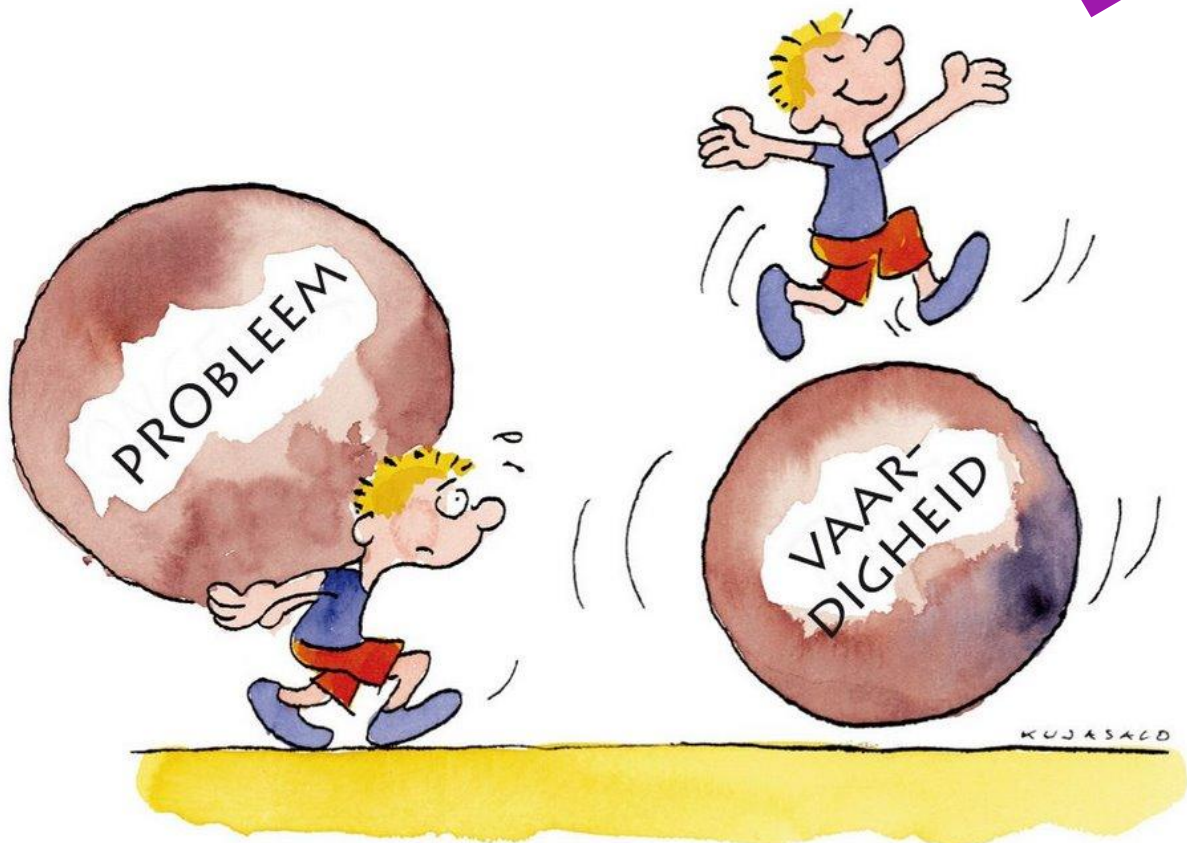




1

De methode Kids' Skills bij kinderen met ASS

Meesterstuk van:

Sanneke Maassen

Master SEN, gedragsspecialist

Fontys OSO Voltijd Tilburg

Student num.: 2043810

Begeleider: Marcel van de Wiel

Mei 2012

¹ Bron: Furman, B. (Z.j.) 'Kids' Skills Ik kan het'-poster. Huizen: Uitgeverij Pica

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Inleiding	5
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling	6
1.1 Praktijksituatie.....	6
1.2 Probleembeschrijving	6
1.3 Deelvragen.....	7
1.4 Huidige situatie	9
1.5 Gewenste situatie.....	9
1.6 Het onderzoek	9
1.7 Belang van het onderzoek.....	9
Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing	11
2.1 Autisme Spectrum Stoornis.....	11
2.1.1 Het kernsyndroom autisme	11
2.1.2 PDD-NOS.....	11
2.1.3 McDD	12
2.2 Verklaringen voor Autisme Spectrum Stoornis	12
2.2.1 Theory of mind	13
2.2.2 Centrale coherentietheorie	13
2.2.3 Executive functioning theory	13
2.3 Kids' Skills.....	14
2.3.1 Oplossingsgericht werken	14
2.3.2 Kids' Skills.....	15
2.4 Kids' Skills bij kinderen met een Autisme Spectrum Stoornis	17
2.4.1 Vergelijking stappen Furman met stappen Baltussen.....	18
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie	20
3.1 Soort onderzoek en doelgroep	20
3.2 Onderzoeksvragen	21
3.3 Onderzoeksinstrumenten	21
3.4 Triangulatie	22
3.5 Betrouwbaarheid.....	23
3.6 Validiteit.....	23

Hoofdstuk 4: Data analyse en resultaten	24
Verklaring resultaten	28
Hoofdstuk 5: Conclusies	29
5.1 Deelvraag 1: Hoe werkt Kids' Skills en wat vraagt dit van mij als leerkracht?	29
5.2 Deelvraag 2: Kan Kids' Skills aansluiten bij de onderwijsbehoeften van leerlingen met ASS, of zijn er aanpassingen nodig?	30
5.3 Deelvraag 3: Op welke wijze kan Kids' Skills zorgen voor de transfer van een aangeleerde vaardigheid bij een leerling met ASS?	31
5.4 Deelvraag 4: Welke theorieën over ASS zouden van invloed kunnen zijn op de effectiviteit van Kids' Skills bij kinderen met ASS?	32
5.4.1 De theory of mind	32
5.4.2 De centrale coherentie theorie.....	33
5.4.3 De executive functioning theory	33
5.4.4 Conclusie	34
5.5 Onderzoeksvraag: Kunnen kinderen met ASS de door middel van Kids' Skills aangeleerde vaardigheid toepassen in een andere situatie dan in de klas?	35
Hoofdstuk 6: Evaluatie onderzoek	36
Evaluatie	36
Reflectie	38
Literatuurlijst	40
Bijlagen.....	41
Bijlage 1: Vragenlijst ouders	41
Bijlage 2: Data	49
Data Bor:	49
Data Maarten:.....	54
Data Mo:.....	59
Data Janne:	64

Samenvatting

De vraag die ik in dit onderzoek onderzocht heb is:

Kunnen kinderen met ASS de door middel van Kids' Skills aangeleerde vaardigheid toepassen in een andere situatie dan in de klas.

Op deze vraag ben ik antwoord gaan zoeken door literatuurstudie te doen naar ASS. Ik ben op zoek gegaan naar theorieën over ASS die van invloed zouden kunnen zijn op de effectiviteit van Kids' Skills bij kinderen met ASS. Daarnaast ben ik informatie gaan verzamelen en lezen over de methode Kids' Skills en over oplossingsgericht werken in meer algemene zin.

Vervolgens ben ik het praktijkgedeelte van dit onderzoek gaan uitvoeren, waarbij ik vier leerlingen, twee zonder ASS en twee met ASS, een vaardigheid heb aangeboden, die zij met behulp van Kids' Skills onder de knie probeerden te krijgen. Ik heb de ontwikkeling van de leerlingen met betrekking tot hun vaardigheid gevolgd en geregistreerd. Dit alles heb ik vervolgens verwerkt in grafieken om op die manier de leerlingen met ASS te vergelijken met de leerlingen zonder ASS. Hierbij heb ik voornamelijk gekeken naar de situaties waarin de vaardigheid wordt toegepast, om zo te kunnen concluderen of de leerlingen met ASS de aangeleerde vaardigheid ook kunnen toepassen in een andere situatie dan de situatie waarin de vaardigheid is aangeboden en geoefend.

De conclusie uit dit onderzoek is dat kinderen met ASS de door middel van Kids' Skills aangeleerde vaardigheid kunnen toepassen in een andere situatie dan in de klas. Wel moeten er een aantal kleine aanpassingen gedaan worden in de stappen van Kids' Skills. De vaardigheid moet concreet, specifiek en functioneel zijn. De voornaamste aanpassing is dat de leerkracht de leerling moet helpen om de transfer te maken naar andere situaties. Dit door de vaardigheid met de leerling in verschillende situaties te oefenen. De vaardigheid moet in 'echte' situaties geoefend worden, omdat kinderen met ASS moeite hebben met 'doen-alsof-situaties'.

Daarnaast is het van belang dat de leerkracht laat zien hoe de vaardigheid toegepast dient te worden. Zo ziet de leerling direct wat het effect is van de juist toegepaste vaardigheid. Dit zal de leerling motiveren om de vaardigheid te leren.

Inleiding

Voor u ligt mijn meesterstuk, het resultaat van mijn afstudeeronderzoek voor de Master SEN, Gedragsspecialist.

Ik ben Sanneke Maassen en werk drie dagen per week als groepsleerkracht op een kleine REC-4 school in een combinatiegroep 6-7. In deze groep zitten kinderen met verschillende stoornissen. Ongeveer de helft van de groep heeft een stoornis in het autisme spectrum (ASS). Om deze kinderen beter te kunnen begrijpen en beter te kunnen begeleiden, heb ik ervoor gekozen om in deze laatste fase van mijn opleiding 'iets met autisme' te gaan doen.

Tijdens de opleiding heb ik kennis gemaakt met oplossingsgericht werken. Een manier van werken die mij vanaf het begin af aan erg aanspreekt. De vraag die direct bij mij opkwam is of deze manier van werken ook geschikt is voor kinderen met ASS. En zo ben ik gekomen tot de combinatie van ASS met oplossingsgericht werken. Omdat ik nog niet erg bedreven was in het oplossingsgericht werken, heb ik ervoor gekozen om een gestructureerde oplossingsgerichte methode te gebruiken voor dit onderzoek. Door dit onderzoek uit te voeren hoop ik erachter te komen of de methode Kids' Skills effectief is bij kinderen met ASS. Daarnaast wilde ik graag meer leren over ASS en wil ik mijn eigen oplossingsgerichte skills vergroten. Al deze leerpunten zijn samengekomen in dit onderzoek.

Ik heb ervoor gekozen, mede doordat ik een erg kleine klas heb, om voor dit onderzoek twee leerlingen met ASS en twee leerlingen zonder ASS te gebruiken. Dit zijn Janne en Bor (met ASS) en Mo en Maarten (zonder ASS)². Ik ga met deze vier leerlingen werken met de methode Kids' Skills. Daarbij ga ik steeds observeren en registreren of zij die vaardigheid kunnen toepassen en in welke situaties dat gebeurt. Op die manier hoop ik erachter te komen of de methode Kids' Skills ook effectief is bij kinderen met ASS.

² Alle namen van leerlingen in dit onderzoek zijn gefingeerd

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

1.1 Praktijksituatie

De school waar ik werk is een beginnende REC4 school. De school staat op het terrein van een kliniek, waardoor wij ook onderwijs bieden aan kinderen die opgenomen zijn op die kliniek. Dit houdt in dat er een vaste groep is van zeven groep 6/7 kinderen, waarbij een steeds wisselende groep kinderen van de kliniek aansluit. Deze wisselingen zorgen ervoor dat de groepssamenstelling en dus ook de rollen binnen de groep steeds veranderen.

Op deze school wordt gewerkt met het Handelingsgericht Werken (Pameijer e.a., 2011). Doordat het nog een startende school is, komen de meeste kinderen nieuw binnen in het REC4. Een aantal leerlingen komen van een andere REC4-school binnen dezelfde stichting.

Voor elke leerling wordt er een kerndocument opgesteld. Dit dient als vertrekpunt voor de leerkracht. Hierin staat kort en bondig de nodige informatie over de leerling, handelingsadviezen voor de leerkracht, doelen voor de leerling, etc. Dit document wordt opgesteld door de Intern Begeleider, in samenspraak met de Commissie voor de Begeleiding. Vervolgens wordt het met ouders besproken en ondertekend.

