

Student:Linda Nienhaus
studentnummer: 2175601
Opleiding: Fontys, master SEN, CDD2
Begeleider: Angeline van der Kamp
mei, 2012



“HOE OVERLEEF IK DE BRUGKLAS MET EEN AUTISMESPECTRUM STOORNIS?”

Praktijkonderzoek naar de overgang tussen het basisonderwijs en voortgezet
speciaal onderwijs voor kinderen met ASS | Linda Nienhaus

Inhoudsopgave:

Inhoudsopgave	blz. 2
Samenvatting	blz. 4
<u>Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling</u>	blz. 5
1.1 situatieschets	blz. 5
1.2 doel van het onderzoek	blz. 5
1.3 onderzoeksvraag	blz. 5
<u>Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing</u>	blz. 7
2.1 Draaiboek overgang PO-VO voor leerlingen in risicosituaties	blz. 7
2.2 Het verhogen van de zelfstandigheid van een leerling met een autismespectrum stoornis	blz. 9
2.3 Leerstijlen en leerstrategieën	blz. 11
2.4 Huiswerk maken en het gebruik van een agenda	blz. 12
<u>Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie</u>	blz. 14
3.1 Onderzoeksstrategie	blz. 14
3.2 Onderzoeksmethoden	blz. 14
3.2.1 Betrokkenen in het onderzoek, triangulatie en validiteit	blz. 15
3.2.2 Fasering en opbouw van het onderzoek	blz. 16
3.2.3 Ethiek en betrouwbaarheid	blz. 16
3.3 Onderzoeksparadigma	blz. 17
<u>Hoofdstuk 4: Data-analyse en presentatie</u>	blz. 18
4.1 Fase 2: Observatie	blz. 18
4.1.1 Analyse observatie	blz. 18
4.1.2 Korte samenvattende conclusie	blz. 19
4.2 Fase 3: Interviews	blz. 19
4.2.1 Huiswerk en planning	blz. 19

4.2.2. Leren ‘leren’	blz. 20
4.2.3. Zelfstandigheid	blz. 20
4.2.4. Huidige situatie op de X-school	blz. 20
4.2.5. Analyse interviews	blz. 22
4.2.6. Korte samenvattende conclusie	blz. 22
4.3 Fase 4: De enquête	blz. 23
4.3.1 Korte samenvattende conclusie	blz. 27
4.4 Voorlopige conclusie op basis van verzamelde data	blz. 27
<u>Hoofdstuk 5: Beantwoording van de onderzoeksvraag</u>	blz. 28
5.1 Samenvatting van de onderzoeksresultaten	blz. 28
5.2 De onderzoeksresultaten gekoppeld aan de literatuur	blz. 29
<u>Hoofdstuk 6: Conclusies en aanbevelingen</u>	blz. 32
6.1 Conclusies	blz. 32
6.2 Aanbevelingen voor verbetering van de praktijksituatie op de X-school	blz. 33
6.3 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek	blz. 34
<u>Hoofdstuk 7: Evaluatie</u>	blz. 35
Literatuurlijst	blz. 37
Bijlage I: Leerlijn autonomie op de X-school	blz. 39
Bijlage II: Stappenplan agenda invullen, huiswerk maken, tijdsplanning maken	blz. 46
Bijlage III: Vragenlijst observatie	blz. 47
Bijlage IV: Interview ouders	blz. 49
Bijlage V: Interview oud leerlingen	blz. 50
Bijlage VI: Interview medewerkers VSO	blz. 53
Bijlage VII: Enquête ouders	blz. 54
Bijlage VIII: Enquête oud leerlingen	blz. 58
Bijlage IX: Enquête medewerkers VSO	blz. 61

Samenvatting

In dit onderzoek wordt ingegaan op de overgang van groep 8 naar de brugklas voor leerlingen met een autismespectrum stoornis. Ik ben werkzaam op de X-school, waar 80% van de leerlingen te maken heeft met een autismespectrum stoornis. Ik werk daar als leerkracht in de bovenbouw en als de leerlingen na groep 8 onze school verlaten verliezen wij het zicht op de ontwikkeling van onze oud leerlingen. Het onderzoek is bedoeld om in kaart te brengen waar leerlingen met ASS tegen aan lopen bij de overgang naar de brugklas en om vervolgens te onderzoeken wat wij op de X-school kunnen doen om deze overgang te versoepelen. In het literatuur gedeelte wordt eerst een samenvatting gegeven van het “draaiboek PO-VO voor leerlingen in risicosituaties” wat in 2007 is opgesteld door de KPC groep en het Landelijk Netwerk Autisme. Daarnaast wordt in het literatuurgedeelte ingegaan op specifieke vaardigheden die leerlingen nodig hebben in het voortgezet onderwijs, zoals huiswerk maken, leervaardigheden en autonomieontwikkeling. Daarbij wordt voortdurend een relatie gelegd naar kenmerken van leerlingen met een autismespectrum stoornis, zodat de informatie relevant is voor onze doelgroep. Aan dit onderzoek is meegewerkt door de X-school en een VSO school waar veel leerlingen van de X-school naar toe gaan. Ook oud leerlingen van de X-school en hun ouders hebben middels interviews en enquêtes bijgedragen aan de resultaten van dit onderzoek. Door de resultaten uit de observatie, interviews en enquêtes te vergelijken met de literatuur heb ik aan het einde van dit onderzoek concrete aanbevelingen kunnen doen die leiden tot een versoepeling van de overgang van groep 8 naar de brugklas voor leerlingen met een autismespectrum stoornis.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

1.1 Situatieschets

De X-school is een cluster 4 school voor kinderen met een internaliserende gedragsstoornis. De populatie bestaat voor 80% uit kinderen met een stoornis binnen het autismespectrum. Nu heeft de X-school nog weinig zicht op de ontwikkeling in de brugklas van onze oud leerlingen. Af en toe komt er een oud leerling terug naar school of belt er een mentor uit het VSO of VO en de verhalen zijn dan heel wisselend. Soms gaat het goed, maar soms zijn leerlingen ook weer terug gevallen in oude patronen en gedrag waarmee ze bij ons op school binnen zijn gekomen. Alles wat wij opgebouwd hebben lijkt dan weer verdwenen te zijn bij de overgang naar het voortgezet onderwijs, omdat door leerkrachten daar dezelfde problematiek gezien wordt die wij zagen toen een kind net bij ons op de X-school kwam.

1.2 Doel van het onderzoek

Het doel in dit praktijkonderzoek is de ontwikkeling en onderwijsbehoefte van onze oud leerlingen in de brugklas in kaart brengen. Daarnaast besteed ik in het literatuurgedeelte van dit onderzoek aandacht aan het aanleren van vaardigheden, vaardigheden in het voortgezet onderwijs en autonomie bij leerlingen met ASS. Het doel en verwachte opbrengst van dit onderzoek is om de overstap van groep 8 naar de brugklas zo soepel mogelijk te laten verlopen. Omdat de grootste groep leerlingen van de X-school uitstroomt naar het voortgezet speciaal onderwijs beperk ik me in dit onderzoek tot die uitstroom.

1.3 Onderzoeksvraag

De hoofdvraag in dit onderzoek is:

Hoe zorgen wij er op de X-school voor dat de aansluiting van groep 8 naar het VSO voor kinderen met ASS soepel verloopt?

Deze hoofdvraag wordt ondersteund door de volgende deelvragen:

- Welke problemen worden er nu ondervonden door de leerlingen bij de overstap naar het voortgezet onderwijs?
- Welke vaardigheden heeft een kind nodig op het voortgezet onderwijs en zijn er vaardigheden lastiger zijn voor kinderen met een autisme spectrum stoornis?
- Hoe kunnen wij er voor zorgen dat het kind de benodigde vaardigheden ook eigen maakt?

Er is al eerder onderzoek gedaan naar dit onderwerp. KPC groep (2007) heeft in samenwerking met het Landelijk Netwerk Autisme een draaiboek samengesteld om de

overgang van leerlingen met autisme uit het (speciaal) basisonderwijs naar het voortgezet onderwijs in goede banen te leiden. Ook op het Udens College (2003) hebben ze een draaiboek PO/VO ontwikkeld wat gericht is op kinderen met ASS. De uitdaging in dit onderzoek is om deze draaiboeken te vergelijken met de gegevens die ik ga verzamelen over de ontwikkeling van onze oud leerlingen in de brugklas en om vervolgens te kijken wat we uit het draaiboek over kunnen nemen of hoe we vorm aan de inhoud kunnen geven. De nieuwsaarde van dit onderzoek is dat er naast de draaiboeken en overige literatuur ook daadwerkelijk gekeken wordt naar eigen ervaring van onze oud leerlingen, hun ouders en de leerkrachten van de betrokken VSO school.

Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing

In dit hoofdstuk worden verschillende onderwerpen toegelicht met betrekking tot de overgang van leerlingen met ASS van het (speciaal) basisonderwijs naar het voortgezet onderwijs. Er wordt ingegaan op het draaiboek wat is ontwikkeld door KPC groep (2007) en het Landelijk Netwerk Autisme (Leenders e.a., 2007) en het draaiboek PO/VO van het Udens College (2003). Zij hebben beiden een link gelegd tussen ASS en de voorbereiding op het VO.

Daarnaast verdiep ik me in het verhogen van zelfstandigheid en verschillende leerstrategieën, omdat uit ervaring is gebleken dat leerlingen soms terugvallen in oud gedrag. Daaruit trek ik de voorlopige conclusie dat ze geleerde vaardigheden nog onvoldoende eigen hebben gemaakt om ze ook in een andere situatie toe kunnen passen. Ik ga in op het gebruik van een agenda en het maken van huiswerk, omdat dit nieuwe vaardigheden zijn bij de overgang van de X-school naar het voortgezet onderwijs.

2.1 Draaiboek overgang PO-VO voor leerlingen in risicosituaties

Leenders e.a. (2007) geven aan dat het aan te raden is om na de kerstvakantie in groep 7 bewust te beginnen met de voorbereiding op het voortgezet onderwijs. Dan is er voldoende tijd om een leerling met autisme voor te bereiden op deze belangrijke overstap. In het draaiboek van het Udens College (2003) begint men pas voorbereidingen te beschrijven vanaf groep 8. Volgens Leenders e.a. (2007) wordt er in die periode gestart met het opbouwen van een leerlingendossier indien dit nog niet aanwezig is. Dit leerlingendossier moet de leerkracht op het voortgezet onderwijs inzicht geven in de problematiek en ontwikkeling van het kind gedurende de basisschool periode. Ook wordt er in deze periode een toekomstperspectief vastgelegd door de leerkracht, ouders en leerling. Aan de hand van dit toekomstperspectief wordt een plan van aanpak opgesteld en daarin behoren twee onderdelen opgenomen te zijn, een tijdsplanning met als doel de termijn aan te geven waarin doelen behaald gaan worden en een handelingsplan. Zij adviseren om rond de paasvakantie in groep 7 het eerste gesprek plaats te laten vinden over de overgang naar het voortgezet onderwijs. Het uitgangspunt bij dit gesprek is het toekomstperspectief wat al eerder in het jaar beschreven is. De punten die Leenders e.a. (2007) omschrijven worden ondersteunt door het Udens College (2003), maar zij omschrijven dat dit pas in groep 8 hoeft te gebeuren.

Op de X-school is er voor ouders in groep 7 één keer een gelegenheid om naar een informatieavond te komen over het voortgezet onderwijs. De gesprekken met ouders over het voortgezet onderwijs starten zodra de kinderen in groep 8 zitten. Als ik dit vergelijk met de draaiboeken zoals hierboven beschreven dan is dat vanuit het oogpunt van het Udens

College (2003) vroeg genoeg, maar vanuit het oogpunt van Leenders e.a. (2007) aan de late kant. Er is vanaf dat het kind bij ons op school zit een handelingsplan en een leerling-dossier. De handelingsplannen en leerling-dossiers zoals wij ze op de X-school hanteren sluiten aan bij het draaiboek van Leenders e.a. (2007) en die van het Udens College (2003).

Vanaf het begin van groep 8 moeten er volgens Leenders e.a. (2007) specifieke interventies uitgevoerd worden. Die interventies moeten gericht zijn op de competentie en autonomie van de leerling, iets wat verderop in dit hoofdstuk wordt ondersteund door meerdere auteurs. In deze periode is er ook een tweede gesprek met ouders. Hierin wordt besproken hoe ver de ouders en de leerling zijn in het keuzetraject voor een vervolgschool. Het Udens College (2003) omschrijft ook het belang van een gesprek tussen ouders en de VO school om de begeleiding vorm te geven. Na het advies van de basisschool adviseren Leenders e.a. (2007) een derde gesprek te laten volgen. Daarin wordt met name gesproken over de veranderingen in de anti-begeleiding die de ouders en leerling te wachten staat in het voortgezet onderwijs. Ouders moeten er op gewezen worden dat ze zelf mede verantwoordelijk zijn om deze begeleiding voorspoedig te laten verlopen, door zelf actie te ondernemen als de begeleiding niet goed verloopt. Het Udens College (2003) omschrijft dat het van belang is om voldoende contact met ouders te onderhouden in de eerste periode van het eerste leerjaar. Leenders e.a. (2007) wijzen in de laatste periode op het belang van een “warme overdracht” tussen de basisschool en het voortgezet onderwijs, zodat de leerkracht van groep 8 specifieke handelingsadviezen mondeling toe kan lichten. De “warme overdracht” wordt ook door het Udens College (2003) als aspect in de begeleiding genoemd, omdat een goede overdracht ervoor zorgt dat twee scholen beter op elkaar aan kunnen sluiten. Na de meivakantie is het volgens Leenders e.a. (2007) van belang dat de leerkracht van groep 8 de kinderen zo goed mogelijk voorbereid op de nieuwe situatie in het voortgezet onderwijs door bijvoorbeeld een schoolgids, lesrooster of schoolplattegrond met de kinderen te bekijken. Het Udens College (2003) ondersteunt dit en noemt ook nog de kennismakingsochtend of het kennismakingsgesprek met de mentor in deze periode van groep 8.

In groep 8 komen alle ouders op de X-school voor de herfstvakantie op een eerste gesprek met betrekking tot de overgang naar het voortgezet onderwijs op dit tijdstip wordt al een eerste advies uitgebracht door de school. Daarop volgend is er een tweede gesprek om de voortgang van het keuzetraject te bespreken. De overdracht tussen basisschool en voortgezet onderwijs gebeurt alleen schriftelijk, behalve bij bijzonderheden.

Bepaalde onderwerpen waaraan in groep 7 en 8 aandacht geschonken moet worden volgens Leenders e.a. (2007) zijn het aanleggen van een portfolio in groep 7 en het

verhogen van de zelfstandigheid van een leerling. Daarnaast moet een leerling ook in aanraking komen met ‘studeren’ door ze bijvoorbeeld handige leerstrategieën aan te leren. Dat er in de laatste jaren van het basisonderwijs aandacht moet worden geschonken aan deze onderwerpen wordt ondersteund door o.a. Vermeulen (2010) en Clijsen (2006). Als ik bovenstaande draaiboeken vergelijk met de situatie zoals hij nu is op de X-school dan constateer ik dat wij vooral op de punten “warme overdracht” en “leerstrategie” de huidige situatie kunnen verbeteren. In ons huidige overdracht systeem, vindt alleen schriftelijke overdracht plaats.

2.2 Het verhogen van de zelfstandigheid van een leerling met een autismespectrum stoornis.

De Bruin e.a. (2006) geven aan dat een leerling aan het einde van de basisschool vaak wel genoeg vaardigheden heeft ontwikkeld om de overstap te kunnen maken. Wat een valkuil kan worden is het appèl wat in het voortgezet onderwijs gedaan wordt op nieuwe vaardigheden, zoals o.a. het leren voor toetsen. Daarnaast is volgens hen ook de sterke verandering van leeromgeving een valkuil. Zo is er op de basisschool nog veel regulatie vanuit thuis en school en wordt in het voortgezet onderwijs een groter beroep gedaan op de autonomie van de leerling.

Een spraakmakende ontwikkeling in het onderwijs wat betreft autonomie was de opkomst van het adaptief leren (Stevens, 1997). Stevens (1997) omschrijft autonomie als 1 van de 3 basisbehoeften van de leerling, naast relatie en competentie. De mate waarin tegemoet gekomen wordt aan deze behoeften bepaalt de intrinsieke motivatie van de leerling en de betrokkenheid bij zijn of haar eigen ontwikkeling (Deci & Ryan, 1995). Diezelfde intrinsieke motivatie noemen de Bruin e.a. (2006) als een mogelijke valkuil in het voortgezet onderwijs. Peeters en Quak (2003) wijzen op de intrinsieke motivatie van kinderen met autisme en dan met name bij kinderen met het aspergersyndroom. De intrinsieke motivatie is bij deze leerlingen vaak beperkt. Zij hebben vaak bijzondere belangstelling voor 1 onderwerp en zijn voor andere onderwerpen moeilijk intrinsiek te motiveren. Wat vaak wel werkt bij deze kinderen is om juist dat ene onderwerp wat ze wel interesseert in te zetten als de externe beloning die ze kunnen verdienen bij het uitvoeren van een opdracht. Bij de overgang van groep 8 naar het voortgezet onderwijs dient rekening gehouden te worden met interesses en deze in de overdracht mee te nemen als een specifiek handelingsadvies van de leerkracht van groep 8 (Leenders e.a., 2007).

Echt autonomie ontwikkelen bij leerlingen, kan alleen als er ook een verandering is in de rol van de docent (De Boom e.a., 2005). Het actief leren vraagt een andere houding van de docent. Echte autonomieontwikkeling gaat erom dat de leerling zelf mee mag bepalen in de inhoud van een opdracht, de planning en het nemen van initiatieven. Dit vraagt van de

docent een open houding en een meer reflectieve en begeleidende rol dan een docerende rol. Dit sluit aan bij de vraag naar meer autonomie van de leerling in het voortgezet onderwijs.

Op de X-school staat het stimuleren van de autonomie hoog in het vaandel. Er is een leerlijn ontwikkeld (CED-groep & Bascule in A'dam, 2009) met betrekking tot autonomie en leren 'leren'. Deze leerlijn, bijlage I, behoort iedereen te volgen, zodat er een doorgaande lijn is in de ontwikkeling van autonomie. De leerlijn is afgestemd op leerlingen met een autisme spectrum stoornis omdat "de Bascule" net als wij een Pedagogisch Instituut school is met een cluster 4 doelgroep.

