu een afspraak gepland met de duo-leerkracht om dit te bespreken. Tevens vraagt zij zich af muziek hem ook kan helpen tijdens toetsen.

Het inzetten van het liedje om stil de klas binnen te komen is niet gelukt, omdat er geen liedje was. We vroegen ons af of N. dit wel wil, omdat hij thuis het liedje ook niet wil schrijven.

3. Aanpassingen en nieuwe doelen:

Doel voor thuis: N. blijft zich 's morgens zelfstandig aankleden.

Doelen voor school: N. kan zelfstandig en zonder aansturing zijn rekenwerk en zijn toetsen maken. Er volgt een gesprek met de duo-leerkracht om dit structureel op alle dagen in te zetten.

N. komt stil de klas in en gaat direct op zijn plaats zitten. Om dit doel te bereiken wordt aan N. gevraagd wat hem kan helpen om dit voor elkaar te krijgen.

4. Op welke wijze vindt de evaluatie plaats?

De observatieschema's in de vorm van tabellen worden uitgedeeld en besproken. Tijdens het evaluatie gesprek zullen deze tabellen besproken worden inclusief het proces. Met N. wordt geëvalueerd door de schaalvraag te bespreken.

Vervolg interview met N.

1. We hebben iedere week samen gekeken hoe het gaat. Waar ben jij het meest tevreden over?

'Dat mama en de juf mij niet meer hoeven te waarschuwen en ik het nu zelf kan.'

2. Ik ben benieuwd of er ook iets is waar je niet tevreden over bent.

'Ik wil eigenlijk altijd muziek luisteren.'

3. Zou dat handig zijn als de juf iets uitlegt?

'Nee, dan hoor ik haar niet.'

4. Wanneer zou het nog meer kunnen dan?

'Misschien met toetsen!'

5. Dat is een goed idee!

En hoe gaat het met het liedje om stil de klas in te komen?

'Daar heb ik geen zin in, maar dat hoeft ook niet hoor.'

6. Heb jij een ander idee?

'Ja! Als de juf zorgt dat mijn chromebook klaar staat, kan ik gelijk aan het werk. Dan ga ik echt gelijk op mijn stoel zitten hoor.'

7. Dat lijkt me prima om te gaan proberen! Ik ga het bespreken met je ouders en de juf en dan zie ik je volgende week weer om te kijken hoe het gaat.

56

Mailcontact ouders en leerkracht.

'N. had een idee over het stil binnen komen in de klas. Hij geeft aan dat als de chromebook klaar staat, hij direct op zijn stoel gaat zitten om te gaan werken. Het lijkt mij een goed idee om uit te proberen. Ik zal hiervan een observatieschema maken en die voeg ik toe aan de andere tabellen. Verder wil hij inderdaad ook graag muziek luisteren bij toetsen. Ik spreek hem elke week en wij zien elkaar weer over 3 weken.'

Interview na 4 weken met N.

Vorige keer zat jij bij allebei al op schaal 10. Wat vindt jij fijn om elke week over te hebben?

'Alleen even kijken of het nog steeds goed gaat. U kunt ook vragen of ik gelijk op mijn stoel ben gaan zitten.'

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Aankleden			Aankleden > 15 min. Mama is boos. Ik loop 10x mijn broer toe.	Aankleden = 15 min. Mama roept 5 x Ik loop 3x naar mijn broer toe.	Aankleden = 12 min. Mama roept 3x Ik loop 3x naar mijn broer toe.	Aankleden = 10 min. Mama roept 3x Ik loop 2x naar mijn broer toe.	Aankleden < 10 min. Mama roept 2x Ik loop 2x naar mijn broer toe.	Aankleden = 8 min. Mama roept 2x Ik loop 1x naar mijn broer toe.	Aankleden = 6 min. Mama roept 1x Ik loop 1x naar mijn broer toe.	Aankleden < 5 min. Mama roept niet Ik loop niet naar mijn broer toe.
Rekenen maken					Ik heb de helft af. Ik ga 5x wat vragen.	Ik heb meer dan de helft af. Ik ga 4x wat vragen.	Ik heb bijna alles af. Ik ga 3x wat vragen.	Ik heb bijna alles af. Ik ga 2x wat vragen.	Ik heb alles af. Ik ga 2x wat vragen.	Ik heb alles af. Ik ga maximaal 1x wat vragen.

Interview na 5 weken met N.

1. Hoe gaat het met het aankleden?

Goed! Ik denk dat ik het ook wel zonder muziek kan nu.'

2. Misschien wel. Zou je dat willen proberen?

Ja, ik denk dat ik dat een keer ga proberen.'

3. Je luistert nu ook tijdens de toetsen naar muziek. Hoe vind je dat?

Fijn! Ik vind toetsen maken nu niet meer zo vervelend. Muziek helpt mij met dingen waar ik anders geen zin in had.'

4. Hoe gaat het met jou idee om stil de klas in te komen?

Goed! De juf was het een keer vergeten en toen ging ik eerst kletsen met mijn vriend.'

5. Als de juf de chromebook wel klaar zet, gaat het dus wel goed.

Ja, dan ga ik gelijk aan het werk.'

Interview na 6 weken met N.

1. Wat heb jij in deze 6 weken geleerd?

Dat muziek mij helpt als ik dingen lastig vind of niet leuk vind. Het is fijn dat het nu wel lukt, want dan krijg ik minder straf.'

2. Wil je ermee doorgaan?

Ja, misschien kan ik nog wel vaker muziek gebruiken.'

3. Ik ben trots op jou! Je hebt goed meegedacht wat je wilde leren maar ook hoe je het wilde leren.

Bijlage 7: Tweede cyclus gestructureerde observaties N.

Naam: N.					Groep: 6			Datum: juni 2016	
	Muziek tijdens het werken op school				Muziek tijdens het aankleden			Stil de klas in en aan het werk	
dag	muziek ja/nee	Tijd rekenles = 50 minuten	Tijd toets = 45 minuten	hoe vaak opstaan	muziek ja/nee	aantal aansturingen	tijd in min	Chrome book klaar	Stil + aan het werk
ma	ja	45	-	1	ja	1 (start)	4	ja	ja
di	ja	45	-	1	ja	0	4	nee	nee
wo	ja	40	40	0	ja	0	3	ja	ja
do	ja	45	-	0	ja	0	4	ja	ja
vr	ja	40	-	1	ja	1 (start)	3	ja	ja
za					ja	1 (start)	5		
zo					ja	1 (start)	4		
ma	ja	40	-	1	ja	0	4	nee	nee
di	ja	45	45	0	ja	0	3	ja	ja
wo	ja	45	-	0	ja	0	4	ja	ja
do	ja	50	-	0	ja	0	4	ja	ja
vr	ja	45	40	0	ja	0	3	ja	ja
za					nee	1 (start)	6		
zo					nee	1 (start)	6		
ma	ja	45	-	1	ja	1 (start)	4	ja	ja
di	ja	40	40	0	ja	0	3	ja	ja
wo	ja	30	45	0	ja	0	3	ja	ja
do	ja	40	-	1	ja	0	3	ja	ja
vr	ja	45	-	0	ja	0	3	ja	ja
za					nee	1 (start)	6		
zo					nee	1 (start)	5		58

Bijlage 8: Tweede cyclus evaluatie N.

Evaluatie interview met ouders, leerkrachten en onderzoekster/begeleider

Evaluatie van de doelen:

1. Thuis: N. kleedt zich zelfstandig aan binnen de tijd van 1 liedje. Hij heeft in de laatste weekenden uitgeprobeerd om zonder muziek aan te kleden. Hij had alleen een start aansturing nodig, maar was binnen de 10 minuten klaar.
School: Als N. met muziek aan werk, lukt het concentreren beter. Hij heeft ongeveer evenveel goed als zonder muziek, maar werkt wel sneller. Ook loopt hij bijna niet meer van zijn plek.
Stil de klas in komen gaat goed als de chromebook klaar staat. Het is fijn voor N. als hij direct iets kan doen wat hij leuk vindt en de chromebook vindt hij leuk. Voor N. lijkt het goed te werken om bij voor hem lastige vakken iets leuks toe te voegen.
2. Evaluatie van het proces:
Het was prettig om het samen te doen. Ook het inzetten van muziek zowel thuis als op school werkte goed. Hierdoor was het voor N. duidelijk waar aan gewerkt werd. N. merkte ook dat er veel overlegd werd. Het was prettig dat ouders hem ook konden complimenteren over de dingen die op school goed gingen en andersom. Ouders willen graag dat de regelmatige gesprekken doorgezet worden in het komende schooljaar (1 keer per 4 weken). De leerkracht willen dat ook graag voortzetten, omdat zij ervaren dat het voor N. goed werkt om korte en haalbare doelen te stellen waar zowel op school als thuis aan gewerkt wordt. De ondersteuning van de onderzoekster/begeleider is als prettig ervaren. Er is voldoende tijd gecreëerd om met N. in gesprek te gaan, hem te betrekken bij alle stappen en met hem voorbereidend werk te doen. De wens van leerkrachten is of ook deze begeleiding doorgezet kan worden.