1.2 Probleembeschrijving

In mijn klas, in de vaste groep, zitten zeven kinderen. Vier hebben ASS³. Een daarvan is Janne, een meisje van 11 jaar. Ze heeft PDD-NOS, type McDD. Janne heeft veel moeite met vrije speelmomenten. Wanneer zij mag spelen met dingen die met haar preoccupatie (paarden) te maken hebben, gaat het goed. Wanneer dat niet mag, komt ze niet tot spel. Ze geeft aan dat ze graag samen wil spelen met andere kinderen, maar Janne wil dan zelf bepalen wat er gespeeld wordt. Daardoor willen de andere kinderen niet met haar spelen.

Een andere leerling met ASS is Bor, 10 jaar, kernautisme. Bor zit pas sinds januari jl. bij ons op school. Ook Bor is sterk zelfbepalend. Als zaken anders lopen dan Bor had bedacht of gepland, raakt hij erg gefrustreerd. Op die momenten kan hij erg boos worden, gaat veel huilen en tegen meubilair schoppen. Voor Bor is het belangrijk om te leren om op een rustige manier aan te geven wat hem dwars zit.

³ Autisme Spectrum Stoornis

Tijdens de opleiding Master SEN⁴, gedragsspecialist, heb ik kennis mogen maken met 'Oplossingsgericht werken', een methode die me erg aanspreekt. Ik heb het gevoel dat het echt bij mij past en dat het me verder zou kunnen helpen in mijn werk met kinderen waarmee ik nu vastloop. De methode Kids' Skills (Furman, 2011) lijkt me een hele fijne, gestructureerde methode, om te leren werken op een oplossingsgerichte manier. Wel rees meteen de vraag bij mij op of de methode Kids' Skills werkt bij kinderen met ASS. In de literatuur wordt beschreven dat kinderen met ASS vaak moeite hebben met de transfer naar andere situaties, door de zwakke centrale coherentie (Zeevalking, 2000). Dat zou ervoor kunnen zorgen dat Janne en Bor de vaardigheid wel kunnen aanleren, maar dat zij die dan alleen in de geleerde situatie kunnen toepassen en niet daarbuiten. De problemen met Janne en Bor in combinatie met mijn nieuwsgierigheid naar de methode Kids' Skills brachten mij tot de volgende onderzoeksvraag:

Kunnen kinderen met ASS de door middel van Kids' Skills aangeleerde vaardigheid toepassen in een andere situatie dan in de klas?

Om dit te onderzoeken zet ik de resultaten van de kinderen met ASS naast die van twee kinderen zonder ASS. Zij leren ook een vaardigheid in de klassensituatie m.b.v. Kids' Skills. Vervolgens ga ik bekijken of zij de transfer maken naar de andere situatie. De twee jongens zijn Maarten, 11 jaar, ADHD en Mo, 10 jaar, ADHD. Mo gaat dezelfde vaardigheid leren als Janne. Maarten leert een andere vaardigheid.

1.3 Deelvragen

Deelvraag 1: Hoe werkt Kids' Skills en wat vraagt dit van mij als leerkracht?

Ik ga me verdiepen in de methode Kids' Skills, (Furman, 2011) en in het oplossingsgericht werken om me de oplossingsgerichte gespreksvoering meer eigen te maken. Hiervoor gebruik ik Cauffman (2009) en De Jong (2010).

Deelvraag 2: Kan Kids' Skills aansluiten bij de onderwijsbehoeften van leerlingen met ASS, of zijn er aanpassingen nodig?

Doordat kinderen met ASS de wereld op een andere manier zien, ben ik benieuwd en ga ik dus onderzoeken of de methode Kids' Skills aansluit bij de behoeften van deze leerlingen.

⁴ Special Educational Needs

Deelvraag 3: Op welke wijze kan Kids'Skills zorgen voor de transfer van een aangeleerde vaardigheid bij een leerling met Ass?

Doordat kinderen met ASS een zwakke centrale coherentie hebben, ga ik onderzoeken of de methode Kids' Skills aansluit bij de behoeften van deze leerlingen. Kunnen zij met de geleerde vaardigheid de transfer maken naar een andere situatie?

Deelvraag 4: Welke theorieën over autisme spectrum stoornissen zouden van invloed kunnen zijn op de effectiviteit van Kids' Skills bij kinderen met ASS?

Er zijn verschillende theorieën over wat autisme is en hoe dat de ontwikkeling van het kind beïnvloedt. Vanuit deze theorieën ga ik bekijken of er factoren zijn die invloed kunnen hebben op de effectiviteit van Kids' Skills bij kinderen met ASS.

1.4 Huidige situatie

Op dit moment zijn bij Janne de vrije momenten vaak een probleem. Ze laat dan erg bepalend gedrag zien, wat de andere kinderen afschrikt. Daardoor willen andere kinderen niet met haar spelen en raakt Janne gefrustreerd.

Bij Bor gaat het mis als de dag anders verloopt dan dat hij in zijn hoofd had, of wanneer hij iets moet doen waar hij geen zin in heeft. Op die momenten raakt hij gefrustreerd en uit dit door hard te huilen en tegen meubilair en het schoolgebouw aan te schoppen.

1.5 Gewenste situatie

In de gewenste situatie zou Janne zich in vrije momenten overleg hebben met andere kinderen over samenspel. Ze zou minder bepalend gedrag laten zien.

Bor zou op een rustige manier aangeven wat zijn probleem is, zodat er geen scene ontstaat en we het op een rustige manier kunnen oplossen.

1.6 Het onderzoek

Ik ga Janne de vaardigheid leren om in vrije situaties overleg over samenspel te hebben met andere kinderen. In het onderzoek ga ik dit met haar oefenen in de klas en onderzoeken of Janne de geleerde vaardigheid ook toe gaat passen in de andere situatie, in dit geval met buiten spelen. Ik verwacht dat het gaat lukken om Janne de vaardigheid in de klassensituatie aan te leren.

Ook bij Bor ga ik de vaardigheid aanleren in de klas. Hij moet leren om op een rustige manier te vertellen wat er aan de hand is. Ook bij hem ga ik onderzoeken of hij dit tijdens het buiten spelen ook kan toepassen.

Mo gaat dezelfde vaardigheid leren als Janne, zodat ik hen met elkaar kan vergelijken.

Maarten leert een andere vaardigheid dan Bor, toch kan ik zien of zij de transfer kunnen maken naar een andere situatie.

1.7 Belang van het onderzoek

Voor Janne en Bor is dit onderzoek van belang, omdat het ervoor kan zorgen dat ze op een prettigere manier de dag door komen.

Voor mij als leerkracht is het onderzoek van belang, omdat ik op deze manier leer om met Kids' Skills te werken. Het geeft mij extra tools om om te gaan met problemen van kinderen.

Verder is dit onderzoek van belang met het oog op de ontwikkelingen van passend onderwijs. Als Kids' Skills een positief effect blijkt te hebben op kinderen met ASS, zou dit prima ingezet kunnen worden in het regulier onderwijs. Kinderen met ASS kunnen dan door middel van Kids' Skills nieuwe vaardigheden leren, waardoor ze beter in het regulier onderwijs kunnen functioneren.

Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing

2.1 Autisme Spectrum Stoornis

De naam 'Autisme' komt van het woord 'autos' wat 'extreem in zichzelf gekeerd zijn' betekent. Het is een erfelijke stoornis die aanwezig is in het DNA, niet op een specifiek gen, maar op verschillende genen. Dit maakt ook dat er geen eenduidige omschrijving van autisme is, iedere autist is uniek. Wel zijn er een aantal kenmerken die vaak overeenkomen (Delfos, 2008).

In de huidige wetenschap wordt een Autisme Spectrum Stoornis (ASS) gezien als een stoornis in de informatieverwerking (Baltussen, 2003).

De uitingvormen van ASS zijn afhankelijk van factoren als intelligentie en de mate waarin de ontwikkeling toch op gang komt. Vandaar dat er gesproken wordt van een stoornis binnen het Autisme spectrum. Binnen dit spectrum vallen onder andere:

- de autistische stoornis (het kernsyndroom autisme);
- de pervasieve ontwikkelingsstoornis, niet anderszins omschreven (PDD-NOS);
- het syndroom van Asperger.

In de volgende paragrafen behandel ik de eerste twee. Het syndroom van Asperger laat ik hierbij achterwege, omdat die voor dit onderzoek niet van belang is. Daarbij besteed ik ook aandacht aan McDD, omdat één van de leerlingen die ik gebruik voor dit onderzoek gediagnosticeerd is met PDD-NOS type McDD.

2.1.1 Het kernsyndroom autisme

Het stellen van de diagnose autisme wordt gedaan door een (kinder)psychiater. Een autistische stoornis wordt volgens de DSM-IV (American Psychiatric Association, 2000) gekenmerkt door een combinatie van drie kernsymptomen: kwalitatieve beperking in de sociale interactie; kwalitatieve beperking in communicatie; beperkte, zich herhalende stereotiepe patronen van gedrag, belangstelling en activiteiten. De problemen zijn overwegend voor het derde levensjaar begonnen.

De Nederlandse Vereniging voor Autisme voegt daar 'Kwalitatieve tekortkomingen in het verbeeldend vermogen' nog aan toe (Haxe, 2010 en Baltussen, 2003).

2.1.2 PDD-NOS

PDD-NOS staat voor Pervasieve ontwikkelingsstoornis, niet anderszins omschreven. Kinderen met PDD-NOS voldoen niet geheel aan de criteria voor autisme, maar er is

wel een ernstig tekort in één van de gebieden, zoals hierboven beschreven. Echter, de stoornis begint pas op latere leeftijd of de symptomen zijn atypisch. Ook kan het voorkomen dat er te weinig symptomen zijn van de genoemde kenmerken.

2.1.3 McDD

McDD staat voor Multiple complex Developmental Disorder. Deze stoornis wordt pas relatief korte tijd beschreven. De ontwikkeling van kinderen met McDD verloopt op meerdere fronten verstoord. Kenmerken passend bij deze stoornis zijn onder andere:

- weinig grip op emoties;
- weinig gevoel voor sociale verhoudingen;
- heftige reacties;
- aanwezigheid van denkstoornissen (irrationaliteit, magisch denken, in beslag genomen worden door ideeën en fantasieën) (Haxe, 2010 en Baltussen, 2003).

Deze stoornis is niet opgenomen in de DSM-IV, ik beschrijf deze hier toch, omdat Janne gediagnosticeerd is met PDD-NOS, type MCDD.



Figuur 1: uit Delfos, 2008

2.2 Verklaringen voor Autisme Spectrum Stoornis

In de huidige wetenschap wordt ASS gezien als een stoornis in de informatieverwerking. Er wordt nog steeds veel onderzoek gedaan naar ASS.

Hieronder beschrijf ik drie theorieën die een verklaring proberen te geven voor ASS.

Deze theorieën zijn:

- theory of mind;
- centrale Coherentietheorie;
- executive functioning theory (Baltussen, 2003).

2.2.1 Theory of mind

De theory of mind is een theorie over het eigen denken en voelen en dat van anderen.

Normaal gesproken ontwikkelen kinderen vanaf ongeveer vier jaar een 'theory of mind'. Ze leren dan dat anderen in hun omgeving iets anders kunnen denken of voelen dan zichzelf. Deze ontwikkeling zorgt ervoor dat mensen geleidelijk leren om zich te verplaatsen in de gedachten en gevoelens van een ander, waardoor zij kunnen anticiperen op het gedrag van anderen. Kinderen krijgen hier steeds meer inzicht in, waardoor ze op den duur meer inzicht krijgen en zelfs leren te voorspellen wat de intenties, gevoelens en gedachten van de ander zijn.

Bij kinderen met ASS is dit niet of slecht ontwikkeld. Dit kan verklaren waarom mensen met ASS zoveel moeite hebben met het begrijpen en het voorspellen van gedrag van anderen (Baltussen, 2003 en Delfos, 2008).

2.2.2 Centrale coherentietheorie

Mensen met ASS hebben vaak veel oog voor detail, maar hebben een beperkt vermogen om deze details samen te voegen tot een geheel. Ze zien de wereld vaak fragmentarisch. Dit zorgt ervoor dat kinderen met ASS informatie niet goed kunnen verwerken, doordat ze teveel inzoomen op de details en ze van deze details niet één geheel kunnen maken. Dit levert veel problemen op in de sociale interactie. Doordat kinderen met ASS moeite hebben van het scheiden van hoofd en bijzaken en vaak maar een deel van de informatie opvangen, trekken ze vaak verkeerde conclusies of leggen ze onjuiste verbanden. Daarbij hebben kinderen met ASS moeite met het herkennen van gezichten en het aflezen van emoties. Ze zoomen teveel in op de details, waardoor ze het overzicht missen (Baltussen, 2003 en Delfos, 2008).