Zoals je in bovenstaande literatuur terug kunt lezen en op de X-school ook kunt zien is 'structuur' het codewoord als het gaat om leerlingen met ASS. Clijssen (2006) wijst erop dat structuur bieden op zich geen doel is, maar een omgeving om tot leren te komen. Daarbij moet vermeden worden dat een leerling afhankelijk wordt van de externe structuur. Hierdoor wordt de zelfredzaamheid en zelfstandigheid van een leerling met ASS beperkt (Clijssen e.a., 2006). Vermeulen (1999) geeft aan dat normaal begaafde autisten begeleid moeten worden in plaats van gestuurd. Net als andere kinderen hebben ook zij behoefte aan zelfstandigheid. Volgens Stevens (1997) kun je de behoefte aan structuur van leerlingen met ASS combineren met de behoefte aan autonomie door de leerlingen 'eigenaar' te maken van de structuur. Enkele tips die hij daarvoor geeft zijn: de leerling maakt zelf een stappenplan en tijdsplanning voor een uit te voeren opdracht, de leerling houdt een eigen portfolio bij, de leerling maakt contracten ten aanzien van gedrag en werk, de leerling controleert zijn werk zelf en evalueert hoe iets gegaan is. De tips van Stevens (1997) sluiten aan bij de adviezen die Leenders e.a. (2007) beschrijven. Ook het voeren van oplossingsgerichte gesprekken (Cauffman, 2010) is een werkwijze waarmee de zelfsturing van een leerling wordt bevorderd. Om de afspraken duidelijk en inzichtelijk te maken voor een leerling met ASS is het verstandig om de gebeurtenissen en gemaakte afspraken op papier te zetten, in woorden of tekeningen, zodat er tegemoet wordt gekomen aan de behoefte aan visualisatie (Baltussen e.a., 2003). De stelling van Vermeulen (1999) dat normaal begaafde autisten behoefte hebben aan zelfstandigheid wordt tegen gesproken door Peeters en Quak (2003). Zij wijzen juist op het feit dat kinderen met ASS en dan met name kinderen met het aspergersyndroom zich vaak erg afhankelijk opstellen door hun gebrek aan zelfvertrouwen en daardoor weinig motivatie hebben om dingen zelfstandig te doen. Zij ondersteunen wel de meningen van o.a. Vermeulen (1999) en Stevens (1997) over het belang van de autonomieontwikkeling. Zij adviseren om kinderen met ASS planmatig te begeleiden en hen soms te dwingen tot het zelfstandig uitvoeren van taken (Peeters & Quak, 2003). Door de leerlingen op deze manier

eigenaar te maken van de structuur (Stevens, 1997) en geleerde vaardigheden worden zij zelfredzaam en dat vergemakkelijkt de overgang naar het voortgezet onderwijs.

2.3 Leerstijlen en leerstrategieën

In het voortgezet onderwijs wordt een beroep gedaan op de leervaardigheden van de leerlingen. Zij moeten zelfstandig thuis of op school kunnen leren voor een overhoring (Clijssen, 2006). Het leerstijlenmodel (LSI) van Kolb (1985) onderscheidt 4 leerstijlen. De doener, de denker, de dromer en de beslisser. Een leerstijl is een manier waarop we omgaan met de leerstof of leeractiviteit (Kolb, 1995). Naast het leerstijlenmodel van Kolb is ook het leerstijlenmodel (ILS) van Vermunt (1992) een bekend en veel gebruikt model. Vermunt (1992) onderscheidt 4 leerstijlen. De ongerichte stijl, waarbij leerlingen zichzelf niet sturen, maar zich ook niet laten sturen. De reproductiegerichte stijl, waarbij leerlingen gericht zijn op ‘stampen’ en herhaling. De betekenisgerichte stijl, waarbij leerlingen leren vanuit hun eigen interesses en de toepassingsgerichte stijl, waarbij een leerling vooral behoefte heeft aan concrete voorbeelden en een connectie met de bruikbaarheid van leerstof in de praktijk (Donche, 2005).

Leerstrategieën zijn de combinaties van leeractiviteiten die een leerling gebruikt om zijn of haar leerdoelen te bereiken, dus vanuit de eigen leerstijl van de leerling (Witteman, 2008). Enkele eenvoudige leerstrategieën zijn: memoriseren, groeperen en elaboreren (Weinstein & Mayer, 1986). Een paar complexere leerstrategieën zijn: selecteren, relateren, structureren, kritisch verwerken, concretiseren en toepassen (Vermunt, 1992).

Op de X-school zijn wij niet actief bezig ons onderwijs af te stemmen op de verschillende leerstijlen en daarbij behorende leerstrategieën van kinderen. Ook is er weinig tot geen aandacht voor het ‘leren’ van kinderen. Zo krijgen zij geen huiswerk mee en wordt er in de klas ook geen aandacht besteed aan hoe je kunt leren voor een toets. Wij geven met name klassikaal onderwijs, waarbij de instructie op 1 manier wordt aangeboden, namelijk via het directe instructiemodel. Daarnaast differentiëren we wel in werkvorm en in niveau van onze leerlingen. Dit zijn vaardigheden die in het voortgezet onderwijs wel van onze leerlingen gevraagd worden dus om de overgang soepel te laten verlopen moeten wij de leerlingen op de X-school al kennis laten maken met deze vaardigheden.

Het leren ‘leren’ en studeren is voor kinderen met ASS geen vanzelfsprekende ontwikkeling (Vermeulen, 2010). Hij wijst er op dat er bij het aanleren van deze vaardigheden bij kinderen met ASS rekening gehouden moet worden met het “autistisch denken” (Vermeulen, 2010) en de gevolgen daarvan voor de leerstijl. Voor kinderen met Autisme is het moeilijk om hoofdzaken van bijzaken te onderscheiden en andersom. Ook het plaatsen van het geleerde binnen een context is moeilijk voor kinderen met ASS, dit is o.a. wat Vermeulen beschrijft als

“het autistisch denken”. Deze kenmerken in het leren van leerlingen met ASS worden ondersteunt door o.a. Baltussen (2003) en Clijssen (2006). Leenders e.a. (2007) noemen ook nog het gebrek aan motivatie wat het gevolg is van deze tekortkoming bij kinderen met ASS. Als het hen niet lukt om iets wat ze leren in een breder perspectief te zien dan zal ook de interesse snel afnemen.

Door O'Connor en Hermelin (1967) werd ooit al aangegeven dat kinderen met ASS een zwak of minder flexibel semantisch geheugen hebben. Doordat zij alles wat zij leren in fragmenten opslaan is het vaak lastig om het goede stukje tekst uit het geheugen op te vissen (Vermeulen, 2010). Door het ontbreken van een context en het fragmentarisch opslaan is het voor leerlingen met Autisme dan ook moeilijk om in te schatten wanneer ze een bepaalde leerstrategie in kunnen zetten. Volgens Vermeulen (2010) is het van belang om het leren 'leren' bij deze leerlingen goed te begeleiden, zodat ze geen eigen leerstijl gaan ontwikkelen waarin ze vervolgens vast komen te zitten. Om een leerling te kunnen begeleiden bij het zoeken van een juiste en bij hem passende leerstrategie moet een leerling steeds 3 stappen zetten. Wat moet ik leren? Hoe moet ik leren? Waarom moet ik leren?

Door middel van het concretiseren van bepaalde leerstrategieën en samen met de leerling zoeken naar de leerstrategie die aansluit bij de taak en zijn of haar leerstijl, kun je inzichtelijk maken hoe een leerling kan leren. Omdat leerlingen met ASS zelf niet altijd in staat zijn om de leerstof in de juiste context te plaatsen dient de leerkracht een leerling duidelijk te maken wat het nut van de leerstof is en waar hij het toe zou kunnen passen. Dit verhoogt de contextverheldering en de motivatie (Vermeulen, 2010). Door dit op de X-school al aan te leren en te verhelderen kunnen we de intrinsieke motivatie van onze leerlingen verhogen. Dit biedt volgens de Bruin e.a. (2006) een grotere slagingskans in het voortgezet onderwijs.

2.4 Huiswerk maken en het gebruik van een agenda

Niet alleen voor het studeren gelden deze leerstijlen, leerstrategieën en de beperkingen van ASS, maar voor alle vormen van leertaken die bedoeld zijn om te leren. Bijvoorbeeld ook het maken van huiswerk en het invullen van een agenda (Vermeulen, 2010). Op de X-school hebben wij er bewust voor gekozen om onze leerlingen geen huiswerk mee te geven omdat veel van onze leerlingen moeite hebben om de omschakeling te maken van school naar huis. Peeters en Quak (2003) ondersteunen dit en benoemen het fenomeen 'huiswerk' als een vervaging van de grens tussen school en thuis wat kan zorgen voor verwarring. Doordat we geen huiswerk geven komt ook het gebruik van een agenda niet aan de orde.

Met de overgang naar het voortgezet onderwijs gaan volgens Leenders e.a. (2007) al veel veranderingen gepaard. Het is fijn voor leerlingen met ASS als ze dan houvast hebben aan dingen die voor hen al bekend zijn. Zij adviseren om vaardigheden als het gebruik van een agenda en het maken van huiswerk al aan te leren voordat ze naar de brugklas gaan. Op de

basisschool hebben de leerlingen nog meer begeleiding van een leerkracht die regelmatig kan controleren of ze de opdracht, bijvoorbeeld het invullen van een agenda, hebben begrepen (Dons, 2008). Volgens Dons (2008) moet de leerkracht van groep 8 met de leerlingen bespreken wat hij van ze verwacht. Na afloop bespreekt de leerkracht met de leerlingen hoeveel tijd ze nodig hebben gehad, of ze goed gepland hebben en of ze hulp hebben gehad. Het reflecteren is een essentieel onderdeel in het leerproces van de leerlingen, zodat zij zelf inzicht krijgen in hun eigen manier van plannen. Dat reflectie essentieel is in het leerproces wordt ook ondersteunt door o.a. Clijssen (2006). Clijssen (2006) wijst op het belang van de begeleiding bij het organiseren en plannen van het werk. Het invullen van een agenda is daar een onderdeel van. Leerlingen met ASS hebben begeleiding nodig bij het aanleren van deze vaardigheid en het is een vaardigheid die ze moeten beheersen als zij zich zelfstandig in het voortgezet onderwijs willen redden. Vooral het plannen van een complexe opdracht, zoals een presentatie of praktijkopdracht vraagt om een goede planning. Een leerkracht of ouder kan samen met de leerling een stappenplan maken voor de opdracht. Vervolgens maakt de leerling in zijn agenda een tijdsplanning, zodat de opdracht op tijd af is (Clijssen, 2006).

Het uitvoeren van huiswerk is voor veel leerlingen met autisme moeilijk (Dons, 2008). Bij het maken van huiswerk moet de leerling met ASS steeds 3 dingen weten. Wat, wanneer en hoe maak ik het huiswerk? Om dit duidelijk te krijgen kan de leerling met ASS iedere huiswerkopdracht in een schema zetten waarin duidelijk wordt wat, wanneer en hoe hij of zij z'n huiswerk moet maken. Het gebruik van schema's wordt door o.a. Vermeulen (2010) ook aanbevolen bij kinderen met ASS, omdat het tegemoetkomt aan hun behoefte tot visualisering (Baltussen, 2003). Clijssen (2006) adviseert daarnaast om onderscheid te maken in leerwerk en maakwerk om de opdracht overzichtelijk te houden. Clijssen (2006) adviseert ook om stappenplannen (bijlage II) te gebruiken voor het invullen van een agenda, huiswerk maken en een tijdsplanning maken.

Uit het bovengenoemde valt op te maken dat de kans op aansluiting in het voortgezet onderwijs groter wordt naarmate er aandacht is voor een warme overdracht, leerstijlen en strategieën, huiswerk, planning en autonomie ontwikkeling.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk wordt omschreven wat de gekozen onderzoeksmethodologie is om antwoorden te krijgen op de onderzoeksvraag. Aan bod komen aspecten als; onderzoeksstrategie, onderzoeksmethoden, triangulatie, validiteit, ethiek en betrouwbaarheid.

3.1 Onderzoeksstrategie

Dit praktijkonderzoek is een ontwikkelonderzoek (Donk, van der & Lanen, van 2009). Kenmerkend aan een ontwikkelonderzoek is het ontwikkelen van een nieuwe of verbeterde praktijksituatie (Donk, van der & Lanen, van 2009). Het doel van dit praktijkonderzoek is het versoepelen van de overstap van groep 8 naar de brugklas van het VSO en sluit dus mooi aan bij een ontwikkelonderzoek. Harinck (2007) onderscheid vier andere onderzoekstypen binnen het praktijkonderzoek, namelijk het beleidsonderzoek, programma-evaluatie, actieonderzoek en individugericht onderzoek. Dit praktijkonderzoek zou dan vallen binnen de categorie programma-evaluatie, een onderzoek op mesoniveau. In dit type onderzoek evalueer je wat de resultaten zijn van je huidige werkwijze en dit gebruik je vervolgens om iets nieuws te ontwikkelen (Harinck, 2007). De sterke punten van dit onderzoek zijn de directe opbrengst ter verbetering van de beroepspraktijk en de collectieve bruikbaarheid (Lange e.a., 2011). Dit betekent dat er uit dit onderzoek een plan van aanpak kan komen om de voorbereiding op het voortgezet onderwijs in onze bovenbouwgroepen te verbeteren. De zwakke punten zijn volgens Lange e.a. (2011) dat het een tijdrovend en investerend onderzoek is, omdat er veel contact met betrokkenen moet zijn en er voldoende draagvlak vanuit de praktijksituatie moet zijn. Van der Donk en van Lanen (2009) ondersteunen deze zwakke en sterke kanten van het ontwikkelonderzoek. Omdat er vanuit mijn eigen praktijksituatie voldoende draagvlak is verwacht ik niet dat het voor mij een belemmering zal zijn bij het uitvoeren van dit onderzoek. Bij dit onderzoek zal ik vooral gaan inventariseren hoe de overgang van de X-school naar de brugklas van het VSO nu verloopt, wat aansluit bij het onderzoekstype programma-evaluatie van Harinck (2007) en van daaruit zal ik een advies uitbrengen met betrekking tot een nieuw onderwijs- voorbereidingsconcept, wat aansluit bij het ontwikkelonderzoek (Donk, van der & Lanen, van, 2009).

3.2 Onderzoeksmethoden

In de eerste fase van de uitvoering van mijn onderzoek heb ik me gericht op de literatuur rond het thema overgang van basisonderwijs naar voortgezet onderwijs. Daaruit zijn vragen naar boven gekomen over wat er van de leerlingen wordt verwacht in de brugklas van het voortgezet onderwijs. Om zicht te krijgen op deze vragen ga ik me in de tweede fase richten op de onderzoeksmethode observatie. Ik heb gekozen voor een gestructureerde observatie

(Lange e.a., 2011). Aan de hand van het literatuuronderzoek heb ik een kijkkader opgesteld. Binnen de begrippen van Harinck (2007) valt dit kijkkader onder een semi gestructureerde vragenlijst, waarbij de vragen breed gesteld zijn en een open karakter hebben (bijlage III). Volgens van der Donk en van Lanen (2009) is dit een effectieve manier van observeren, omdat je gericht antwoord krijgt op de dingen die je wilt weten zonder een beperkt kijkkader te hebben waardoor je veel informatie mist. Ik ga een volledige dag in het VSO observeren. Ik bekijk met name wat er van leerlingen verwacht wordt op het gebied van zelfstandigheid, welke rol een leerkracht/mentor heeft voor een leerling in de brugklas, wat er gedaan wordt met betrekking tot huiswerk en planning, structuur en motivatie. Observeren wordt door zowel Lange e.a. (2011) als van der Donk en van Lanen (2009) als een waardevolle onderzoeksmethode beschouwd. Er zitten ook een aantal zwakke kanten aan deze methode. Je ziet het gedrag van leerlingen en leerkrachten, maar je kent nog niet de motieven. Als je al het gedrag wil observeren vergt het veel observatietijd. Alleen een observatie is daarom volgens Harinck (2007) geen betrouwbaar meetinstrument, waardoor de resultaten van alleen een observatie niet valide zijn voor het onderzoek. Om deze zwakke kanten op te vangen en het onderzoek valide te maken ga ik naast de observatie ook in gesprek met ouders, mentoren uit de brugklas en oud leerlingen. De derde fase van het onderzoek bestaat uit het afnemen van interviews. De vragen van de interviews komen voort uit hetgeen eerder is geobserveerd of veronderstelt met het doel meer diepgang in die waarnemingen te krijgen (Bijlage IV t/m VI). In Fase 4 worden de verkregen antwoorden uit de interviews in stellingen geformuleerd en verwerkt in een enquête. De enquête wordt verspreid onder dezelfde doelgroepen. Op deze manier worden de onderzoeksgroepen onder alle doegroepen vergroot, om de resultaten betrouwbaarder te maken.

3.2.1. Betrokkenen in het onderzoek, triangulatie en validiteit

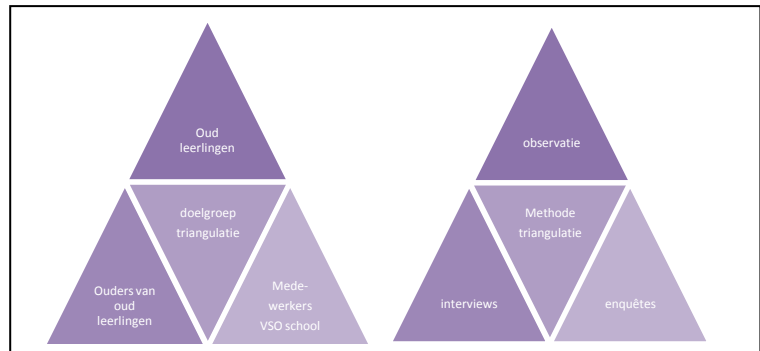
De interviews worden afgenomen onder 3 verschillende onderzoeksgroepen, 3 oud-leerlingen van de X-school die nu in de brugklas VSO zitten, 3 leerkrachten van de VSO school en 3 ouders van oud-leerlingen. Ik heb de medewerkers van de VSO school gevraagd wie er mee wilde werken aan dit onderzoek, daaruit zijn 3 willekeurige leerkrachten gekomen. Aan hen heb ik gevraagd welke ouders volgens hen goed zicht hebben op de ontwikkeling van hun kind in de brugklas, zodat ik die ouders kon vragen voor het interview. De 3 oud-leerlingen zijn de leerlingen waarvan ook de ouders mee hebben gewerkt aan dit onderzoek.

Om het onderzoek valide te maken hoort er een triangulatie oftewel driehoeksmeting in het onderzoek te zitten. Dit wil zeggen dat er gebruik wordt gemaakt van meerdere gegevensbronnen (Harinck, 2007).

In dit onderzoek zit een doelgroep triangulatie en een methode triangulatie.

Door de doelgroep triangulatie vergaar ik vanuit verschillende stand- en oogpunten de overstap naar het VSO en door de methode

triangulatie vergaar ik vanuit verschillende waarnemingen informatie. Door de dubbele triangulatie krijgen de onderzoekgegevens een hoge mate van betrouwbaarheid (Donk, van der e.a. 2009).