Bijlage 9: Logboek N.

Datum	Samenvatting	Gevoel en gedachten
8 mrt`16	Vandaag ouders gesproken over het onderzoek. Uitgelegd dat het de bedoeling is om te onderzoeken hoe de samenwerking tussen ouders en leerkrachten ingezet kan worden om interventies in te zetten bij N. om hem verder te helpen in zijn ontwikkeling. Ouders vinden het leuk dat ik hen gevraagd heb.	Fijn dat ouders mee willen werken!
15 mrt`16	Eerste afspraak gepland.	Het plannen van een datum ging snel. Moeder werkt niet en kan daardoor eigenlijk alle dagen.
23 mrt`16	Eerste semi-gestructureerd interview gevoerd = vooronderzoek. Lijst belemmerende en stimulerende factoren ingevuld.	Fijn gesprek gehad. Iedereen was coöperatief en gemotiveerd. Ik ga informatie opzoeken op het gebied van concentratie en plannen/organiseren en ASS. Mooi compleet overzicht van zijn belemmerende en stimulerende factoren gemaakt, daar kunnen we wat mee. Ik heb ook al wat ideeën om iets met muziek te gaan doen, wel alert zijn dat ik dat niet al ga invullen!
24 mrt`16	Verslag van het vooronderzoek gemaild naar ouders en leerkracht. Voorstel nieuwe afspraak gemaild.	Ik ga mij verdiepen in de onderdelen die aangegeven zijn. Ik heb zin om te gaan beginnen!
19 apr`16	Eerste semi-gestructureerde interview met ouders, leerkracht gevoerd. Belangrijke onderwerpen waren: zelfstandig aankleden, concentratie op zijn taken thuis en op school. Donderdag het eerste interview met N. gepland en `s middags direct het tweede interview met ouders en leerkracht.	Mooie ideeën kwamen er uit het gesprek. Ik ben benieuwd hoe N. reageert en of zijn ideeën en wensen overeen komen met die van ouders en leerkracht. Bijzonder om te ervaren dat ouders zoveel herkende in de problemen met CC. Fijn dat de afspraken zo snel in te plannen zijn.
21 apr`16	Eerste semi-gestructureerde interview met N. gevoerd. Hij wil zich beter leren concentreren en dit kunnen koppelen aan aankleden thuis en aan zijn kwaliteit muziek.	Super, N. gaf dezelfde kwaliteiten aan. Het is gelukt om door de juiste vragen hem mee te laten denken en een concreet plan met doelen te maken.
21 apr`16	Ouders gesproken n.a.v. het gesprek met N. Doelen vastgesteld, taken verdeeld en observatie punten besproken.	De doelen komen goed overeen met de doelen die N. wilde bereiken! In de meivakantie kan ik de observatieschema's maken en mailen.
28 apr`16	Observatieschema's gemaild in de vorm van tabellen.	Direct van ouders mail terug dat de schema's duidelijk waren.
9 mei`16	Reactie van de leerkracht op observatie schema's.	Ook de leerkracht kan met de tabellen uit de voeten.
10 mei`16	Gewerkt met N. na 1 week. Scoorde zichzelf op 8 met aankleden en 9 met concentratie met rekenen. Hij gaat nog wel naar zijn broer toe.	N. ervaart nu al succes. Zeker thuis vindt hij het gezelliger, dat is een mooie stap.
17 mei`16	Gewerkt met N. na 2 weken. Zijn doel met rekenen is bereikt, met aankleden bijna.	
24 mei`16	Gewerkt met N. na 3 weken. Al zijn doelen zijn al bereikt! N. wil doorgaan met het inzetten van muziek.	Ben benieuwd welke ideeën hij zelf nog heeft over het inzetten van muziek.

25 mei`16	Evaluatie met ouders en leerkracht. Doelen zijn behaald, maar nog niet op alle dagen ingezet. Liedje voor het stil de klas in komen is niet gelukt.	De doelen zijn behaald, maar jammer dat de duo-collega dit nog niet heeft ingezet. Ik moet alert zijn dat ik haar daar niet op ga wijzen, ' <i>laat de verantwoordelijkheid waar hij hoort ...!</i> ' Ik ben benieuwd wat N. voor ideeën heeft over het liedje schrijven.
31 mei`16	Evaluatie met N. Wil ook muziek luisteren met toetsen en had een idee om stil de klas in te komen zonder muziek.	Wat mooi om te zien hoeveel N. zelf kan aangeven! Het verbaast mij dat hij het zoveel beter weet dan ik had ingeschat. Goede leer: Niet denken voor een ander maar de ander ernaar vragen!
2 juni`16	Gewerkt met N. na 4 weken. Schaalvraag niet meer zinvol, wel blijven bespreken hoe het gaat.	
9 juni`16	Gewerkt met N. na 5 weken. Wil aankleden proberen zonder muziek. De toetsen maken gaat goed, geen negatief effect op zijn cijfer. Hij komt nu stil de klas in.	Zou het lukken zonder muziek? Misschien is het al ingeslepen ... zou wel snel zijn of onderschat ik N. nu weer. Grappig dat zijn eigen idee om stil de klas in te komen zo goed werkt. Ik dacht veel ingewikkelder.
16 juni`16	Gewerkt met N. na 6 weken. Alle doelen zijn behaald. N. heeft het als prettig ervaren en ervaart succes!	Niet gedacht, wel gehoopt op zo'n mooi resultaat.
16 juni`16	Evaluatie met ouders en leerkracht. Doelen behaald en proces ook positief ervaren.	Ouders en leerkracht zijn tevreden met het resultaat. Ouders willen graag deze frequentie van gesprekken volhouden. Ik ben benieuwd hoe de nieuwe leerkracht hierover denkt. We kunnen wel aantonen dat het werkt!

Bijlage 10: Vooronderzoek S.

Aanwezig: Moeder van S., leerkracht D., onderzoekster/begeleider L.

1. Uitleg van het onderzoek en afspraken over verslaglegging en anonimiteit.
2. Hoe ziet ons droombeeld eruit van S. over 5 jaar?

S. zit dan in groep 8 en gaat de stap maken naar het VO. Hij kan goed leren en haalt goede cijfers doordat hij goed oplet in de klas. Het lukt hem om zelfstandig op tijd op school te zijn, zijn huiswerk te maken en zich aan afspraken te houden.

3. Welke vaardigheden heeft N. nodig om deze droom uit te laten komen?

Hij moet zichzelf kunnen aankleden en op tijd klaar kunnen zijn. Hij zal erachter moeten komen wat voor hem werkt om zichzelf te redden.

Hij moet een manier gevonden hebben om zijn (huis)werk te plannen en te organiseren. Daarnaast moet hij leren wat hem helpt om afspraken te herinneren en zich te concentreren.

4. Met welke van deze vaardigheden kunnen wij gaan starten?

Zelfredzaamheid, plannen en organiseren, concentratie.

Thuis hebben ouders met pictogrammen gewerkt voor het aankleden. Zij hadden hiervoor 1 pictogram waarop aankleden stond en dit werkte niet voor S. Moeder vraagt zich af wat hem dan wel kan helpen.

De leerkracht geeft aan dat S. zijn materialen niet kan ordenen, dat hij steeds zijn materialen kwijt is en dan gaat zoeken. Hierdoor mist hij de uitleg en kan hij daarna niet starten met zijn werk. S. kan zich verliezen in materiaal waar hij mee gaat spelen. Hij is vaak onrustig in de klas en snel afgeleid.

5. Wat heeft N. nodig om deze vaardigheden aan te leren?

- Precies weten wat hij moet doen
- Weten uit welke deelvaardigheden de activiteit bestaat
- De volgorde van de stappen weten
- De overgang maken naar de volgende stap
- Zich concentreren op de activiteit
- Weten wanneer het einde van de activiteit is
- Zijn materialen kunnen vinden
- Een rustige overzichtelijke werkplek

6. Tijdens het gesprek heb ik de lijst van belemmerende en stimulerende vaardigheden ingevuld. De rest zal via de mail door ieder aangevuld worden.

Bijlage 11: Belemmerende en stimulerende factoren S.