2.2.3 Executive functioning theory

Het gaat bij executieve functies over de centrale regulatieprocessen. *“De executieve functies zijn de functies die nodig zijn om een set van samenhangende probleemoplossende activiteiten voor een doel vast te houden”* (Delfos, 2008).

Kinderen met ASS zijn wel in staat om zo'n set samen te stellen, maar het tempo ligt hierbij vele malen lager dan bij kinderen zonder ASS. De executive functioning theory heeft zowel effect op het sociale aspect als op het didactische aspect van de ontwikkeling. Kinderen met ASS zullen door de vertraging bij de executieve functies moeite hebben met het plannen en reguleren van gedrag. Qua didactische ontwikkeling hebben kinderen met ASS moeite met het plannen en organiseren van hun werk (Baltussen, 2003 en Delfos, 2008).

2.3 Kids' Skills

Kids' Skills is een methode waarbij gewerkt wordt vanuit het oplossingsgerichte gedachtekader. Daarom leg ik eerst kort uit wat oplossingsgericht werken is.

2.3.1 Oplossingsgericht werken

De grondleggers van oplossingsgericht werken zijn Insoo Kim Berg en Steve de Shazer. Zij ontwikkelden begin jaren tachtig het oplossingsgericht werken.

Oplossingsgericht werken staat recht tegenover probleemgericht werken en het medische model. Bij probleemgericht werken wordt er gewerkt vanuit het probleem. Het probleem wordt steeds verder uitgediept, omdat het idee bestaat dat het probleem pas opgelost kan worden als je weet waar het vandaan komt. Door zo in te zoomen op het probleem is er een grote kans dat de cliënt ontmoedigd raakt of zich een slachtoffer van de situatie gaat voelen.

Bij oplossingsgericht werken gebeurt het tegenovergestelde. Daar wordt uitgegaan van de kracht van de cliënt, die altijd aanwezig is, ongeacht de problemen. Bij oplossingsgericht werken wordt er door cliënt en therapeut samen gezocht naar de kracht en de hulpbronnen van de cliënt, om zo de zorgen aan te pakken. De aandacht voor de problemen wordt dus vervangen door aandacht voor de sterke kanten van de cliënt. Het grote verschil met de probleemgerichte benadering, waarbij de therapeut de expert is, is dat bij de oplossingsgerichte benadering de cliënt zelf de expert is (Jong, de 2010).

Bij de oplossingsgerichte gesprekstherapie is de 7-stappendans ontwikkeld als leidraad voor het gesprek (zie figuur 2).



Figuur 2: 7-stappendans uit Cauffman, 2009

Bij deze stappendans is het belangrijk om te weten dat er geen vaste volgorde in de dans is. Het complimenten geven staat centraal. Door het voeren van een oplossingsgericht gesprek, volgens de stappen van de 7-stappendans, gaat de therapeut samen met de cliënt op zoek naar de oplossing voor het probleem.

2.3.2 Kids' Skills

Ben Furman, de grondlegger van Kids' Skills, gaat ervan uit dat een kind geen problemen heeft, hooguit nog niet geleerde vaardigheden. De methode Kids' Skills is er dan ook op gericht om kinderen op een positieve, constructieve, oplossingsgerichte manier vaardigheden aan te leren. Het programma bestaat uit 15 opeenvolgende stappen, die leiden tot de nieuwe vaardigheid.

Deze stappen zijn:



Figuur 3: de vijftien stappen van Kids' Skills, gebaseerd op Furman, 2011

2.4 Kids' Skills bij kinderen met een Autisme Spectrum Stoornis

In dit onderzoek wil ik gaan onderzoeken of de methode Kids' Skills effectief is bij kinderen met ASS.

Door de zwakke centrale coherentie bij kinderen met ASS, zal het waarschijnlijk lastig zijn om de aangeleerde vaardigheid toe te kunnen passen in een andere situatie. Kinderen met ASS zien de wereld fragmentarisch en zullen daardoor niet snel de transfer maken. In Baltussen (2003) wordt beschreven dat kinderen met ASS een andere cognitieve stijl hebben, wat leidt tot moeite met transfer.

Daarnaast wordt beschreven dat kinderen met ASS moeite hebben met verbeeldend spel. Dit zou binnen Kids' Skills een probleem op kunnen leveren bij stap 11, waarbij in een rollenspel de vaardigheid geoefend gaat worden.

Verder wordt er beschreven, in relatie tot het aanleren van vaardigheden, dat de aan te leren vaardigheid gerelateerd moet zijn aan dagelijkse situaties of activiteiten. Dat zou bij dit onderzoek betekenen dat van te voren specifiek benoemd moet worden, wanneer de leerling geacht wordt deze vaardigheid toe te passen. Op die manier wordt de transfer door de leerkracht ingebed.

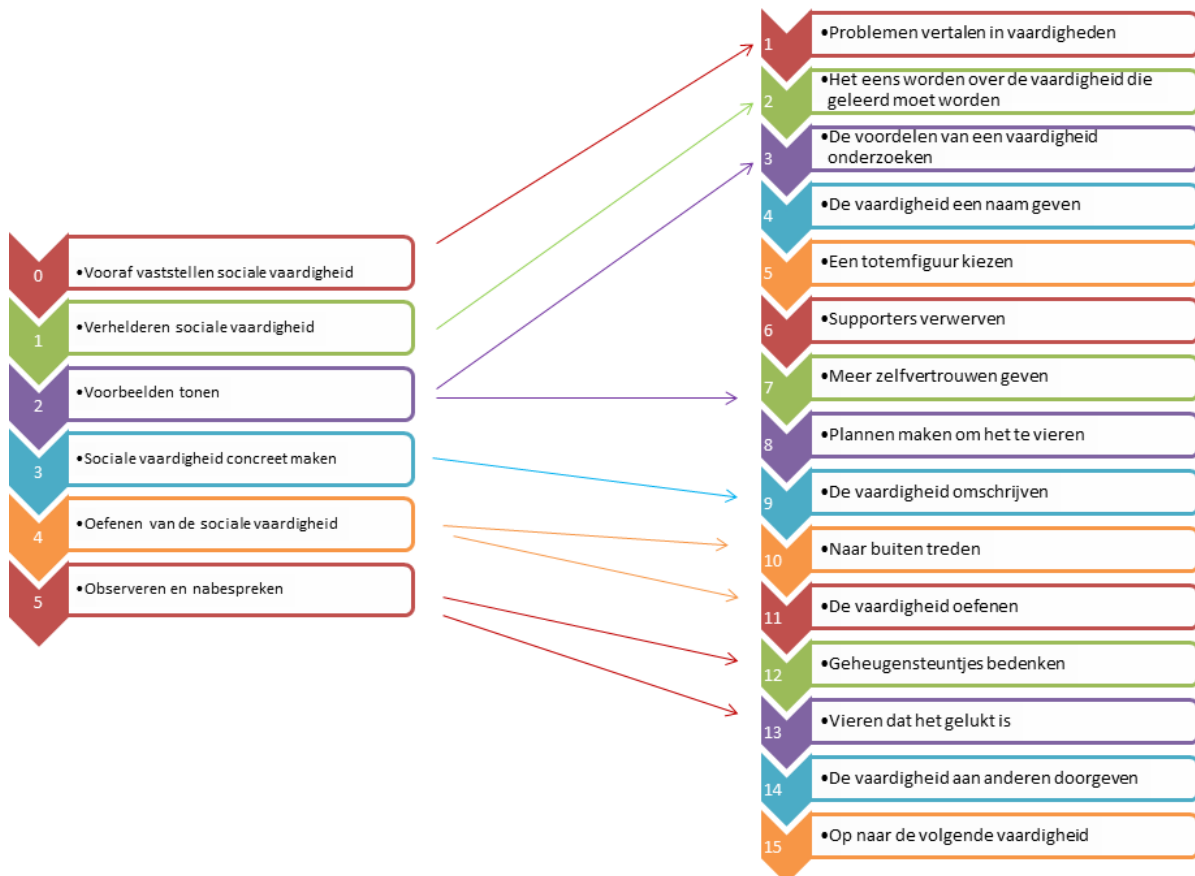
Tot slot wordt er in Baltussen (2003) beschreven dat bij het aanleren van een (sociale) vaardigheid gebruik gemaakt kan worden van een stappenplan. Ze geven als voorbeeld het volgende stappenplan, wat ik hierna zal vergelijken met de stappen van Kids' Skills.



Figuur 4: stappenplan voor het aanleren van sociale vaardigheden, gebaseerd op Baltussen, 2003

Als toelichting bij dit stappenplan wordt gegeven dat bij stap 0 een duidelijke relatie gelegd wordt tussen de situaties waarbij de vaardigheid toegepast dient te worden. Bij fase 1 wordt als tip gegeven dat er een kaart gemaakt kan worden waarop precies beschreven staat wat je ziet als de vaardigheid wordt toegepast. Bij fase 4 is het belangrijk dat de vaardigheid in verschillende situaties geoefend wordt, zodat het kind inziet dat de vaardigheid in meerdere situaties toegepast kan worden.

2.4.1 Vergelijking stappen Furman met stappen Baltussen



Figuur 5: vergelijking stappen Furman (2011) en Baltussen (2003)

Uit deze vergelijking van de stappen volgens Baltussen (2003) en de stappen volgens Furman (2011) blijkt dat alle stappen van Baltussen ook terugkomen in de stappen van Furman.

De stappen van Baltussen zijn specifiek geformuleerd voor het aanleren van een sociale vaardigheid aan mensen met een autistische stoornis. Aangezien alle stappen ook terugkomen in de stappen van Kids' Skills, zou het mogelijk moeten zijn om kinderen met een autistische stoornis, door middel van Kids' Skills, een vaardigheid aan te leren. Daarbij moet er rekening gehouden worden met de volgende zaken:

- de aan te leren vaardigheid moet concreet en specifiek zijn;
- de aan te leren vaardigheid moet functioneel zijn;
- de leerkracht doet de vaardigheid voor;
- de vaardigheid wordt door de leerlingen in verschillende situaties ingeoeft;
- de aan te leren vaardigheid moet gerelateerd zijn aan dagelijkse situaties of activiteiten.

In de volgende hoofdstukken wordt het onderzoek verder uitgewerkt.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

3.1 Soort onderzoek en doelgroep

Het onderzoek dat ik ga uitvoeren is een combinatie van individugericht onderzoek en programma evaluatie.

Het is individugericht (meervoudige gevalsstudie) omdat ik het onderzoek uitvoer bij twee leerlingen met ASS en twee leerlingen zonder ASS, zodat ik die met elkaar kan vergelijken. Ik heb bewust gekozen voor die leerlingen, gezien hun stoornis.

Het is een programma evaluatie, omdat ik ga bekijken of de methode Kids' Skills ook effectief is bij kinderen met ASS (Harinck, 2010).

Mijn onderzoek vindt plaats op een REC-4 school in een bovenbouwgroep (combinatie 6-7). Ik gebruik twee leerlingen uit mijn klas met een Autisme Spectrum Stoornis. Dit zijn Janne en Bor (alle namen in dit onderzoek zijn gefingeerd). Janne is een meisje van 11 jaar. Ze is gediagnosticeerd met PDD-NOS type McDD. Janne zit sinds begin dit schooljaar op een REC-4 school.

Bor is een jongen van 10 jaar. Hij is gediagnosticeerd met kernautisme. Bor zit sinds januari jl. op een REC-4 school.

Daarnaast gebruik ik ter controle twee leerlingen zonder ASS. Dit zijn Mo en Maarten. Mo is een jongen van 10 jaar. Ook hij zit sinds begin dit schooljaar op een REC-4 school, hij is gediagnosticeerd met ADHD. Maarten is een jongen van 11 jaar. Hij zit sinds anderhalf jaar op een REC-4 school en is ook gediagnosticeerd met ADHD.

Ik heb gekozen voor Janne en Bor, omdat zij allebei erg beperkt zijn door hun autisme. In de klas zitten nog twee andere kinderen met ASS, beide PDD-NOS. Ik vind de autistische problematiek bij hen minder sterk naar voren komen dan bij Bor en Janne.