Dubbele Triangulatie

3.2.2. Fasering en opbouw van het onderzoek

Fase 1: Literatuuronderzoek

Fase 2: Semi gestructureerde observatie

Fase 3: Interview met 3 ouders van oud leerlingen, interview met 3 leerkrachten uit het VSO, interview met 3 oud leerlingen van de X-school

Fase 4: Enquête naar 35 ouders van oud leerlingen, enquête naar 35 oud leerlingen van de X-school en een enquête naar 25 leerkrachten in het VSO

3.2.3 Ethiek en betrouwbaarheid

In het onderzoek wordt rekening gehouden met de ethische aspecten van een onderzoek. Kenmerkend voor een ontwikkelonderzoek is volgens Lange e.a. (2011) de betrokkenheid met mensen uit de omgeving. Pring (2000) wijst daarbij op 2 ethische aspecten voor de onderzoeker. Het handelen van de onderzoeker en de integriteit. Iets wat Boerman (2008) omschrijft als plichtdimensie en aspiratiedimensie. Het handelen oftewel de plichtdimensie van de onderzoeker wordt bepaald door de keuzes die gemaakt worden bij het verzamelen van data, de waarde hiervan en of het op de juiste manier gebeurt (Lange e.a., 2011). Om mijn handelen in dit onderzoek transparant te houden en om zicht te houden op het onderzoeksproces maak ik gebruik van de interne dialoog binnen de onderzoeksgroep, met mijn collega's en met mijn critical friends (Donk, van der & Lanen, van, 2009) . Ik bespreek

met hen regelmatig waar ik sta in het onderzoek en zij sturen mijn onderzoeksproces door de feedback die ik van hen krijg. De integriteit van mij als onderzoeker oftewel de aspiratiedimensie wordt bepaald door karaktereigenschappen als betrouwbaarheid, vriendelijkheid, respect en geduld. In mijn contact met alle betrokkenen zal ik open en eerlijk zijn, respect hebben voor de mening van anderen en de gegevens die ik verzamel zal ik vertrouwelijk behandelen en discreet en met respect presenteren. Ik blijf ten alle tijden eigenaar van de vraagstelling en het onderzoek. Naast mijn eigen onderzoeksvragen ligt er ook een vraag vanuit de X-school die betrekking heeft op mijn onderzoek. In de enquêtes zal ik die vraag meenemen en daarbij blijf ik transparant in de bedoeling en afkomst van die vragen. Critical friends zien erop toe dat ik zorgvuldig met de verzamelde gegevens omga door ze alleen te presenteren aan mensen vanuit de opleiding en medewerkers van de X-school en door de anonimiteit van de betrokkenen te waarborgen.

3.3 Onderzoeksparadigma

De Lange e.a. (2011) onderscheiden drie verschillende onderzoeksparadigma's. Het positivistische onderzoeksparadigma, het interpretatieve onderzoeksparadigma en het kritisch-emancipatorische onderzoeksparadigma. Als onderzoek moet ik weten vanuit welk paradigma ik handel, zodat ik me bewust ben van de keuzes die ik maak en verklaringen waar ik naar op zoek ga. Zo ben ik me bewust van blinde vlekken en vooroordelen in het onderzoek. Omdat dit onderzoek gericht is op innovatie, professionele ontwikkeling en verbetering en omdat ik een actief betrokkene ben in de context van het onderzoek hanteer ik als onderzoeker een kritisch-emancipatorisch onderzoeksparadigma. De uitkomst bij dit onderzoeksparadigma wordt door Lange e.a. (2011) omschreven als een reflectie op de situatie die nieuwe inzichten naar boven brengt die kunnen bijdragen tot een meer gewenste situatie. Dit sluit mooi aan bij het doel van mijn onderzoek en de onderzoeksstrategie die ik gekozen heb, namelijk het ontwikkelen van een goed voorbereidingsprogramma naar het voortgezet onderwijs voor leerlingen met ASS door middel van een ontwikkelonderzoek (Donk, van der & Lanen, van 2009).

Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten

In dit hoofdstuk worden de data gepresenteerd en geanalyseerd die ik gedurende dit onderzoek heb verzameld.

4.1 Fase 2: Observatie

Op basis van de sleutelbegrippen heb ik een semi gestructureerde observatie (Harinck, 2007) gedaan in een VSO-school waar het grootste deel van onze oud leerlingen naar toe gaat. Uit de observatie is gebleken dat er in het VSO zowel vaardigheden van de leerlingen worden gevraagd die al bekend voor hen zijn als vaardigheden die nieuw voor hen zijn. Het maken van een dagplanning en weekplanning voor de uren dat ze zelfstandig moeten werken is voor hen bekend van de X-school. Leerlingen doen dit zelfstandig. Leerlingen pakken zelf de boeken uit de kast en kijken na afloop hun werk na, dit is ook een bekende vaardigheid voor hen. Er wordt geen hulp van de leerkracht gevraagd. Op het VSO wordt van de leerlingen verwacht dat ze zelf beslissen in welke ruimte zij pauze houden en wat zij daar doen, op de X-school was dit altijd hetzelfde. De mentor geeft aan dat dit even wennen was, maar weinig problemen opgeleverd heeft. Er wordt van de leerlingen verwacht dat zij zelf het huiswerk noteren voor de komende les. Er wordt niet door de leerkracht gecontroleerd of dit ook daadwerkelijk gebeurt. Tijdens overgangsmomenten lopen leerlingen niet vrij door de school, maar onder begeleiding, een situatie die niet veel verschilt van de X-school. De motivatie van leerlingen is afhankelijk van het vak en de leerkracht. Bij een leerkracht die veel spullen meebrengt en enthousiast vertelt over de lesstof worden er meer vragen gesteld in de les en wordt er minder rond gekeken door het lokaal, dan bij een leerkracht die de leerling zelfstandig laat werken. Er wordt door elkaar heen gepraat bij deze lessen. Bij theoretische vakken is het rustig in de klas, maar leerlingen kijken een aantal keren rond in het lokaal en merken dingen op die om hen heen gebeuren. De leerkrachten op het VSO zijn minder sturend en controlerend dan de leerkrachten op de X-school.

4.1.1. Analyse Observatie

Bij deze observatie heb ik veel kwalitatieve gegevens (Lange e.a., 2011) verkregen. Om deze gegevens te analyseren maak ik gebruik van een kruistabel. In de tabel vergelijk ik het verschil tussen de X-school en de VSO school aan de hand van de sleutelbegrippen die ik uit de analyse (Lange e.a., 2011) van het literatuuronderzoek heb verkregen.

Waarneembare sleutelbegrippen uit literatuuronderzoek					
school	zelfstandigheid	motivatie	Leerstrategie/stijl	huiswerk	planning
X- school	Aandacht voor de zelfstandigheid met betrekking tot taak/werkhouding. Veel controle en regulatie vanuit de leerkracht.	Reflectie van succes-ervaringen. Oplossingsgericht werken.	Geen specifieke aandacht voor dit onderwerp.	Niet.	Dagtaak/ weektaak bij het zelfstandig werken.
VSO school	Aandacht voor zelfstandigheid op alle gebieden. Weinig controle en regulatie vanuit leerkracht.	Praktijk vakken. Resultaatverbetering door het bijhouden van eigen cijfers.	Leerlingen noteren een toets of overhoring als huiswerk in hun agenda Studieplanner. Geen aandacht voor leerstrategie/stijl.	Verplicht onderdeel. Verantwoordelijkheid van leerling.	Dagtaak/ weektaak. Huiswerk.

4.1.2. Korte samenvattende conclusie

Uit de observatie constateer ik dat de grootste verschillen tussen de X-school en de VSO school zitten op het gebied van zelfstandigheid, huiswerk en planning. Bij de mate van zelfstandigheid is met name de sturende of begeleidende rol van de docent van belang, dit verschilt van elkaar.

4.2 Fase 3: Interviews

Ik heb in totaal 3 interviews afgenomen, waarvan de uitgewerkte versies zijn opgenomen in bijlage IV t/m bijlage VI. Bij alle doelgroepen, de ouders, de medewerkers van het VSO en de oud-leerlingen bestond de geïnterviewde groep uit 3 personen.

4.2.1 Huiswerk en planning

Tijdens het interview met ouders kwam naar voren dat zij het krijgen van huiswerk één van de ingrijpendste veranderingen vonden bij de overgang naar het VSO. Naast het plannen en het organiseren is met name het idee dat school en thuis niet meer twee aparte werelden zijn een verandering voor de leerlingen. Ook de oud leerlingen en mentoren van de brugklas noemen het huiswerk als iets wat problemen oplevert bij de overgang naar de brugklas. De leerkrachten vinden het zonde dat zij veel tijd kwijt zijn aan het organisatorische stukje van huiswerk, want dit gaat ten koste van de inhoud. Leerlingen vinden het plannen lastig, omdat

ze het soms niet goed overschrijven of nakijken in hun agenda, maar ook het meenemen van spullen en het idee dat ze thuis nog iets voor school moeten doen.

Aan ouders werd gevraagd wat hun rol is als ouder bij het maken van huiswerk. De ene ouder zorgt voor een gestructureerde werkplek en afgebakende tijd om aan het huiswerk te werken, terwijl de ander er niet naar om hoeft te kijken. Wel noemen alle ouders het opschrijven van huiswerk als een punt waar begeleiding bij nodig is. Kinderen komen thuis en weten dan niet meer wat ze moeten doen, dit zorgt voor onrust. Alle ouders geven aan dat hun kind het niet prettig vindt om met de studieplanner te werken die ze op de VSO-school hanteren. Oud leerlingen bevestigen dit. De leerkrachten van het VSO herkennen het probleem met het plannen, maar vinden dat zij hier juist veel aandacht aan besteden door het gebruik van een studieplanner die volgens hen goed aansluit bij leerlingen met ASS. Er is in het begin van het schooljaar nog controle op het opschrijven van huiswerk, maar dit neemt gedurende het eerste jaar af en stopt aan het einde van het schooljaar.

4.2.2 Leren 'leren'

Naast het maakwerk krijgen leerlingen ook leerwerk. Hierin hebben ouders een grotere rol. Ouders hebben hun kind geleerd om een samenvatting te maken en af en toe overhoren ze het kind voor een toets. Daarin geeft 1 ouder aan dat hij zelf niet meer leerstrategieën kent dan deze. Een oud leerling geeft aan dat hij aansturing vanuit zijn ouders nodig heeft om te gaan leren. De andere twee leerlingen hebben geen aansturing nodig. Leerkrachten in het VSO plannen samen met de leerling wanneer en hoe vaak er geleerd kan worden, maar inhoudelijk is er weinig aandacht voor leerstrategieën. Dit is een thema op de VSO school waar nu aandacht voor is in de vorm van onderzoek.

4.2.3 Zelfstandigheid

Een oud leerling gaf aan dat hij het lastig vindt om met vrije momenten om te gaan. Hij moet wennen aan de eigen invulling van studietijd, pauzemomenten en overgangsmomenten. Andere leerlingen zijn het gedeeltelijk met hem eens. De leerkrachten uit het VSO zien veel verschil per leerling wat betreft zijn of haar zelfstandigheid, maar zien dit niet als een groot obstakel in de brugklas periode. De ene leerling krijgt dan in de brugklas nog wat meer begeleiding dan de andere leerling.

4.2.4 Huidige situatie op de X-school

Dingen die ouders positief vinden aan de X-school bij de voorbereiding op het VSO zijn het maken van weektaken en het zelf sturen van hun leerproces. Het gebruik van een agenda en het maken van huiswerk zijn dingen die alle ouders graag op de X-school al hadden gezien. De leerkrachten uit het VSO benoemen dezelfde positieve punten en aandachtspunten. Daarnaast geven zij aan dat zij het erg waarderen dat dit onderdeel onze aandacht heeft en

zij zouden het prettig vinden om op een laagdrempelige manier, bijvoorbeeld via de mail, af en toe contact te houden met leerkrachten van groep 8 zodat wij de ontwikkeling van onze leerlingen beter kunnen volgen en zij af en toe wat makkelijker een handelingsadvies kunnen vragen. Oud leerlingen vonden met name de sfeer op de X-school erg prettig en de duidelijke structuur. Zij vinden achteraf ook dat ze beter wat huiswerk hadden kunnen krijgen, zodat ze dit vast geoefend hadden. Ook vinden zij dat ze op de X-school cijfers aan leerlingen moeten geven, nu krijgen ze nooit resultaten terug. Een ouder geeft aan dat zij het prettig zou vinden als er met de start van huiswerk op de X-school een ouderinformatieavond gepaard zou gaan, zodat de begeleiding thuis makkelijker is. Leerkrachten in het VSO denken ook dat het betrekken van ouders heel waardevol kan zijn. Zij vinden de overdracht die ze krijgen van leerlingen afkomstig van de X-school te summier. Zij zouden graag na 3 weken in het nieuwe schooljaar een warme overdracht krijgen van de leerkracht van groep 8. Ouders zijn tevreden over de begeleiding bij het keuzetraject naar het VO, zoals in hoofdstuk 2 omschreven is.

4.2.5 Analyse Interviews

Sleutelbegrippen uit literatuuronderzoek						
doelgroep	Zelfstandigheid	Motivatie	Leerstrategie en leerstijl	Huiswerk	Planning	Warme overdracht
Ouders	Gedeeltelijk goede voorbereiding op X-school, structuur mag in groep 8 afgebouwd worden.	Op de X-school veel aandacht voor eigen leerproces is positief.	Weinig kennis van leerstijlen en strategieën. Ouders moeten de leerlingen wel leren hoe ze moeten leren.	Plannen en organiseren is lastig. Rol van ouders is per kind verschillend.	Dit zorgt soms voor onduidelijkheid en onrust.	Tevreden over ouder-begeleiding tijdens het keuzetraject naar VO.
Leerkrachten	Vooraf op het gebied van huiswerk en organisatie van spullen daarbij kunnen leerlingen beter voorbereid worden.	Resultaten inzichtelijk maken en dit gebruiken als stimulans.	Er werd nog niet zoveel mee gedaan op de VSO school, maar de school is zich aan het ontwikkelen.	Zijn veel tijd kwijt aan basisvaardigheden, waardoor inhoud niet optimaal is.	Plannen kost veel tijd en er is in de loop van het jaar steeds minder tijd	Warme overdracht met leerkracht i.p.v. orthopedagoog of papier is gewenst.
Leerlingen	Het zelfstandig werken op de X-school heeft wel geholpen, maar het is soms lastig om vrije momenten in te vullen.	Het is fijn om resultaten terug te krijgen dit motiveert.	De een geeft aan alleen te lezen, de ander schrijft rijtjes over en de ander wordt graag overhoord.	Moeten er erg aan wennen dat ze thuis nog aan school moeten denken.	Plannen met behulp van studieplanner is lastig.	-

Om de grote hoeveelheid data van verschillende doelgroepen te analyseren en overzichtelijk te maken, gebruik ik ook hier een kruistabel. Ik ga uit van de verschillende doelgroepen die ik heb geïnterviewd en daarnaast van sleutelbegrippen uit het literatuuronderzoek.

4.2.6. Korte samenvattende conclusie

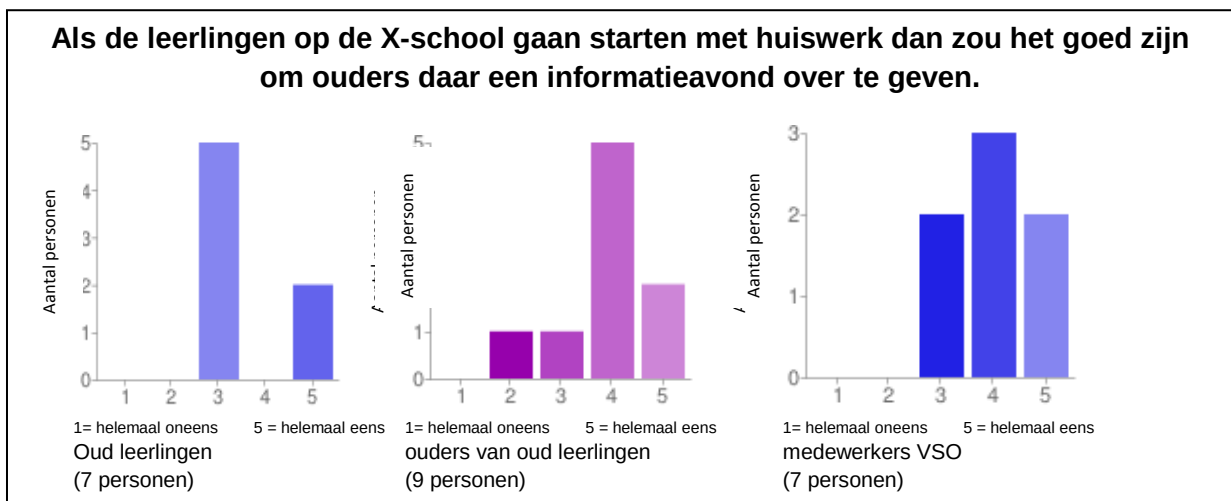
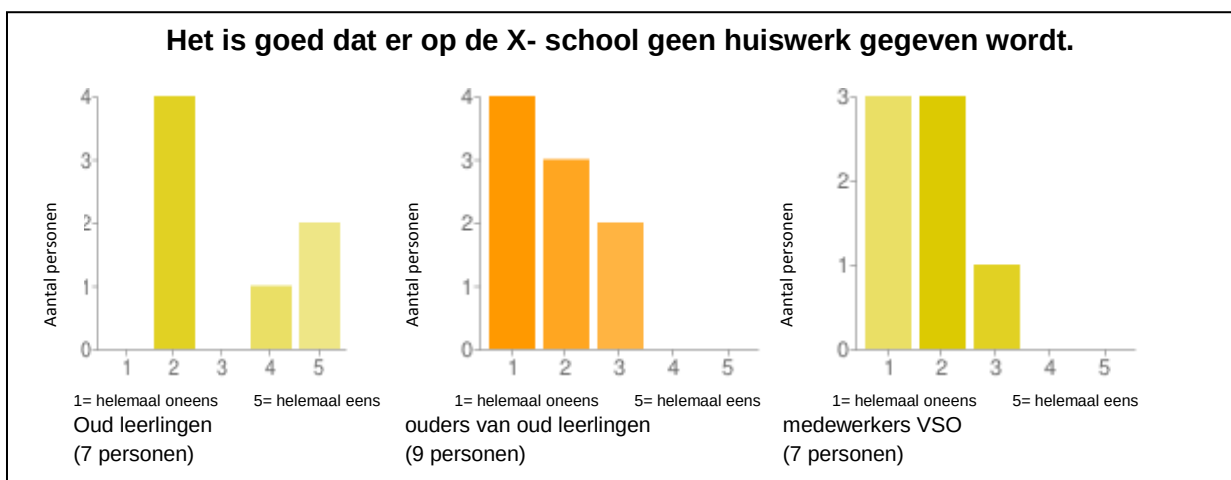
Uit de gegevens van de interviews constateer ik dat net als bij de gegevens vanuit de observatie het huiswerk en de planning twee obstakels zijn bij de overgang naar het VSO. Op de VSO school wordt gewerkt met een studieplanner. Leerkrachten op het VSO vinden dat deze planner een goede manier is om leerlingen te leren plannen, maar leerlingen en ouders zijn het daar niet mee eens. Ook het thema zelfstandigheid sluit niet precies op elkaar aan, hoewel daar ook de positieve punten worden genoemd, zoals weekplanning en eigen verantwoordelijkheid voor leerproces. De leerstrategieën en leerstijlen zijn voor alle doelgroepen nog een grijs gebied. Leerkrachten geven aan dat ouders een bepalende rol spelen bij het succes van huiswerk en ouders geven aan daarbij graag betrokken te worden

door de school. Leerlingen geven aan dat ze soms wat aansturing van ouders nodig hebben bij de het maken van huiswerk en dat ze graag beter op de hoogte waren geweest van hun eigen resultaten op de basisschool. De ouderbegeleiding bij het keuzetraject wordt als positief ervaren, de overdracht met leerkrachten in het VSO is te minimaal.