	Wat werkt stimulerend +	Wat werkt belemmerend -
Het kind (gedrag, sociale-emotionele ontwikkeling, zelfvertrouwen, regelhantering)	Positieve benadering, complimenten. Rustige en geduldige leerkracht die kort en duidelijk is. S. heeft een positieve intentie . Hij wil en probeert het 'goed' te doen. (zich aan de regels houden, werk maken e.d.) Zijn onrust zien als onmacht.	S. kan soms iets in zijn hoofd hebben (vraag, beeld o.i.d.) en kan daar niet los van komen. Dit kan pas als het is opgelost. S. wil de regels naleven, hij wil het goed doen, maar wel goed zoals hij denkt dat het goed is.
Het kind (kringgedrag, zelfstandigheid, werkhouding, taakgedrag, motivatie, concentratie, betrokkenheid)	Tijdsinzicht . Stapjes weten. Benoemen wat je ziet en controleren wat hij daarmee bedoelt. Specifiek benoemen wat je van hem verwacht. Vraagt steeds vaker hulp.	Niet reageren op zijn onrust (dan wordt het erger). Onrust is een signaal dat er iets is. Maakt veel geluiden in de klas. Geen tijdsaanduiding geven. Is alles kwijt en vergeet wat hij nodig heeft.
Het kind (cognitieve ontwikkeling, geheugen, ordenen, taal ontwikkeling, wrd. schat, zinsbouw, taalbegrip)	Praatje ondersteunen met een plaatje. Opdrachten afgebakend in tijd met een duidelijk begin en eind. Duidelijke taak/opdracht. Bewegingsmogelijkheden bieden.	Veel praten zorgt voor onduidelijkheid, hij lijkt dan de draad kwijt te raken.
Het kind (didactische ontwikkeling, rekenvoorwaarden, leesvoorwaarden)	Samen leren vindt hij fijn. Een maatje: die hem bijwijst, hem bevestigt en de stof toelicht. Is gericht op plaatjes .	Lang stilzitten. Open opdrachten. Geen vragen mogen stellen. Vindt rekenen lastig.
Het kind (zintuiglijke en lichamelijke ontwikkeling, motoriek, zelfredzaamheid)	Zoekt 'een maatje' die hem helpt. Ziet alles . Gericht op details . Goed visueel geheugen .	Schrijfmotoriek is een aandachtspunt Zelfredzaamheid: opruimen, netheid vindt hij moeilijk. Moet overal aanzitten en friemeler63 er gaat vaak wat kapot.
Het kind (creatieve ontwikkeling, spelgedrag)	Duidelijke opdrachten kan hij goed uitvoeren. Opdrachten in deelstappen vindt hij fijn. Kan hele creatieve ideeën hebben. Hij weet wat hij wil en hoe het er uit moet zien.	Als de creatieve opdracht te abstract, te groot is (geen deelstappen) dan overziet hij het niet en start hij niet. Als hij ideeën heeft lukt het hem niet altijd om deze uit te voeren. Indien hij geen hulp krijgt, gaat hij andere dingen doen.
De leerkracht in interactie met het kind	Open en eerlijk! Duidelijkheid. Grenzen aangeven en consequent daarin zijn.	Kan het niet loslaten als hij ervan overtuigd is dat het anders moet.
De leeromgeving, de groep in interactie met het kind	Positieve benadering van de groep richting S. werkt stimulerend. Complimenten van kleine stapjes geeft vertrouwen om door te gaan.	S. kan de kinderen afleiden door het maken van geluiden, bewegingen en veel vragen stellen. Onrustige klas/klasgenoten.
De leefomgeving ouders, gezin, vrije tijd	Ouders die samenwerken met school. Op zoek gaan naar de oorzaak van onrust. Korte en overzichtelijke opdrachten.	Onrust door boos te worden proberen te onderdrukken.

Bijlage 12: Eerste cyclus semi-gestructureerde interviews met ouders, leerkrachten, onderzoekster/begeleider en S.

Eerste interview met ouders, leerkrachten en onderzoekster/begeleider.

1. Achtergrond informatie (theorie) over plannen/organiseren en concentratie bij ASS.
Moeder zegt: *'Nu snap ik waarom ik geen 3 opdrachten tegelijk moet geven, ik zal er eens op letten.'*
2. Welke kwaliteiten/krachten van S. kunnen we inzetten om te werken aan de doelen?
Zijn gerichtheid op details, zijn tijdsgerichtheid, zijn interesse in plaatjes.
Moeder zegt: *'S. vraagt bij alles hoe laat het gaat gebeuren en tot hoe laat het duurt.'*
3. Welke doelen willen we over 3 weken bereikt hebben?
Doel voor thuis: S. weet welke volgorde nodig is om aan te kleden en kleedt zich zelfstandig aan en kan zich hierop concentreren.
Doel voor school: S. ruimt zijn materialen op en weet waar hij alles kan vinden.
4. Wat heeft S. nodig om dit doel te behalen? (onderwijsbehoeften)
S. betrekken bij de doelen, hem motiveren door hem mee te laten denken in de interventies.
S. heeft deelstappen/deelvaardigheden nodig en duidelijk afbakening in tijd.
5. Hoe gaat het nu?
 - Ouders hebben een pictogram 'aankleden' gewerkt, maar dit bracht S. niet tot aankleden. Hij startte wel maar daarna viel zijn oog ergens op en ging hij daarmee verder. Ouders structureren zijn opdrachten verbaal en zeggen steeds wat hij daarna moet doen. Dit kost veel tijd en energie. Bij veel activiteiten vertellen ze hoe laat het begint en eindigt, maar dat is vaak lastig in te schatten. S. vergeet dagelijks zijn tas mee te nemen uit school, weet niet waar zijn jas is, vergeet zijn schoenen te strikken, enz.
 - Op school krijgt S. klusjes als beloning en hij heeft een stickerkaart als hij actief meedoet zonder geluid te maken. In de klas vindt S. het lastig om aan zijn taak te blijven. Hij heeft een koptelefoon, maar die gebruikt hij niet structureel. Hij kijkt veel naar de time-timer. Het benoemen wat hij goed doet werkt motiverend voor hem.

64

Eerste interview met S.

1. Hoi S. Ik ga jou een paar vragen stellen. Wat kun jij goed?
'Ik kan goed alles onthouden en klokkijken, lezen, schrijven en voetballen.'
2. En wat doe je graag thuis?
'TV kijken, op de iPad, plaatjes kijken, buitenspelen en voetballen.'
3. Wat zou jij willen leren?
'Ik wil sneller leren werken en mijn rekenen afhebben.'

4. Jij wilt graag je rekenen afhebben. Als jullie gaan rekenen, wat doe je dan als eerste?
'Beginnen bij 26.'
5. Hoe weet je dat je moet beginnen bij 26?
'Gisteren was ik bij 25 en dan moet ik vandaag 26 doen.'
6. Weet jij hoe 26 eruit ziet?
'Ja, ik zie de plaatjes in mijn hoofd.'
7. Hou jij van plaatjes?
'Ja, die kan ik goed onthouden.'
8. Jij wilt leren je rekenen af te hebben. Welke vakken heb jij op tijd af?
'Schrijven.'
9. Fijn! Hoe lukt het jou om dat wel af te hebben?
'Als ik weet hoeveel tijd heb dan werk ik ook sneller. Schrijven is maar eventjes en dan heb ik alleen een pen nodig. Dan hoef ik geen boek te zoeken en geen andere spullen. Ik ben wel vaak mijn pen kwijt en dan gaat het ook niet snel.'
10. Wat kan jou helpen om je rekenen af te krijgen?
'Dat ik niet zo lang moet werken en dat ik mijn spullen kan vinden. Oh ja, de juf moet mij ook helpen.'
11. Je vertelde dat je met schrijven geen dingen hoeft te zoeken. Weet jij waar je spullen zijn?
'Nee, alles ligt door elkaar.'
12. Wat vind je ervan als wij samen jouw spullen een vaste plek geven, zodat jij weet waar alles hoort en alles kunt vinden?
'Ja, van die bakjes die G. ook heeft!'
13. Wat een goed idee! Zullen we dat de volgende keer gaan doen?
'Wanneer is dat dan?'
14. Na de vakantie op dinsdag.
'Oke.'
15. Nu wil ik je wat vragen over thuis.
Als je wakker wordt moet jij jezelf aankleden. Wat trek je allemaal aan?
'Broek, ehhshirt en sokken. Oh en mijn onderbroek.'
16. Lukt dat helemaal zelf of zegt mama dat tegen jou?
'Mama zegt dat soms, want dan vergeet ik wat ik nog meer moet doen.'
17. Weet jij wat jou helpt om het zelf te onthouden?
'Ik had eerst een plaatje van aankleden en ik vind plaatjes fijn.'
18. Hielp dat plaatje jou met aankleden?

‘Nee, ik wist niet goed wat ik allemaal moest doen.’

19. Zouden meer plaatjes jou helpen? Een plaatje van je broek, van je shirt, van je sokken’

‘Ja, van alles een ander plaatje, dan weet ik wat ik al gedaan heb en wat ik nog moet doen.’

20. Wat een goed idee. Ik ga jou ideeën met mama en de juf bespreken. Wil je mij meehelpen als we opruimbakjes gaan maken en plaatjes voor het aankleden?

Ja! Dan kom je dinsdag hè? Hoe laat?

21. Dat weet ik nog niet, maar na de vakantie kom ik dinsdagochtend naar je toe om te vertellen hoe laat ik je kom halen. Is dat goed?

‘Ja.’

Tweede interview met moeder en onderzoekster/begeleider.

1. Verslag van het interview met S.
2. Welke interventies zijn mogelijk om de doelen te behalen?

S. gaf aan dat hij graag bakjes wil om zijn spullen op te ruimen en dat hij plaatjes wil van de deelvaardigheden van aankleden. Op welke wijze kunnen we dit koppelen aan de doelen?

