

1 Inleiding

In het dagelijks leven hoor je steeds meer over autisme (Autistisch Spectrum Stoornis, ook wel ASS). Er worden steeds meer mensen gediagnosticeerd met een vorm van ASS.

Ook op het MKD (medisch kinderdag verblijf) in Rijssen waar ik stage heb gelopen is dit het geval. Dit MKD valt onder Trias jeugdhulp en heeft 2 groepen met ieder ongeveer 8 kinderen (de meeste in de leeftijd tussen de 3 en de 5 jaar). Ik heb hier van september 2007 tot juni 2008 stage gelopen. Ik heb voor deze stage gekozen omdat de leeftijd van de kinderen mij erg aanspreekt en ik het interessant en leerzaam vind om met kinderen met een stoornis te werken. Daarnaast kwam de locatie van het MKD mij goed uit (Rijssen ligt in de buurt van Almelo) omdat ik graag naar het oosten van het land wilde verhuizen want mijn vriend woont daar.

Op het MKD zijn veel kinderen waarbij vermoed wordt dat ze een vorm van ASS hebben of hier al voor zijn gediagnosticeerd. Ik heb in de eerste paar maanden van mijn stage gemerkt dat er veel wordt gedaan om de kinderen met ASS te stimuleren in hun ontwikkeling, bijvoorbeeld door middel van persoonlijke leerkaarten en een sova-training (sociale vaardigheidstraining). Vaak lag en ligt de nadruk op de sociale ontwikkeling. Dit is het geval omdat de sociale ontwikkeling een van de onderwerpen is waar kinderen met ASS veel moeite bij hebben. Wat ik merkte was dat kinderen met ASS veel gestimuleerd worden om aan de sociale ontwikkeling te werken, maar aan de andere kant had ik het gevoel dat er nog meer uitgehaald kan worden. Om dit op een leuke manier aan te bieden kan dit, naar mijn idee, het beste gedaan worden met spelmateriaal.

Daarom wil ik mijn onderzoek richten op spelmateriaal dat bijdraagt aan het ontwikkelen van sociale vaardigheden bij kinderen van 3-5 jaar met ASS op het MKD.

Vragen die ik mijzelf eerst stel voordat ik antwoord ga geven op deze grote vraag zijn: *Hoe verloopt nu eigenlijk de normale sociale ontwikkeling van kinderen tussen de 3 en de 5 jaar? Wat houdt ASS precies in? Hoe verloopt de sociale ontwikkeling bij kinderen met ASS? Met behulp van welk spelmateriaal kan je de sociale ontwikkeling optimaal stimuleren?* Deze vragen ga ik in mijn literatuurgedeelte uitwerken.

Daarnaast ga ik een koppeling maken naar de praktijk. Dit ga ik doen door middel van een enquête voor de pedagogisch medewerkers van alle MKD's van Trias jeugdhulp (dit zijn er in totaal 13). Op deze manier wil ik kijken wat er op het MKD aanwezig is qua spelmateriaal om de sociale ontwikkeling bij kinderen met ASS van 3-5 jaar te stimuleren en hoe de pedagogisch medewerkers hiermee omgaan. *Maken zij regelmatig gebruik van dit materiaal? Gaan zij verder dan alleen het voorlezen van een boek?* Ik ben erg benieuwd wat hiervoor aanwezig is, waar de medewerkers op het MKD mee werken en waar zij nog vraag naar hebben.

Tenslotte, ga ik een advies uitbrengen naar de pedagogisch medewerkers over welk spelmateriaal aangeschaft kan worden of anders gebruikt kan worden en hoe ze dit in hun dagelijkse gebruik optimaal aan kunnen bieden. Laatstgenoemde ga ik doen

door aan te geven wat de verschillen zijn tussen de literatuur over sociale ontwikkeling en de werkwijze van de pedagogisch medewerkers op dit gebied.

2 De sociale ontwikkeling

Eerst zal ik in dit hoofdstuk uiteenzetten *wat ik versta onder de sociale ontwikkeling*. Dit begrip is namelijk niet voor iedereen hetzelfde. Om verwarring te voorkomen zal ik een omschrijving van het begrip *sociale ontwikkeling* geven zoals ik er tegenaan kijk. Daarnaast zal ik kijken naar een theorie die betrekking heeft op deze sociale ontwikkeling en daar een eigen kijk op proberen te formuleren. Op deze manier wordt duidelijk wat hoe normale sociale ontwikkeling er uit ziet.

2.1 Begripsomschrijving

Het proces waarbij een kind steeds zelfstandiger gaat deelnemen aan de gemeenschap waartoe het kind behoort (denk hierbij aan de omgang, gewoonten en waarden die gebruikelijk zijn voor deze gemeenschap) wordt de 'sociale ontwikkeling' genoemd (Kohnstam, 2002, blz 385). Deze gemeenschap is voor iedereen anders. Ieder kind groeit op in zijn eigen/persoonlijke wereld en leert dus op een andere manier om te gaan met gewoonten en waarden. Toch is de sociale ontwikkeling in grote lijnen voor ieder kind hetzelfde. Ieder kind beschikt bijvoorbeeld al op heel jonge leeftijd een zekere sociale kennis. Al snel zijn een aantal gedragingen zichtbaar, zoals: empatisch, agressief, seksestereotiep en schuldbewust gedrag.

Een voorwaarde om tot besef van de sociale omgeving te komen is de eigen 'ik' van je omgeving het kunnen onderscheiden, ook wel het zelfbeeld of zelfconcept genoemd (Roediger e.a., 2003, blz. 399). Andere belangrijke punten bij de sociale ontwikkeling zijn sociale cognitie en prosociaal gedrag (Roediger e.a., 2002, blz. 725).

Onder sociale cognitie wordt verstaan: het denken over gevoelens, gedachten en intenties van anderen en het denken over de ander als persoon. Onder prosociaal gedrag wordt verstaan: gedrag waarbij andermans belang voorop staat. Veel kinderen hebben moeite om iets voor anderen over te hebben, als dit ten koste van hun eigenbelang gaat.

Samenvattend zie ik de sociale ontwikkeling als een proces waarin de zelfstandigheid van het kind groeit en waarin de eigen 'ik' wordt gevormd. Door de gemeenschap waartoe een kind behoort wordt een kind geholpen om de sociale ontwikkeling vorm te geven, waardoor het kind een deel wordt van deze gemeenschap.

2.2 De stadia van Erik Erikson

Erik Erikson heeft ook zijn eigen beeld op het verloop van de sociale ontwikkeling bij kinderen van 3 tot 5 jaar. Dit wordt beschreven als de stadia van Erik Erikson (Roediger e.a., 2002, blz. 392). Deze theorie bevat acht stadia over de psychosociale

ontwikkeling en heeft te maken met een sociale crisis of uitdaging die opgelost moet worden.