4.3 Fase 4: De enquête

De enquête is afgenomen bij dezelfde doelgroepen als de interviews. De vragen en stellingen in de enquête zijn geformuleerd naar aanleiding van de antwoorden uit de interviews. In bijlage VII t/m IX zijn alle gegevens uit de enquêtes verwerkt. Hier volgt een beknopte weergave van de resultaten.

Bij de volgende vragen waren de doelgroepen het redelijk met elkaar eens.

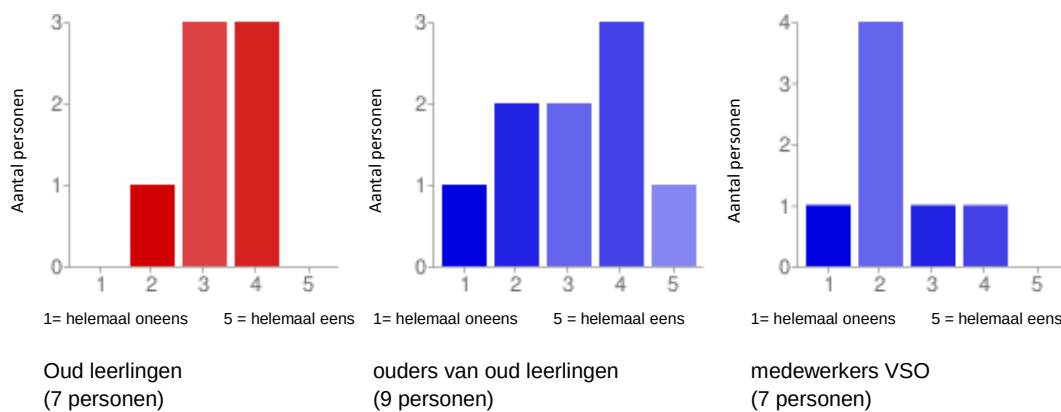


Vanaf groep ... structureel huiswerk mee geven helpt de leerlingen om voldoende voorbereid te worden op de brugklas.



Bij de volgende vragen waren de doelgroepen het onderling wel eens, maar verschilt de mening van leerlingen bijvoorbeeld met die van hun ouders of leraren.

In groep 8 moeten ze op de X-school de structuur wat af bouwen, zodat de leerlingen makkelijker kunnen wennen aan de brugklas.



Op de X-school worden nauwelijks cijfers gegeven voor toetsen. Dit vind ik:

Jammer, ... 4x

Jammer, ... 7x

Jammer, ... 7x

Goed, ... 3x

Goed, ... 2x

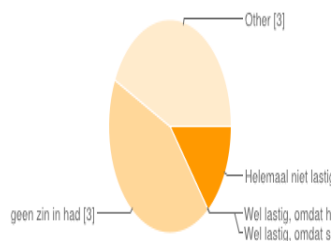
Oud leerlingen
(7 personen)

ouders van oud leerlingen
(9 personen)

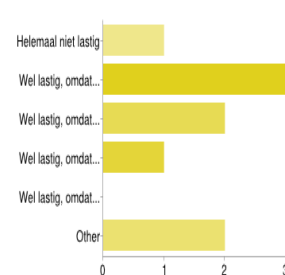
medewerkers VSO
(7 personen)

Bij bovenstaande vraag wisselt de motivatie om cijfers te willen geven of krijgen. De een zou het goed vinden om cijfers te krijgen in verband met motivatie of ter voorbereiding op de brugklas terwijl een ander het niet nodig vindt, omdat cijfers niet altijd veelzeggend zijn.

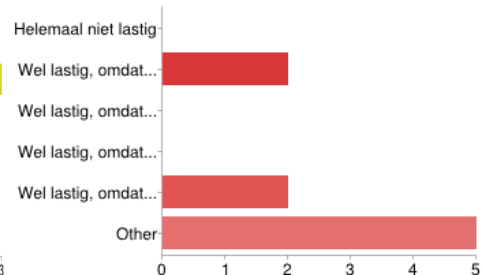
In de brugklas heeft mijn kind te maken met huiswerk. Dit vindt hij/zij:



Oud leerlingen
(7 personen)



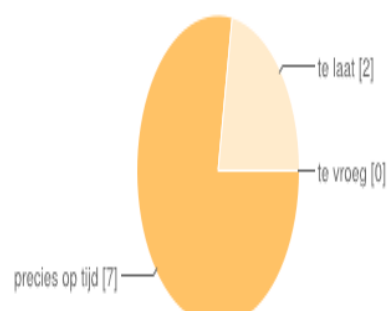
ouders van oud leerlingen
(9 personen)



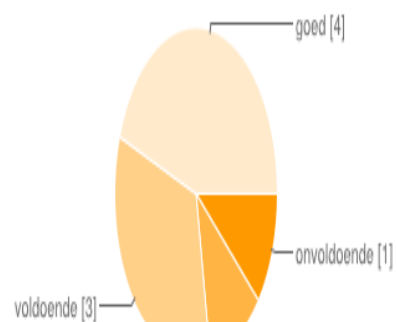
medewerkers VSO
(7 personen)

De leerlingen geven aan vooral moeite te hebben met het huiswerk door gebrek aan motivatie, terwijl ouders en leerkrachten denken dat vooral het plannen een probleem is. Voor een uitgebreide omschrijving bij bovenstaande grafieken zie bijlage VII t/m IX. De volgende vragen zijn alleen gesteld in de enquête naar ouders en de resultaten ondersteunen dat een meerderheid van de ouders tevreden is over de begeleiding vanuit de X-school.

Het moment waarop ik als ouder begeleiding heb ontvangen vanuit de X-school bij het keuzetraject naar het voortgezet onderwijs startte



De begeleiding die ik als ouder heb ontvangen vanuit de X-school bij het keuzetraject naar het voortgezet onderwijs vond ik:



Aan het einde van alle enquêtes was in de vorm van twee open vragen nog ruimte om aanvullingen, en aanbevelingen te doen die ik mee kan nemen in de conclusie en aanbevelingen.

Wat heeft uw kind/ jou/ een leerling op de X school geholpen om uiteindelijk de overstap naar het voortgezet onderwijs te maken?	
Oud leerlingen	Ik vond het fijn om een eigen gymzaal op school te hebben want anders moesten we een heel eind lopen en dat was niet echt fijn. Minder kinderen in de klas. De structuur is duidelijk er zijn duidelijke regels en afspraken. Duidelijke structuur Dat het gezellig in de klas was en ik had een fijn contact met de leerkracht. Ik vond het fijn dat de leerkrachten mij beter begrepen en dat de andere kinderen ook beter op mij reageerden en ik op andere kinderen beter reageerden omdat we begrijpen van elkaar hoe dat wij kunnen reageren omdat wij allemaal zo'n beetje het zelfde zijn. Ik voelde me geaccepteerd hoe ik ben.
Ouders van oud leerlingen	Rustiger geworden en meer nadenken voor hij iets doet. Minder onzeker. Rust geven, leren op de goede manier. De weg ernaar toe en de motivatie. Goede leerkrachten, waar hij een klik mee had. Zelfvertrouwen opgebouwd op de PI school. Heeft ook dagbehandeling gehad (naschoolse), dit heeft ook veel goed gedaan voor sociale emotionele ontwikkeling. Op de PI mocht hij zijn wie hij was.
Medewerkers van het VSO	De mogelijkheden van de leerlingen zijn vaak goed ingeschat. De leerlingen staan vaak sociaal sterk in hun schoenen. Er is ingesprongen op de problematiek die ze ervaren. PI leerlingen zijn sociaal, weten grotendeels waar ze aan toe zijn in de brugklas. Ze missen vaardigheden met huiswerk maken, hoe leren van toetsen en leesvaardigheid en spelling/grammatica. De leerlingen leren dat als ze ergens voor leren dat ze dan ook een hoger cijfer halen.

Wat is nog niet in deze enquête gevraagd en zou u nog toe willen voegen?	
Oud leerlingen	-
Ouders van oud leerlingen	In principe niets, maar het huiswerk is wel een punt. Ik merk dat mijn zoon totaal niets maar dan ook niets met huiswerk heeft. Het is elke dag weer een strijd. Als er op de PI mee begonnen was had hij zich kunnen voorbereiden op wat ging komen. Bij onvoldoende in begeleiding naar andere school is, aangegeven dat ons kind "gemakkelijk" op een andere speciale school geplaatst kon worden. Dat 1 keuze in eerste instantie goed was. Toen daar geen plek was, is er veel onrust en onzekerheid gekomen om ons kind toch nog ergens geplaatst te krijgen. Het is een grote verandering, die hem erg is tegen gevallen. Het heeft zeker een half jaar geduurd voordat hij zijn draai begon te hebben; hij vindt het nog steeds wennen. Graag agendabeheer. inplannen van wat te doen wanneer. Een gewoonte leren om ook echt in de agenda te kijken niet meenemen omdat het moet.
Medewerkers van het VSO	Er wordt binnen mijn groep regelmatig gesproken over de Kanjerlessen. Wij gebruiken die methode ook dus dat sluit mooi aan. Leerlingen kunnen hierdoor in de brugklas "sneller" de onderlinge klik vinden (voor zover dat lukt met zmok-ers). Ik vind het jammer dat de leerlingen erg veel tijd kwijt zijn aan het leren "leren"en het plannen en maken van huiswerk. Vanaf groep 7 kan hierop getraind worden zodat de overstap naar de brugklas niet te groot wordt. Waarbij uiteraard naar de mogelijkheden van de leerling gekeken moeten worden.

4.3.1 Korte samenvattende conclusie

Uit de enquête concludeer ik dat alle doelgroepen van mening zijn dat er op de X-school huiswerk gegeven moet worden. Zij denken dat het goed is om ouders hier een informatieavond over te geven en vinden dat er meer aandacht op de X-school moet zijn voor het leren 'leren'. Een meerderheid vindt dat er op de X-school cijfers gegeven moeten worden, hoewel de motivatie verschilt. Als het gaat om zelfstandigheid, structuur en inhoud dan loopt de kern wat meer uiteen. Ouders zijn tevreden over het tijdstip waarop de ouderbegeleiding bij het keuzetraject richting VO start en vinden de inhoud van de begeleiding voldoende tot goed.

4.4 Voorlopige conclusie op basis van verzamelde data

Uit alle fasen blijkt dat het huiswerk en het plannen een struikelblok is bij de overgang van de X-school naar de VSO school. Ouders zijn hierin volgens alle doelgroepen een bepalende factor. De mate van zelfstandigheid van leerlingen kan een belemmering zijn. Uit alle datagegevens blijkt dat het leren 'leren' een thema is waar op de X-school meer aandacht aan besteed kan worden. De overdracht met leerkrachten in het VSO wordt als summier ervaren.

Hoofdstuk 5: Beantwoording van de onderzoeksvraag

In dit hoofdstuk wordt de onderzoeksvraag beantwoord met behulp van de behaalde onderzoeksresultaten.

Hoe zorgen wij er op de X-school voor dat de aansluiting van groep 8 naar het VSO voor kinderen met ASS soepel verloopt?

Daarnaast leg ik een verband tussen de onderzoeksresultaten en de praktijksituatie op de X-school en de literatuur.

5.1 Samenvatting van de onderzoeksresultaten

De resultaten die tijdens dit onderzoek zijn vergaard, zijn in te delen in drie categorieën. De dingen die positief zijn bij de overgang van groep 8 naar de brugklas, de dingen die meer aandacht behoeven om de overgang van groep 8 naar de brugklas en de dingen die wellicht op langere termijn nog meer aandacht of vervolgonderzoek behoeven.

De motivatie van leerlingen afkomstig van de X-school door de Bruin e.a. (2006) genoemd als noodzakelijk voor de slagingskansen in het VO wordt als een positief punt ervaren. Evenals de verantwoordelijkheid voor het eigen leerproces (Stevens, 1997) en de ouderbegeleiding vanuit de X-school (Leenders e.a., 2007). Daarnaast worden de sfeer, de structuur (Vermeulen, 2010) en de relatie met leerkrachten (Stevens, 1997) op de X-school als een positieve punten genoemd.

De punten huiswerk en bijbehorende vaardigheden (Dons, 2008), leren ‘leren’ en omgaan met cijfers en resultaten wordt door een meerderheid van alle doelgroepen als een knelpunt ervaren bij de overgang van groep 8 naar de brugklas. Wanneer een leerling in de laatste fase van het basisonderwijs in aanraking komt met ‘studeren’, zal dat de zelfstandigheid in het VO bevorderen (Leenders e.a., 2007, Clijssen 2006 en Vermeulen 2010). Door de medewerkers van het VSO wordt ook de overdracht aandachtspunt genoemd. In onze huidige situatie vindt er geen warme overdracht (Leenders e.a., 2007) plaats. Deze gegevens beantwoorden de vraag welke problemen er nu ondervonden worden bij de overstap van de X-school naar het VSO.

De punten zelfstandigheid en planning worden gedeeltelijk als positief en gedeeltelijk als knelpunt ervaren. Als positief punt bij planning wordt genoemd dat leerlingen van de X-school in staat zijn zelf een dagplanning of weekplanning te maken (Vermeulen, 2010), maar daarentegen is het plannen van huiswerk een moeilijke opgave voor leerlingen afkomstig van

de X-school, omdat ze dit nog niet geleerd hebben (Dons, 2008). Over zelfstandigheid zijn de meningen erg verdeeld binnen alle doelgroepen. Factoren die hier bij genoemd worden zijn; de leerling en de mate van zijn of haar stoornis (Peeters en Quak, 2003) behoefte van de leerling aan structuur (Baltussen, 2003), cognitieve capaciteiten van de leerling en de rol van een leerkracht (Boom e.a., 2005).

5.2 De onderzoeksresultaten gekoppeld aan de literatuur

Leerlingen afkomstig van de X-school scoren hoog op motivatie. Intrinsieke motivatie hangt v samen met de tegemoetkoming aan de drie basisbehoeften relatie, competentie en autonomie van Stevens (1997) (Deci & Ryan, 1995). Vooral de relatie op de X-school scoort hoog. Ook de verantwoordelijkheid van de leerling voor zijn of haar eigen leerproces wordt als positief punt gezien bij de overgang naar het VSO. Door leerlingen in de bovenbouw steeds meer zelf bewust te maken van hun leerproces komen we tegemoet aan de behoefte aan autonomie en uiteindelijk competentie. Uit het onderzoek blijkt dat leerlingen er behoefte aan hebben die competentie inzichtelijk te krijgen door middel van cijfers. Deze drie basisbehoeften verklaren de intrinsieke motivatie van leerlingen, die essentieel is voor de slagingskansen bij de overgang van groep 8 naar de brugklas (De Bruin e.a. 2005). Door middel van één van de deelvragen wilde ik te weten komen welke vaardigheden nodig zijn in de brugklas. Bovenstaande gegevens tonen aan dat intrinsieke motivatie en autonomie belangrijke vaardigheden zijn in het VSO, omdat deze vaardigheden de leerling zelfredzaam maakt en minder afhankelijk van zijn of haar omgeving.

Ook de ouderbegeleiding vanuit de X-school wordt door een meerderheid van de ouders als positief ervaren. Het tijdstip van de begeleiding komt voor de meeste ouders precies op tijd. Dit sluit aan bij wat Leenders e.a. (2007) aangeven, die begeleiding dient te starten rond de kerstvakantie in groep 7, dit is wat op de X-school ook gebeurt.

De structuur wordt daarnaast ook door alle doelgroepen als een pluspunt op de X-school ervaren en heeft er aan bijgedragen dat het voor leerlingen mogelijk was zich goed voor te bereiden op de brugklas. Ouders vragen zich wel af of die gestructureerde omgeving altijd positief is voor de zelfredzaamheid van de kinderen. Structuur moet een omgeving zijn om tot leren te komen en geen doel op zich. Er moet voorkomen worden dat leerlingen afhankelijk worden van die structuur (Clijssen, 2006). Leerlingen moeten leren om zelf eigenaar van de structuur te worden om de zelfredzaamheid in iedere willekeurige situatie te vergroten (Stevens, 1997) en de rol van de docent is hierin bepalend (Boom e.a., 2005). Dit beantwoordt de deelvraag in dit onderzoek of er specifieke vaardigheden zijn die leerlingen

met ASS nodig hebben in de brugklas. Uit de observatie is gebleken dat de rol van de docent in het VSO anders is dan de rol van de docent op de X-school. Omdat de rol van de VSO docent minder sturend is wordt er meer van de autonomie van de leerling verwacht. Door middel van één van de deelvragen wilde ik antwoord op de vraag hoe wij er als leerkracht voor kunnen zorgen dat de leerlingen bepaalde vaardigheden eigen kunnen maken. De rol van de leerkracht dient begeleidend te zijn en het is hun taak om autonomieontwikkeling op gang te brengen bij leerlingen met ASS (Boom e.a., 2005 en Peeters & Quak, 2003)

Leren ‘leren’ is een vaardigheid die aandacht behoeft vanaf groep 7 in het basisonderwijs, omdat ze dit in de brugklas nodig hebben (Vermeulen 2010, Clijssen 2006 en Leender e.a., 2007). Dit is een knelpunt voor veel oud leerlingen in de brugklas. Leren ‘leren’ en studeren is voor kinderen met ASS geen vanzelfsprekende ontwikkeling (Vermeulen, 2010). Er zal op de X-school meer aandacht besteed moeten worden aan deze vaardigheid om de overgang tussen groep 8 en de brugklas te versoepelen.

Een groot gedeelte van de onderzoeksresultaten heeft betrekking op het maken van huiswerk. Er is gebleken dat dit een groot struikelblok is bij de overgang naar het VSO. Niet alle veranderingen in het voortgezet onderwijs zijn voor te bereiden door de basisschool. Voor leerlingen met ASS is het daarom prettig dat zij met vaardigheden die wel voor te bereiden zijn alvast bekend zijn, dit scheelt weer een verandering (Leenders e.a., 2007). Huiswerk en het plannen daarvan is zo’n vaardigheid. Huiswerk maken en het invullen van een agenda op de basisschool is makkelijk aan te leren, omdat er nog meer controle is vanuit de leerkracht dan in het voortgezet onderwijs. Leerlingen met ASS hebben die begeleiding nodig bij het aanleren van deze vaardigheid en het is een vaardigheid die leerlingen moeten beheersen om de overstap naar de brugklas soepel te laten verlopen (Clijssen, 2006).