Doel voor thuis: *S. kleedt zich met pictogrammen zelfstandig aan, binnen 10 minuten.*

De onderzoekster/begeleider maakt samen met S. de pictogrammen en kijkt of S. ze onder elkaar of naast elkaar wil. Moeder controleert of ze volledig zijn en de juiste volgorde hebben. Dan gaan ze mee naar huis met een kleine time-timer. Er is ook een pictogram met de tijd. Moeder helpt S. opstarten als dat nodig is en kijkt of hij zijn time-timer zet. Ouders complimenteren hem bij elke deelstap die hij maakt.

Doel voor school: Bespreekt de onderzoekster/begeleider met de leerkracht.

Algemeen: De onderzoekster/begeleider bespreekt wekelijks met S. door middel van de schaalvraag hoe de interventies verlopen.

3. Hebben ouders ondersteuningsbehoeften?

We spreken af dat we elkaar wekelijks op de hoogte houden van het verloop. Iedereen wordt meegenomen in de mail zodat iedere communicatie bij iedereen terecht komt.

4. Op welke wijze vindt de evaluatie plaats?

De observatieschema's in de vorm van tabellen worden gemaaild. Er is besproken op welke punten er geobserveerd gaat worden. Tijdens het evaluatie gesprek zullen deze tabellen en het proces besproken worden.

Tweede interview met leerkracht en onderzoekster/begeleider.

1. Verslag van het interview met S. en het interview met ouders.
2. Welke interventies zijn mogelijk om de doelen te behalen?

S. gaf aan dat hij graag bakjes wil om zijn spullen op te ruimen en dat hij plaatjes wil in deelvaardigheden. Op welke wijze kunnen we dit koppelen aan de doelen?

Besproken met ouders:

Doel voor thuis: S. kleedt zich met pictogrammen zelfstandig aan, binnen 10 minuten.

De onderzoekster/begeleider maakt samen met S. de pictogrammen en kijkt of S. ze onder elkaar of naast elkaar wil. Moeder controleert of ze volledig zijn en de juiste volgorde hebben. Dan gaan ze mee naar huis met een kleine time-timer. Er is ook een pictogram met de tijd. Moeder helpt S. opstarten als dat nodig is en kijkt of hij zijn time-timer zet. Ouders complimenteren hem bij elke deelstap die hij maakt.

Doel voor school: S. kan zijn materialen vinden en zelf opruimen.

De onderzoekster/begeleider maakt met S. bakjes voor zijn materialen. Zij labelt deze met tekst en met een afbeelding van hetgeen in dat bakje hoort. Vervolgens oefent zij 3 dagen voor de pauze in de klas met het opruimen van zijn materialen. De leerkracht vraagt na iedere les: 'Wat is dit? In welke bakje hoort dit dus?' Dit bouwen we na 1 week af.

Algemeen: De onderzoekster/begeleider bespreekt wekelijks met S. door middel van de schaalvraag hoe de interventies verlopen.

3. Hebben leerkrachten ondersteuningsbehoeften?

We spreken af dat we elkaar wekelijks op de hoogte houden van het verloop. Iedereen wordt meegenomen in de mail zodat iedere communicatie bij iedereen terecht komt.

4. Op welke wijze vindt de evaluatie plaats?

De observatieschema's in de vorm van tabellen worden gemaaild. Er is besproken op welke punten er geobserveerd gaat worden. Tijdens het evaluatie gesprek zullen deze tabellen en het proces besproken worden.

(Na afloop is het schooldoel met ouders gecommuniceerd via de mail)

Interview na 1 week met S.

1. Hoi S. Wat fijn dat je er weer bent. Je hebt heel hard geoefend met opruimen en thuis met zelf aankleden. Ik heb een overzichtje gemaakt om te kijken hoe het gaat.

'Ik wil niet zoiets. Dat snap ik niet, maar we kunnen er ook een plaatje voor maken.'

2. Dat is ook goed. (We hebben de pictogrammen van het aankleden erbij gepakt en een foto gemaakt van zijn bakjes)

Wat gaat er al goed met aankleden?

'Ik kan het helemaal zelf!' (Hij wijst naar de pictogrammen en wijst ze 1 voor 1 aan.) *'Ik ben voor de klok weg is al klaar.'*

3. Wat knap van je S! Wat zeggen papa en mama?

'Die zeggen dat ze trots zijn.'

4. Nou ik ook hoor!

Wat lukt er goed met opruimen?

'Alles ligt op zijn plek en ik ben niet mijn boek steeds kwijt.'

5. Hoe helpt de juf jou?

'Die zegt wanneer ik op moet ruimen.'

6. Wat fijn S! Volgende week gaan we weer kijken hoe het dan gaat. Oké?

'Kom je dan weer om half 11?'

7. Dat vertel ik je dinsdagochtend, goed?

‘Ja.’

Interview na 2 weken met N.

1. Hoi S. Wat fijn dat je er weer bent. Wat lukt jou van de aankleed pictogrammen?
‘Alles! Mama hoeft bijna niets meer te zeggen!’
2. Wat zegt ze dan soms?
‘Dat ik moet gaan aankleden.’
3. En met opruimen in de klas?
‘Soms denk ik er zelf aan en dan hoeft de juf niets te zeggen. Dan zegt ze: Zo S. dat is knap van jou.’
4. Wat fijn S. Wat kun je tegen jezelf zeggen?
‘Toppie!’
5. Toppie S! Volgende week zie ik je weer.
‘Vertel je dan weer hoe laat?’
6. Ja, dat doe ik.

Interview na 3 weken met N.

1. Hoi S. Hoe gaat het met jou?
‘Goed! Ik werk nu sneller en de juf hoeft mij niet meer te helpen. Aankleden kan ik helemaal zelf en heeeeeeel snel!’
2. Moet mama nog zeggen dat je moet gaan aankleden?
‘Nee, dat doe ik zelf.’
3. Wat hoe komt het dat je sneller werkt en de juf niet meer hoeft te helpen?
‘Ik heb geen rommeltje meer, alles is netjes.’
4. Knap van je! Volgende week zie ik mama en de juf weer. Wat denk je dat ze gaan zeggen?
‘Dat ze trots zijn.’
5. Dat denk ik ook.

Bijlage 13: Eerste cyclus gestructureerde observaties S.

Naam: S.		Groep: 3			Datum: mei 2016			
	Thuis aankleden					Op school opruimen		
	vergeten	Benodigde tijd in min	Aantal aanstu- ringen	Juiste volgorde		Aantal aansturingen (aantal lessen gemiddeld 10 per dag)	Aantal keren opruimen	Is materialen kwijt
start	sokken / shirt	20	12	nee		10	0	ja: pen
ma	-	8	2	ja		10	2	ja: pen
di	-	7	1 start	ja		10	6	ja: potlood
wo	-	7	1 start	ja		10	6	ja: pen
do	-	8	1 start	ja		10	5	ja: pen
vr	-	6	1 start	ja		10	8	ja: potlood
za	-	6	1 start	ja				
zo	-	7	1 start	ja				
ma	-	4	1 start	ja		9	8	nee
di	-	5	1 start	ja		8	8	nee
wo	-	4	1 start	ja		10	9	ja: pen
do	-	5	1 start	ja		7	7	ja: pen
vr	-	5	1 start	ja		7	9	ja: potlood
za	-	7	1 start	ja				
zo	-	4	0	ja				
ma	-	4	0	ja		5	9	ja: boek
di	-	5	0	ja		5	10	ja: pen
wo	-	4	0	ja		2	10	ja: potlood
do	-	4	0	ja		3	9	nee
vr	-	4	0	ja		2	10	ja: pen
za	-	5	0	ja				
zo	-	4	0	ja				

Bijlage 14: Eerste cyclus evaluatie en tweede cyclus semi-gestructureerde interviews S.

Evaluatie interview met ouders en onderzoekster/begeleider.

1. Evaluatie van de doelen:

Thuis: S. kleedt zich binnen 10 minuten zelfstandig aan. Hij heeft de laatste week zelfs geen aansturing meer nodig gehad om te starten. S. kijkt steeds naar de pictogrammen en houdt de volgorde daarvan strikt aan. Dit helpt hem zodat hij niet zijn sokken na zijn broek aan doet, want dat lukt niet goed. Moeder geeft aan dat S. zijn ondergoed meestal al de avond ervoor aan doet. De pictogrammen kunnen er uit. Na het aankleden poetst S. niet zijn tanden en kamt hij niet zijn haren. Die moeten ouders meerdere keren aangeven en bijsturen. Ook vergeet hij zijn schoenen. Moeder vraagt of deze pictogrammen erbij kunnen.

School: De onderzoekster mailt ouders de specifieke evaluatie van de schooldoelen na het gesprek met de leerkracht.

2. Evaluatie van het proces:

Thuis: S. vroeg zelf direct aan moeder om de pictogrammen op te hangen. De time-timer staat op een vaste plek. Moeder vond het erg prettig dat de onderzoekster/begeleider het maken van de pictogrammen heeft opgepakt en dat zij alleen de volgorde hoefde te controleren. Door de heftige periode voor de ouders was er weinig ruimte om deze dingen zelf op te pakken. Ouders waren blij dat er een andere manier van overleg is gevonden. Daarnaast is de communicatie via de mail fijn om elkaar zo op de hoogte te houden. Ouders lazen alle mails wel, maar reageerde zelf liever via de app om de onderzoekster/begeleider op de hoogte te houden. Dit kwam ook bij de leerkracht, dat merkte ouders aan de reactie van de leerkracht.