- *Vertrouwen versus wantrouwen.* In het eerste stadium komen kinderen voor het eerst in contact met de sociale wereld. Zij ervaren zowel vertrouwen als wantrouwen wanneer ze in interactie zijn met hun verzorgers.
- *Autonomie versus twijfel en schaamte.* Kinderen van 2 en 3 jaar vertonen een groeiend gevoel van onafhankelijkheid. Zindelijkheid en netheid spelen belangrijke rollen in dit stadium. Het zich aanpassen aan de sociale regels (zonder gevoelens van schaamte of onzekerheid te voelen) is ook belangrijk in dit stadium.
- *Initiatief versus schuld.* In de leeftijd van 3 tot 6 jaar zien kinderen zichzelf vaak in de rol van volwassenen. Dit wordt geuit door te lopen, springen of met dingen te gooien. Het leren van gedragsbeperkingen hierin zonder zich schuldig te voelen of het eigen initiatief te verliezen is de grootste uitdaging van deze fase.
- *Vlijt versus minderwaardigheid.* Belangrijk in dit stadium is het vertrouwen in het eigen kunnen. Dit vindt plaats in de leeftijd van 6 – 11 jaar, wanneer kinderen zich inzetten om nuttige vaardigheden te leren. De nadruk hierbij ligt op het beheersen van cultureel relevante taken (bijv. slagen op school) zonder zich inadequaar te voelen.

Deze vier stadia zijn het begin van de sociale ontwikkeling die zich afspeelt tijdens de kindertijd. De belangrijkste stappen die moeten worden genomen op de verschillende leeftijden worden hierbij beschreven.

In dit hoofdstuk heb ik beschreven wat ik onder de sociale ontwikkeling versta en hoe, volgens Erik Erikson, deze sociale ontwikkeling verloopt.

Ik zie de sociale ontwikkeling als een proces waarin de zelfstandigheid van het kind groeit en waarin de eigen 'ik' wordt gevormd. Door de gemeenschap waartoe een kind behoort wordt een kind geholpen om de sociale ontwikkeling vorm te geven, waardoor het kind een deel wordt van deze gemeenschap.

Het verloop van de sociale ontwikkeling volgens Erik Erikson, verloopt in 8 stappen. De eerste 4 stappen vinden plaats tot de leeftijd van 11 jaar. Als deze 4 stappen uitgevoerd zijn heeft het kind vertrouwen in zijn eigen kunnen en heeft het kind in een zekere mate van onafhankelijkheid ontwikkeld.

3 Verschillende vormen van ASS

Autisme komt van het Griekse woord 'autos', wat 'zelf' betekent. Autos verwijst hierbij naar de in zichzelf gekeerde indruk die mensen met autisme soms maken. Er zijn verschillende vormen van autisme, namelijk: autistische stoornis, Asperger, RETT-syndroom, Desintegratiestoornis van de kinderleeftijd en PDD-NOS. Als ik het heb over autisme in het algemeen, gebruik ik de term ASS (autistisch spectrum stoornis). Dit is een overkoepelende term. Als ik het heb over een van de vormen van ASS zal ik de termen gebruiken die ik hierboven ook gebruikt heb.

In dit hoofdstuk zal ik per vorm uitleggen wat deze precies inhoudt. Hierbij maak ik gebruik van de DSM-IV. Dit is een classificatiesysteem dat voor veel syndromen en stoornissen kenmerken opsomt waaraan iemand moet voldoen om een bepaalde classificatie te krijgen. (Jessurun, 1998)

Ik heb het bij het uitwerken van de verschillende vormen van ASS over kinderen met ASS met een normale begaafdheid. Dit doe ik omdat er op het MKD alleen kinderen aanwezig zijn met een normale begaafdheid. Verder heb ik ervoor gekozen om alle vormen van ASS te beschrijven, omdat bij alle verschillende vormen de kans bestaat dat er een kind met die vorm naar het MKD komt om behandeld te worden. Wel zijn Autistische stoornis, Asperger en PDD-NOS de meest voorkomende ASS-vormen binnen het MKD.

3.1 Autistische stoornis

Er kan van een autistische stoornis gesproken worden als er zichtbaar achterstanden zijn of er sprake is van abnormaal functioneren voor het derde levensjaar. Hierbij zal er aan een aantal criteria voldaan moeten worden en mag de stoornis niet toe te schrijven zijn aan het RETT-syndroom of aan een desintegratiestoornis van de kinderleeftijd. Deze staan allemaal in de DSM-IV beschreven.

Belangrijke kenmerken bij de autistische stoornis zijn (DSM-IV-TR, 2000, blz. 88):

- kwalitatieve beperkingen in de sociale interactie;
- kwalitatieve beperkingen in verbale en non-verbale communicatie;
- beperkte, zich herhalende stereotype patronen van gedrag, belangstelling en activiteiten waarbij sprake is van een stoornis in de verbeelding.

3.2 Asperger

Asperger is een aan autisme verwante stoornis, die oppervlakkig gezien niet direct opvalt. Een kind met de stoornis van Asperger heeft net als alle andere vormen van ASS problemen in de sociale interactie, voorstellingsvermogen en de communicatie.

Het verschil bij kinderen met de stoornis van Asperger is het gebruik van de taal (grammaticaal correct, maar niet leeftijdsadequaat) en de uitzonderlijke gaven die ze laten zien (ze weten alles over één bepaald onderwerp, zoals het metronetwerk van London, enz.). (Verhulst, 2006, blz. 70)

Belangrijke symptomen van Asperger zijn: (DSM-IV-TR, 2000, blz 92):

- kwalitatieve beperkingen in de sociale interactie;
- beperkte, zich herhalende stereotiepe patronen van gedrag, belangstelling en activiteiten;
- beperking in het sociaal of beroepsmatig functioneren of het functioneren op andere belangrijke terreinen;
- geen algemene achterstand in taalontwikkeling;
- geen significante achterstand in de cognitieve ontwikkeling of in de ontwikkeling van bij de leeftijd passende vaardigheden om zichzelf te helpen en zich aan te passen.

3.3 RETT-syndroom

Het RETT-syndroom is een syndroom dat vrijwel alleen bij meisjes voorkomt. Dit zeldzame syndroom ontstaat na een normale ontwikkeling van 5 tot 30 maanden. Na deze periode vindt achteruitgang van de spraak en de fijne motoriek plaats. (Verhulst, 2006, blz. 69)

Belangrijke symptomen van het RETT-syndroom zijn (DSM-IV-TR, 2000, blz. 90):

- verlies van eerder verworven doelgerichte vaardigheden;
- afname van de schedelgroei tussen de 5 en 48 maanden;
- verlies van sociale betrokkenheid vroeg in het beloop;
- optreden van een slechte coördinatie van het lopen of de bewegingen van de romp;
- ernstige beperkingen in de ontwikkeling van de expressieve en receptieve taal met ernstige psychomotorische achterstand.