Een “warme overdracht” is essentieel bij de overgang van groep 8 naar de brugklas (Leenders e.a., 2007). Leerkrachten in het VSO missen een mondelinge overdracht van de leerkracht van groep 8 die hen specifieke handelingsadviezen kan geven. De leerkracht van groep 8 kan in de overdracht handelingsadviezen geven met betrekking tot intrinsieke motivatie van een leerling om de slagingskansen in de brugklas te vergroten (Peeters & Quak, 2003).

Uit dit onderzoek is gebleken dat er op de X-school aandacht moet zijn voor leervaardigheden en het maken en plannen van huiswerk om de overgang naar het VSO te versoepelen. Daarbij rekening houdend met de ASS problematiek door tegemoet te komen aan hun specifieke onderwijsbehoeften zoals structuur en visualisatie (Vermeulen, 2010).

Ook moet er aandacht zijn voor een warme overdracht van groep 8 naar de brugklas en er moet er aandacht blijven voor de autonomieontwikkeling van leerlingen (Stevens, 1997). In hoofdstuk 6 zal ik aanbevelingen doen over de manier waarop wij hier op de X-school aandacht aan kunnen besteden.

Hoofdstuk 6: Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk omschrijf ik wat de conclusies uit dit onderzoek voor mijn praktijksituatie kunnen betekenen.

6.1 Conclusies

In de literatuur wordt leren ‘leren’ als een vaardigheid in het voortgezet onderwijs genoemd die kinderen met ASS al aangeleerd moeten krijgen in het basisonderwijs. Oud leerlingen en hun ouders ondersteunen dit net als de medewerkers van het VSO. Daaruit concludeer ik dat er op de X-school vanaf de bovenbouw structureel aandacht moet komen voor de leerstijl van onze leerlingen en voor het aanleren van verschillende leerstrategieën.

Uit de literatuur blijkt dat de mate van autonomie van een leerling bepalend is voor het succes in de brugklas. Naast onze huidige vormgeving van autonomieontwikkeling (Bijlage I) concludeer ik dat de rol van de docent meer begeleidend dient te zijn van docerend en moeten leerlingen zelf meer inspraak krijgen in de inhoud en planning van hun taken.

Leerlingen geven aan dat ze gemotiveerd worden om hun best te doen als zij hun resultaten in de vorm van cijfers terug zouden krijgen op de X-school. Leerkrachten in het VSO denken dat het tegemoet komt aan de behoefte aan competentie van iedere leerling. Ik concludeer daaruit dat de mening van oud leerlingen en leerkrachten in het VSO verschilt met de mening die wij als X-school in onze visie uitdragen. Ik concludeer dat wij nogmaals ter discussie moeten stellen wat voor- en nadelen hier van zijn en of het nodig is dat wij onze visie hierop herzien.

Naar aanleiding van gelezen literatuur en ondervonden problemen door oud leerlingen, hun ouders en leerkrachten in het VSO concludeer ik dat het aanleren van vaardigheden als huiswerk maken en agendagebruik aangeleerd moeten worden op de X-school, omdat op de X-school nog meer begeleiding en controle is dan in het VSO om deze vaardigheden aan te leren. Naar aanleiding van de interviews en enquêtes concludeer ik dat het zinvol en noodzakelijk is om ouders in dit proces te betrekken. Zij geven zelf aan dit prettig te vinden en medewerkers uit het VSO geven aan dat de slagingskans en opbrengst van het huiswerk groter is als er stimulans en controle vanuit de thuissituatie is.

Naar aanleiding van de interviews en enquêtes concludeer ik dat de studieplanner die op de VSO school wordt gehanteerd om leerlingen te leren plannen niet makkelijk in gebruik is voor de leerlingen.

De begeleiding van ouders tijdens het keuzetraject naar het voortgezet onderwijs sluit aan bij het draaiboek van Leenders e.a., (2007) en wordt door ouders als prettig ervaren.

De medewerkers uit het VSO vinden de ‘warme overdracht’ vanuit de X-school te summier, omdat ze alleen een schriftelijke overdracht krijgen. Daaruit trek ik de conclusie dat de overdracht van de X-school naar de brugklas naast schriftelijk ook mondeling dient plaats te vinden.

6.2 Aanbevelingen voor verbetering van de praktijksituatie op de X-school

Leerlingen van de X-school hebben geen kennis van hun eigen leerstijl en bijpassende leerstrategieën. Ik beveel de X-school aan om vanaf groep 7, tegelijkertijd met de start van het huiswerk, in kaart te brengen wat de leerstijl is van iedere leerling met behulp van een leerstijltest. Wanneer in het huiswerk ook leerwerk opgegeven wordt is het van belang dat leerkrachten op de hoogte zijn van iedere leerstijl, zodat de aangeboden leerstrategieën hier op aan kunnen sluiten. Om leerlingen hierin te begeleiden en het leren gestructureerd aan te bieden adviseer ik de X-school gebruik te maken van stappenplannen (Vermeulen, 2010), bijlage II, zodat je door middel van visualisering inzichtelijk kunt maken wat er van hen wordt verwacht.

Door alle leerlingen in groep 8 een eigen portfolio te laten maken wordt het eigenaarschap van de geleerde vaardigheden bevorderd en de zelfstandigheid vergroot. Het portfolio is tevens bruikbaar bij de overdracht naar het VSO. Daarnaast zorgen ook stappenplannen, tijdsplanningen en contracten ten aanzien van eigen gedrag voor meer eigenaarschap over het leerproces en zelfstandigheid. Door in groep 8 de leerlingen voor te bereiden op de overstap naar de brugklas met behulp van lesroosters, plattegronden en een kennismaking met de mentor van de brugklas voorzie je in de behoefte aan duidelijkheid en visualisering waardoor leerlingen beter weten wat hen te wachten staat.

In het VO is huiswerk maken een vanzelfsprekendheid, terwijl leerlingen van de X-school daar nog geen ervaring mee hebben. Een meerderheid van de oud leerlingen, ouders en medewerkers uit het VSO graag zou zien dat wij hier mee starten in de bovenbouw. Vanaf groep 7 structureel huiswerk mee geven aan de leerlingen helpt hen om deze vaardigheid eigen te maken, voordat ze de overstap naar het VSO maken. Naar aanleiding van gelezen literatuur adviseer ik om van het huiswerk direct een wekelijks terugkomend onderdeel te maken, zodat er tegemoet gekomen wordt aan de behoefte aan structuur die zo kenmerkend is voor leerlingen met ASS. Om de planning van huiswerk te begeleiden kan van dezelfde stappenplannen (Bijlage II) gebruik worden gemaakt. Tegelijkertijd met de start van het

huiswerk adviseer ik de X-school om een informatiebijeenkomst te organiseren voor ouders over hun rol bij het maken van huiswerk.

Om tegemoet te komen aan de behoefte van leerlingen en ouders beveel ik de X-school aan om het geven van cijfers in het eerstvolgende locatieoverleg ter discussie te stellen en daarbij de resultaten van dit onderzoek mee te nemen. Zo kan besloten worden onze visie al dan niet aan te passen.

Ouders vinden het tijdstip, medio groep 7, waarop de X-school start met begeleiding bij het keuzetraject naar het voortgezet onderwijs prettig. De huidige situatie op de X-school met betrekking tot de begeleiding bij het keuzetraject dient behouden te worden en daarbij adviseer ik om het draaiboek van Leenders e.a. (2007) ter ondersteuning te gebruiken.

Door de huidige vorm van schriftelijke overdracht aan te vullen met een mondelinge overdracht, voorzien we in een zo compleet mogelijke aansluiting van leerlingen tussen de X-school en het VSO. Door de overdracht na 3 weken in het nieuwe schooljaar plaats te laten vinden, voorzien we in de behoefte van leerkrachten uit het VSO, omdat zij dan al een beeld gevormd hebben van de leerling. De warme overdracht dient gedaan te worden door de leerkracht van groep 8, zodat er specifieke handelingsadviezen, bijvoorbeeld met betrekking tot intrinsieke motivatie, gedeeld kunnen worden.

6.3 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

Als vervolg op dit onderzoek naar inhoudelijke en cognitieve ontwikkelingen van X-school leerlingen kan onze aanpak op de X-school baat hebben bij een vervolgonderzoek naar autonomie ontwikkeling van leerlingen op de X-school.

Om te kijken of de aanpassingen die wij naar aanleiding van dit onderzoek gaan doen effect hebben is het zinvol om een vragenlijst te ontwikkelen die jaarlijks ingevuld wordt door zowel oud leerlingen, ouders van oud leerlingen en medewerkers van de betrokken VSO school.

Om te kijken of de aanpassingen die wij naar aanleiding van dit onderzoek gaan doen omtrent het leren ‘leren’ is het interessant om over 2 jaar te kijken of dit ook effect heeft op de resultaten van leerlingen in de bovenbouw.

Hoofdstuk 7: Evaluatie

Dit onderzoek heeft voor mij als persoon betekend dat ik me heb ontwikkeld in het verkrijgen van data bij verschillende bronnen en het analyseren van die data om tot een conclusie te komen. Door in contact te komen met verschillende bronnen voor dit onderzoek, namelijk de VSO school waar de meeste van onze oud leerlingen naar toe gaan en ouders van oud leerlingen, heb ik mijn eigen horizon verbreed. Ik was nog nooit op een VSO school geweest en had geen beeld van hoe het er daar aan toe ging of wat daar van leerlingen wordt verwacht. Door daar te observeren en met leerkrachten in gesprek te gaan heb ik een beeld gekregen van de werkwijze op het VSO en dit maakt het ook een stuk makkelijker om leerlingen in de bovenbouw hier op voor te kunnen bereiden. Ook komen wij als leerkrachten op de X-school niet snel in contact met ouders van oud leerlingen, omdat zij vaak ver weg wonen en er geen aanleiding is om contact met ze op te nemen. Toch zijn deze ouders een waardevolle bron van informatie geweest en zouden zij dat wellicht vaker kunnen zijn. Als er een vervolgonderzoek komt naar hoe wij de leerlingen die uitstromen van de X-school kunnen blijven volgen is het zinvol om te kijken wat ouders van oud leerlingen of oud leerlingen zelf kunnen betekenen bij de voorbereiding op het VSO van onze huidige leerlingen en hoe wij dat op de X-school kunnen faciliteren.

Het onderzoek heeft mij geleerd dat je als onderzoeker een actieve houding moet hebben en zelf initiatieven moet nemen om gegevens te verzamelen die bruikbaar zijn voor het onderzoek. Voor mijn onderzoek was het van belang dat ik met veel verschillende mensen in contact kwam. Veel van de betrokken mensen wilden erg graag mee werken aan dit onderzoek, omdat zij graag hun ervaring wilden delen en omdat ze het toejuichen dat wij ons als X-school in dit onderwerp verdiepen. Mijn vorige opmerking over het inzetten van oud leerlingen of ouders van oud leerlingen bij de voorbereiding van onze huidige leerlingen komt ook hieruit voort. Ik heb tijdens dit onderzoek gemerkt dat oud leerlingen en hun ouders graag willen helpen en hun ervaringen met ons willen delen. Daarnaast heb ik inhoudelijk veel nieuwe dingen geleerd. Interviewen, vragenlijsten maken, kritische literatuur bestudering en data analyse. Met deze nieuwe vaardigheden kan ik mijn voordeel doen als ik ooit nog eens een ander onderzoek wil doen. Wat ik vooral heb geleerd in dit onderzoek is dat je niet te snel moet gaan. Zeker niet als er bij het onderzoek andere mensen betrokken zijn. Je hebt maar één keer de kans om een interview te doen of vragenlijst te maken. Het is essentieel dat je daarin de dingen vraagt die de beantwoording van de onderzoeksvraag mogelijk maken. Door te snel te gaan loop je het risico dat je niet goed weet wat je eigenlijk wil vragen en daardoor niet de gewenste antwoorden krijgt. Daarbij was fijn om mensen om me heen te

hebben, zoals mijn critical friends, onderzoeksbegeleider en leidinggevende op de X-school om mij hier in te remmen en bewust van te maken.

Andere onderzoekers zou ik willen aanbevelen altijd voldoende mensen om je heen te hebben die je in kunt zetten om mee te kijken. Op die manier blijf je gedurende het hele onderwijsproces bewust van de stappen die je zet en de keuzes die je maakt. Ook wil ik andere onderzoekers aanbevelen om transparant en dankbaar te zijn naar de mensen die deel uitmaken van jouw onderzoek. Ik heb de betrokken mensen mijn dankbaarheid getoond voor hun medewerking en in ruil daarvoor mocht ik nog vaker een beroep op ze doen als ik ze nodig had. Daarnaast heb ik ook veel met collega's gesproken over dit onderzoek. Door deze gesprekken kwam ik soms op vragen die ik zelf nog niet had bedacht en die achteraf ook waardevolle informatie hebben opgeleverd.

Het schrijven van dit onderzoek heeft mij als persoon en leerkracht sterk doen groeien. Naast het volgen en uitvoeren van lesmateriaal ben ik nu ook in staat iets te onderzoeken en te ontwikkelen. Dit draagt bij aan een verbetering van mij als professional en hierdoor plaats ik mezelf in een gelijkwaardige en initiatiefrijke positie binnen mijn team. Ik ben niet meer iemand die probeert zijn of haar lestaak goed uit te voeren, maar iemand die probeert zijn of haar lestaak te verbeteren en te vernieuwen.

Literatuurlijst

- Baltussen, M. Clijsen, A. Leenders, Y. (2003). *Leerlingen met autisme in de klas*. 's Hertogenbosch: KPC groep / Landelijk netwerk autisme.
- Boerman, R. (2008). *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek*. Fontys OSO. Geraadpleegd op 16-02-2012 via:
[http://www.fontysmediatheek.nl/w/images/8/8d/Boerman,_R-1-_\(2008\)_Ethische_uitgangspunten_bij_praktijkonderzoek_Fontys_OSO.pdf](http://www.fontysmediatheek.nl/w/images/8/8d/Boerman,_R-1-_(2008)_Ethische_uitgangspunten_bij_praktijkonderzoek_Fontys_OSO.pdf)
- Boom, de W. Costanje P. Dijkstra K. e.a. (2005). *De leraar als coach*. Apeldoorn: Garant.
- Bruin, de C. e.a. (2006). *Autisme in het voortgezet onderwijs*. Apeldoorn: Garant.
- Cauffman, L. & Dijk, van J. (2010). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma.
- Clijssen, A. Leenders, Y. (2006) *Leerlingen met autisme in het voortgezet onderwijs*. 's Hertogenbosch: KPC groep / Landelijk netwerk autisme.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1995). *Efficacy, agency, and self-esteem* (pp. 31-49). New York: Plenum Publishing Co
- Donche, V. (2005). *Leren, Onderwijzen en Leren Onderwijzen*. Antwerpen: Academia Press.
- Donk, van der C. Lanen, van B. (2009). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho.
- Dons, W. (2008). *Je huiswerk maken zonder ziek te worden*. Zuidhorn: Uitgeverij schoolsupport.
- Harinck, F. (2007). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Apeldoorn: Garant.
- Kolb. (1985). *Vier leerstijlen*. geraadpleegd op 15-11-2011 via
<http://www.thesis.nl/vier-leerstijlen/>
- Lange, de R. Schuman, H. Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Apeldoorn: Garant.
- Leenders, Y. Loon, van A. (2007). *Leerlingen met autisme in de overgang naar het voortgezet onderwijs*. 's Hertogenbosch: KPC groep/ Landelijk netwerk autisme.
- Peeters, T. Quak, G. (Red.) (2003). *Het Aspergersyndroom. Autisme in het regulier en speciaal onderwijs*. Apeldoorn: Garant.
- Pring, R. (2000). *The 'False Dualism' of Educational Research*. Journal of Philosophy of Education 34 (2):247–260.
- O'Connor, N. Hermelin, B. (1967) *Remembering of words by psychotic and subnormal children*. British Journal of Psychology, 58, 213-218.
- Stevens, L. (1997). *Overdenken en doen*. 's-Gravenhage: PMPO

Udens College. (2003). *Draaiboek overgang PO/VO*. Uden.

Geraadpleegd op 24-10-2012 via:

[http://www.udenscollege.nl/VMBO/Onderwijs/Documents/Autisme%20\(Overgang%20PO%20naar%20VO\).pdf](http://www.udenscollege.nl/VMBO/Onderwijs/Documents/Autisme%20(Overgang%20PO%20naar%20VO).pdf)

Vermeulen, P. (1999). *Voor alle duidelijkheid*. Berchem: Uitgeverij EPO.

Vermeulen, P. (2010). *Autisme en normale begaafdheid in het onderwijs*. Berchem: Uitgeverij EPO.

Vermunt, J. (1992). *Leerstijlen en sturen van leerprocessen in het hoger onderwijs: naar proces-gerichte instructie in zelfstandig denken*. Amsterdam: Swets en Zeitlinger

Witteman, H. (2008). *Denken of Doen: leerfuncties, leerstrategieën en leertactieken*.