Ik heb gekozen voor Mo en Maarten, omdat zij geen ASS hebben. In de klas zit nog één andere leerling zonder ASS, maar hij heeft wel autistische trekken, wat het onderzoek minder betrouwbaar zou maken. In het onderzoek ga ik Janne en Mo met elkaar vergelijken. Zij leren dezelfde vaardigheid. Ook ga ik Bor en Maarten met elkaar vergelijken, zij leren niet dezelfde vaardigheid.

3.2 Onderzoeksvragen

Mijn onderzoeksvraag luidt:

Kunnen kinderen met ASS de door middel van Kids' Skills aangeleerde vaardigheid toepassen in een andere situatie dan in de klas? Ik wil antwoord geven op deze vraag door eerst antwoorden te vinden op de volgende deelvragen:

- Deelvraag 1: Hoe werkt Kids' Skills en wat vraagt dit van mij als leerkracht?
- Deelvraag 2: Kan Kids' Skills aansluiten bij de onderwijsbehoeften van leerlingen met ASS, of zijn er aanpassingen nodig?
- Deelvraag 3: Op welke wijze kan Kids' Skills zorgen voor de transfer van een aangeleerde vaardigheid bij een leerling met ASS?
- Deelvraag 4: Welke theorieën over autisme spectrum stoornissen zouden van invloed kunnen zijn op de effectiviteit van Kids' Skills bij kinderen met ASS?

3.3 Onderzoeksinstrumenten

Literatuurstudie

Door middel van literatuurstudie probeer ik een helder beeld te schetsen over ASS en over Kids' Skills. Vervolgens ga ik deze informatie naast elkaar leggen, om er zo achter te komen of kinderen met ASS de door middel van Kids' Skills aangeleerde vaardigheid ook in een andere situatie kunnen toepassen. Verder probeer ik erachter te komen of er aanpassingen gedaan moeten worden in de methode Kids' Skills, wanneer er gewerkt wordt met kinderen met ASS.

Interviews en scaling

Het onderzoek begint met een uitgebreid semi gestructureerd interview, waarin ik volgens de 15 stappen van Kids' Skills met de kinderen individueel start met het leren van een vaardigheid. Vervolgens volgen er twee interviews per week, waarin ik vraag hoever de kinderen zelf vinden dat ze zijn met het leren van hun vaardigheid. Hierbij maak ik gebruik van scaling, de kinderen geven dan zelf aan op een schaal van nul tot tien waar ze staan. Vervolgens vraag ik de kinderen waarom ze vinden dat ze op dat cijfer staan. Wat heeft gemaakt dat ze zover zijn gekomen en wat moeten ze nog doen om nog hoger te komen? Tijdens deze interviews vraag ik niet naar de situaties waarin ze de vaardigheid hebben toegepast of nog willen leren, maar bevraag ik of de kinderen zelf de transfer maken naar die andere situaties. Daarnaast wordt er tijdens of na afloop van het interview in een schriftje geschreven hoever de kinderen

staan op de schaal en wat ze nu verder gaan oefenen om hoger te komen. Dit schriftje is zowel voor de kinderen als voor mijzelf.

Observaties

Om een korte en hanteerbare scorelijst te gebruiken tijdens dit onderzoek, heb ik ervoor gekozen om een lijst te ontwikkelen, waarop per kind op drie vaste momenten per dag wordt gescoord of de vaardigheid aan bod is geweest en of de vaardigheid goed is toegepast door het kind. Aan het einde van de dag wordt er op een uitgebreidere scorelijst ingevuld in welke situaties de vaardigheid is voorgekomen (zie [bijlage 2](#)).

Gesprekken

Op de dagen dat ik niet zelf voor de klas sta, is mijn duo partner degene die de observaties uitvoert. In gestructureerde gesprekken met mijn duo partner bespreken we aan de hand van de observatielijst in welke situaties de vaardigheden aan bod zijn gekomen.

Vragenlijst

Ik stel twee vragenlijsten op voor de ouders (zie [bijlage 1](#)). Een vragenlijst wordt ingevuld door ouders voorafgaand aan het onderzoek. Hierop geven zij aan of de vaardigheid ook relevant is in de thuissituatie en hoe vaak het ongeveer per week voor komt in de thuissituatie.

De andere vragenlijst wordt ingevuld na afloop van het onderzoek. Ouders geven dan aan of zij verschil zien met betrekking tot de vaardigheid in de thuissituatie. Ik vraag ouders niet om te scoren, omdat ik dit voor hen een te grote opgave vind en omdat dit geen betrouwbare informatie geeft. Desalniettemin is de uitkomst of de vaardigheid in de beleving van de ouders beter beheerst wordt in de thuissituatie een indicatie voor mij om te zien of kinderen onbewust de transfer hebben kunnen maken naar een situatie die niet gekoppeld is aan school.

3.4 Triangulatie

Ik maak gebruik van bronnentriangulatie. De methode Kids' Skills wordt toegepast door mijn duo partner en mijzelf. Daarnaast maak ik gebruik van methode triangulatie. De kinderen schalen zelf hoe ver ze zijn met het leren van hun vaardigheid. Daarnaast wordt objectief gescoord of mijn duo partner en ik hebben gezien of de kinderen de vaardigheid toepassen. Verder wordt er naar de beleving

van ouders gevraagd of zij een verschil zien in de beheersing van de vaardigheid in de thuissituatie, tussen voor en na het aanbieden van Kids' Skills.

3.5 Betrouwbaarheid

Dit onderzoek is betrouwbaar doordat ik me strikt houd aan de stappen van Kids' Skills. Ik doe dit aan de hand van de poster van Kids' Skills (Furman, z.j.). Dit geeft ook de leerlingen (zeker de kinderen met ASS) houvast.

3.6 Validiteit

Het gebruik van het vaste stappenplan van Kids' Skills en de gestructureerde interviews die op vaste momenten worden afgenomen, maken dit onderzoek valide. Daarbij maak ik bij de gestructureerde interviews steeds gebruik van dezelfde scalingsvraag. Ook verzamelen mijn duo partner en ik op dezelfde manier data. Wel zijn er kindfactoren en omgevingsfactoren die ervoor zorgen dat dit onderzoek minder valide wordt. Ook de kleine groep heeft een negatief effect op de validiteit.

Hoofdstuk 4: Data analyse en resultaten

In dit hoofdstuk ga ik de data analyseren die ik gedurende dit onderzoek heb verzameld⁵, zodat ik vervolgens in hoofdstuk 5 conclusies kan trekken en antwoorden op mijn onderzoeksvragen kan formuleren. De deelvragen die ik beantwoord vanuit de literatuurstudie (Deelvraag 1: Hoe werkt Kids' Skills en wat vraagt dit van mij als leerkracht?; Deelvraag 4: Welke theorieën over ASS zouden van invloed kunnen zijn op de effectiviteit van Kids' Skills bij kinderen met ASS?) laat ik in dit hoofdstuk achterwege, deze worden in hoofdstuk 5 uitgebreid behandeld. In dit hoofdstuk ga ik alleen in op de deelvragen waar ik antwoorden op heb gezocht door het uitvoeren van mijn praktijk onderzoek.

De deelvragen die ik in dit hoofdstuk behandel zijn:

- Deelvraag 2: Kan Kids' Skills aansluiten bij de onderwijsbehoeften van leerlingen met ASS, of zijn er aanpassingen nodig?
- Deelvraag 3: Op welke wijze kan Kids' Skills zorgen voor de transfer van een aangeleerde vaardigheid bij een leerling met ASS?

Om deze vragen te kunnen beantwoorden heb ik vier leerlingen in mijn klas een vaardigheid laten leren volgens de stappen van Kids' Skills (Furman, 2011). Dit zijn twee leerlingen met ASS en twee leerlingen zonder ASS. Gedurende vier weken heb ik geobserveerd en geregistreerd hoe de kinderen zich ontwikkelden met betrekking tot de vaardigheid. Daarbij heb ik gescoord hoe vaak er de gelegenheid was waarin de kinderen de vaardigheid hadden kunnen toepassen en hoe vaak ze dat daadwerkelijk gedaan hebben⁶. Door te bekijken of er een verschil is in het aantal keren dat de vaardigheid toegepast is bij kinderen met of zonder ASS, probeer ik antwoord te geven op deelvraag twee.

Daarnaast heb ik gescoord in welke situatie de kinderen hun vaardigheid hadden kunnen toepassen en in welke situatie ze dat ook daadwerkelijk hebben gedaan.⁷ Door ook hierbij de vergelijking te maken tussen kinderen met ASS en kinderen zonder ASS, waardoor dus zichtbaar wordt of er een verschil is in het toepassen van

⁵ De vragenlijsten aan ouders, zoals beschreven in hoofdstuk 3, heb ik hierbij buiten beschouwing gelaten. Dit in verband met betrouwbaarheid. Daarbij hebben niet alle ouders de lijsten ingeleverd.

⁶ Zie grafiek 1 op pagina 20

⁷ Zie grafiek 2 op pagina 20

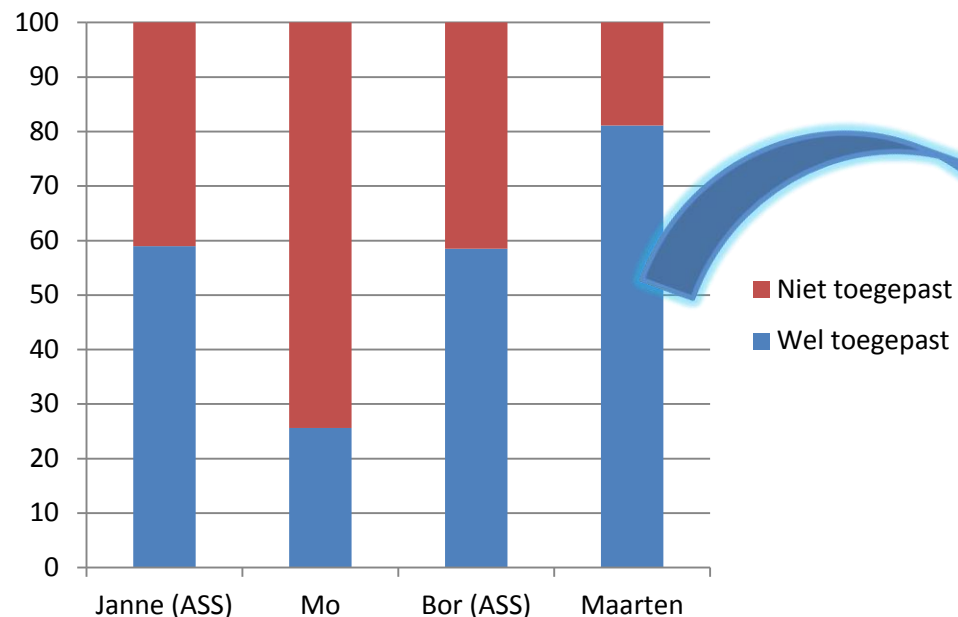
de vaardigheid in verschillende situaties, probeer ik antwoord te geven op deelvraag 3.

Tot slot heb ik de gegevens van deze twee grafieken samengevoegd tot één grafiek⁸ waarin ik een vergelijking maak tussen kinderen met en zonder ASS en gemiddeldes laat zien van het aantal keren dat de vaardigheid per situatie is toegepast. Ook deze grafiek draagt bij aan het antwoord op deelvraag 3 en uiteindelijk ook op de onderzoeksvraag.