3.4 Desintegratiestoornis van de kinderleeftijd

Kinderen met deze stoornis laten een plotselinge achteruitgang met achteruitgang van functies in de ontwikkeling zien, na een ongestoorde ontwikkeling van tenminste twee jaar en maximaal tien jaar. Het is een zeer zeldzame aandoening die gepaard gaat met verlies van vaardigheden op verschillende terreinen (expressieve en receptieve taal, sociale vaardigheden en aanpassingsgedrag, zindelijkheid voor urine en ontlasting, spel en motorische vaardigheden). Deze achteruitgang treedt in enkele maanden tijd op en het uiteindelijke beeld is dat van autisme in combinatie met een verstandelijke beperking. (Verhulst, 2006, blz. 69)

Belangrijke symptomen van Desintegratiestoornis zijn (DSM-IV-TR, 2000, blz. 91):

- een normale ontwikkeling gedurende ten minste de eerste twee jaar na de geboorte;
- verlies van voorheen verworven vaardigheden, voor het tiende jaar;
- kwalitatieve beperkingen in sociale interacties;
- kwalitatieve beperkingen van de communicatie;
- beperkte, zich herhalende stereotiepe patronen van gedrag, belangstelling en activiteiten.

3.5 PDD-NOS

PDD-NOS is een afkorting voor “Pervasive Developmental Disorder-Not Otherwise Specified”. Dit betekent in het Nederlands “Pervasieve Ontwikkelingsstoornis-Niet Anderszins Omschreven” (POS-NAO). De term PDD-NOS wordt gebruikt voor kinderen die beperkingen hebben in de ontwikkeling van de wederkerige sociale interactie of van de verbale en non-verbale communicatieve vaardigheden, terwijl niet voldaan wordt aan de criteria voor een specifieke pervasieve ontwikkelingsstoornis, schizofrenie of ontwikkelende persoonlijkheidsstoornis.

Pervasief betekent dat de stoornis al van jongs af aan in vrijwel alle gebieden van de ontwikkeling tot uiting komt, zoals in de motoriek, de taal en het contact.

Deze stoornis kan op latere leeftijd verminderen.

PDD-NOS kan op de verschillende ontwikkelingsgebieden (zintuiglijk, motorisch, sociaal/emotioneel, cognitief, taalgebruik en taalbegrip) problemen geven. Sommige kinderen hebben problemen op slechts enkele van deze gebieden, andere op alle gebieden. Ook de ernst van de problemen kan per gebied verschillen. (DSM-IV-TR, 2000, blz. 94)

Voor de gehele uitwerking verwijs ik graag naar de DSM-IV uitgave waarin alle punten uitgebreid uitgewerkt zijn. Ik heb geprobeerd om in dit hoofdstuk een schets te geven van wat de verschillende stoornissen inhouden, zodat er een beeld gevormd kan worden van hoe het er op het MKD uitziet. Er zijn duidelijke verschillen tussen deze vormen van ASS. Er is echter ook een grote overlap tussen de verschillende vormen. Het is moeilijk om deze overeenkomsten in een paar woorden op te schrijven, omdat ASS een complexe stoornis is.

Leo Kanner, Amerikaans kinderpsychiater, heeft dit wel geprobeerd en legt autisme uit als ernstige tekorten bij kinderen in het sociaal functioneren, tekorten in de verbale en non-verbale communicatie en beperkingen in interesses, gedragspatronen en activiteiten. (Verhulst, 2006, blz. 52). Leo Kanner stipt een aantal gebieden aan, welke ook naar voren komen bij de uitwerkingen die ik hierboven heb gegeven.

In het volgende hoofdstuk zal ik verder in gaan op de sociale ontwikkeling bij iedere stoornis.

4 Sociale ontwikkeling bij kinderen met ASS

In dit hoofdstuk ga ik eerst twee theorieën beschrijven die gericht zijn op de sociale ontwikkeling bij kinderen met ASS. Op deze manier wordt duidelijk wat de algemene aandachtspunten zijn bij kinderen met ASS en hoe de sociale ontwikkeling verloopt. Daarna zal ik per vorm van ASS toelichten wat de aandachtspunten zijn.

4.1 Theorieën omtrent de sociale ontwikkeling

4.1.1 T.O.M. (theory of mind) (Bruin, 2006)

Het vermogen om in te kunnen leven in een ander en ook rekening te houden met een ander wordt theory of mind (ook wel theorie van het inlevingsvermogen) genoemd.

Jonge kinderen hebben er moeite mee zich in een ander te verplaatsen. Zij denken voornamelijk vanuit hun eigen gedachten en behoeften. Naarmate ze ouder worden (rond de 4 jaar is dit zo goed als helemaal ontwikkeld) leren ze hun zijn eigen 'ik' te kunnen onderscheiden van die van anderen en gaan ze begrijpen dat iedereen zijn of haar eigen gevoelens, mening en bedoelingen heeft.

Kinderen met autisme hebben een gebrekkig inlevingsvermogen. Zij kunnen zich maar moeilijk inleven in een ander en begrijpen niet dat de werkelijkheid anders zou kunnen zijn dan hetgeen zij als werkelijkheid zien. Dit kind begrijpt de emoties en het gedrag van anderen niet en kan ze hierdoor nauwelijks voorspellen. Dit zorgt ervoor dat de buitenwereld voor een kind met autisme heel angstaanjagend kan zijn.

Een voorbeeld hiervan is dat een kind met autisme zomaar een oordeel over iemand kan geven zonder hierbij rekening te houden met de ander. Hij of zij kan dan bijvoorbeeld zeggen: 'Je stinkt' en vervolgens niet in de gaten hebben dat de ander daarmee kwetst wordt.

4.1.2 Socio-schema (Delfos, 2002)

Het socio-schema van Martine Delfos verklaart autisme vanuit een samenstelling van gedragingen en het niet gericht zijn op anderen (de ik-anders differentiatie). De behoeften van een ander worden bewust gebruikt om de eigen behoeften te bevredigen. Een kind met autisme is zich er niet van bewust dat hij een ander hierbij gebruikt. Door de geringe wisselwerking krijgt een kind met autisme weinig informatie uit andere personen, zijn of haar emoties en hoe daarop te reageren.

In het socio-schema wordt een verschil gemaakt tussen 'ik' en 'de ander' en is het belangrijk dat een kind met autisme het verschil tussen een mens en een

voorwerp leert kennen. Op deze manier leert dit kind om op een gepaste wijze te reageren op mensen, en om gezichtsuitdrukkingen, stem en beweging te combineren en hier een geheel van te maken. Vanuit deze ervaring leert het kind dat andere mensen gebeurtenissen anders ervaren dan zichzelf en wordt duidelijk dat er een verschil is tussen 'jezelf' en 'een ander'. Hieruit wordt later het zelfbeeld ontwikkeld.

Bij kinderen met autisme verloopt deze ontwikkeling vertraagd en blijven er resten uit een vorige fase hangen (bijvoorbeeld krijsen om aandacht, zoals baby's dat doen).

Een kind met autisme heeft het idee dat hij het middelpunt is van de wereld en is zich er weinig van bewust dat er andere mensen om zich heen zijn.