Geraadpleegd op 11-12-2011 via:

<http://www.onderwijsvanmorgen.nl/denken-of-doen-leerfuncties-leerstrategie-n-en-leertactieken>

Weinstein, C. Mayer, R. (1986). *The teaching of learning strategies. Handbook of research on teaching*. New York, NY: Macmillan,

Bijlage I: Leerlijn autonomie

Niveau	1	2	3	4
4.1. Taakaanpak	Luistert en kijkt naar de uitleg van een opdracht in een één op één situatie Wijst aan waar hij moet beginnen Gaat zorgvuldig met materialen om Blijft rustig als hij een fout maakt. Voert een simpele enkelvoudige taak tot het einde uit Controleert of de taak klaar is (alles gebruikt) Pakt en ruimt zijn materialen op	Luistert en kijkt naar de uitleg van een opdracht in een groepsinstructie Kijkt hoe de leerkracht een taak aanpakt en neemt deze aanpak over Herhaalt de opdracht die hem is gegeven (wat ga je nu doen?) Begint na de uitleg met zijn taak Als hij niet verder kan of klaar is met een taak pakt hij zijn wachtwerkje (puzzel, kleur/werkblad, boekje) Verbeterd na aanwijzingen de manier waarop hij een taak uitvoert	Luistert naar de gehele instructie voordat hij aan de opdracht begint Werkt van links naar rechts en van boven naar onder Plant met hulp van de leerkracht twee taken achter elkaar Voert twee taken achter elkaar uit met behulp van een planner Bepaalt zelf in welke volgorde hij een taak uitvoert Leest van het bord of taakkaart wat en hoeveel hij moet doen	Bedenkt en vertelt hoe hij een taak gaat aanpakken Kijkt hoe medeleerlingen een taak aanpakken en neemt de strategie over Kiest uit twee manieren om een taak aan te pakken de beste manier Plant zelfstandig meerdere taken achter elkaar (binnen één vak) Weet wanneer hij hulp nodig heeft Zet door en past oplossingen toe bij een taak die hij moeilijk of eng vindt Weet van zichzelf of hij moeilijke taken liever uitstelt of juist niet Geeft aan wanneer hij toe is aan een moeilijkere taak
	5	6	7	8

	Geeft aan wat hij wel en niet verwacht te kunnen Plant zelfstandig meerdere taken achter elkaar: - op een dagdeel - op een dag Controleert zijn eigen taak en corrigeert waar nodig Volgt schriftelijke instructies op Achterhaalt bij een veelvoorkomende (of belangrijke) fout waar de fout zit Probeert de fout herstellen:	Stelt zichzelf bij een bekende taak een tijdsdoel (dan moet ik het af hebben) Plant zelfstandig meerdere taken achter elkaar op meer dagen Houdt bij meerdere taken het overzicht van wat wanneer moet gebeuren (agenda, actielijstje) Zet door bij tegenslag met een taak (aanwijzingen onleesbaar, spullen onvindbaar)	Plant taken van een vakgebied voor een week (agendabeheer) Maakt een huiswerkplanning in de agenda Schat in hoeveel taken hij afkrijgt binnen een bepaalde tijd Stelt prioriteiten wanneer er meerdere dingen tegelijk moeten gebeuren Geeft vooraf aan bij welk resultaat hij tevreden is met zijn werk Maakt voor een vakgebied een volledige weekplanning waarin onderscheidt is tussen instructietijd, zelfstandig werken en huiswerk	Maakt een plan voor de aanpak van een klein project (volgorde van taken, duur van taken, tijdsindeling, benodigdheden) Maakt voor drie vakken een volledige weekplanning waarin onderscheidt is tussen instructietijd, zelfstandig werken en huiswerk Houdt bij zijn planning rekening met eerder ervaringen
--	---	--	---	---

Niveau	1	2	3	4
4.2. uitgestelde aandacht/ hulpvragen	Luistert naar de klassikale start van de les Begrijpt wanneer de regels voor uitgestelde aandacht gelden Wacht met een vraag tot de groepsleiding bij hem is Houdt zich aan de 4 werkregels voor het zelfstandig werken (stil zijn/zachtjes praten, blijven zitten, geen hulp vragen) Weet de volgorde van de ronde Kan de volgorde van de ronde aangeven Benoemt de regels voor het zelfstandig werken	Weet wanneer de leerkracht beschikbaar is voor hulp en wanneer niet Lost zelf praktische zaken/problemen op Kan omgaan met verschillende regels in verschillende lessituaties	Hanteert de afgesproken regels om problemen op te lossen (bv. hulp van medeleerling of leerkracht, op zoeken)	Schat in of hij na de uitleg alle taken kan maken en vraagt anders direct extra hulp in de startronde

Niveau	1	2	3	4
4.3. Zelfstandig (door)werken	Voert een korte, voorgestructureerde opdracht uit en maakt die af zonder te stoppen Pakt vervolgwerk na het afronden van een taak	Werkt 10 minuten zelfstandig aan een bekende taak Probeert de taak nog een keer wanneer het de eerste keer niet lukt Lost een klein materiaalprobleem op zonder anderen te storen (papier vol, ander potlood nodig) Pakt bij een probleem een wachtwerkje	Werkt 15 minuten zelfstandig aan een taak Maakt een langdurige opdracht af als daar af en toe aanwijzingen voor worden gegeven Maakt gebruik van hulp Werkt harder door om een taak af te krijgen als de leerkracht dit aangeeft Maakt gebruik van een wachtwerkje als hij vast loopt of lost het probleem op een andere manier op	Werkt 30 minuten zelfstandig aan een taak Volgt een stappenplan om een grotere taak uit te voeren Werkt zelfstandig door zonder klassikaal teken Hanteert de zelfstandig werken regels bij alle vakken Slaat een probleem over en gaat door met een andere deel van zijn werk (ook ander vakgebied) Zet door bij een taak die hij moeilijk of eng vindt (iets vragen aan andere leerkracht, iets uitleggen aan andere leerling, gymoefening die niet lukt) Werkt door bij externe afleiding (onderbouw speelt buiten, maken lawaai)
	5	6	7	
	Werkt een uur zelfstandig aan een taak op een dag Houdt zelf de tijd in de gaten om op tijd het werk af te krijgen Begint aan een volgende taak waarvan hij weet dat hij deze zelfstandig mag en kan doen Werkt netjes en/of snel afhankelijk van de eisen die aan de taakuitvoering worden gesteld	Zoekt een oplossing bij tegenslag met een taak (aanwijzingen onleesbaar, spullen onvindbaar)	Zet zich langere tijd in voor een taak die hij niet leuk vindt of die niet lukt Werkt door bij interne afleiding (schrijft vragen en gedachten die afleiden op)	

Niveau	1	2	3	4
4.4. Samenspelen en samenwerken	Speelt en werkt naast andere leerlingen Deelt materiaal met andere leerlingen Voert met een medeleerling een opdracht uit onder leiding van de leerkracht	Helpt op verzoek anderen bij het uitvoeren van een taak (even helpen tillen) Vraagt of hij mee mag spelen Speelt zowel een leidende als volgende rol in spel Doet wat hij belooft (bv. vriendenboekje weer meenemen) Voert met een medeleerling zelfstandig een opdracht uit Maakt de taak samen af (t/m opruimen)	Helpt uit eigen initiatief anderen bij het uitvoeren van een taak Vraagt of hij iets mag gebruiken van een ander Houdt zich aan afspraken over wie, wat en waar bij het uitvoeren van een gezamenlijke opdracht Werkt samen in duo's aan een activiteit die beperkt overleg vraagt Werkt langere tijd samen met medeleerlingen bij het uitvoeren van een gezamenlijke opdracht Spreekt met een ander af wie wat gaat maken Voert zonder aansporing zijn deel van de taken uit bij het samenwerken met een medeleerling	Werkt samen in duo's aan een schoolopdracht (veel overleg) Werkt samen met kleine subgroepen (2-3 personen) met beperkt overleg Bespreekt een probleem onder leiding van een leerkracht Maakt met medeleerlingen een taakverdeling en neemt hierbij ook minder leuke taken op zich Laat de ander zijn eigen taak uitvoeren Doet aan een ander voor hoe de taak gedaan moet worden Helpt uit zichzelf een ander die hulp nodig heeft bij het uitvoeren van een taak Zegt op een aardige manier dat hij een idee van een ander niet leuk vindt
	5	6	7	8

	Werkt samen met kleine subgroepen (2-3 personen) aan opdrachten die veel overleg vragen. De leden van de subgroep: - wisselen ideeën met elkaar uit - maken afspraken over wie wat doet en houden zich hieraan - geven complimenten aan iemand die het goed doet Geeft feedback aan een medeleerling waarmee hij samenwerkt (wat goed is en wat beter kan/moet) Past in onderling overleg tussentijds afspraken aan	Maakt afspraken over de taakverdeling in een subgroep (4-6 personen) Helpt een ander om iets in te brengen in de groep (wat vind jij?) Heeft een eigen bijdrage in het bespreken van de taakverdeling Legt zich neer bij een groepsbeslissing	Noemt een aantal van de eigen capaciteiten (wat kan je goed) en kenmerken (wat vind je belangrijk) Zet zijn capaciteiten adequaat in Benoemt en gebruikt capaciteiten en kenmerken van medeleerlingen Neemt (opbouwende) kritiek in ontvangst zonder boos te worden Past zijn gedrag aan na terechte kritiek van een medeleerling	Neemt bij samenwerken aan een taak een leidende en volgende rol Benoemt naast zijn capaciteiten ook zijn beperkingen bij het uitvoeren van taken
--	---	---	--	--

Niveau	1	2	3	4
4.5. Reflectie op werk	Is trots op een taak die hij heeft afgerond Vertelt wat hij die ochtend/middag heeft gedaan mbv dagritmekaarten Geeft tijdens een activiteit aan dat hij het (te) makkelijk of moeilijk vindt Luistert naar de nabespreking / feedback van de leerkracht Geeft op verzoek aan of de taak makkelijk of moeilijk was en of hij goed heeft gewerkt	Vertelt wat hij die ochtend/middag heeft gedaan (zonder visuele steun) Vertelt wat hij die dag heeft gedaan mbv dagritmekaarten Geeft aan wat hij makkelijk/moeilijk vindt om te doen Controleert het gemaakte werk Geeft aan of de taak makkelijk of moeilijk was en of hij goed heeft gewerkt	Vertelt in een paar stappen hoe hij zijn taak heeft aangepakt Zoekt een fout op als de leerkracht vraagt nog eens goed te kijken Beoordeelt samen met de leerkracht hoe hij zijn taak gedaan heeft werkwijze, snel/langzaam, resultaat)	Onderbouwt zijn mening over de kwaliteit van een gemaakte taak (goed, omdat) Kijkt naar en praat over overeenkomsten en verschillen tussen eigen en andermans werk/aanpak Geeft aan op welk gebied zich een probleem voordeed en welke oplossing is gekozen (bij materiaal, taak of samenwerking)
	5	6	7	8

	Reageert zonder boos te worden op kritiek op zijn werk Stelt vorderingen bij zichzelf vast (dit ging beter dan vorige keer) Vertelt achteraf waarom iets goed, minder goed of fout is gegaan Legt samen met leerkracht een relatie tussen deze beoordeling en afspraken voor de volgende keer Geeft aan in welke vakken hij goed en minder goed is Evalueert de periode van zelfstandig werken gericht op de voorbereiding, het proces en het resultaat	Geeft aan waar een medeleerling goed of minder goed in is Geeft feedback op werk van medeleerlingen Reflecteert zowel op het resultaat van een taak als op het proces (hoe heb ik het aangepakt) Onderscheidt daarbij persoonlijke (kun je zelf beïnvloeden) en externe oorzaken Evalueert zijn eigen werkdag gericht op de voorbereiding, het proces en het resultaat Verbindt consequenties voor de volgende keer aan zijn beoordeling Evalueert planning en uitvoering van zijn dag-/meerdere-/weektaak	Stelt zonodig zijn tijdsplanning bij (meer/minder tijd nodig): - voor een enkelvoudige taak - voor een taaksysteem Beoordeelt of hij een uitgevoerde taak goed had voorbereid en uitgevoerd en verbindt hier consequenties aan voor de volgende keer Beoordeelt of hij de juiste prioriteiten heeft gesteld en geeft aan welke gevolgen dit heeft voor een volgende planning Past zijn werkstijl (kwaliteit t.o.v. hoeveelheid) aan waar nodig Schat in wat nodig is om de leerstof te beheersen (aanvullende instructie/oefenstof nodig)	Besprekt met anderen hoe hij zijn project heeft aangepakt gericht op de voorbereiding, het proces en het resultaat Evalueert eigen werkweek (er is een balans tussen positieve en negatieve punten) Komt met suggesties voor aanpassingen op inhoudelijke (wat wil/moet ik leren) en procesmatige aspecten van het onderwijsleerproces
--	---	---	---	---

Bijlage II: Stappenplannen

Stappenplan gebruik agenda

1. Ik neem de agenda voor me.
2. Ik lees op het bord voor welke datum het huiswerk is.
3. Ik neem deze datum in de agenda voor me.
4. Ik schrijf op voor welk vak het huiswerk is.
5. Ik schrijf op wat het huiswerk is.
6. Ik controleer of ik het goed genoteerd heb.

Stappenplan huiswerkmomenten

1. Ik pak mijn weekschema met schooltijden.
2. Ik wijs aan maandag.
3. Hoe laat ben ik thuis?
4. Hoe laat ga ik eten?
5. Heb ik andere afspraken deze dag?
6. Hoe laat ga ik beginnen met mijn huiswerk?
7. Hoe laat stop ik met mijn huiswerk?
8. Idem voor dinsdag tot en met vrijdag.
9. Wanneer maak ik in het weekend mijn huiswerk?

Stappenplan gebruik dagplanner

1. Ik pak de dagplanner van vandaag
2. Ik kijk naar de agenda voor morgen.
3. Wat moet ik leren en maken voor morgen?
4. Ik wissel leer- en maakwerk af.
5. Ik kijk in welke volgorde ik het ga doen.
6. Hoeveel tijd heb ik voor elk vak nodig?
7. Hoeveel tijd heb ik nog over?
8. Ik kijk naar de agenda voor de volgende dagen.
9. Wat moet ik leren en maken voor de volgende dagen?
10. Ik wissel leer- en maakwerk af.
11. Ik kijk in welke volgorde ik het ga doen. Waarmee begin ik?

Bijlage III: Semi-gestructureerde observatie

Wat wordt er van de kinderen verwacht met betrekking tot zelfstandigheid?

- Eigen invulling geven aan pauzes
- Plannen van dag- en weektaak voor de vrije studie uren
- Boeken/spullen pakken en opruimen
- Omkleden na de gymles
- Nakijken van eigen werk
- Huiswerk opschrijven/maken/inleveren
- Eigen toetsresultaten bijhouden

Welke vaardigheden hebben ze al wel op de PI geleerd?

- Plannen van dag- en weektaak voor de vrije studie uren
- Boeken/spullen pakken en opruimen (op school)
- Nakijken van eigen werk
- Omkleden na de gymles, al is er op de PI school wel toezicht.

Welke vaardigheden zijn nieuw:

- Eigen invulling geven aan pauzes
- Boeken/spullen pakken en opruimen (van huis naar school en terug)
- Huiswerk opschrijven/maken/inleveren
- Eigen toetsresultaten bijhouden

Wanneer/ In welke situatie vertonen kinderen ander gedrag dan op de PI school, zowel positief als negatief?

- Leerlingen zijn in staat hun eigen pauze of vrije moment in te vullen, zonder begeleiding van een leerkracht.
- Leerlingen vragen standaard eerst hulp aan elkaar, voordat ze het aan de leerkracht vragen, zonder hulp van bijvoorbeeld een verkeerslicht.
- Leerlingen kijken vaker rond.
- Leerlingen praten meer met elkaar tijdens de les.

Wat valt op tijdens de overgangsmomenten?

De overgangsmomenten zijn redelijk gestructureerd. Leerlingen lopen niet alleen over de gang, maar onder begeleiding van de mentor. Wanneer er leerkrachten van lokaal moeten wisselen zitten leerlingen tijdelijk zonder toezicht in een lokaal.

Hoe gaat het met het agenda gebruik en het maken van huiswerk of het opgeven van huiswerk?

- Huiswerk wordt op het bord geschreven en leerlingen schrijven het over in hun studieplanner. Leerkracht controleert dit niet.
- Leerkracht vraagt aan het einde van de dag: “Heb je gecontroleerd of je de goede boeken in je tas hebt zitten, zodat je aan de slag kunt met je huiswerk?”

- Aan het begin van de les wordt het huiswerk van de vorige keer nabesproken en de leerkracht controleert of het door iedereen is gemaakt. Als het niet gemaakt is volgt er geen consequentie.
- Als de weektaak of dagtaak niet afgerond is aan het einde van de dag dan blijft de leerling na om het af te maken.

Wanneer tonen de kinderen betrokkenheid/motivatie en wanneer niet?

- De motivatie wisselt per leerkracht en vak. Leerlingen stellen meer vragen bij de praktijkvakken en zijn gericht met de opdrachten bezig.
- Leerlingen stellen meer vragen of wisselen eigen ervaringen uit bij een enthousiaste leerkracht die veel klassikaal bespreekt.
- Tijdens theoretische vakken is het stiller in de klas en kinderen kijken meer naar hun eigen werk dan om zich heen.

Wat doet de PI leerkracht anders dan de leerkracht VSO?

- De PI leerkracht is meer sturend dan de VSO leerkracht.
- De PI leerkracht zorgt voor weinig vrije momenten en veel structuur.
- De PI leerkracht “houdt de leerlingen bezig”.
- De PI leerkracht controleert meer
- De VSO leerkracht is wat vrijer en makkelijker
- De VSO leerkracht verwacht veel eigen invulling en zelfstandigheid.

Bijlage IV: Interview met ouders van oud leerlingen

- **Wat waren de meest ingrijpende veranderingen voor uw zoon of dochter bij de start van dit schooljaar?**

Naast een ander gebouw en nieuwe mensen die ze leren kennen was met name huiswerk en planning een ingrijpende verandering. Vooral het idee dat er na schooltijd toch nog wat voor school moet gebeuren werd als ingrijpend gezien door de kinderen. Daarnaast wordt er veel van hen gevraagd wat betreft planning en het mee nemen van spullen. Met name de ouders van B. en C. liepen hier tegen aan. De moeder van W. had hier wat minder moeite mee, omdat haar zoon een lager niveau doet en het eerste half jaar nauwelijks huiswerk mee naar huis kreeg. Wel herkent ze dat met name het plannen een lastig punt is voor W.

- **Wat zijn in uw ogen de belangrijkste verschillen tussen de PI-school en de Sonnewijser?**

Iets waar C. erg aan heeft moeten wennen is het verschil in structuur en zelfstandigheid. Op de PI school zijn veel vrije momenten nog erg gestructureerd en die structuur valt op dat soort momenten weg op de Sonnewijser. B. heeft niet zoveel moeite gehad met deze overgang, omdat zij zichzelf op dit soort momenten liever alleen terug trekt. Wat B. als het grootste verschil ervaart is het plannen van haar werk en het thuis werken.

- **Hoe gaat het met het maken van huiswerk en wat is jullie rol hierin?**

De ouders van B. moeten haar veel stimuleren om haar huiswerk te maken. Zij zorgen ervoor dat de ruimte waarin zij moet werken gestructureerd is en ze spreken met haar een tijd af waarin zij aan haar huiswerk moet werken. Inhoudelijk hoeft zij niet ondersteund te worden. De ouders van C. geven aan dat hij geen moeite heeft met het maken van huiswerk en ook gemotiveerd is om dit goed te doen. In het begin heeft hij wel moeite gehad met het plannen van zijn huiswerk en het opschrijven in de studiewijzer. Dit zorgde voor veel onrust omdat hij niet goed wist wat hij moest doen, terwijl hij het wel graag goed wilde doen. De moeder van W. geeft aan dat zij hem vaak wel moet verplichten om nog even een uur aan zijn huiswerk te gaan voordat hij andere dingen gaat doen. Ook wanneer hij voor een overhoring moet leren houdt zij er zicht op dat hij hier al geruime tijd van te voren mee begint. W. had niet zo'n best rapport, hij wil wel graag naar de TL stroom van het VMBO dus dat motiveert hem om wat vaker aan zijn huiswerk te denken.