Alle gegevens heb ik omgezet in procenten en verwerkt in de volgende drie grafieken:

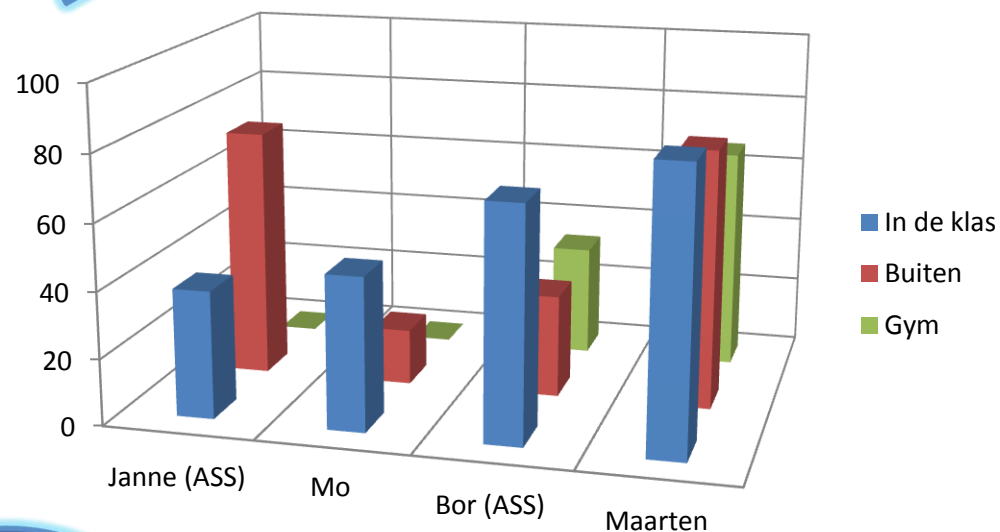
⁸ Zie grafiek 3 op pagina 21

Kids' Skills vaardigheid toegepast:



In de linker grafiek is te zien hoe vaak de kinderen de vaardigheid hebben toegepast in verhouding tot hoe vaak de vaardigheid toegepast had kunnen worden. Deze absolute cijfers zijn omgezet in percentages

Kids' Skills vaardigheid toegepast per situatie:

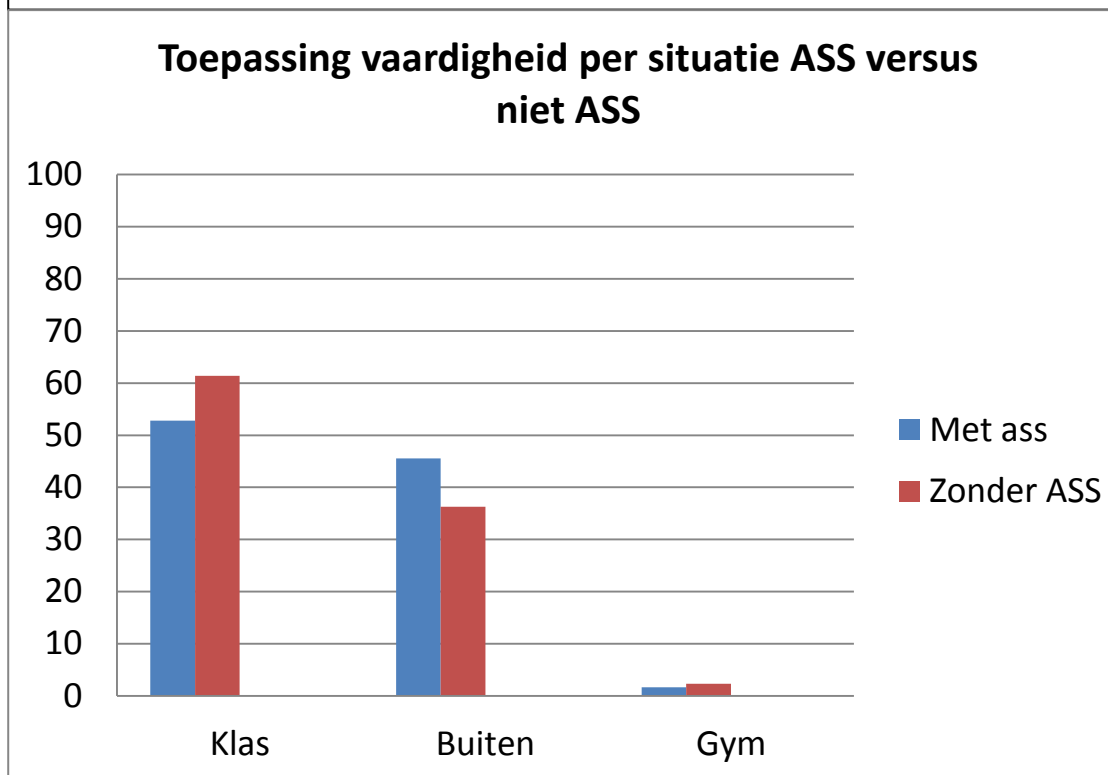


In de rechter grafiek is per leerling weergegeven in welke situatie de vaardigheid toegepast werd.

Grafiek 1: toepassing van de vaardigheid

Grafiek 2: toepassing van de vaardigheid per situatie

In onderstaande grafiek is een procentueel gemiddelde weergegeven van het aantal keren dat de vaardigheid per situatie is toegepast. Hierbij is de vergelijking gemaakt tussen leerlingen met ASS en leerlingen zonder ASS. Deze grafiek vormt de conclusie van de twee bovenstaande grafieken.



Grafiek 3: toepassing van de vaardigheid leerlingen met ASS in vergelijking tot leerlingen zonder ASS

Verklaring resultaten

In grafiek 1 valt het op dat alleen Maarten de vaardigheid al in ongeveer 75% van de gevallen toepast. Janne en Bor passen de vaardigheid in ongeveer 50% van de situaties toe. Mo in nog geen 20% van de situaties.

Daarbij is het interessant om te weten dat Janne en Mo dezelfde vaardigheid hebben geleerd, waarbij Janne ASS heeft en Mo niet. Bor en Maarten hebben niet dezelfde vaardigheid geleerd. Bor heeft ASS, Maarten niet.

Bij grafiek 2 valt het op dat Mo en Bor de vaardigheid beduidend vaker toepassen in de klas dan in andere situaties. Verder is het opvallend dat Janne de vaardigheid veel vaker toepast tijdens het buiten spelen dan in de klas. Bij Maarten is een redelijke verdeling te zien in de situaties waarin hij de vaardigheid toepast.

Bij grafiek 3 is te zien dat er geen heel groot verschil te zien is tussen de kinderen met ASS en zonder ASS. Daarbij valt op dat kinderen met ASS de vaardigheid vaker in de andere situatie toepassen dan de kinderen zonder ASS.

Wat verder interessant is om te weten is dat bij de interviews alle kinderen zelf een link hebben gelegd naar andere situaties zonder dat ik daarnaar gevraagd heb. Dit zou kunnen betekenen dat de kinderen zelf de transfer naar een andere situatie maken. Zo gaf Janne tijdens het eerste interview aan dat deze vaardigheid ook wel erg handig is voor thuis, daar zou ze er ook veel aan hebben. Ze koos zelf dan ook haar ouders als supporters.

Mo legde de link steeds vooral naar thuis. Hij gaf tijdens alle interviews aan dat het thuis al heel goed gaat met zijn vaardigheid. De ontwikkeling op school verliep wat minder soepel.

Bor gaf in het derde interview aan dat hij zelf vond dat het wel goed ging met de ontwikkeling van zijn vaardigheid. Hij gaf zelf aan dat hij het alleen nog vaker moet toepassen tijdens het buiten spelen en de gym.

Maarten gaf evenals Janne tijdens het eerste interview aan dat het een handige vaardigheid was ook voor thuis en koos ook zijn ouders als supporters.

De kinderen leggen dus zelf, zonder dat ik daar op heb aangestuurd, de link naar een andere situatie. Dit zou er op kunnen wijzen dat de kinderen, zowel met ASS als zonder ASS, zelf de transfer kunnen maken naar een andere situatie.

Hoofdstuk 5: Conclusies

In dit hoofdstuk geef ik antwoord op de deelvragen en tot slot ook op de onderzoeksvraag. In [hoofdstuk 4](#) zijn de deelvragen 2 en 3 al uitgebreid aan bod gekomen. In dit hoofdstuk verbind ik een conclusie aan de data analyse uit hoofdstuk 4.

Deelvraag 1 en 4 zijn deelvragen die te beantwoorden zijn vanuit de literatuur die ik beschreven heb ik [hoofdstuk 2](#).

5.1 Deelvraag 1: Hoe werkt Kids' Skills en wat vraagt dit van mij als leerkracht?

Om deze vraag te beantwoorden heb ik literatuurstudie gedaan en heb ik in praktijk gewerkt met de methode Kids' Skills. Mijn antwoord op deze vraag is dus gebaseerd op mijn eigen ervaringen en op de gebruikte literatuur.

Van een leerkracht vraagt het kennis van deze methode. Zonder kennis van de methode is het lastig om de stappen uit te voeren. De stappen lijken soms voor zich te spreken, toch heb ik bij de uitvoering van het praktijkonderzoek gemerkt dat het erg prettig is om te weten wat het doel van deze stappen is, zodat je daar ook gericht op kunt doorvragen bij de kinderen. Hierbij kan ter ondersteuning gebruik gemaakt worden van 'Mijn Kids' Skills vaardighedenboek' (Furman, 2009) en de 'Kids' Skills Ik kan het'-poster (Furman, z.j.).

Daarnaast vereist het oplossingsgerichte vaardigheden, zoals oplossingsgerichte gespreksvoering, waarbij er van uitgegaan wordt dat de cliënt de expert is. Wanneer men nog niet beschikt over oplossingsgerichte vaardigheden, zal men wellicht geneigd zijn op een probleemgerichte manier het probleem aan te pakken, wat niet strookt met de opvattingen van Furman (2011). Verder vraagt het gebruik van Kids' Skills in de klas ook organisatorische vaardigheden als de leerkracht zelf de individuele gesprekken met de kinderen wil voeren. Tijdens de uitvoering van mijn onderzoek heb ik gemerkt dat de gesprekken behoorlijk wat tijd kosten, zeker het eerste gesprek waarin het grootste deel van de stappen doorlopen wordt. Wanneer de leerkracht zelf de gesprekken voert, moet in die tijd iets georganiseerd worden voor de rest van de klas.

5.2 Deelvraag 2: Kan Kids' Skills aansluiten bij de onderwijsbehoeften van leerlingen met ASS, of zijn er aanpassingen nodig?

Deze vraag is deels te beantwoorden vanuit de literatuur en deels vanuit mijn praktijkonderzoek. Eerst beschrijf ik hier het antwoord vanuit de literatuur, gevolgd door het antwoord vanuit het praktijkonderzoek.

Door de zwakke centrale coherentie bij kinderen met ASS, zien kinderen met ASS de wereld fragmentarisch, wat problemen kan opleveren bij het maken van transfer naar een andere situatie (Baltussen, 2003). Daarnaast geeft Baltussen (2003) aan dat kinderen met ASS een andere cognitieve stijl hebben, wat ook problemen kan opleveren bij het maken van transfer. Verder wordt beschreven dat kinderen met ASS moeite hebben met verbeeldend spel, wat een probleem kan opleveren bij stap 11 van Kids' Skills, waarbij de vaardigheid in een rollenspel geoefend moet worden. Baltussen (2003) geeft aan dat de leerkracht de vaardigheid voor moet doen en dat de vaardigheid vervolgens in verschillende situaties geoefend dient te worden.

Vanuit de vergelijking die ik gemaakt heb in [hoofdstuk twee](#), tussen de stappen van Baltussen (2003) en Furman (2011) heb ik geconcludeerd dat er met de volgende zaken rekening gehouden dient te worden bij het gebruik van Kids' Skills bij kinderen met ASS:

- de aan te leren vaardigheid moet concreet en specifiek zijn;
- de aan te leren vaardigheid moet functioneel zijn;
- de leerkracht doet de vaardigheid voor, er wordt geen gebruik gemaakt van verbeeldend spel;
- de vaardigheid wordt door de leerlingen in verschillende situaties ingeoefend.

Vanuit mijn praktijkonderzoek maak ik de vergelijking tussen twee leerlingen met ASS en twee leerlingen zonder ASS. In dezelfde tijd hebben zij een vaardigheid aangeboden gekregen, waarbij Janne (met ASS) en Mo (zonder ASS) dezelfde vaardigheid hebben geleerd. Opvallend is dat Janne de vaardigheid beduidend vaker toepast dan Mo, wat zou betekenen dat Kids' Skills ook aansluit bij de onderwijsbehoeften van leerlingen met ASS. Als ik Bor (met ASS) en Maarten (zonder ASS) met elkaar vergelijk, is te zien dat zij de vaardigheid beiden in een deel van de gevallen toepassen, waarbij het percentage bij Bor lager ligt dan bij Maarten. De conclusie die ik daaruit trek is dat de leerling met ASS meer tijd nodig heeft om zich de vaardigheid eigen te maken.

Kids' Skills sluit aan bij de onderwijsbehoeften van kinderen met ASS, doch met de aanpassingen die hierboven puntsgewijs zijn weergegeven.

5.3 Deelvraag 3: Op welke wijze kan Kids' Skills zorgen voor de transfer van een aangeleerde vaardigheid bij een leerling met ASS?

Om deze deelvraag te beantwoorden heb ik literatuurstudie gedaan ([zie hoofdstuk twee](#)) en mijn onderzoek uitgevoerd.