3. Aanpassingen en nieuwe doelen:

Doel voor thuis: S. kan zich zelfstandig aankleden, zijn tanden poetsen, zijn haren doen en zijn schoenen aantrekken binnen 15 minuten.

De onderzoekster/begeleider gaat samen met S. kijken wat hij graag wil met de pictogrammen en samen met hem de pictogrammen aanpassen.

4. De observatieschema's in de vorm van tabellen worden uitgedeeld en besproken. Tijdens het evaluatie gesprek zullen deze tabellen besproken worden inclusief het proces.

Evaluatie interview met leerkracht en onderzoekster/begeleider.

1. Evaluatie van de doelen:

Informeren van het interview met ouders over de doelen thuis: S. kleedt zich binnen 10 minuten zelfstandig aan. Hij heeft de laatste week zelfs geen aansturing meer nodig gehad om te starten. S. kijkt steeds naar de pictogrammen en houdt de volgorde daarvan strikt aan. Dit helpt hem zodat hij niet zijn sokken na zijn broek aan doet, want dat lukt niet goed. Moeder geeft aan dat S. zijn ondergoed meestal al de avond ervoor aan doet. De pictogrammen kunnen er uit. Na het aankleden poetst S. niet zijn tanden en kamt hij niet zijn haren. Die moeten ouders meerdere keren aangeven en

bijsturen. Ook vergeet hij zijn schoenen. Moeder vraagt of deze pictogrammen erbij kunnen.

School: S. heeft nog verbale aansturing nodig, maar ruimte wel na elke les zijn materialen op de juiste plek op. Zijn tafel is overzichtelijk en zijn bakjes zijn opgeruimd. S. lijkt hierdoor rustiger en weet zijn materialen te vinden. Hij is nog wel vaak zijn pen/potlood kwijt. De leerkracht vraagt of zijn pen/potlood een vaste plek kan krijgen waar hij ook niet weg kan rollen.

2. Evaluatie van het proces:

Informeren over de het gesprek met ouders over thuis: S. vroeg zelf direct aan moeder om de pictogrammen op te hangen. De time-timer staat op een vaste plek. Moeder vond het erg prettig dat de onderzoekster/begeleider het maken van de pictogrammen heeft opgepakt en dat zij alleen de volgorde hoefde te controleren. Door de heftige periode voor de ouders was er weinig ruimte om deze dingen zelf op te pakken. Ouders waren blij dat er een andere manier van overleg is gevonden. Daarnaast is de communicatie via de mail fijn om elkaar zo op de hoogte te houden. Ouders lazen alle mails wel, maar reageerde zelf liever via de app om de onderzoekster/begeleider op de hoogte te houden. Dit kwam ook bij de leerkracht, dat merkte ouders aan de reactie van de leerkracht. De leerkracht vraagt of er wel een gezamenlijke eindevaluatie kan plaatsvinden.

School: De leerkracht vindt het jammer dat er geen gezamenlijke gesprekken zijn met ouders. Zij begrijpt dat dit door de privé situatie lastig is. De leerkracht is blij dat er ondanks dat korte lijntjes zijn en via de onderzoekster/begeleider iedereen op de hoogte blijft. De onderzoekster/begeleider komt regelmatig in de klas en geeft S. dan kort een compliment. In het begin zag de leerkracht dat S. vooral zijn materialen wilde opruimen zodat hij dat compliment zou krijgen. Nu ervaart hij dat het voor hem prettig werkt en is hij meer gemotiveerd om het vol te houden.

3. Aanpassingen en nieuwe doelen:

Informeren over het doel voor thuis: S. kan zich zelfstandig aankleden, zijn tanden poetsen, zijn haren doen en zijn schoenen aantrekken binnen 15 minuten.

De onderzoekster/begeleider gaat samen met S. kijken wat hij graag wil met de pictogrammen en samen met hem de pictogrammen aanpassen.

Doelen voor school: S. ruimt zelfstandig op en heeft maximaal 3 keer per dag verbale aansturing nodig.

S. zit aan allerlei dingen te friemelen die binnen zijn handbereik liggen. Hij doet dit met zijn handen maar stopt het ook in zijn mond. Hierdoor gaan materialen regelmatig kapot. Leerkracht vraagt zich af of daar niets op te bedenken is. De onderzoekster/begeleider gaat met S. bekijken wat mogelijkheden zijn.

4. Op welke wijze vindt de evaluatie plaats?

De observatieschema's in de vorm van tabellen worden uitgedeeld en besproken. Tijdens het evaluatie gesprek zullen deze tabellen besproken worden inclusief het proces.

(Na afloop is dit verslag gemaild naar leerkracht en ouders.)

Vervolg interview met S.

1. Hoi S. Jij hebt nu een paar weken gewerkt met pictogrammen thuis en met je bakjes op school. Hoe gaat het met de pictogrammen thuis?

Goed! Ik kan het nu helemaal zelf.

2. Dat is fijn! Kloppen de pictogrammen allemaal?

'Nee, ik hoef meestal geen hemd aan te trekken.'

3. Oke, kan die eruit dan?

'Ja, en mijn onderbroek ook.'

4. Dan halen we die eruit. Als je de pictogrammen hebt gedaan en je bent aangekleed, ben je dan klaar om naar school te gaan?

'Nee.'

5. Wat moet je dan nog doen?

'Mijn haren.'

6. En je tanden poetsen, heb je dat dan wel al gedaan?

'Oh nee, dus die moeten er nog bij.'

7. Bij je pictogrammen?

'Ja.'

8. Dan gaan we die erbij zetten. Zullen we ook je schoenen aantrekken erbij zetten?

'Ja, dan ben ik helemaal klaar.'

9. En je bakjes in de klas. Wat vind je daar fijn aan?

'Ik weet nu waar alles ligt en mijn tafel ligt niet door de war.'

10. Fijn, ik ben trots op je dat je zo goed kunt opruimen. Ben je nu niets meer kwijt?

'Soms mijn pen, die rolt dan van mijn tafel.'

11. Wat kunnen we daarvoor bedenken?

'Mijn pen in het bovenste bakje doen.'

12. Kun je daar goed bij?

'Nee, dat niet. We kunnen ook een apart bakje maken voor mijn pen.'

13. Dat is slim. Zal ik wat opzoeken daarvoor?

'Ja, wanneer doe je dat dan?'

14. Volgende week als je bij mij komt zal ik dat meenemen. Als jij je pen in een apart bakje bewaart, gaat hij dan niet kapot?

'Hij gaat niet kapot.'

15. (Ik laat zijn pen zien) Kijk eens naar je pen, de achterkant is kapot gegaan. Hoe komt dat?
'Daar bijt ik op.'
16. Bijt je vaak op materialen?
'Ik denk het wel. Dat weet ik eigenlijk niet. Soms misschien.'
17. Ik heb wel een idee. Wil je dat horen?
'Ja, wat heb jij dan?'
18. Er zijn materialen waar je gewoon aan mag friemelen en op mag bijten. Zal ik zoiets ook de volgende keer meenemen?
'Ja, volgende week dan weer op dinsdag.'
19. Ja, dan neem ik een bakje mee voor je pen en iets waar je op mag bijten.
'Ja!'

Mailcontact ouders en leerkracht.

S. wilde graag de pictogrammen aanpassen en dan het ondergoed eruit en het tanden poetsen, haren kammen en schoenen aantrekken erin. We hebben dat gelijk samen gemaakt. In de bijlage vinden jullie deze pictogrammen.

In de klas wil S. graag een apart bakje voor zijn pen en potlood. Ik ga op zoek naar een bakje hiervoor en neem dat volgende week mee. Ook heb ik gesproken met S. over het bijten op zijn pen. Ik heb het idee dat S. behoefte heeft om aan materialen te voelen en erop te bijten. Dat afleren zal waarschijnlijk niet werken, maar het vervangen door wat anders misschien wel. Volgende week zal ik een kauwketting meenemen om te proberen. Hierop mag hij bijten en hij kan er ook aan friemelen. Ik zal jullie op de hoogte houden van het effect hiervan.

Als laatste wil ik graag een datum afspreken voor de eindevaluatie. Het zou fijn zijn als het lukt als iedereen daarbij aanwezig kan zijn. Ik mail hierbij een paar opties.

Interview na 4 weken met S.

1. En S. hoe gaat het met aankleden thuis?
'Ik doe een wedstrijdje met de wekker. Het lukt mij om alles te doen voordat hij tringelt.'
2. Wat goed! Heb je dan ook al je haren gedaan, tanden gepoetst en je schoenen aan?
'Ja, alles! Maar jij had toch een bakje en iets anders?'
3. Dat klopt! Ik heb hier een bakje voor je pen en potlood. Is die zo goed of wil je er nog wat opschrijven?

'We kunnen er een plaatje indoen van een pen en een potlood, dan weet ik waar hij voor is.'

4. Goed idee! En waar zetten we het bakje?

'Op de hoek.'