- **Lukt het uw kind om te leren voor toetsen en overhoringen? Is uw leerling voldoende op de hoogte van verschillende leerstrategieën?**

Zowel B. als C. hebben weinig moeite met leren. Veel aandacht voor leerstrategieën is dan ook niet nodig geweest. De vader van C. geeft wel aan dat hij het zinvol zou vinden als hier aandacht aan werd besteed op school. Nu heeft hij C. geholpen met overhoren of hij geeft C. de tip om samenvattingen van een hoofdstuk te lezen, maar meer leerstrategieën kent hij zelf ook niet dus input vanuit de basisschool zou wel goed zijn. Vanuit school heeft de moeder van W. niet de indruk dat hier specifiek aandacht voor is, zij heeft W. thuis geleerd hoe hij dit aan kan pakken.

- **Waar waren de kinderen door de PI-school goed op voorbereid en waar hadden ze beter op voorbereid kunnen worden?**

Het maken van weektaken en het zelf sturen van hun leerproces wordt door alle ouders als een goede voorbereiding gezien. Het gebruik van een agenda en het maken van huiswerk zijn dingen die beide ouders graag op de PI school al hadden gezien. Achteraf denken zij ook dat hun kinderen daar best aan toe waren en dat het hen uiteindelijk geholpen had. De vader van C. geeft ook nog aan dat hij denkt dat het zinvol zou zijn om in groep 8 iets van de structuur af te gaan bouwen, zodat die overgang niet zo groot is. Huiswerk is volgens de moeder van W. toch iets wat er gewoon bij hoort in het leven en wat later in het beroepsveld misschien ook van hen verwacht wordt, zij kunnen dan ook maar beter zo vroeg mogelijk hier op voorbereid worden. Zij geeft ook aan dat het fijn zou zijn als ouders op een informatieavond wat tips zouden krijgen over het begeleiden van kinderen bij het maken van huiswerk. Groep 7 lijkt haar een mooie start.

- **Hoe hebben jullie als ouders de begeleiding vanuit de PI-school bij de overstap naar het VSO ervaren?**

Alle ouders zijn tevreden over de begeleiding vanuit de PI school bij de overstap naar het VSO.

- **Is er nog iets wat jullie graag willen vertellen en wat nog niet aan bod is geweest?**

Bijlage V: Interview met oud leerlingen

- **Waar moest je het meest aan wennen toen je dit schooljaar begon op de Sonnewijser?**

C. geeft aan dat hij erg moest wennen aan de verschillende leerkrachten en aan het huiswerk. W. geeft aan dat hij dat helemaal niet zo vervelend vond. Hij vond het allemaal wel mee vallen, had alleen wat last van het feit dat de pauzes zo kort waren en hij vindt het vervelend om huiswerk te maken. B. geeft aan dat zij het vooral vervelend vindt dat alles zo snel gaat en dat ze zo vaak op zoek moet naar een ander lokaal of een andere ruimte. Daardoor komt ze vaak te laat en moet ze veel zoeken. Dit vond ze in het begin erg verwarrend. Zij vindt het niet vervelend om huiswerk te maken, maar geeft wel aan dat haar moeder wel tegen haar moet zeggen: “En nu ga jij je huiswerk maken”.

- **Wat zijn de verschillen tussen de PI-school en de Sonnewijser?**

C. geeft aan dat hij vooral het verschil in structuur erg groot vindt. Op de PI-school wordt alles van te voren bedacht en wordt je continu “ bezig gehouden”. Op de Sonnewijser wordt van je verwacht dat je zelf bepaalt wat je in de pauze doet of wat je gaat maken in vrije studie uren, dit vond hij in het begin nog wel lastig, maar nu vindt hij dat ook wel fijn. B. geeft aan dat ze vooral het tempo erg verschillend vindt en het huiswerk. W. noemt ook het huiswerk als belangrijkste verschil tussen de PI school en de Sonnewijser en daarnaast ook het type leerlingen op de Sonnewijser. Hij kijkt op tegen jongeren die roken op het schoolplein en die grove taal door de gang roepen zonder dat de leerkrachten daar iets van zeggen.

- **Hoe bevalt het maken van huiswerk en heb je hier erg aan moeten wennen?**

Alle 3 de leerlingen vertellen dat het huiswerk maken iets is waar ze erg aan hebben moeten wennen. W. geeft ook meteen aan dat hij het eigenlijk raar vindt dat ze op de PI-school nooit huiswerk hebben gehad, want in de klas waar hij nu zit hebben andere leerlingen die van een andere scholen komen wel allemaal al huiswerk gehad. Hij denkt dat het voor leerlingen van de PI makkelijker zou zijn om met huiswerk om te gaan als ze daar al een paar jaar mee hadden kunnen oefenen. C. beaamt dit en voegt er aan toe dat ze dan ook alvast hadden geleerd om met een agenda om te gaan, dan hadden ze dat nu alvast gekund. B. denkt dat groep 6 een mooi moment zou zijn om 1 werkblad per 2 weken mee naar huis te geven en dan vanaf groep 7 iedere week een werkblad en af en toe iets om te leren.

- **Hoe gaat het leren voor toetsen en overhoringen?**

B. vertelt dat haar moeder haar heeft gezegd dat je woordjes voor Engels bijvoorbeeld kunt leren door het over te schrijven. Dit doet ze nu en dan haalt ze vaak een 10. C. zegt dat hij het altijd alleen maar over leest en dan weet hij het ook wel, want eigenlijk heeft hij alles in de les al geleerd. W. zegt lachend dat hij eigenlijk nooit leert. Alleen als zijn moeder hem perse wil overhoren. C. zegt dat dit vast komt omdat hij op het VMBO zit en B. en hij op de Havo. Vanuit school wordt er niet specifiek aangegeven hoe ze kunnen leren er wordt wel aangegeven hoe ze het leren in hun studiewijzer kunnen plannen, maar volgens B. doet niemand dit.

- **Waar ben je door de PI-school goed op voorbereid en waar had je beter op voorbereid willen zijn?**

W. vertelt dat hij het eigenlijk wel goed vond zo, maar dat het achteraf misschien beter was geweest als hij al wat huiswerk had gekregen. Hij voegt daar nog wel aan toe dat hij het zielig zou vinden voor de kinderen op de PI-school als zij nu ineens wel huiswerk zouden krijgen. C. en B. weerleggen dit door aan te geven dat het voor die kinderen alleen maar fijn zou zijn in de toekomst. C. had het ook wel fijn gevonden als hij vooraf wist dat hij op de Sonnewijser zoveel keuzes had moeten maken en zoveel tijd zelf in had moeten vullen. Dit had hij in groep 8 wel willen oefenen. B. zegt dat ze het wel fijn had gevonden als ze op de PI-school ook al af en toe hadden moeten leren en zij had graag wat meer cijfers terug gekregen op de PI-school. Nu wordt er ineens naar gemiddeldes gekeken en als ze dan een slecht cijfer voor wiskunde heeft gehaald weet ze dat ze voor de volgende wiskundetoets iets beter haar best moet doen. W. beaamt dit en voegt er aan toe dat leerlingen er juist hard van worden als ze geconfronteerd worden met hun eigen resultaten en dat hij er juist beter van gaat werken.

- **Is er nog iets wat jullie graag willen vertellen over de overgang naar de brugklas dat nog niet aan bod is geweest?**

Nee.

Bijlage VI: Interview met medewerkers van het VSO

- **Wat zijn de meest ingrijpende veranderingen tussen het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs?**

L. geeft aan dat de leerlingen met name moeten wennen aan het gebouw en de hoeveelheid leraren. Daarnaast hebben ze veel moeite met het huiswerk en het plannen van huiswerk, S. en A. ondersteunen dit laatste punt. A. geeft ook aan dat het bij haar groep met name zit in het meenemen van spullen naar huis en weer naar school.

- **Hoe begeleiden jullie de kinderen bij het maken van huiswerk en het plannen van huiswerk?**

A. zegt: Het wordt opgeschreven op het bord. In het begin controleer ik veel of het wel opgeschreven wordt en of dit goed gebeurt, maar die controle neemt gedurende het jaar af. Ook heeft zij regelmatig contact met ouders om door te geven welk huiswerk er opgegeven is, zodat ouders ook thuis kunnen controleren of het gebeurt. L. geeft aan dat zij op de vmbo T, havo groep werkt met een studieplanner. Als blijkt dat kinderen hun huiswerk vaak niet maken dan wordt dat geregistreerd om voor het kind inzichtelijk te maken hoe het gaat met zijn of haar huiswerk. Ook herinnert zij de kinderen er regelmatig aan dat zij de volgende dag een toets hebben of dat ze aan een bepaald boek moeten denken. A. geeft aan dat in de vmbo basisgroep het huiswerk op een bord geschreven wordt en de hele week zichtbaar blijft voor kinderen. Ook geeft zij aan veel verschil te merken bij kinderen in de begeleiding die ze vanuit huis krijgen. Ze hebben een informatieavond gehouden voor ouders om hen in te lichten over het opgeven van huiswerk en de rol die ouders hierin kunnen hebben en wat er van hen verwacht wordt. Ziek zijn of andere excuses worden niet geaccepteerd, kinderen hebben daarin een eigen verantwoordelijkheid door het bijvoorbeeld over te schrijven van een klasgenootje. Zowel A. S. als L. bevestigen dat zij het een taak vinden van de basisschool om hen hierop voor te bereiden. Zeker bij de doelgroep van de PI-school, zodat ze leren dat school en thuis geen 2 afzonderlijke werelden zijn. Nu zijn ze daar vaak veel tijd aan kwijt in de brugklas en dat gaat ten koste van de inhoud van het huiswerk. S. geeft aan hoe eerder starten met huiswerk hoe beter, A. en L. vinden groep 7 een geschikt moment om te starten met huiswerk en dat hoeft nog niet perse wekelijks te zijn.

- **Wat doen jullie met betrekking tot het aanleren van leerstrategieën of de begeleiding bij het leren van toetsen?**

Dit komt op de Sonnewijzer steeds meer in de aandacht te staan. Ze leren in de les om een samenvatting te schrijven of elkaar te overhoren. Bij sommige leerlingen geeft S. ook aan op welke manier zij iets moeten leren. Bij het opgeven van huiswerk zegt hij dan: De toets Engels is donderdag. Leren door overschrijven + overhoren. Ook A. besteedt er aandacht aan door samen met kinderen dingen in een tekst te onderstrepen of door een tekst samen te vatten. S. geeft aan dat het een lang leerproces is om kinderen die leerstrategieën aan te leren dus als ze daar in de bovenbouw al klaar voor zijn is het zeker zinvol om ze hier al kennis mee te laten maken. A. wijst ook bij het leren op verantwoordelijkheid van ouders. Zij denkt dat het bij sommige ouders ook zinvol is om hen op de hoogte te brengen van verschillende leerstrategieën.

- **Waar waren de kinderen door de PI-school goed op voorbereid en waar hadden ze beter op voorbereid kunnen worden?**

De overgang tussen leerkrachten en het grote gebouw is moeilijk voor te bereiden. Ze komen al een dag kijken op de Sonnewijser en meer dan dat kun je ze waarschijnlijk toch niet voorbereiden zegt S. Op de punten huiswerk, agendagebruik en leren kunnen de kinderen beter voorbereid worden in de bovenbouw, dit wordt door alle 3 de leerkrachten ondersteund.

- **Hoe ervaren jullie de overdracht van de PI-school naar jullie toe?**

Heel summier. Alleen een papiertje zegt erg weinig. Warme overdracht is er alleen op verzoek, maar dit zou prettig zijn bij alle leerlingen. S. zegt dat hij het liefst de overdracht heeft in de 3^e week van het schooljaar, zodat je het kind al een beetje kent. Hij heeft de overdracht dan het liefst met de leerkracht(en) van groep 8, zodat hij gerichte handelingsadviezen kan krijgen. Niet met een orthopedagoog, want dat kan hij wel lezen in het dossier. L. ondersteunt dit. Zij geeft aan 1 keer een warme overdracht gehad te hebben met een leerkracht van de PI school, maar dit was op haar verzoek omdat het niet ging met een leerling. Zij zou dit ook graag als standaardprocedure zien.

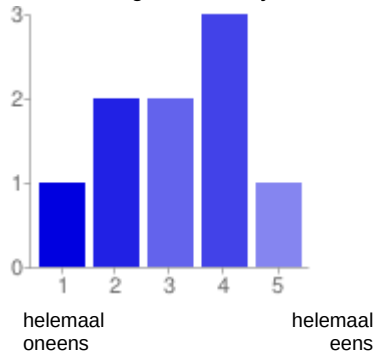
- **Is er nog iets wat jullie graag willen vertellen en wat nog niet aan bod is geweest?**

Het wordt vanuit de Sonnewijser erg op prijs gesteld dat wij hier mee bezig zijn en onszelf willen ontwikkelen hierin. Ik geef nog iets aan over het volgen van leerlingen en zij geven aan dat het in de hectiek van de dag vaak vergeten wordt, maar dat het zowel vanuit onze kant als vanuit hun kant wel goed zou zijn om elkaar af en toe eens te mailen over bepaalde leerlingen. Dit maakt het volgen van leerlingen laagdrempelig.

Bijlage VII: Enquête ouders van oud leerlingen

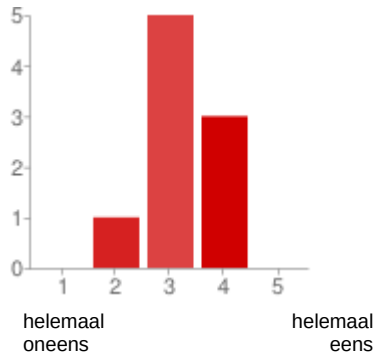
De onderzoeksgroep bestond uit 18 personen, waarvan 9 respondenten.

1) In groep 8 moeten ze op de PI-school de structuur wat af bouwen, zodat de overstap naar de brugklas makkelijker is.



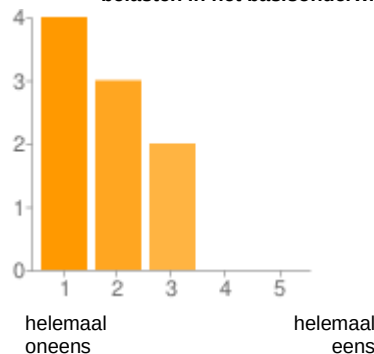
1 - helemaal oneens	1	11%
2	2	22%
3	2	22%
4	3	33%
5 - helemaal eens	1	11%

2) De PI-school en de brugklas sluiten mooi op elkaar aan als het gaat om de zelfstandigheid van de kinderen.



1 - helemaal oneens	0	0%
2	1	11%
3	5	56%
4	3	33%
5 - helemaal eens	0	0%

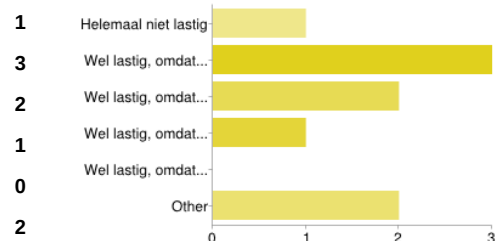
3) Het is goed dat er op de PI-school geen huiswerk wordt gegeven, dit zou de kinderen teveel belasten in het basisonderwijs.



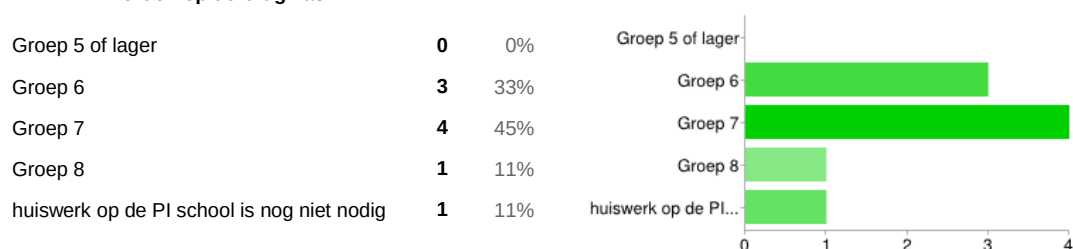
1 - helemaal oneens	4	44%
2	3	33%
3	2	22%
4	0	0%
5 - helemaal eens	0	0%

4) In de brugklas heeft mijn kind te maken met huiswerk. Dit vindt hij/zij:

Helemaal niet lastig
 Wel lastig, omdat het plannen moeilijk is
 Wel lastig, omdat school en thuis twee aparte werelden voor mijn kind zijn
 Wel lastig, omdat hij/zij niet gemotiveerd is
 Wel lastig, omdat de structuur thuis anders is dan op school
 Other, Hij krijgt geen huiswerk. Geen huiswerk.



5) Vanaf groep ... structureel huiswerk mee geven helpt de kinderen om voldoende voorbereid te worden op de brugklas.



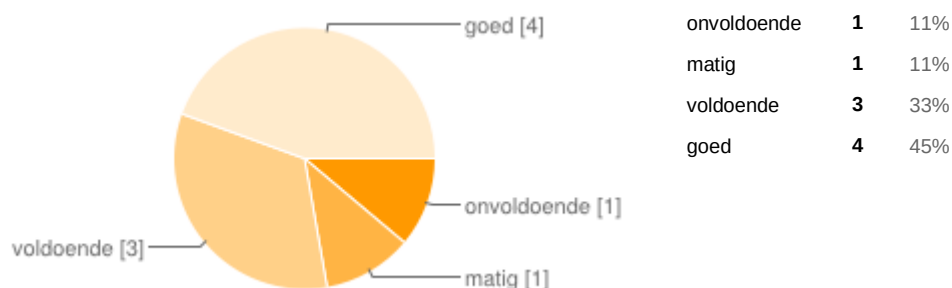
6) Als de kinderen op de PI-school starten met huiswerk dan zou ik het fijn vinden als ouder om daar een informatieavond over te krijgen.



7) Op de PI-school wordt genoeg aandacht besteed aan het leren 'leren'.



8) De begeleiding die ik als ouder heb ontvangen vanuit de PI-school bij het keuzetraject naar het voortgezet onderwijs vond ik



9) Op de PI-school worden nauwelijks cijfers gegeven voor toetsen. Dit vind ik:

jammer, want in de brugklas krijgen ze die resultaten ook en dan was hij/zij daar vast op voorbereid geweest. jammer, want in de brugklas krijgen ze die resultaten ook. jammer, want het had mijn kind kunnen motiveren om beter zijn best te gaan doen. goed, want wat heeft mijn kind hier aan. jammer, want het had mijn kind kunnen motiveren om beter zijn best te gaan doen. prima, cijfers zijn zo definitief. jammer, want in de brugklas krijgen ze die resultaten ook en dan was hij/zij daar vast op voorbereid geweest. jammer, want in de brugklas krijgen ze die resultaten ook en dan was hij/zij daar vast op voorbereid geweest.

10) Het moment waarop ik als ouder begeleiding heb ontvangen vanuit de PI-school bij het keuzetraject naar het voortgezet onderwijs startte



11) Wat heeft uw kind op de PI school geholpen om uiteindelijk de overstap naar het voortgezet onderwijs te maken?