Vanuit de literatuur wordt beschreven dat kinderen met ASS inderdaad moeite hebben met het maken van de transfer naar een andere situatie. Baltussen (2003) beschrijft dat bij kinderen met ASS, bij het aanleren van sociale vaardigheden, expliciet uitgelegd dient te worden dat de vaardigheid in meerdere situaties te gebruiken is. Daarbij zegt hij ook dat de vaardigheid ook in meerdere situaties geoefend dient te worden.

In mijn praktijkonderzoek heb ik dat niet gedaan, omdat ik juist wilde bekijken of de kinderen zelf de transfer kunnen maken. Opvallend was het dat in de interviews alle kinderen begonnen over een andere situatie, zonder dat ik erover was begonnen. Verder is er in grafiek 2 in [hoofdstuk 4](#) te zien dat er geen eenduidige conclusie te trekken is. Bij de twee kinderen met ASS (Janne en Bor) is te zien dat Bor de vaardigheid niet vaak toepast in een andere situatie, wat erop zou kunnen duiden dat hij de transfer niet kan maken, wat weer gekoppeld zou kunnen worden aan zijn ASS. Ware het niet dat bij Janne te zien is dat zij de vaardigheid overwegend toepast in andere situaties.

Bij Mo en Maarten (beide zonder ASS) had ik verwacht dat ze de transfer gemakkelijker zouden maken, dus dat zij de vaardigheid ongeveer evenveel per situatie toe zouden passen. Bij Maarten is dit wel het geval, maar bij Mo totaal niet. Gezien de uitslagen van mijn praktijkonderzoek kan ik dus geen conclusie trekken. Ik vind het belangrijk hierbij te vermelden dat het onderzoek is afgenomen op een REC-4 school. Dit houdt in dat de leerlingen zonder ASS ook stoornissen hebben die van invloed kunnen zijn op de uitslagen van het onderzoek.

Vanuit het literatuuronderzoek kan ik de conclusie trekken dat Kids' Skills, wanneer toegepast bij kinderen met ASS, als toevoeging nodig heeft dat er door de begeleider duidelijk de transfer gemaakt moet worden naar andere situaties. Dit moet benoemd, maar ook geoefend worden met de kinderen met ASS (Baltussen, 2003).

5.4 Deelvraag 4: Welke theorieën over ASS zouden van invloed kunnen zijn op de effectiviteit van Kids' Skills bij kinderen met ASS?

In hoofdstuk twee heb ik drie theorieën besproken die invloed zouden kunnen hebben op de effectiviteit van Kids' Skills bij kinderen met ASS. In deze paragraaf ga ik in op deze drie theorieën en hoe deze van invloed kunnen zijn. De drie theorieën zijn:

- de theory of mind;
- de centrale coherentie theorie;
- de executive functioning theory.

5.4.1 De theory of mind

De theory of mind houdt in dat kinderen (normaal vanaf hun vierde levensjaar) leren dat andere mensen andere gedachten en gevoelens kunnen hebben. Doordat ze hierin inzicht ontwikkelen, kunnen kinderen steeds meer rekening houden met de gedachten en gevoelens van anderen. Door een goed ontwikkelde theory of mind kunnen kinderen gedrag van de ander voorspellen. Bij mensen met ASS is de theory of mind niet of slecht ontwikkeld, waardoor kinderen met ASS moeite hebben met het voorspellen van gedrag.

Dit kan invloed hebben op de effectiviteit van Kids' Skills bij kinderen met ASS, met name bij het aanleren van sociale vaardigheden. Doordat kinderen met ASS een slecht ontwikkelde theory of mind hebben, handelen zij doorgaans vanuit hun eigen behoeften en houden weinig rekening met anderen (Delfos, 2008).

In mijn praktijk is dit onder andere terug te zien bij Bor. De vaardigheid die hij moest leren is op een rustige manier aan te geven wat er aan de hand is. Een kind waarbij de theory of mind wel goed ontwikkeld is, kan zelf goed bedenken dat het voor andere kinderen niet fijn is als hij heel hard gilt of met stoelen door de klas gooit. Op momenten dat Bor erg boos of gefrustreerd is, reageert hij vanuit zijn eigen behoeften. Hij wil dat het gaat zoals hij bedacht heeft en houdt dan geen rekening met de wil van de ander.

Door bij stap 3 (de voordelen onderzoeken) van Kids' Skills met de leerling veel voordelen te bedenken van de te leren vaardigheid, zal de leerling meer gemotiveerd zijn om de vaardigheid te leren. Daarnaast is het van belang dat de leerkracht veel voorbeelden laat zien van de voordelen van deze vaardigheid. Daarnaast kan het

effectief zijn om de leerling te laten zien wat er gebeurt als de vaardigheid niet toegepast wordt (Baltussen, 2003).

5.4.2 De centrale coherentie theorie

Deze theorie gaat er vanuit dat kinderen met ASS de wereld fragmentarisch zien en moeite hebben met het samenvoegen van details.

Deze theorie kan invloed hebben op de effectiviteit van Kids' Skills, doordat de aangeleerde vaardigheid niet als een opzichzelfstaand iets gezien moet worden, maar deze geïntegreerd dient te worden in het grotere geheel. Dat wil zeggen dat de leerling transfer moet maken van de situatie waarin de vaardigheid geleerd wordt, naar een andere situatie. Doordat kinderen met ASS een zwakke centrale coherentie hebben, zullen zij moeite hebben met het maken van die transfer naar een andere situatie dan de situatie waarin de vaardigheid is aangeleerd (Baltussen, 2003 en Delfos, 2008).

Dit is in mijn praktijk ook terug te zien bij Bor. In de oefensituatie kan Bor zelf bedenken, uitleggen en laten zien hoe hij de vaardigheid moet toepassen. Zodra emoties een rol spelen, reageert hij erg primair. Hij is dan niet in staat om de vaardigheid in het grotere geheel te integreren.

Voor Kids' Skills betekent dit dat bij stap 11 (het oefenen van de vaardigheid) gezorgd moet worden dat de vaardigheid in verschillende situaties geoefend wordt, zodat de leerkracht de leerling helpt bij het maken van de transfer naar een andere situatie.

5.4.3 De executive functioning theory

Deze theorie gaat over de executieve functies, die ervoor zorgen dat een kind de juiste oplossingsvaardigheid kan kiezen, gebruiken en evalueren. Bij kinderen met ASS zou dit ervoor kunnen zorgen dat ze moeite hebben met het plannen van hun gedrag.

Dit kan invloed hebben op de effectiviteit van Kids' Skills, doordat bij het aanleren van sociale vaardigheden een planmatig aspect zit. Een leerling moet van te voren bedenken dat hij zijn gedrag moet aanpassen om aan de vaardigheid te voldoen. Dit vereist dus de vaardigheid om eerst na te denken alvorens te handelen.

Dit is terug te zien in mijn praktijk bij Bor. Wanneer hij boos of gefrustreerd is, reageert hij vaak erg primair (huilen, gillen, met spullen gooien). Op het moment dat ik hem op zijn gedrag aanspreek, reageert hij vaak geschrokken en biedt direct zijn excuses aan. Dit zou erop kunnen wijzen dat het gedrag hem overkomt en hij hier zelf geen invloed op heeft. Hij heeft dus moeite met het plannen en reguleren van zijn gedrag (Baltussen, 2003 en Delfos, 2008).

Stap 12 van Kids' Skills (het aanbieden van geheugensteuntjes) zou leerlingen kunnen helpen bij het reguleren en plannen van het gedrag. Binnen Kids' Skills wordt gebruik gemaakt van de totemfiguur en een supportersgroep die de leerling hierbij kunnen helpen.

5.4.4 Conclusie

Samenvattend kan ik dus stellen dat de uitwerking van deze drie theorieën invloed hebben op de effectiviteit van Kids' Skills bij mensen met ASS. Gezien de vergelijking die ik gemaakt heb in hoofdstuk 2 tussen de stappen van Baltussen (2003) en Furman (2011) kan ik concluderen dat Kids' Skills wel effectief zal zijn bij kinderen met ASS, maar doordat kinderen met ASS gehinderd worden in hun ontwikkeling door bovenstaande theorieën, is het waarschijnlijk dat inoefenen van een (sociale) vaardigheid bij kinderen met ASS, meer tijd en oefening vereist dan bij een kind zonder ASS.

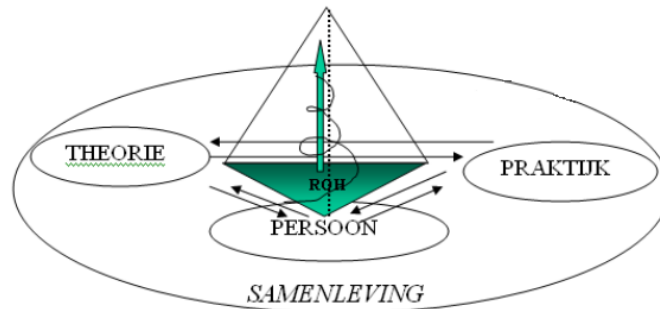
5.5 Onderzoeksvraag: Kunnen kinderen met ASS de door middel van Kids' Skills aangeleerde vaardigheid toepassen in een andere situatie dan in de klas?

Het antwoord op deze vraag is dat kinderen met ASS dit kunnen, doch wanneer er een aantal kleine aanpassingen gemaakt worden in het stappenplan van Kids' Skills. Deze aanpassingen zijn eerder beschreven in de theoretische onderbouwing ([hoofdstuk 2.4](#)). Baltussen (2003) beschrijft een aantal aspecten waar rekening mee gehouden dient te worden bij het aanleren van sociale vaardigheden bij personen met ASS. De vaardigheid moet concreet, specifiek en functioneel zijn. De voornaamste aanpassing is dat de leerkracht de leerling moet helpen om de transfer te maken naar andere situaties. Dit door de vaardigheid met de leerling in verschillende situaties te oefenen. De vaardigheid moet in 'echte' situaties geoefend worden, omdat kinderen met ASS moeite hebben met 'doen-alsof-situaties'. Het is van belang dat de te leren vaardigheid gerelateerd is aan dagelijkse situaties of activiteiten. Daarnaast is het van belang dat de leerkracht laat zien hoe de vaardigheid toegepast dient te worden. Zo ziet de leerling direct wat het effect is van de juist toegepaste vaardigheid. Dit zal de leerling motiveren om de vaardigheid te leren (Baltussen, 2003).

Hoofdstuk 6: Evaluatie onderzoek

In dit hoofdstuk schrijf ik een evaluatie over de uitvoering van dit onderzoek.

Daarnaast zal ik reflecteren op mijn eigen handelen en functioneren. Hierbij maak ik gebruik van het triade-model:



Evaluatie

Ik ben met veel plezier begonnen aan dit onderzoek. Ik vond het onderwerp wat ik had gekozen heel interessant. Daarbij wilde ik heel graag gaan werken met Kids' Skills en dit was een goede manier om dat ook echt te gaan doen. Waar ik tegenaan liep tijdens het onderzoek was, dat ik op een gegeven moment ging beseffen dat het onderzoek niet erg betrouwbaar is, doordat ik een te kleine groep kinderen heb gebruikt en doordat alle kinderen één of meerdere stoornissen hebben. Maar door het doel voor ogen te houden, een praktijkonderzoek wat de situatie op mijn praktijkschool verbetert, heb ik toch steeds weer met goede motivatie verder kunnen werken aan dit onderzoek. Ik heb gedurende de uitvoering van dit onderzoek steeds het gevoel gehad dat ik in ontwikkeling was. Ik heb veel geleerd, wat zeker heeft bijgedragen aan mijn verdere professionalisering.

Wat ik erg fijn vond tijdens dit onderzoek, was dat ik niet afhankelijk was van anderen. Ik heb geen gebruik gemaakt van enquêtes, waardoor ik niet heb hoeven wachten op andere mensen. Dat heb ik ervaren als een groot voordeel. Doordat ik zelf de leerkracht van deze groep ben, heb ik het praktijkgedeelte van het onderzoek goed kunnen uitvoeren. Dat was erg prettig.