5. Zal ik hem vastplakken zodat hij niet kan vallen?

'Ja. Heb je dat andere ook?'

6. Je bedoelt waar je op mag kauwen? Die heb ik ook bij me. *Het is een ketting die je omdoet. Hij is lang zodat je eraan kan friemelen en erop kunt kauwen.* Zullen we die proberen?

'Die is cool!'

7. Het is de bedoeling dat je dan niet meer op andere dingen kauwt. De juf zal je helpen om daaraan te denken, is dat goed?

'Ja, hij is echt cool!'

Interview na 5 weken met S.

1. Daar zijn we weer. Ik ben benieuwd hoe het gaat.

'Aankleden kan ik nu al binnen 10 minuten dus ik zet mijn wekker op 10 en dan lukt het nog steeds!'

2. Wat doe je dat snel zeg! En in de klas met je bakjes?

'Ik ben mijn pen niet meer kwijt geweest, dat bakje is echt fijn.'

3. Iedere keer dat ik in de klas kom zie ik dat je andere bakjes ook netjes zijn. Doe je dat helemaal zelf?

'Ja, de juf hoeft niet meer te helpen.'

4. Ik zie dat jij je ketting op hebt, hoe vind je de ketting?

'Cool!'

5. Helpt de ketting jou om geen andere dingen in je mond te stoppen?

'De juf zegt wel tegen mij dat ik mijn ketting moet pakken, soms vergeet ik dat.'

6. Dat snap ik, je moet er aan wennen en dat hoeft niet gelijk goed te gaan hoor. Ik ben benieuwd hoe het volgende week gaat.

'Mag ik ook plaatjes voor het naar de wc gaan? Ik vergeet altijd door te trekken en de lamp uit te doen.'

7. Voor thuis? (S. knikt) Wat moet er dan op staan?

'Dat ik de lamp uit doe en doortrek. Mama wordt soms boos.'

8. Dan maken we doe volgende week. Dan vraag ik ook aan mama welke pictogrammen handig zijn, oké?

'Oké.'

App-contact moeder.

S. vroeg mij om pictogrammen te maken voor de wc. Hij geeft aan dat hij de lamp vergeet uit te doen en vergeet door te trekken. Ik heb aangegeven dat ik zou vragen welke pictogrammen handig zijn. We zien elkaar morgen, zullen

we dan kijken welke pictogrammen jullie als ouders handig vinden? Dan maak ik ze volgende week met S.

Interview na 6 weken met S.

1. Hoe gaat het S?
'Goed! Ik kan echt alles zelf! Aankleden en opruimen.'
2. Je bent een topper S! Zullen we vandaag de pictogrammen voor de wc gaan maken?
'Ja, ik heb met mama ook gepraat welke we kunnen maken.'
3. Dat is mooi, dan gaan we samen aan de slag.
'Ga jij mij met nog meer dingen helpen? Dan kunnen wij samen nog meer oplossen.'
4. Ik beloof je dat ik ga proberen om met jou nog meer dingen samen op te lossen. Over 2 weken zal ik jou vertellen of dat kan.
'Oké!'

Bijlage 15: Tweede cyclus gestructureerde observaties S.

Naam: S. 2016					Groep: 3			Datum: juni		
	Thuis aankleden incl. tanden, haren, schoenen				Op school opruimen					
	vergeten	Tijd in min	Aantal aansturingen	Juiste volgorde	Aantal aansturingen (aantal lessen gemiddeld 10 per dag)	Aantal keren opruimen	Is materialen kwijt	Kauwt op iets anders dan kauwketting		
ma	-	7	0	ja	2	9	nee			
di	-	8	0	ja	1	10	nee			
wo	-	7	0	ja	2	10	ja: pen			
do	-	7	0	ja	1	10	nee			
vr	-	7	0	ja	2	10	nee			
za	-	7	0	ja						
zo	-	7	0	ja						
ma	-	8	0	ja	1	9	nee	nee		
di	-	7	0	ja	0	10	nee	ja		
wo	-	7	0	ja	1	10	nee	nee		
do	-	7	0	ja	1	10	nee	nee		
vr	-	8	0	ja	2	10	ja: liniaal	ja		
za	-	8	0	ja						
zo	-	9	0	ja						
ma	-	7	0	ja	1	10	ja: gum	nee		
di	-	7	0	ja	1	9	nee	nee		
wo	-	7	0	ja	0	10	nee	nee		
do	-	7	0	ja	0	10	nee	ja		
vr	-	8	0	ja	0	10	nee	nee		
za	-	7	0	ja						
zo	-	7	0	ja						

Bijlage 16: Tweede cyclus evaluatie S.

Evaluatie interview met ouders, leerkrachten en onderzoekster/begeleider

Fijn dat het is gelukt om met elkaar te evalueren!

1. Evaluatie van de doelen:

Thuis: S. is binnen 10 minuten klaar met alles en staat dan met zijn schoenen aan klaar om naar school te gaan. Ouders hoeven hem er niet aan helpen herinneren, hij gaat direct na het eten aankleden en is zo klaar. Dit is erg fijn, het scheelt frustratie bij S. en bij ouders. De wc pictogrammen zijn nu opgehangen in de wc. Hier valt nog niet veel over te zeggen. Ouders geven aan dat pictogrammen S. erg helpen en dat zij dit vaker kunnen en zullen gaan inzetten.

School: S. zijn tafel en bakjes zijn opgeruimd. Hierdoor is hij nog maar weinig materialen kwijt. Het geeft zichtbaar rust, S. is sneller aan het werk na de instructie. De kauwketting is nog geen automatisme. De leerkracht zegt het nog regelmatig tegen hem en dan pakt hij inderdaad zijn ketting. De leerkracht vraagt of volgend jaar ingezet kan worden op het omgaan met uitgestelde aandacht. Dit zal besproken worden in het zorgoverleg met de intern begeleider.

2. Evaluatie van het proces:

Ouders geven aan dat de handvatten die zij gekregen hebben als zeer prettig worden ervaren. S. is zichtbaar geholpen met pictogrammen en de stapjes die hij moet zetten. Ouders vinden het fijn dat er zoveel tijd ingezet is om S. te leren kennen en te ontdekken wat werkt voor hem. Daarnaast waarderen zij dat er werd aangesloten bij hun privé situatie. Door korte gesprekjes onder schooltijd bleef er intensief contact zonder dat het hem veel tijd kostte. Ouders vragen of de begeleiding voortgezet kan worden.

De leerkracht geeft aan dat zij goed begrijpt dat dit voor ouders een lastige periode was. Zelf zou zij het prettiger gevonden hebben als we meer gesprekken gezamenlijk hadden kunnen voeren. Zij hoopt dat dit het komende schooljaar wel mogelijk is.

S. is gegroeid en ervaart vooral dat hij het zelf kan! Hij is trots en gemotiveerd. Dit is een mooie basis om meer verder te werken. Ouders zijn dankbaar dat zij nu regelmatig positieve berichten krijgen. De nadruk ligt op de onmacht en niet op het vervelend zijn. Zij hopen dat deze positieve insteek doorgezet wordt door de nieuwe leerkrachten.

We plannen een start gesprek direct in het nieuwe schooljaar met de nieuwe leerkrachten, de intern begeleider, de ouders, de oude leerkracht en de onderzoekster/begeleider.

Bijlage 17: Logboek S.