4.2 Aandachtspunten sociale ontwikkeling bij de verschillende vormen van ASS.

4.2.1 Autistische stoornis

Kinderen met een autistische stoornis hebben duidelijke beperkingen in de sociale ontwikkeling. Opvallende dingen:

- Ze slagen er niet in om met leeftijdsgenoten tot relaties te komen die passend zijn voor het ontwikkelingsniveau;
- Ze hebben een stoornis in het gebruik van verschillende vormen van non-verbale communicatie (gelaatsuitdrukking, oogcontact, lichaamshouding en gebaren om de sociale interactie te versterken);
- Ze missen sociale wederkerigheid. Dit wil zeggen dat ze alleen af gaan op ervaringen vanuit henzelf en hierbij niet denken aan de gevoelens van anderen. Hierdoor vinden ze het moeilijk om zich in te leven en vriendschappen te ontwikkelen;
- Ze schieten tekort in het spontaan proberen met anderen plezier, bezigheden of prestaties te delen.

(DSM-IV-TR, 2000, blz. 88)

4.2.2 Asperger

Kinderen met Asperger laten op een aantal punten duidelijke beperkingen zien als het gaat om de sociale ontwikkeling. Er zijn een aantal dingen die hierbij opvallen:

- Ze maken weinig tot geen oogcontact, en hebben daarnaast ook een duidelijke stoornis in het gebruik van non-verbale communicatie (gelaatsuitdrukking, lichaamshouding en gebaren) om de sociale interactie te bepalen;

- Ze delen weinig tot geen belangstelling, plezier of interesse met een ander en zoeken alleen contact als dit ervoor zorgt dat ze in hun eigen behoefte voorzien worden;
- Ze zijn meer gericht op volwassenen dan op leeftijdsgenoten en vinden het moeilijk om vrienden te maken en deze te houden. Hierbij tonen ze vaak claimend gedrag en vinden ze het moeilijk om zich in de ander te verplaatsen;
- Ze hebben moeite met samenspel en samenwerken;
- Ze stellen veel stereotype vragen. Dat wil zeggen dat ze bijvoorbeeld aan moeder vragen wat we eten terwijl moeder in de weer is met pannen en beslag om pannenkoeken te bakken. De antwoorden spreken eigenlijk voor zich, maar ze kunnen het geheel dan niet overzien waardoor ze niet de link leggen van de pannen en het beslag met hun avondeten;
- Afwezigheid van sociale of emotionele wederkerigheid.

(DSM-IV-TR, 2001, blz. 92)

4.2.3 RETT-syndroom

Kinderen met het RETT-syndroom laten een achteruitgang zien in hun algehele ontwikkeling. Er vindt dus ook een achteruitgang plaats in de sociale ontwikkeling.

- Er is een verlies van de sociale betrokkenheid vroeg in het ontstaan van het syndroom. Deze wordt wel ontwikkeld (ze kunnen een gesprek voeren) maar geen relatie opbouwen met andere mensen.

(DSM-IV-TR, 2000, blz. 90)

4.2.4 Desintegratiestoornis van de kinderleeftijd

Kinderen met deze stoornis kunnen beperkingen laten zien op verschillende gebieden:

- Kwalitatieve beperkingen in sociale interacties. Hieronder worden bijvoorbeeld beperkingen van het non-verbale gedrag, het er niet in slagen relaties met leeftijdsgenoten te ontwikkelen en een gebrek aan sociale en emotionele wederkerigheid verstaan;
- Kwalitatieve beperkingen van de communicatie, zoals: achterstand in of afwezigheid van gesproken taal, onvermogen een gesprek met anderen te beginnen of te onderhouden, stereotype en zich herhalend taalgebruik, afwezigheid van fantasiespel.

(DSM-IV-TR, 2000, blz. 91)

4.2.5 PDD-NOS

Er zijn veel punten waar kinderen met PDD-NOS problemen mee kunnen krijgen, dus ook bij de sociale ontwikkeling zijn er veel punten die dan aan het licht kunnen komen. Er zijn een aantal punten die hierbij opvallen:

- Er is wel sprake van contact en communicatie, maar dit is vaak gekleurd door misverstanden. Sommige kinderen reageren te weinig op hun omgeving en maken geen gebruik van oogcontact. Daar tegenover staat dat andere kinderen juist te eisdend of te dwingend zijn. Deze twee kenmerken kunnen ook nog eens afwisselend bij één kind voorkomen. In het contact is er vaak sprake van eenrichtingverkeer.
- Ze hebben er moeite mee de juiste rol toe te kennen aan verschillende personen. Dit kan in de praktijk betekenen dat ze bijvoorbeeld te open zijn in aanwezigheid van vreemden of juist te gesloten bij goede bekenden.
- Verder hebben ze er moeite mee het belang van bepaalde gebeurtenissen op de juiste waarde te schatten. Zo kan het gebeuren dat een kind met PDD-NOS een door anderen als een onbelangrijk beschouwd voorval als het ware beleeft als iets van levensbelang. Het kind kan het dan moeilijk vergeten en blijft daar steeds mee bezig.
- Ook het vermogen gebeurtenissen in de tijd een juiste plaats te geven, is vaak zwak. Deze kinderen hebben bijvoorbeeld moeite met een gebeurtenis, die misschien pas over een maand plaatsvindt. Gedurende een maand wordt hun gedrag dan beïnvloed door deze misschien niet belangrijke gebeurtenis.
- Er zijn opvallende tekortkomingen in het gebruik van meervoudig non-verbale communicatie om sociale contacten te reguleren, zoals oogcontact, gezichtsuitdrukking, lichaamshouding en gebaren.
- Deze kinderen vinden het moeilijk gedrag te generaliseren. Ze koppelen bepaald gedrag vaak aan een specifieke situatie en zijn niet in staat om deze in een andere situatie toe te passen of passen het juist te pas en te onpas toe.

(Pauw-voets, 2008), (www.opdc-zodrenthe.nl)

Bij de T.O.M. Theorie en het socio-schema wordt een duidelijk beeld geschetst van hoe de ontwikkeling verloopt en waar aandachtspunten zijn bij kinderen met ASS, zoals het gebrekkige inlevingsvermogen bij de T.O.M. theorie en het idee dat een kind denkt dat hij of zij het middelpunt is volgens het socio-schema.

Bij de verschillende vormen van ASS heb ik een opsomming gegeven van wat aandachtspunten zijn bij iedere vorm. Zoals te zien is komen enkele punten meerdere malen naar voren. Andere behoren bij een specifieke vorm van ASS.

De belangrijkste punten ga ik in het volgende hoofdstuk verder uitwerken, zodat je een goed beeld krijgt van de belangrijke verschillen en aandachtspunten.

5 Verschillen tussen de normale sociale ontwikkeling en de sociale ontwikkeling bij kinderen met ASS

In dit hoofdstuk zal ik de belangrijkste aandachtspunten die naar voren komen wat betreft de sociale ontwikkeling bij kinderen met ASS bespreken. Ik heb hiervoor gebruik gemaakt van het vorige hoofdstuk en gekeken welke aandachtspunten naar mijn idee het belangrijkste zijn. De verschillen in de ontwikkeling en de belangrijkste aandachtspunten voor de sociale ontwikkeling heb ikzelf verwoord. Hierdoor krijg je een goed totaalbeeld van de aandachtspunten die van belang zijn wat betreft de sociale ontwikkeling bij kinderen met ASS van 3 tot 5 jaar.