Vooraf had ik een strakke planning gemaakt. In het begin leek het er even op dat het onhaalbaar zou zijn om die planning te volgen, maar uiteindelijk is me dat toch gelukt, waardoor ik niet veel tijdsdruk heb ervaren. Wat ik lastig vond, was dat ik op een gegeven moment moest beginnen met het praktijk gedeelte, terwijl mijn onderzoeksmethodologie nog niet helemaal kloppend was. Dit leverde mij wel stress

op, want als de onderzoeksmethodologie niet goedgekeurd zou worden, zou ik niet de juiste data verzameld hebben. Uiteindelijk is ook dit allemaal goed gekomen. Tijdens de uitvoering van dit onderzoek heb ik veel gehad aan mijn critical friends, die mij steeds geholpen hebben door scherpe feedback en goede kritische vragen te stellen. Ook voor advies kon ik bij hen terecht. Deze manier van werken vond ik erg prettig.

Ik vind het jammer dat het qua praktijkgedeelte niet veel informatie heeft opgeleverd. De kindfactoren (de andere stoornissen van deze kinderen) hebben veel effect gehad op de uitkomst. Het lijkt me interessant om dit onderzoek uit te voeren met een grotere groep kinderen, waarbij de kinderen zonder ASS ook geen andere stoornissen hebben die van invloed zijn op de uitkomst.

Wel ben ik blij dat het theoretisch gedeelte veel informatie heeft opgeleverd, waardoor ik toch antwoord heb kunnen geven op de onderzoeksvraag.

Reflectie

Ik heb van het uitvoeren van dit onderzoek erg veel geleerd. Zowel qua theorie als praktijk. Ook ben ik er als persoon veel door gegroeid.

Toen ik begon aan deze opleiding, had ik verwacht dat we vooral veel psychopathologie zouden krijgen. Dit leek me erg interessant. Vooral autisme is een onderwerp waar ik erg in geïnteresseerd ben. Helaas kwam psychopathologie maar weinig terug in deze opleiding. Om toch te leren wat ik graag wilde leren, heb ik gekozen voor dit onderwerp voor dit meesterstuk. Daarnaast heb ik tijdens deze opleiding kennis gemaakt met 'oplossingsgericht werken', wat me erg aanspreekt. Ook hier wilde ik graag meer van leren. Dit zorgde voor de combinatie van autisme met oplossingsgericht werken.

Ik heb veel geleerd tijdens het schrijven van dit meesterstuk. Ik vond de drie theorieën over autisme zoals beschreven in hoofdstuk twee erg interessant. Ik was hier deels al mee bekend, maar ben nu echt in de informatie gedoken. Ik heb hier veel profijt van tijdens mij werk. Ik begrijp de leerlingen met autisme beter en kan beter inspelen op hun behoeften. Ook aan de informatie over Kids' Skills heb ik veel gehad. Ik heb niet alleen veel gelezen over Kids' Skills, maar ook over oplossingsgericht werken. Daarnaast heb ik ook twee modules gevolgd over oplossingsgericht werken. Ik heb er veel van geleerd. Ik moet nog veel leren over oplossingsgericht werken, vooral veel oefenen, want de oplossingsgerichte gespreksvoering vind ik nog erg lastig. Het vaste stappenplan van Kids' Skills heeft mij veel houvast gegeven. Ik vind het een fijne methode om mee te werken en de kinderen in mijn klas zijn er erg enthousiast over.

Het praktijkonderzoek vond ik erg interessant. Ik heb veel geleerd van het opzetten en uitvoeren van het onderzoek. Door de uitvoering van dit onderzoek is mijn manier van lesgeven, mijn rol als leerkracht veranderd. De verandering in denken, zoals die beschreven is door Furman (2011), waarbij je uitgaat van nog niet geleerde vaardigheden in plaats van problemen, zorgen ervoor dat ik op een andere manier aankijk tegen de 'problemen' van kinderen. Dit zorgt ervoor dat problemen niet onoverkomelijk lijken, maar ze zijn veranderbaar. Het kost tijd, maar kinderen kunnen vaardigheden leren, waardoor het probleem zal verminderen. Dit in combinatie met de informatie die ik heb gelezen over autisme, zorgt ervoor dat mijn manier van handelen veranderd is. De inzichten die ik heb gekregen door de informatie,

bijvoorbeeld de drie theorieën die ik beschreven heb ik hoofdstuk twee, zorgen ervoor dat ik op een andere manier omga met de leerlingen met autisme in mijn klas. Ik probeer situaties meer uit te leggen. Ik probeer de leerlingen meer voor te bereiden op veranderingen. Ik snap nu beter waarom deze kinderen problemen hebben met veranderingen en met het begrijpen van sociale situaties.

Als persoon heeft dit onderzoek me veel opgeleverd. Ik heb veel geleerd van de literatuurstudie, wat ik erg interessant vond. Daarnaast heb ik veel geleerd van het uitvoeren van het onderzoek. Als persoon ben ik gegroeid. Ik heb geleerd om te werken met Kids' Skills, waardoor ik de kinderen op een andere, oplossingsgerichte, manier benader. Ik merk dat ik meer open sta en dat ik nog meer het positieve van personen en situaties zie. Problemen zijn er om opgelost te worden en ik merk dat dit steeds beter lukt.

Literatuurlijst

- American Psychiatric Association. (2000) *Diagnostic and statistical manual of mental disorders, fourth edition*. Washington, DC: American Psychiatric Association
- Baltussen, M; Clijssen, A; Leenders, Y. (2003) *Leerlingen met ASS in de klas, een praktische gids voor leerkrachten en intern begeleiders*. 's Hertogenbosch: Landelijk Netwerk ASS
- Cauffman, L; Dijk, D. J. van. (2009) *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Boom onderwijs
- Delfos, M.; Gottmer, M. (2008) *Leven met autisme*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum
- Furman, B.(2011). *Kids' Skills, op speelse wijze vaardigheden ontwikkelen bij kinderen*. Amsterdam: Boom/Nelissen.
- Furman, B. (2009). *Mijn Kids' Skills vaardighedenboek*. Huizen: Uitgeverij Pica.
- Furman, B. (Z.j.) *'Kids' Skills Ik kan het'-poster*. Huizen: Uitgeverij Pica.
- Harinck, F. (2010) *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- Haxe, M.; Nijboer, K.; Velderman, H. (2010) *Kinderen met ernstige problemen, standaarden voor de praktijk in het onderwijs*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- Jong, P. de; Berg, I. K. (2010). *De kracht van oplossingen, handwijzer voor oplossingsgerichte gesprekstherapie*. Amersfoort: Drukkerij Wilco
- Kallenberg, T.; Koster, B.; Onstenk, J.; Scheepsmma, W. (2010) *Ontwikkeling door onderzoek, een handreiking voor leraren*. Baarn/Utrecht/Zuthpen: ThiemeMeulenhoff.
- Nijs, P.F.A. de; Verheij, F; Vlutters, J.L; Gelderblom, I.L. (2004) *Ontwikkeling langs de levenslijnen*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Pameijer, N.; Beukering, T; Lange, S de. (2011) *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam*. Den Haag: Acco.
- Zeevalking, M.A. (2000) *ASS: hoe te verstaan, hoe te begeleiden?* Schiedam: Bohn Stafleu Van Loghum

Bijlagen

Bijlage 1: Vragenlijsten ouders

In deze bijlage vindt u de vragenlijsten voor de ouders. Dit is per leerling een vragenlijst die voorafgaand aan het onderzoek wordt ingevuld en een vragenlijst die na afloop van het onderzoek wordt ingevuld.

Vragenlijst omtrent de methode Kids' Skills

Naam van de leerling: Bor

De te leren vaardigheid: Bor geeft op een rustige toon aan wat er aan de hand is.

1. Is deze vaardigheid ook relevant in de thuissituatie?

Ja: 0 Nee: 0

2. Ziet u thuis ook de boosheid en frustratie bij Bor, wanneer hij zich niet begrepen voelt, of wanneer iets anders gaat dan hij had gewild?

Ja: 0 Nee: 0

3. Zo ja, hoe vaak komt dit ongeveer voor per week?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

4. Hoe ziet de boosheid of frustratie er thuis uit?

.....
.....
.....
.....
.....

Vragenlijst omtrent de methode Kids' Skills

Naam van de leerling: Bor

De te leren vaardigheid: Bor geeft op een rustige toon aan wat er aan de hand is.

1. Ziet u verandering in het gedrag van Bor met betrekking tot de geleerde vaardigheid?

Ja: 0 Nee: 0

Zo ja, hoe reageert hij nu in voor hem moeilijke situaties?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Heeft Bor het thuis gehad over de te leren vaardigheid?

Zo ja, wat zei hij er dan over?

.....

.....

.....

.....

.....

Vragenlijst omtrent de methode Kids' Skills

Naam van de leerling: Janne

De te leren vaardigheid: Janne onderhandelt met andere kinderen over wat ze gaan spelen, waarbij zij ook meegaat in de wens van de ander.

1. Is deze vaardigheid ook relevant in de thuissituatie?

Ja: 0 Nee: 0

2. Ziet u thuis ook het bepalende gedrag van Janne in momenten van samenspel?

Ja: 0 Nee: 0

3. Zo ja, hoe vaak komt dit ongeveer voor per week?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. Hoe ziet dit bepalende gedrag er thuis uit?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Vragenlijst omtrent de methode Kids' Skills

Naam van de leerling: Janne

De te leren vaardigheid: Janne onderhandelt met andere kinderen over wat ze gaan spelen, waarbij zij ook meegaat in de wens van de ander.

1. Ziet u verandering in het gedrag van Janne met betrekking tot de geleerde vaardigheid?

Ja: 0 Nee: 0

Hoe verloopt het samenspel nu?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Heeft Janne het thuis gehad over de te leren vaardigheid?

Zo ja, wat zei zij er dan over?

.....

.....

.....

.....

.....

Vragenlijst omtrent de methode Kids' Skills

Naam van de leerling: Mo

De te leren vaardigheid: Mo gaat met andere kinderen in overleg over wat ze gaan spelen, waarbij hij ook meegaat in de wens van de ander.

1. Is deze vaardigheid ook relevant in de thuissituatie?

Ja: 0 Nee: 0

2. Ziet u thuis/op het OCB ook het bepalende gedrag van Mo in momenten van samenspel?

Ja: 0 Nee: 0

3. Zo ja, hoe vaak komt dit ongeveer voor per week?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

4. Hoe ziet dit bepalende gedrag er thuis/ op het OCB uit?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Vragenlijst omtrent de methode Kids' Skills

Naam van de leerling: Mo

De te leren vaardigheid: Mo gaat met andere kinderen in overleg over wat ze gaan spelen, waarbij hij ook meegaat in de wens van de ander.

1. Ziet u verandering in het gedrag van Mo met betrekking tot de geleerde vaardigheid?

Ja: 0 Nee: 0

Hoe verloopt het samenspel nu?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Heeft Mo het thuis gehad over de te leren vaardigheid?

Zo ja, wat zei hij er dan over?

.....

.....

.....

.....

.....

Vragenlijst omtrent de methode Kids' Skills

Naam van de leerling: Maarten

De te leren vaardigheid: Maarten vertelt meerder keren per dag wat er goed is gegaan

1. Is deze vaardigheid ook relevant in de thuissituatie?

Ja: 0 Nee: 0

2. Ziet u thuis ook negatieve/onzekere gedrag van Maarten?

Ja: 0 Nee: 0

3. Zo ja, hoe vaak komt dit ongeveer voor per week?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

4. Hoe ziet dit onzekere gedrag er thuis uit?

.....
.....
.....
.....

Vragenlijst omtrent de methode Kids' Skills

Naam van de leerling: Maarten

De te leren vaardigheid: Maarten durft fouten te maken.

1. Ziet u verandering in het gedrag van Maarten met betrekking tot de geleerde vaardigheid?

Ja: 0 Nee: 0

Is Maarten positiever over zichzelf?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

2. Heeft Maarten het thuis gehad over de te leren vaardigheid?

Zo ja, wat zei hij er dan over?

.....
.....
.....
.....
.....

Bijlage 2: Data

In onderstaande pagina's staan de observaties kort weergegeven. Hierbij is gekeken of de vaardigheid aan bod is gekomen, of de vaardigheid juist is toegepast en in welke situatie dit was.