Datum	Samenvatting	Gevoel en gedachten
11 mrt`16	Ouders gevraagd of zij definitief willen meedoen met het onderzoek. Zij hadden mondeling toegezegd, maar moeder vertelde aan de leerkracht dat zij niet meer wilde meedoen, omdat zij geen diagnose voor S. wilden. Er was een misverstand over het woord onderzoek. In een persoonlijk kunnen uitleggen wat de opzet van mijn onderzoek was. Ouders wilde graag dat ik bij het volgende ouder gesprek over 1 week zou zijn.	Nooit bij stil gestaan dat het woord onderzoek een andere betekenis kon hebben. Gelukkig heeft de leerkracht deze reactie van ouders aan mij doorgegeven waardoor ik hier direct op in kon springen.
18 mrt`16	Aangesloten bij een oudergesprek waarin de zorgen rondom S. besproken worden met leerkrachten en IB-er. Ouders stelden mij inhoudelijke vragen over hun vermoeden van ASS en mijn visie op het gedrag van S. in de klas. Ik kreeg ruimte om de vragen te stellen gericht op het droombeeld voor S. Tevens kon ik gericht vragen naar de wensen met betrekking tot de te leren vaardigheden. De lijst van belemmerende en stimulerende vaardigheden is gedeeltelijk ingevuld. Data voor vervolg afspraak worden besproken. Moeder geeft aan dat zij komende week doorgeeft welke datum hen uitkomt.	Gelukkig was is goed voorbereid en had ik mij verdiept in het gedrag van S. Hierdoor kon ik goed onderbouwde antwoorden geven. Ik heb beloofd mij nog meer te verdiepen in de centrale coherentie (cc) mede doordat dit voor ouders enorm herkenbaar was. Ik zal dit toespitsen op plannen/organiseren en concentratie. Tijdens het gesprek heb ik de lijst van belemmerende en stimulerende vaardigheden gedeeltelijk kunnen invullen. Via de mail zullen alle betrokkenen deze lijst aanvullen. De datum voor het volgende interview wordt via de mail vastgelegd.
19 mrt`16	Lijst belemmerende en stimulerende vaardigheden binnen van de leerkrachten.	De leerkrachten hebben beide de lijst ingevuld, dat is fijn omdat er zo een compleet beeld ontstaat.
24 mrt`16	Ouders gemaaild of het al gelukt is om de lijst van belemmerende en stimulerende vaardigheden aan te vullen.	Zouden ze het vergeten zijn?
31 mrt`16	Moeder gebeld of het lukt met de lijst van belemmerende en stimulerende vaardigheden of dat ik iets voor hen kan betekenen.	Moeder gaf aan dat zij de aanvulling van de leerkrachten wilde ontvangen. `s Avonds had ik reactie van moeder die de lijst van leerkrachten had aangevuld. Nog geen reactie op een datum.
7 apr`16	Moeder gesproken op school om een datum vast te zetten. Volgende week vrijdag is gepland direct uit school.	Het blijkt lastig om afspraken te plannen. Moeder gaf aan niet veel tijd te hebben volgende week vrijdag. Ik zal mijn best doen om kort en krachtig het interview te doen.
15 apr`16	Eerste semi-gestructureerd interview met ouders en leerkracht. Informatie gegeven over plannen/organiseren en concentratie. Kwaliteiten van S. benoemd en wensen van ouders en leerkracht benoemd. Volgende week eerst interview met S. Met de agenda`s gekeken naar een mogelijke datum over 3 weken, niet gelukt.	Het gesprek liep goed. Moeder gaf aan veel te herkennen in mijn informatie met name gericht op de cc. Ook gaf ze aan het fijn te vinden dat ik met S. aan de slag ga en ze hoopt dat ik S. gemotiveerd krijg om te werken aan interventies. Ik geloof zeker dat dit gaat lukken! Lastig dat de leerkracht niet wil terugkomen op haar vrije dag en dat ouders alleen maar op dinsdag kunnen. Hier moet ik even over nadenken.
21 apr`16	Eerste interview met S. gehad. Hij wil sneller leren werken. Hij gaf aan met plaatjes te	Mooi doel dat S. noemde. Sneller leren werken bestaat uit veel deelvaardigheden.

	willen werken en dezelfde bakjes te willen als G. om zijn materialen te ordenen.	Het zal best even zoeken zijn wat er voor zorgt dat hij sneller kan werken. Opvallend was dat hij precies zijn rekenblad van gisteren voor zich zag, dit is goed om te onthouden! Hij wil graag plaatjes en gaf aan dat hij bakjes wilde om te ordenen. Ik ga hiermee aan de slag zodat ik dinsdag met hem dit kan gaan maken. Eerst moeder proberen te spreken Hoop dat het lukt.
21 apr`16	Moeder gebeld om te zoeken naar een mogelijke datum. Moeder gaf aan dat het privé moeilijk is op dit moment en zij weinig ruimte hebben voor afspraken. Ze wilde wel een keer onder schooltijd komen. Morgen zou zij kunnen, deze afspraak gemaakt.	Ik zal bespreken met de leerkracht dat ik met ouders onder schooltijd in gesprek ga. Dan draag ik er zorg voor dat iedereen van elkaar op de hoogte blijft.
22 apr`16	Moeder gesproken onder schooltijd. Besproken wat S. heeft aangegeven. Doelen en interventies besproken. Afgesproken hoe de communicatie verder verloopt.	Moeder wil regelmatig even onder schooltijd binnen lopen. Hier ben ik mee akkoord gegaan. Ik wil graag deze ouders tegemoet komen aan hun behoeften op dit moment. Dit zal ook ten goede komen aan S.
22 apr`16	Uit school de leerkracht gesproken. Besproken wat S. heeft aangegeven en de inhoud van het gesprek met moeder. Doel op school besproken en de interventie. Na afloop beide gesprekken beschreven en gemaild.	De leerkracht wilde graag meedenken over de bakjes voor S. Zij had nog bakjes staan en we hebben een extra tafel voor S. neergezet zodat hij zijn bakjes binnen handbereik heeft. Leerkracht vindt het jammer dat er weinig gezamenlijke gesprekken plaatsvinden, maar begrijpt het wel.
10 mei`16	Afspraak met S. Bakjes gemaakt en pictogrammen voor thuis. Deze gemaild naar ouders.	Wat genoot S. om samen de bakjes te maken. Hij had goede ideeën zoals het plakken van een afbeelding in het bakje. Mooi, hoe goed hij weet wat hij prettig vindt. De pictogrammen voor het aankleden hebben we ook gemaakt. Even laten controleren door ouders, omdat ik zeker wil weten dat deze volgorde past bij de realiteit.
17 mei`16	Interview na 1 week met S. Hij vertelde dat het goed ging met aankleden. Ook moeder vertelde mij dat al. Het opruimen van zijn materialen gaat ook goed, als de juf hem aanstuurt kan hij zelf opruimen. S. wilde geen schaalvraag om te evalueren.	Vorige week kwam S. naar mij toe om te vertellen dat het gelukt was met aankleden. Ik heb zelden een kind zo trots gezien!! De schaalvraag vond hij helemaal niets. Wat leuk dat hij wel direct een ander idee had, dat past blijkbaar beter bij hem. Wat een meerwaarde ervaar ik nu al door het aansluiten bij hem en hem erbij betrekken!
24 mei`16	Interview na 2 weken met S. Er is duidelijk vooruitgang te zien. Met name in het aankleden.	Als ik in de klas ben kijk ik altijd even bij zijn bakjes. Hij laat dan trots zien hoe netjes ze zijn.
25 mei`16	Mail van moeder: 'Hoi Linda. Ik wil je een compliment geven hoe je gestart bent met S. Het lijkt nu al zijn vruchten af te werpen. Eindelijk eens positieve ontwikkelingen!! Ik heb echt het idee dat alles nu overzichtelijker en daardoor rustiger voor hem is, top! We zijn heel blij met deze stapjes in de goede richting!!'	Wat doet dit mij goed! Zo fijn dat ouders ervaren dat S. zich ontwikkelt en dat de inzet beloond wordt.
31 mei`16	Interview na 3 weken met S. S. zegt zelf: 'Het gaat goed! Ik werk nu sneller en de juf hoeft	Heerlijk!

	mij niet meer te helpen. Aankleden kan ik helemaal zelf en heeeeeeel snel!	
31 mei`16	Evaluatie eerste cyclus met moeder. Gestructureerde observatie is ingevuld. Doel voor thuis is behaald. Moeder geeft aan dat S. daarna niet zijn tanden poetst, zijn haren kamt en zijn schoenen aantrekt. Deze pictogrammen erbij zetten? Het ondergoed kan er uit want dit trekt hij de avond ervoor al aan.	Gelukkig kon moeder gelijk even langskomen. Ze heeft netjes de gestructureerde observatie ingevuld ondanks dat er thuis van alles speelt. Volgende week met S. kijken naar aanpassingen in de pictogrammen.
2 juni`16	Evaluatie eerste cyclus met leerkracht. Besproken wat met moeder besproken is. Schooldoel is behaald, met aansturing van de leerkracht. Heeft wel minder aansturingen nodig. Graag een andere oplossing voor zijn pen, die is hij vaak kwijt. Het overal op bijten is lastig, omdat zijn materialen hierdoor kapot gaan.	Ook de leerkracht is positief! Dinsdag met S. samen een oplossing bedenken voor zijn pen. Ik ben benieuwd wat hij bedenkt.
7 juni`16	Vervolg interview met S. n.a.v. evaluaties. Door vragen te stellen kwam S. zelf op het idee om de pictogrammen aan te passen. Hij bedacht ook een oplossing voor zijn pen. Het bijten op zijn materialen lijkt onbewust te gaan. Is een kauwsieraad een optie?	Wat gaaf dat dor de juiste vraagstelling S. zelf tot oplossingen komt. Wat is hij trots als hij zelf wat bedacht heeft! Ik ben benieuwd hoe ouders en leerkracht denken over een kauwketting en of het werkt.
8 juni`16	Ouders en leerkracht gemaïld over een kauwketting, beide positief.	Kauwketting is besteld! Ik ben benieuwd.
14 juni`16	Interview na 4 weken met S. Het lukt S. om de toegevoegde stappen bij het aankleden te doen binnen de tijd. Samen het pennenbakje gemaakt, ook hier wilde hij een afbeelding in. De kauwketting vond hij gaaf.	Wat een heerlijk enthousiast mannetje! Wat groeit hij van succeservaring en wat denkt hij graag en goed mee!
24 mei`16	Interview na 5 weken met S. Interventies gaan goed. De kauwketting vergeet hij regelmatig te gebruiken, nog te kort ingezet om hierover iets te zeggen. Met aansturing van de leerkracht gebruikt hij hem wel. S. vraagt om pictogrammen voor naar de wc gaan thuis.	S. gaat ervaren dat pictogrammen hem helpen. Hij vraagt zelf om pictogrammen voor andere situaties. Mooi dat hij hier zelf bewust van wordt. Moeder geappt dat S. naar wc pictogrammen vroeg.
25 mei`16	Kort gesprek met moeder. Wc pictogrammen besproken. Moeder is zeer tevreden. Datum gepland voor een evaluatie gesprek. Ouders willen eenmalig op de werkdag van de leerkracht komen. Aangegeven dat ik dat erg waardeer. Moeder geeft aan tevreden te zijn hoe dingen opgepakt worden. Het is fijn om positieve berichten te krijgen.	Eigenlijk mogen wij niet appen met ouders. Om deze ouders te bereiken en tegemoet te komen aan hun behoeften, heb ik een uitzondering gemaakt. Wat fijn dat ouders gemotiveerd zijn om nu wel een afspraak op een andere dag te plannen!
31 mei`16	Interview na 6 weken met S. S. is trots op alles wat hem nu lukt. De kauwketting begint ook zijn vruchten af te werpen. S. kauwt niet meer op zijn pen! S. wil graag dat ik nog meer dingen met hem samen ga 'oplossen.' Samen de wc pictogrammen gemaakt.	Wat zou ik graag met S. verder gaan! Er zijn nog veel vaardigheden te leren en ik zie ontzettend veel mogelijkheden voor de komende tijd. Binnenkort overleg met de IB-er hierover.
20 juni`16	Evaluatie met ouders en leerkrachten. S. heeft de doelen behaald. De wc pictogrammen kunnen we nog niet evalueren. Ouders vragen of er mogelijkheden zijn dat ik S. blijf begeleiden. Dit wordt besproken in het zorgoverleg.	Wauw!! Niet verwacht dat het zo positief kon uitpakken. Zeker m.b.t. de communicatie met ouders heb ik mij echt zorgen gemaakt. Heerlijk om nu te ervaren dat extra inzet op contact gewaardeerd wordt en het uiteindelijk in het belang van S. werkt.