5.1 Algemene verschillen

Als je kijkt naar hoofdstuk 3 en 4 is te zien dat er veel aandachtspunten zijn bij kinderen met ASS. Ik richt me in dit hoofdstuk op de punten die ik in hoofdstuk 4 heb genoemd.

Het is moeilijk om precies aan te geven waar de lijn ligt van wat ‘normale’ ontwikkeling is en wat opvalt, omdat ieder kind wel bepaalde kenmerken heeft die opvallen. Wel hebben kinderen met ASS meer uitgesproken punten die opvallen dan kinderen zonder ASS.

Dan heb je als je kijkt naar de verschillende vormen van ASS nog uiteenlopende verschillen. Iedere vorm heeft zijn eigen aandachtspunten en kenmerken.

Iets wat duidelijk naar voren komt als aandachtspunt is de sociale ontwikkeling. Kinderen met ASS laten in de sociale ontwikkeling bijzonder gedrag zien. De aandachtspunten, die ik in hoofdstuk 5.2 verder uit zal werken, zijn dan vaak in het extreme naar één kant, zoals claimend gedrag of juist moeite met relaties aangaan en onderhouden. Kinderen met ASS vinden het moeilijk om een goede middenweg te vinden tussen deze twee uitersten.

5.2 Belangrijkste aandachtspunten

Er zijn veel aandachtspunten die opvallen als je kijkt naar de sociale ontwikkeling van kinderen met ASS. De lijst die ik hieronder beschrijf ben ik zelf opgesteld aan de hand van hoofdstuk 4. De punten die naar mijn idee het belangrijkste zijn staan hieronder, samen met een korte toelichting.

De belangrijkste aandachtspunten bij de sociale ontwikkeling bij kinderen met ASS tussen de 3 en de 5 jaar zijn:

- *Relaties aangaan en deze onderhouden*
Deze relaties worden niet op een adequate manier aangegaan. Hierbij is dan meestal sprake van een extreme, dus ofwel claimend gedrag en die persoon niet los kunnen laten of moeite met het onderhouden van de relatie en alleen maar contact hebben als het vanuit de andere persoon komt.
- *Omgaan met non-verbaal gedrag en dit zelf correct weergeven.*
Kinderen met ASS hebben moeite om zelf gezichtsuitdrukkingen en lichaamstaal correct te gebruiken. Ze kunnen bijvoorbeeld zomaar gaan lachen als ze iemand zien huilen. Ook vinden ze het moeilijk om dit gedrag bij anderen te herkennen en hier correct op te reageren.
- *Sociale wederkerigheid*
Dit wil zeggen dat ze alleen af gaan op ervaringen vanuit henzelf en hierbij niet denken aan de gevoelens van anderen. Hierdoor vinden ze het moeilijk om zich in te leven en vriendschappen te ontwikkelen.
Kinderen met ASS missen dit vaak. Waardoor veel van de sociale interactie vanuit anderen moet komen. Ze hebben moeite om zich te mengen in een gesprek of om te uiten wat ze op dat moment bezighoudt.
- *Spontaan plezier, bezigheden en prestaties delen.*
Dit houdt in dat ze wel plezier beleven en prestaties kunnen delen maar dat dit niet zo spontaan gaat als bij een normaal ontwikkeld kind. Ze hebben vaak bij de eerste stap hulp en begeleiding nodig. Daarnaast wordt het delen van plezier, bezigheden en prestaties meestal functioneel gebruikt, dus als ze daar zelf iets mee kunnen bereiken.
- *Meer gericht op volwassenen*
Kinderen met ASS zijn meestal meer gericht op volwassenen. Dit komt doordat volwassenen veel voor deze kinderen kunnen betekenen (functioneel).
- *Moeite met inleving in anderen en verplaatsing in anderen.*
Kinderen met ASS vinden het moeilijk om zich in te leven in anderen. Ze bekijken alles vanuit hun gezichtspunt en denken dat anderen hetzelfde zien en voelen. Dit maakt het voor deze kinderen moeilijk om te bedenken dat anderen iets ook anders kunnen ervaren of zien.
- *Moeite met samenspel en samenwerken.*
Dit heeft ook te maken met het niet in kunnen leven en verplaatsen in anderen. Kinderen met ASS stellen hun eigen belangen voorop. Omdat ze hierbij geen rekening houden met anderen zorgt dit voor strubbelingen. Daarom vinden ze het prettiger als ze helemaal zelf kunnen bepalen wat ze doen en dat ze hun eigen regels kunnen bepalen.
- *Niet adequaat omgaan met boodschappen die ze uit hun omgeving krijgen.*
De dingen die uit de omgeving kunnen komen kunnen kinderen met ASS erg letterlijk opvatten (bijvoorbeeld grapjes). Ook snappen ze sarcastische opmerkingen of hints niet, waardoor ze hier niet adequaat op reageren.
- *Generaliseren van gedrag (de ene handeling hoort alleen maar bij die situatie en niet bij een andere situatie).*

Doordat veel sociale handelingen bij kinderen met ASS zijn aangeleerd kunnen ze deze toepassen. Maar sommige handelingen hebben ze in een bepaalde setting geleerd. Als ze dan op een andere setting een soortgelijke situatie krijgen snappen ze niet dat ze hierbij hetzelfde kunnen reageren. Dit kan voor veel onmacht zorgen.

- *Het gebruik van de taal, verbaal en non-verbaal.*
Dit heeft te maken met het vaak letterlijk opvatten van dingen die gezegd of gedaan worden. Kinderen met ASS kunnen moeilijk het verschil maken tussen een grapje of werkelijkheid. Ze nemen vaak alles letterlijk. Ook non-verbaal gedrag wordt verkeerd opgevat of de link tussen een traan in de ogen en een lach op de mond (huilen van het lachen) wordt niet gelegd.

Hierboven staat een opsomming van alle aandachtspunten die ik van belang vind bij de ontwikkeling van kinderen met ASS tussen de 3 en de 5 jaar. Natuurlijk hebben niet alle kinderen problemen bij alle aandachtspunten, maar om zo volledig mogelijk te zijn heb ik de aandachtspunten vanuit de verschillende vormen van ASS bekeken en deze op de bovenstaande manier op een rijtje gezet. Hierdoor heb je een volledig overzicht van waar de aandachtspunten liggen, van waaruit ik verder zal gaan naar het spelmateriaal dat voor deze aandachtspunten optimaal is om te gebruiken. Dit zal ik in het volgende hoofdstuk verder uitwerken.

6 Ontwikkeld spelmateriaal voor de sociale ontwikkeling

In dit hoofdstuk zal ik de link gaan leggen tussen de aandachtspunten die naar voren komen bij kinderen met ASS en wat voor spelmateriaal er is ontwikkeld dat deze kinderen zou kunnen stimuleren wat betreft de sociale ontwikkeling.

Ik heb zelf, aan de hand van mijn ervaring op het MKD en door het lezen van boeken en artikelen op school, veel kennis opgedaan over spelmateriaal (dat ontwikkeld is).