Data Bor:

Bor:	Vaardigheid aan bod geweest:	Juist toegepast:	Situatie:
vr 23 maart			
Ochtend			
pauze	ja	ja	klas
Middag			
pauze	ja	nee	buiten spelen
Middag	ja	nee	tekenen
ma 26			
Ochtend			
pauze	ja	ja	klas
Middag			
pauze	ja	nee	knutselles
Middag	ja	nee	buiten spelen
di 27			
Ochtend			
pauze	ja	ja	klas
Middag			
pauze	ja	nee	klas
Middag	ja	ja	klas
wo 28			
Ochtend	ja	ja	klas

pauze			
Middag			
pauze	ja	ja	klas
do 29			
Ochtend			
pauze	ja	ja	klas
Middag			
pauze	ja	ja	klas
Middag	ja	nee	gym
vr 30			
Ochtend			
pauze	ja	ja	klas
Middag			
pauze	ja	ja	klas
Middag	ja	nee	klas (tekenen)
ma 2 april			
Ochtend			
pauze	ja	ja	klas
Middag			
pauze	ja	nee	buiten
Middag	ja	nee	buiten
di 3			
Ochtend			
pauze	ja	nee	klas
Middag			
pauze	ja	ja	buiten

Middag	ja	nee	buiten
--------	----	-----	--------

wo 4

Ochtend			
pauze	ja	nee	buiten

Middag			
pauze	ja	ja	klas

do 5

Ochtend			
pauze	ja	ja	klas

Middag			
pauze	ja	nee	klas

Middag	ja	nee	gym
--------	----	-----	-----

di 10

Ochtend			
pauze	ja	ja	klas

Middag			
pauze	ja	nee	buiten

Middag	ja	nee	klas
--------	----	-----	------

wo 11

Ochtend			
pauze	ja	ja	klas

Middag			
pauze	ja	ja	buiten

do 12

Ochtend			
pauze	ja	ja	klas
Middag			
pauze	ja	nee	buiten
Middag	ja	ja	klas
vr 13			
Ochtend			
pauze	ja	ja	klas
Middag			
pauze	ja	ja	buiten
Middag	ja	ja	klas
ma 16			
Ochtend			
pauze	ja	ja	klas
Middag			
pauze	ja	nee	buiten
Middag	ja	nee	klas
di 17			
Ochtend			
pauze	ja	ja	klas
Middag			
pauze	ja	nee	klas
Middag	ja	nee	klas
wo 18			
Ochtend			
pauze	ja	ja	klas
Middag	ja	ja	buiten

pauze

do 19
Ochtend

pauze ja ja klas

Middag

pauze ja nee klas

Middag ja ja gym

vr 20
Ochtend

pauze ja ja klas

Middag

pauze ja ja klas

Middag ja ja klas

Totaal = 53 (100%)

ja: 31 =
58,49%
nee: 22 =
41,51%

klas 26x goed, 11x slecht
buiten 4x goed, 9x slecht
gym 1x goed 2 x
slecht

Totaal in de klas: 37 =
100%

Aantal goed: 26 = 70,27%

Totaal aantal buiten: 13 =
100%

Aantal goed: 4 = 30,77%

Totaal aantal gym: 3 =
100%

Aantal goed: 1 = 33,34%

Van het totaal
(31)

26x in de klas = 83,87%
4x buiten =
12,90%
1x gym =
3,23%

Data Maarten:

Maarten:	Vaardigheid aan bod:	Juist toegepast:	Situatie:		
vr 23 maart				Voorgekomen: 53x = 100%	Van het totaal aantal go (43)
Ochtend				Goed gegaan: 43x = 81,13%	
pauze	ja	ja	klas	Niet goed gegaan: 10x = 18,87%	27x in de klas = 62,79%
Middag					
pauze	ja	ja	buiten		14x buiten = 32,56%
Middag	ja	ja	klas		2x bij de gym = 4,65%
				In de klas: 32 x = 100%	
ma 26				Daarvan ging goed: 27x = 84,38	
Ochtend					
pauze	ja	ja	klas		
Middag					
pauze	ja	nee	buiten	Buiten: 18x = 100%	
Middag	ja	ja	klas	Daarvan ging goed: 14x = 77,78	
di 27					
Ochtend				Gym: 3x = 100%	
pauze	ja	ja	klas	Daarvan ging goed: 2x = 66,67	
Middag					
pauze	ja	nee	buiten		
Middag	ja	ja	klas		
wo 28					
Ochtend					
pauze	ja	ja	klas		

Middag pauze	ja	ja	buiten
do 29 Ochtend pauze	ja	nee	klas
Middag pauze	ja	ja	klas
Middag	ja	ja	gym
vr 30 Ochtend pauze	ja	ja	klas
Middag pauze	ja	ja	buiten
Middag	ja	ja	klas
ma 2 april Ochtend pauze	ja	nee	klas
Middag pauze	ja	ja	buiten
Middag	ja	ja	klas
di 3 Ochtend pauze	ja	ja	klas
Middag pauze	ja	ja	klas
Middag	ja	ja	buiten

wo 4			
Ochtend			
pauze	ja	nee	klas
Middag			
pauze	ja	ja	buiten

do 5			
Ochtend			
pauze	ja	ja	klas
Middag			
pauze	ja	nee	buiten
Middag	ja	ja	gym

di 10			
Ochtend			
pauze	ja	ja	klas
Middag			
pauze	ja	ja	buiten
Middag	ja	ja	klas

wo 11			
Ochtend			
pauze	ja	nee	buiten
Middag			
pauze	ja	ja	klas

do 12

Ochtend			
pauze	ja	ja	klas
Middag			
pauze	ja	ja	buiten
Middag	ja	nee	gym
vr 13			
Ochtend			
pauze	ja	ja	klas
Middag			
pauze	ja	ja	buiten
Middag	ja	ja	klas
ma 16			
Ochtend			
pauze	ja	ja	klas
Middag			
pauze	ja	ja	klas
Middag	ja	ja	buiten
di 17			
Ochtend			
pauze	ja	ja	klas
Middag			
pauze	ja	nee	klas
Middag	ja	ja	buiten
wo 18			
Ochtend		ja	klas
pauze	ja	ja	buiten
Middag	ja	ja	klas

pauze

do 19

Ochtend

pauze	ja	nee	klas
-------	----	-----	------

Middag			
--------	--	--	--

pauze	ja	ja	buiten
-------	----	----	--------

Middag	ja	ja	klas
--------	----	----	------

vr 20

Ochtend

pauze	ja	ja	klas
-------	----	----	------

Middag			
--------	--	--	--

pauze	ja	ja	buiten
-------	----	----	--------

Middag	ja	ja	klas
--------	----	----	------

Totaal = 53
(100%)

Data Mo:

Mo:	Vaardigheid aan bod:	Juist toegepast:	Situatie:		
vr 23 maart				Voorgekomen 39x = 100%	Van het totaal aantal goed (10)
Ochtend				Goed gegaan: 10x =	
pauze	ja	nee	buiten	25,64%	6x in de klas = 60%
Middag				Niet goed gegaan: 29x =	
pauze	ja	ja	buiten	74,36%	4x buiten = 40%
Middag	nee	x			0x met gym
ma 26				Totaal in de klas: 13x =	
Ochtend				100%	
pauze	ja	nee	buiten	Klas: 6x goed gegaan=	
Middag				46,15%	
pauze	ja	nee	buiten		
Middag	nee	x		Totaal buiten: 24 x	
				Buiten: 4x goed gegaan = 16,67%	
di 27					
Ochtend					
pauze	ja	nee	buiten		
Middag					
pauze	ja	nee	klas	Totaal Gym: 2x	
Middag	nee	x		Goed gegaan: 0x = 0%	
wo 28					
Ochtend					
pauze	ja	ja	buiten		
Middag					
pauze	nee	x			

do 29			
Ochtend			
pauze	ja	nee	klas
Middag			
pauze	ja	ja	buiten
Middag	ja	nee	gym
vr 30			
Ochtend			
pauze	ja	nee	buiten
Middag			
pauze	ja	ja	klas
Middag	ja	nee	klas
ma 2 april			
Ochtend			
pauze	ja	nee	buiten
Middag			
pauze	ja	ja	buiten
Middag	nee	x	
di 3			
Ochtend			
pauze	ja	nee	buiten
Middag			
pauze	ja	nee	klas
Middag	nee	x	
wo 4			
Ochtend	ja	nee	buiten

pauze			
Middag			
pauze	nee	x	
do 5			
Ochtend			
pauze	ja	nee	buiten
Middag			
pauze	ja	ja	klas
Middag	nee	x	
di 10			
Ochtend			
pauze	ja	nee	buiten
Middag			
pauze	ja	nee	buiten
Middag	ja	ja	klas
wo 11			
Ochtend			
pauze	ja	nee	buiten
Middag			
pauze	nee	x	
do 12			
Ochtend			
pauze	ja	nee	buiten
Middag			
pauze	ja	ja	klas

Middag	nee	x	
vr 13			
Ochtend			
pauze	ja	nee	buiten
Middag			
pauze	ja	ja	klas
Middag	nee	x	
ma 16			
Ochtend			
pauze	ja	nee	buiten
Middag			
pauze	ja	nee	klas
Middag	nee	x	
di 17			
Ochtend			
pauze	ja	nee	buiten
Middag			
pauze	ja	nee	buiten
Middag	nee	x	
wo 18			
Ochtend			
pauze	ja	nee	buiten
Middag			
pauze	nee	x	
do 19			

Ochtend			
pauze	ja	ja	klas
Middag			
pauze	ja	nee	buiten
Middag	ja	nee	gym

vr 20			
Ochtend			
pauze	ja	nee	buiten
Middag			
pauze	ja	nee	klas
Middag	ja	nee	klas

39x voorgekomen

Data Janne:

Janne:	Vaardigheid aan bod:	Juist toegepast:	Situatie:		
vr 23 maart					
Ochtend					
pauze	ja	ja	buiten	Voorgekomen 39x = 100%	
Middag				Goed gegaan: 23x =	
pauze	ja	nee	buiten	58,97%	
				Niet goed gegaan: 16x =	
Middag	nee			41,03%	Van het aantal keer goed gegaan (23)
					5x in de klas = 21,74%
ma 26				Totaal in de klas: 13x	18 x met buiten spelen = 78,26%
Ochtend				Goed gegaan: 5x =	
pauze	ja	ja	buiten	38,46%	0x met gym
Middag					
pauze	ja	ja	buiten		
Middag	nee			Totaal buiten: 24x	
				Goed gegaan: 18x= 75%	
di 27					
Ochtend					
pauze	ja	nee	buiten		
Middag					
pauze	ja	nee	klas	Totaal Gym: 2x	
Middag	nee			Goed gegaan: 0x = 0%	
wo 28					
Ochtend					
pauze	ja	ja	buiten		
Middag					
pauze	nee				
Middag					

do 29			
Ochtend			
pauze	ja	nee	klas
Middag			
pauze	ja	nee	buiten
Middag	ja	nee	gym
vr 30			
Ochtend			
pauze	ja	ja	buiten
Middag			
pauze	ja	ja	klas
Middag	ja	nee	klas
ma 2 april			
Ochtend			
pauze	ja	ja	buiten
Middag			
pauze	ja	nee	buiten
Middag	nee		
di 3			
Ochtend			
pauze	ja	ja	buiten
Middag			
pauze	ja	nee	klas
Middag	nee		
wo 4			
Ochtend	ja	nee	buiten

pauze
Middag
pauze
Middag

nee

do 5
Ochtend
pauze
Middag
pauze
Middag

ja

ja

buiten

ja

nee

klas

ja

di 10
Ochtend
pauze
Middag
pauze
Middag

ja

ja

buiten

ja

nee

buiten

nee

ja

klas

wo 11
Ochtend
pauze
Middag
pauze
Middag

ja

ja

buiten

nee

do 12
Ochtend
pauze
Middag
pauze

ja

ja

buiten

ja

nee

klas

Middag	nee		
vr 13			
Ochtend			
pauze	ja	ja	buiten
Middag			
pauze	ja	nee	klas
Middag	nee		
ma 16			
Ochtend			
pauze	ja	ja	buiten
Middag			
pauze	ja	ja	klas
Middag	nee		
di 17			
Ochtend			
pauze	ja	ja	buiten
Middag			
pauze	ja	ja	buiten
Middag	nee		
wo 18			
Ochtend			
pauze	ja	ja	buiten
Middag			
pauze	nee		
Middag	nee		
do 19			

Ochtend			
pauze	ja	nee	klas
Middag			
pauze	ja	ja	buiten
Middag	ja	nee	gym

vr 20			
Ochtend			
pauze	ja	ja	buiten
Middag			
pauze	ja	ja	klas
Middag	ja	ja	klas

39x voorgekomen