Rustiger geworden en meer nadenken voor hij iets doet minder onzeker Rust geven, leren op de goede manier De weg ernaar toe en de motivatie om. ?een goede leerkracht in groep 8, waar hij een klik mee had. Zelfvertrouwen opgebouwd op de PI school. Heeft ook dagbehandeling gehad (naschoolse), dit heeft ook veel goed gedaan voor sociale emotionele ontwikkeling. Op de PI mocht hij zijn wie hij was.

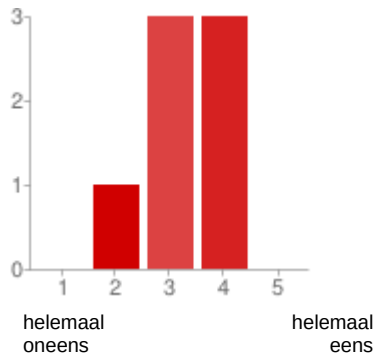
12) Heeft u nog aanvullingen met betrekking tot de overgang PI-VSO die niet in deze enquête ter sprake zijn gekomen?

In principe niets, maar het huiswerk is wel een punt. Ik merk dat mijn zoon totaal niets maar dan ook niets met huiswerk heeft. Het is elke dag weer een strijd. Als er op de PI mee begonnen was had hij zich kunnen voorbereiden op wat ging komen. Bij onvoldoende in begeleiding naar andere school is, aangegeven dat ons kind "gemakkelijk" op een andere speciale school geplaatst kon worden. Dat 1 keuze in eerste instantie goed was. Toen daar geen plek was, is er veel onrust en onzekerheid gekomen om ons kind toch nog ergens geplaatst te krijgen. Het is een grote verandering, die hem erg is tegen gevallen. Het heeft zeker een half jaar geduurd voordat hij zijn draai begon te hebben; hij vind het nog steeds wennen. Graag agendabeheer. inplannen van wat te doen wanneer. Een gewoonte leren om ook echt in de agenda te kijken niet alleen meenemen voor dat het moet.

Bijlage VIII: Enquête oud leerlingen

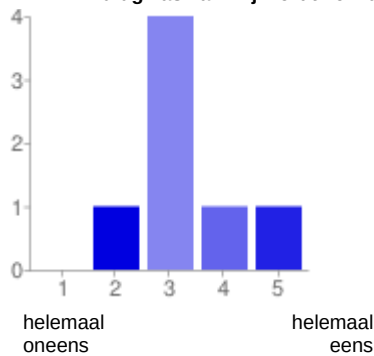
De onderzoeksgroep bestaat uit 18 personen, waarvan 7 respondenten.

- 1) In groep 8 van de PI school moeten de leerkrachten de leerlingen iets meer vrijheid geven, zo kun je beter wennen aan de vrijheid die je in de brugklas krijgt.



1 - helemaal oneens	0	0%
2	1	14%
3	3	43%
4	3	43%
5 - helemaal eens	0	0%

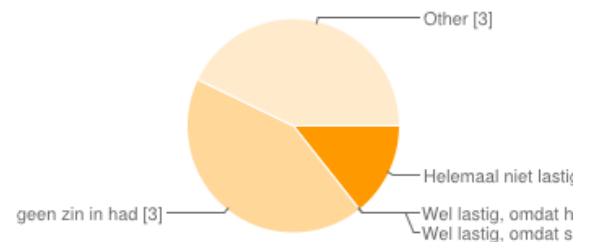
- 2) Op de PI-school is voldoende aandacht voor zelfstandigheid. Dit sluit goed aan bij wat er in de brugklas van mij wordt verwacht.



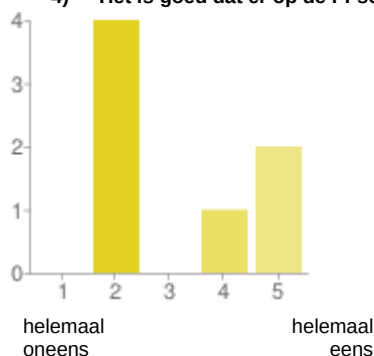
1 - helemaal oneens	0	0%
2	1	14%
3	4	57%
4	1	14%
5 - helemaal eens	1	14%

- 3) In de brugklas krijgen jullie ineens te maken met huiswerk. Hoe vond je dit in het begin van het schooljaar?

Helemaal niet lastig	1	14%
Wel lastig, omdat het plannen in het begin moeilijk was	0	0%
Wel lastig, omdat school en thuis apart hoort te zijn	0	0%
Wel lastig, omdat ik er helemaal geen zin in had	3	43%
Other, Vervelend ik haalde veel onvoldoendes in het begin van dit schooljaar. Best leuk, veel onvoldoendes	3	43%

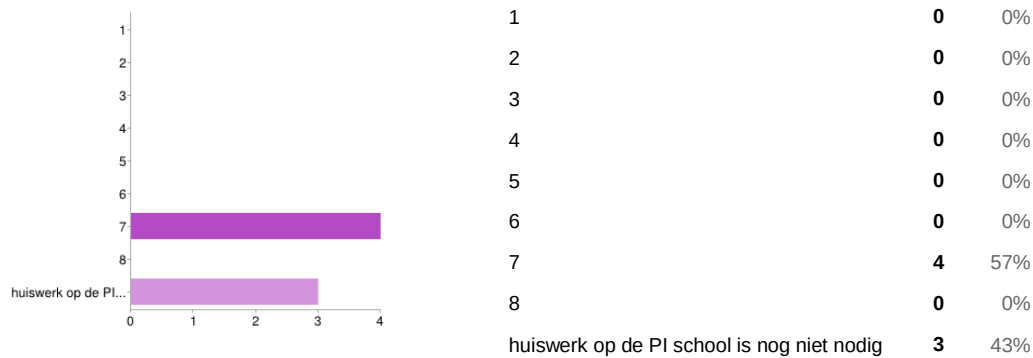


- 4) Het is goed dat er op de PI-school geen huiswerk wordt gegeven.

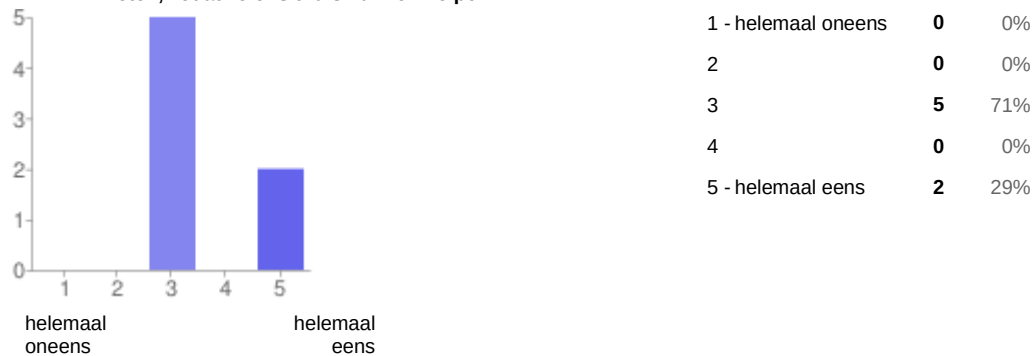


1 - helemaal oneens	0	0%
2	4	57%
3	0	0%
4	1	14%
5 - helemaal eens	2	29%

5) Ik had vanaf goep huiswerk willen krijgen, dan had ik genoeg tijd gehad om dit goed te leren.



6) Als er op de PI school huiswerk wordt gegeven is het handig dat ouders hier ook iets vanaf weten, zodat ze ons thuis kunnen helpen.

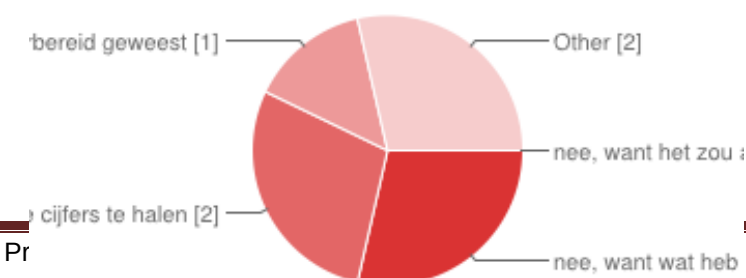


7) Het was fijn geweest als we op de PI school verschillende manieren hadden geleerd om een toets te leren.



8) Ik had het fijn gevonden als ik op de PI school cijfers voor mijn toetsen had terug gekregen.

nee, want het zou alleen maar frustratie opgeleverd hebben	0	0%
nee, want wat heb ik hier aan	2	29%
ja, want dan had ik misschien iets beter mijn best gedaan om goede cijfers te halen	2	29%
ja, want in de brugklas krijg ik die resultaten ook en dan was ik daar vast op voorbereid geweest	1	14%
Other, niet nodig, waarom doen jullie dit niet? Het is toch leuk om te weten,	2	29%



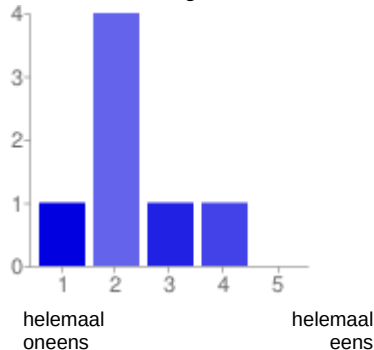
9) Wat was voor jou het belangrijkste op de PI-school en wat vond je juist zo fijn aan die school of wat zou juist beter kunnen op die school.

Ik heb veel geleerd van de SEO lessen en over omgaan met anderen. Ik heb veel geleerd over plannen en zelfstandig werken. Ik vond het fijn om een eigen gymzaal op school te hebben want anders moesten we een heel eind lopen en dat was niet echt fijn. minder kinderen in de klas. de structuur is duidelijk er zijn duidelijke regels en afsprakenduidelijke structuur Dat het gezellig in de klas was en ik had een fijn contact met de leerkrachten. ik vond het fijn dat de leerkrachten mij beter begrepen en dat de andere kinderen ook beter op mij reageerden en ik op andere kinderen beter reageerden omdat we begrijpen van elkaar hoe dat wij kunnen reageren omdat wij allemaal zo'n beetje het zelfde zijn. ik voelde me geaccepteerd hoe ik ben en voor mij een betere uitleg van de leerstof en de sfeer op school was ook heel goed. Pauze

Bijlage IX: Enquête medewerkers van het VSO

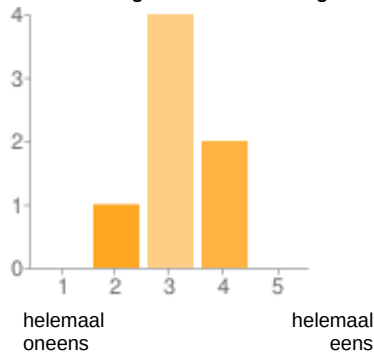
De onderzoeksgroep bestaat uit 16 personen, waarvan 7 respondenten.

1) In groep 8 moeten ze op de PI-school de structuur wat af bouwen, zodat de leerlingen makkelijker kunnen wennen aan de brugklas.



1 - helemaal oneens	1	14%
2	4	57%
3	1	14%
4	1	14%
5 - helemaal eens	0	0%

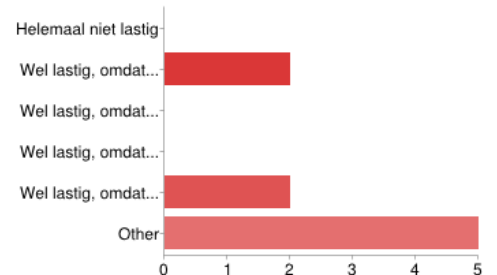
2) Op de PI-school is voldoende aandacht voor zelfstandigheid. Dit sluit perfect aan bij wat er in de brugklas van de leerling wordt verwacht met betrekking tot zelfstandigheid.



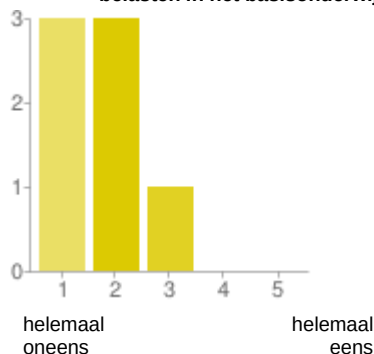
1 - helemaal oneens	0	0%
2	1	14%
3	4	57%
4	2	29%
5 - helemaal eens	0	0%

3) In de brugklas krijgen leerlingen te maken met huiswerk. Dit vonden zij:

Helemaal niet lastig	0	0%
Wel lastig, omdat het plannen moeilijk was	2	29%
Wel lastig, omdat school en thuis twee aparte werelden voor mijn kind waren	0	0%
Wel lastig, omdat hij/zij niet gemotiveerd is	0	0%
Wel lastig, omdat het plannen moeilijk was	2	29%
Other, zowel de gescheiden werelden als de motivatie, combinatie van alle punten, zowel twee werelden als plannen, heb ik niet.	5	71%

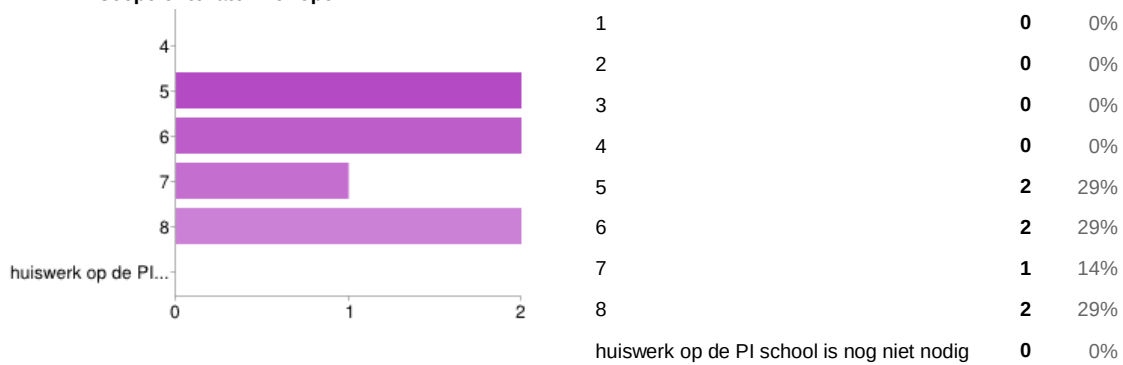


4) Het is goed dat er op de PI-school geen huiswerk wordt gegeven, dit zou de leerlingen teveel belasten in het basisonderwijs.

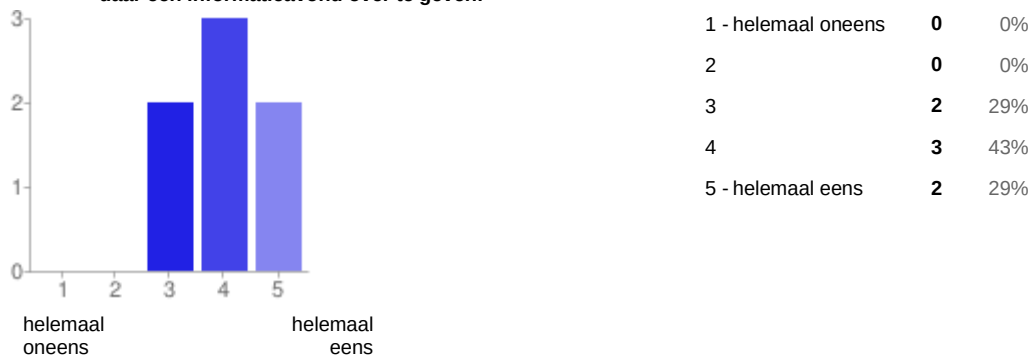


1 - helemaal oneens	3	43%
2	3	43%
3	1	14%
4	0	0%
5 - helemaal eens	0	0%

5) Vanaf groep ... structureel huiswerk mee geven had de leerling geholpen om de overstap naar de brugklas soepeler te laten verlopen.



6) Als de leerlingen op de PI-school gaan starten met huiswerk dan zou het goed zijn om ouders daar een informatieavond over te geven.

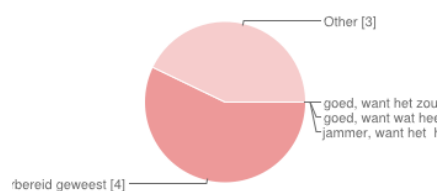


7) Leerlingen die van de PI school komen weten voldoende over leerstrategieën.



8) Op de PI-school worden nauwelijks cijfers gegeven voor toetsen en de resultaten worden niet altijd met de leerlingen besproken, dit vind ik:

goed, want het zou alleen maar frustratie opleveren hebben	0	0%
goed, want wat heeft de leerling hier aan	0	0%
jammer, want het had de leerling kunnen motiveren om beter zijn best te gaan doen	0	0%
jammer, want in de brugklas krijgen ze die resultaten ook en dan was hij/zij daar vast op voorbereid geweest	4	57%
Other, beter voor motivatie, als je ervoor kiest om toetsen af te nemen is bespreken van het resultaat gewenst en cijfers maken het voor een ASS leerling concreet, goede manier om eigen verantwoordelijkheid te stimuleren.	3	43%



9) Wat zijn de sterke punten van leerlingen afkomstig van de PI-school en aan welke punten moet door de PI-school meer aandacht worden besteed om de overstap te vergemakkelijken.

Sterke kanten: Leerlingen zijn meestal goed getraind in sociale contacten en motivatie. De mogelijkheden van de leerlingen zijn vaak goed ingeschat. De leerlingen staan vaak sociaal sterk in hun schoenen. Er is ingesprongen op de problematiek die ze ervaren. PI leerlingen zijn sociaal, weten grotendeels waar ze aan toe zijn in de brugklas.

Aandachtspunten:

Er wordt binnen mijn groep regelmatig gesproken over de Kanjerlessen. Wij gebruiken die methode ook dus dat sluit mooi aan. Leerlingen kunnen hierdoor in de brugklas "sneller" de onderlinge klik vinden (voor zover dat lukt met zmoek-ers). Ik vind het jammer dat de leerlingen erg veel tijd kwijt zijn aan het leren "leren" en het plannen en maken van huiswerk. Vanaf groep 7 kan hierop getraind worden zodat de overstap naar de brugklas niet te groot wordt. Waarbij uiteraard naar de mogelijkheden van de leerling gekeken moeten worden (een leerling die naar stage gaat zal minder "baat" bij huiswerk hebben dan een leerling met een diplomagerichte opleiding)

Ze missen vaardigheden met huiswerk maken, hoe leren van toetsen en leesvaardigheid en spelling/grammatica. Wat belangrijk is voor de overgang is wennen aan huiswerk: het systeem van iets mee naar huis nemen en weer mee terug nemen naar school, ouders hierbij betrekken en leerlingen ook zelf leren plannen.

De leerlingen leren dat als ze ergens voor leren dat ze dan ook een hoger cijfer halen.