Ik heb al het spelmateriaal dat ik vind dat bruikbaar is ter stimulering van de sociale ontwikkeling, op een rijtje gezet en per materiaal erbij gezet aan welk aandachtspunt hiermee gewerkt kan worden. Op deze manier wordt overzichtelijk welk materiaal bruikbaar is voor bepaalde aandachtspunten. Hierbij kan rekening gehouden worden met bijvoorbeeld een specifiek onderwerp zoals het inlevingsvermogen en het spelmateriaal hierop uitgekozen worden.

Er is voor kinderen veel spelmateriaal ontwikkeld. Bijna ieder materiaal heeft wel iets wat ervoor zorgt dat het educatief ingezet kan worden. Denk hierbij bijvoorbeeld aan het voorlezen van een verhaal, waarbij kinderen van de kern van het verhaal leren dat het helemaal niet erg is als je bang bent en dat iedereen dat wel eens meemaakt (zie het boek *kikker is bang*). Wel is dit materiaal vaak bedoeld als amusement. Even lekker een verhaaltje voorlezen of een spelletje doen met zijn allen wordt vaak gezien als ontspanning.

Daarnaast zijn er wel een aantal materialen ontwikkeld die specifiek bedoeld zijn om de sociale ontwikkeling te stimuleren. Dit kan ook op een speelse manier vormgegeven worden, maar de bedoeling erachter is heel duidelijk (bijv. de doos voor gevoelens. Hiermee willen de makers duidelijk bereiken dat je iets leert over de verschillende emoties).

Hieronder zal ik een opsomming geven van spelmateriaal dat gebruikt kan worden ter stimulering van de sociale ontwikkeling en erbij vermelden aan welk aandachtspunt hiermee gewerkt kan worden.

Boeken

Er zijn veel boeken geschreven waarin sociale ‘problemen’ voorkomen. Denk hierbij bijvoorbeeld aan een ruzie met een vriendje of verdriet.

Door verhalen voor te lezen waarin deze problemen aan de orde komen, leren kinderen hoe dit kan gaan en hoe het opgelost kan worden. Zo krijgen ze een beeld van hoe dit er in het dagelijkse leven uit zou kunnen zien en van eventuele oplossingen. Hierdoor leren ze bijvoorbeeld dat een *oplossing in verschillende situaties* een uitweg kan bieden (generaliseren). Door tijdens het voorlezen van dit boek in te gaan op reacties van kinderen en deze achteraf te bespreken ga je op een actieve manier met kinderen door op de inhoud van het boek. Op deze manier steken kinderen veel meer van een boek op. (Welzen, 2002)

Met het voorlezen van boeken kan je dus veel verschillende aandachtspunten bespreken. Zoals: *relaties aangaan en deze onderhouden, omgaan met non-verbaal gedrag (wat pedagogisch medewerker toevoegt tijdens het lezen), sociale wederkerigheid, spontaan plezier delen, inleving en verplaatsen in anderen, gebruik van taal, verbaal en non-verbaal.*

Poppenkast

Een poppenkast is een andere manier om een verhaal over te brengen, alleen wordt er bij een poppenkast gebruik gemaakt van uitbeelden. Hierdoor krijg je een goed *visueel beeld van het verhaal* (gebruik van de taal, verbaal en non-verbaal) en kan je emoties goed uitbeelden, bijvoorbeeld bij boos zijn schreeuwen en bij verdrietig met je handen voor je gezicht.

Door het verhaal achteraf te bespreken kun je peilen wat de kinderen ervan hebben opgestoken en hoe ze dit zelf zouden oplossen. Hierbij kan gekozen worden voor verschillende thema's en manieren om bezig te gaan met de poppenkast. Zo kan er bijvoorbeeld voor gekozen worden om als pedagogisch medewerker een verhaal uit te beelden, waarbij de kinderen kijken en leren om te gaan met *non-verbaal gedrag, spontaan plezier te delen en het gebruik van de taal, verbaal en non-verbaal.*

Daarnaast kan er ook gekozen worden om de kinderen zelf een poppenkastvoorstelling te laten uitbeelden. Hierbij komen dan nog meer aandachtspunten aan de orde. Wel is goede begeleiding hierbij nodig, omdat dingen als *samenwerken en het gebruik van de taal* hierbij veel aan de orde komt en kinderen van 3 tot 5 jaar met ASS hier soms moeite mee hebben.

Rollenspel

Rollenspellen zijn ook een goede manier om aan de slag te gaan met de sociale ontwikkeling. Hierbij wordt een verhaal uitgebeeld. Om het verhaal extra krachtig te maken zou er gebruik gemaakt kunnen worden van verkleedkleden. Deze zorgen ervoor dat de kinderen een beter beeld hebben van de verschillende rollen die er in het verhaal zitten en je beter in kan leven.

Voor kinderen tussen de 3 en de 5 jaar (en helemaal met ASS) is het echter moeilijk om een rollenspel uit te beelden. Hier heb je een ruime hoeveelheid aan *fantasie* voor nodig en moeten ze zich goed *in kunnen leven* in een ander. Dit zijn punten waar kinderen van 3 tot 5 jaar met ASS nog moeite mee hebben. Daarom denk ik dat een rollenspel niet geschikt is om aan te bieden aan deze kinderen.

Gezelschapsspelletjes

Gezelschapsspelletjes zijn een goede manier om *samen te spelen* en tegelijkertijd te leren om te wachten, te delen en om je aan de regels te houden die er voor het spel gesteld worden. Daarnaast kan er *veel plezier aan beleefd* worden en is het een goede manier om *bezigheden en behaalde prestaties te delen* met anderen.

Wel is het belangrijk dat hier begeleiding bij aanwezig is. Deze begeleiding kan ervoor zorgen dat de problemen die zich voordoen op een goede/speelse manier opgelost worden en dat de kinderen leren dat ze het de volgende keer op deze manier ook zelf zo op kunnen lossen.

De doos voor gevoelens

Deze doos is geschikt voor een groep kinderen, maar kan ook individueel gebruikt worden. In deze doos worden 4 basisgevoelens besproken: bang, boos, blij en verdrietig. Het is de bedoeling dat er geluisterd wordt naar verhaaltjes, muziek, enz. en dan benoemt wordt wat hij of zij daarbij voelt. Dit wordt dan besproken. Daarnaast zitten er ook vingerpoppetjes in waarmee verhaaltjes kunnen worden uitgebeeld.

Dit materiaal is goed uitgewerkt en makkelijk in het gebruik. Het is voor veel aandachtspunten te gebruiken, zoals *omgaan met non-verbaal gedrag, inlevingsvermogen en verplaatsing in anderen*.

T.O.M.-trainingsmateriaal (Cladder, Nijhoff-Huijsse, 2005, blz. 149)

T.O.M. trainingsmateriaal is ontwikkeld voor groepen waarin kinderen met ASS zitten. Door het werken met T.O.M. trainingsmateriaal raken pedagogisch medewerkers vertrouwd met de Theory Of Mind. In het boekje staat een opzet van trainingsmateriaal waarbij de kinderen leren om gedrag van anderen te herkennen en hoe kinderen met ASS hier zelf op kunnen reageren. Dit wordt gedaan door middel van oefeningen, tekeningen, verkleedkleden, enz.