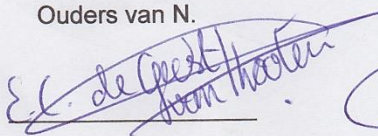
	Ouders waarderen het aansluiten bij hun mogelijkheden. De leerkracht ziet veel vooruitgang bij S. Zij wil graag de uitgestelde aandacht oppakken de komende periode. Ieder ziet dat S. meer zelfvertrouwen heeft gekregen wat zijn motivatie ook ten goede komt.	Wat een heerlijk ventje om mee te werken! Hopelijk mag ik nog lang met hem verder!
--	--	--

Bijlage 18: Handtekeningen voor akkoord

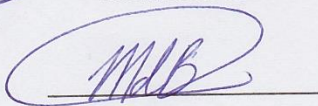
Bij deze verklaar ik de verslagen te hebben gelezen en teken ik voor akkoord. De verslagen komen overeen met de interviews en gesprekken die gevoerd zijn betreffende het vooronderzoek, de semi-gestructureerde interviews en de evaluatie van N.

Montfoort, 25 juli '16

Ouders van N.

 E. de Groot

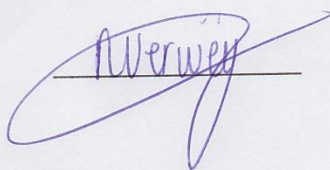
Leerkracht van N.

 M.B.

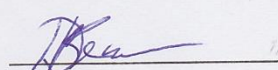
Bij deze verklaar ik de verslagen te hebben gelezen en teken ik voor akkoord. De verslagen komen overeen met de interviews en gesprekken die gevoerd zijn betreffende het vooronderzoek, de semi-gestructureerde interviews en de evaluatie van S.

Montfoort, 25 juli '16

Ouders van S.

 A. Verwey

Leerkracht van S.

 B. van

Bijlage 19: Evaluatieformulieren van het werkveld

Handboek Toetsing 2014-2015

Bijlage 10: Feedbackformulier presentatie Master SEN

Gegevens	Naam student	Linda v.d. Sluys									
	Datum presentatie	21 juni									
	Naam beoordelaar	Jessa									
	Titel presentatie	Autisme in een brede aanpak									
(Kruis een cijfer aan per regel).											
Theorie	Het theoretisch concept is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De theorie onderbouwt de presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Communicatie	Interactie tijdens presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Er was voldoende aandacht voor vragen van de toehoorders.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inhoud	Vragen konden helder beantwoord worden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie in de presentatie is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Koppeling met praktijk	De presentatie had een duidelijke structuur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie was goed afgestemd op de doelgroep.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hulpmiddelen	De informatie uit de presentatie sluit aan bij de praktijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Techniek ondersteund de informatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Algemeen	Informatie werd helder weergegeven (lettertype, kleuren, afbeeldingen).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Algeheel oordeel presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
(Schrijf hieronder een antwoord op de vraag).											
	Dit blijft me bij van de presentatie:	Dat iets heel kleins voor een kind (al dan niet met autisme) een groot effect kan hebben.									
	In de presentatie werd ik verrast door:	Simpele interventies kunnen grote gevolgen hebben.									
	Algemene feedback	Mooie presentatie met in de praktijk een heel mooi resultaat									

Handtekening:

Bijlage 10: Feedbackformulier presentatie Master SEN

Gegevens	Naam student	Linda									
	Datum presentatie	21 juni									
	Naam beoordelaar	Rachel									
	Titel presentatie	autisme in de brede aanpak									
(Kruis een cijfer aan per regel).											
Theorie	Het theoretisch concept is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De theorie onderbouwt de presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Communicatie	Interactie tijdens presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Er was voldoende aandacht voor vragen van de toehoorders.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Vragen konden helder beantwoord worden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inhoud	Informatie in de presentatie is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De presentatie had een duidelijke structuur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Koppeling met praktijk	Informatie was goed afgestemd op de doelgroep.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De informatie uit de presentatie sluit aan bij de praktijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hulpmiddelen	Techniek ondersteund de informatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie werd helder weergegeven (lettertype, kleuren, afbeeldingen).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Algemeen	Algeheel oordeel presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
(Schrijf hieronder een antwoord op de vraag).											
	Dit blijft me bij van de presentatie:	Je bracht de boodschap duidelijk en doordacht.									
	In de presentatie werd ik verrast door:	Je past steeds meer je tempo aan op de kinderen en door tijd te nemen sluit je									
	Algemene feedback	nog beter aan op de kinderen & hun mogelijkheden. ↳ brots op jou!									

Handtekening:

Bijlage 10: Feedbackformulier presentatie Master SEN

Gegevens	Naam student	Linda v/d Sluijs									
	Datum presentatie	20-06-16									
	Naam beoordelaar	Maartje de Groot									
	Titel presentatie	Onderzoek brede aanpak									
(Kruis een cijfer aan per regel).											
Theorie	Het theoretisch concept is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De theorie onderbouwt de presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Communicatie	Interactie tijdens presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Er was voldoende aandacht voor vragen van de toehoorders.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Vragen konden helder beantwoord worden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inhoud	Informatie in de presentatie is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De presentatie had een duidelijke structuur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Koppeling met praktijk	Informatie was goed afgestemd op de doelgroep.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De informatie uit de presentatie sluit aan bij de praktijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hulpmiddelen	Techniek ondersteund de informatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie werd helder weergegeven (lettertype, kleuren, afbeeldingen).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Algemeen	Algeheel oordeel presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
(Schrijf hieronder een antwoord op de vraag).											
	Dit blijft me bij van de presentatie:	De manier van communiceren die met ouders die je toegepast hebt.									
	In de presentatie werd ik verrast door:	resultaat bij de leerlingen									
	Algemene feedback	Je hebt mooie resultaten behaald bij de leerlingen. Je maakte veel koppelingen naar de theorie.									

Handtekening:

M. Esschoten

Bijlage 10: Feedbackformulier presentatie Master SEN

Gegevens	Naam student	Linda v.d. Sluys									
	Datum presentatie	20-6-2015									
	Naam beoordelaar	Tienke Bouwmeester									
	Titel presentatie	Brede aanpak									
(Kruis een cijfer aan per regel).											
Theorie	Het theoretisch concept is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De theorie onderbouwt de presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Communicatie	Interactie tijdens presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Er was voldoende aandacht voor vragen van de toehoorders.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Vragen konden helder beantwoord worden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inhoud	Informatie in de presentatie is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De presentatie had een duidelijke structuur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Koppeling met praktijk	Informatie was goed afgestemd op de doelgroep.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De informatie uit de presentatie sluit aan bij de praktijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hulpmiddelen	Techniek ondersteund de informatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie werd helder weergegeven (lettertype, kleuren, afbeeldingen).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Algemeen	Algeheel oordeel presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
(Schrijf hieronder een antwoord op de vraag).											
	Dit blijft me bij van de presentatie:	Duidelijk verhaal over autisme.									
	In de presentatie werd ik verrast door:										
	Algemene feedback	Duidelijk verhaal. Probeer nog iets meer interactie in de uitleg te vragen. Je ging snel over na de Prezi op het formulier.									

Handtekening:

Bouw