Dit materiaal is er alleen in de vorm van een boek, hier zitten verder geen uitwerkingen of opzetten voor lessen bij. Dit zorgt ervoor dat het moeilijk is om dit trainingsmateriaal snel in de praktijk toe te passen. Daarom is voor gebruik enige voorbereiding nodig. Als dit gedaan is is dit materiaal wel goed te gebruiken voor *omgaan met non-verbaal gedrag, sociale wederkerigheid, inleving in anderen en verplaatsen in anderen en adequaat leren omgaan met boodschappen uit de omgeving*. Deze aandachtspunten kunnen allemaal aan de orde komen bij het T.O.M. trainingsmateriaal en is geschikt voor een groep maar ook voor individueel gebruik.

Zoals je ziet is er voor alle aandachtsproblemen die naar voren komen bij de sociale ontwikkeling bij kinderen met ASS tussen de 3 en de 5 jaar wel een manier om dit aan de orde te brengen met behulp van spel materiaal. Ik heb in dit hoofdstuk een zo volledig mogelijk overzicht gegeven van hoe er aan aandachtsgebieden gewerkt kan worden door middel van spel materiaal. Hiermee heb ik een antwoord gegeven op de laatste deelvraag die ik met mijn literatuurstudie wil beantwoorden. Namelijk: 'met welk spel materiaal kan je de sociale ontwikkeling bij kinderen met ASS van 3-5 jaar optimaal stimuleren?'

Om een goed beeld te krijgen van hoe door professionals om wordt gegaan met het spel materiaal en hun bedoelingen hierachter heb ik een enquête opgesteld. Mijn bedoeling hiervan is om een goed beeld te krijgen van waar zij gebruik van maken en hoe zij hiermee omgaan. Hierdoor krijg ik een goed beeld van hoe zij omgaan met de sociale ontwikkeling bij kinderen met ASS van 3-5 jaar. Dit ga ik dan vergelijken met wat ik in de voorgaande hoofdstukken uit de literatuur heb gehaald.

7 De enquête

Ik heb voor een enquête gekozen als onderzoeksmiddel. Hierdoor kan in een relatief korte tijd (dat het kost om het in te vullen i.v.m. tijdsdruk van de pedagogisch medewerkers) veel te weten komen. Verder kan ik door middel van een enquête veel respondenten bereiken.

Bij het opstellen van de enquête heb ik gebruik gemaakt van hetgeen ik heb gevonden in de literatuur. In hoofdstuk 6 heb ik een lijst gegeven met materialen die toepasbaar zijn op MKD-groepen. Deze lijst, bestaande uit boeken, poppenkast, gezelschapsspelletjes, doos voor gevoelens en T.O.M. trainingsmateriaal, heb ik ook gebruikt als opzet voor mijn enquête. Bij ieder van deze onderwerpen heb ik specifieke vragen gesteld om te weten te komen wat er door pedagogische medewerkers in groepen wordt gedaan en op welke manier het spel materiaal gebruikt wordt. Ook krijg ik een beeld van hoe het er op de MKD-groepen aan toe gaat. Op deze manier kan aangegeven worden waar eventueel nog aanvullingen gegeven kunnen worden in de begeleiding. Dit zal ik in hoofdstuk 9 gaan vergelijken met de literatuur, om zo een goed beeld te krijgen van waar pedagogisch medewerkers meer aandacht aan kunnen besteden. Verder heb ik ervoor gekozen de enquête niet anoniem te doen. Dit omdat ik graag wilde dat ik eventueel nog contact op zou kunnen nemen met een pedagogische medewerker voor eventuele vragen.

De enquête heb ik naar alle MKD's van Trias-jeugdhulp gestuurd. Trias Jeugdhulp is een organisatie gevestigd in de regio's Zwolle, de kop van Overijssel en Regge-vecht. Ze bieden op een breed terrein jeugdhulp aan. De jeugdhulp waar ik me op richt tijdens mijn onderzoek zijn de MKD's, omdat ik zelf op een MKD stage heb gelopen en ik door middel van dit onderzoek het idee heb dat ik ze kan helpen met het verder ontwikkelen van spel materiaal voor de sociale ontwikkeling bij kinderen met ASS tussen de 3 en de 5 jaar. Er zijn 8 verschillende locaties waar MKD's gevestigd zijn, met in totaal 13 MKD-groepen.

Om een zo volledig mogelijk beeld te krijgen van hoe er op de MKD's aan de sociale ontwikkeling gewerkt wordt door middel van spel materiaal heb ik de enquête naar alle groepen gestuurd.

Omdat het over het algemeen op de MKD-groepen druk is vond ik het ongepast om deze druk verder te vergroten en te verzoeken aan alle pedagogisch medewerkers (meestal bestaat een team uit 4-5 pedagogisch medewerkers) om een enquête in te vullen. Ik heb aan iedere groep gevraagd om minstens twee pedagogisch medewerkers de enquête in te laten vullen (meer mocht ook, maar die keuze heb ik aan de pedagogisch medewerkers gelaten). Op deze manier krijg ik een goed beeld van hoe de groep er uit ziet, maar ook van hoe individuele pedagogisch medewerkers omgaat met het aanwezige materiaal.

De enquête heb ik eind augustus naar alle vestigingen gestuurd met een begeleidende brief erbij. Deze brief en enquête zijn te vinden als bijlage 1 en 2. Verder heb ik bij de brief en de enquête een retourenvelop gevoegd met adres en voldoende postzegels erop geplakt, zodat de enquête na invulling direct op de

post gedaan kon worden. Dit heb ik gedaan om het de pedagogisch medewerkers zo makkelijk mogelijk te maken.

Na twee weken had ik van 11 groepen de ingevulde enquêtes ontvangen. De 2 andere groepen heb ik vervolgens opgebeld met de vraag of ze hem alsnog in zouden kunnen vullen. 1 groep heeft dit vervolgens gedaan, waardoor ik op een totaal van 25 enquêtes ben gekomen. Ik heb van 1 groep 3 enquêtes ontvangen en van de andere groepen allemaal 2.

De uitwerking van de enquêtes heb ik deels met de hand en deels met behulp van SPSS (een verwerkingsprogramma voor statistische gegevens) gedaan. Dit heb op deze manier gedaan omdat sommige gegevens er met SPSS heel begrijpelijk uit komen en andere makkelijker en sneller met de hand te berekenen zijn (d.m.v. turven bij open vragen e.d.). De tabellen die uit SPSS kwamen heb ik zelf omgezet naar beter leesbare tabellen, zodat ze ook voor mensen die niet met SPSS bekend zijn makkelijk leesbaar zijn (voor uitwerking hiervan zie hoofdstuk 8).

Alle gegevens die uit de enquête kwamen heb ik vervolgens vergeleken met het literatuuronderzoek dat ik heb gedaan. Aan de hand van mijn literatuuronderzoek en de gegevens uit de enquête heb ik een advies opgesteld (zie hoofdstuk 9). Dit advies ga ik ook delen met de MKD's zodat zij ook concreet op papier hebben hoe ze nog actiever aan de slag kunnen met spelmaterialen om de sociale ontwikkeling te stimuleren bij kinderen met ASS. Deze brief is te vinden als bijlage 4.

8 Uitwerking van de enquête

In dit hoofdstuk wordt een overzicht gegeven van de resultaten van de enquête. Per vraag zijn de data in een tabel gezet. De antwoorden van de respondenten op de vragen “...antwoord” zijn in het “valid” veld te vinden. Van de waardes is eventueel de frequentie aangegeven. De output van SPSS is vertaald naar een makkelijker tabelformaat.

De vragen 5, 13, 16 en 17 zijn vragen die ik persoonlijk aan de pedagogisch medewerkers heb gesteld. De uitwerking hiervan heb ik dan ook gedaan in het aantal enquêtes. De rest van de vragen heb ik per groep beantwoord. Bij de persoonlijke vragen heb ik gekeken of er een verschil te zien was tussen de groep met werkervaring tussen de 1 en de 5 jaar en de groep met werkervaring tussen de 6 en de 13 jaar. Dit om te kijken of er duidelijke verschillen naar voren komen waar ik een van de twee groepen op kan wijzen.

Vraag 1 Hoeveel kinderen bezoeken de groep? (Hiermee bedoel ik alle kinderen die de groep bezoeken, dus ook als ze bijvoorbeeld maar 1 dag per week komen)
..... Kinderen

	Groeps- grootte	Frequentie
Valid	8	6
	9	3
	10	3
Totaal aantal groepen		12
Totaal aantal kinderen		105

Alle MKD-groepen die een enquête in hebben gevuld hebben een groepsgrootte tussen de 8 en de 10 kinderen. 8 kinderen is het meest voorkomend, dit is bij 5 groepen het geval. 3 groepen hebben een groepsgrootte van 9 kinderen, en 4 van 10 kinderen.

In totaal is er op alle MKD's bij elkaar plaats voor 105 kinderen.

Vraag 2 Hoeveel kinderen op de groep hebben ASS of vermoedens van ASS?

..... kinderen met de diagnose ASS

..... kinderen met vermoedens van ASS

In iedere groep zitten kinderen met ASS of vermoedens van ASS. De hoeveelheid verschilt sterk per groep.

	Diagnose ASS	Vermoe- dens ASS
Valid	22	31
Aantal ASS		56
Totaal aantal kinderen		105

Zoals in de tabel te zien is zijn er in alle groepen bij elkaar 22 kinderen met de diagnose ASS en 31 kinderen met vermoedens van ASS. Dit zijn in totaal 53 kinderen, wat dus meer als de helft van de alle kinderen op alle MKD's is.

Vraag 3 Wat is de gemiddelde leeftijd van de kinderen met ASS of vermoedens van ASS op de groep?

..... jaar

	Gemiddeld e leeftijd	Frequentie
Valid	3	3
	4	8
	5	1
Aantal diagn. ASS		12
Totaal aantal kinderen		107

De gemiddelde leeftijd van alle kinderen die op het MKD zitten is 4, met een afwijking van 1 naar boven en naar beneden voor de verschillende groepen.

Vraag 4 Wordt er op de groep gewerkt met het competentiemodel?

Ja/ Nee

Alle groepen hebben met ja geantwoord. Bij allen wordt gebruik gemaakt van het competentiemodel.

Vraag 5 Hoe werk jij op de groep het liefst aan de sociale ontwikkeling? Denk hierbij bijvoorbeeld aan benoemen, voordoen en na laten doen, inseinen, enz.

Er wordt door veel pedagogisch medewerkers genoemd dat ze:

1. benoemen (15 van de 25 noemt dit)
2. voordoen en na laten doen (19 van de 25 pedagogisch medewerkers noemt dit).

Er is hierbij geen noemenswaardig verschil te zien tussen de twee groepen met werkervaring.

Vraag 6 Welk spelmateriaal is er op het MKD aanwezig om de sociale ontwikkeling te stimuleren? Meerdere antwoorden mogelijk.

Aanwezigheid spelmateriaal	ja	nee	Totaal
Boeken	12	0	12
Poppenkast	10	2	12
Spelletjes	12	0	12
Doos voor gevoelens	10	2	12
TOM			
trainingsmateriaal	0	12	12
Ander spelmateriaal	6	6	12

Bij alle groepen zijn voorleesboeken en gezelschapsspelletjes aanwezig. Verder komt uit de enquête dat veel groepen een poppenkast (10 van de 12 groepen) en de doos voor gevoelens (10 van de 12 groepen) hebben. Het T.O.M. trainingsmateriaal is bij geen enkele groep bekend als spelmateriaal, wel wordt het bij 1 groep als onderzoeksmateriaal gebruikt door de orthopedagoog. Bij 'ander spelmateriaal' komt naar voren dat veel groepen een sofa-training hebben, constructiemateriaal of de poppenhoek gebruiken als spelmateriaal voor de sociale ontwikkeling.

Vraag 7 Kun je aangeven welk onderstaand spelmateriaal gebruikt wordt en hoe vaak?

	<i>dagelijks</i>	<i>wekelijks</i>	<i>maandelijks</i>	<i>jaarlijks</i>	<i>nooit</i>
☐ voorleesboeken	☐	☐	☐	☐	☐
☐ poppenkast	☐	☐	☐	☐	☐
☐ spelletjes	☐	☐	☐	☐	☐
☐ doos voor gevoelens	☐	☐	☐	☐	☐
☐ T.O.M. trainingsmater.	☐	☐	☐	☐	☐
☐ anders	☐	☐	☐	☐	☐

Gebruik spelmateriaal	Dagelijks	Wekelijks	Maande- lijks	Jaarlijks	Nooit	Missing	Totaal
Boeken	10	2	-	-	-	-	12
Poppenkast	-	-	2	3	7	-	12
Spelletjes	-	10	2	-	-	-	12
Doos voor gevoelens	-	1	4	5	-	2	12
TOM trainings- materiaal	-	-	-	-	7	5	12
Ander spelmateriaal	4	-	-	1	-	7	12

Hierboven is te zien hoe vaak het materiaal gebruikt wordt in de groep. Boeken worden het meest gebruikt, bijna in alle groepen gebeurt dit dagelijks. Spelletjes worden wekelijks gespeeld en de doos voor gevoelens maandelijks of jaarlijks. De poppenkast wordt door de meeste pedagogisch medewerkers jaarlijks of nooit gebruikt, en het andere spel materiaal wordt wisselend gebruikt.

Vraag 8 Kun je aangeven welke (op de sociale ontwikkeling gerichte) voorleesboeken vaak voorgelezen worden?

Gebruik Boek	ja	nee	Totaal
Jip & Janneke	9	3	12
Dikkie Dik	2	10	12
Kikker	3	9	12
Boeken over emoties	2	10	12
Andere onderwerpen	10	2	12

De nee in de tabel hierboven betekent niet dat deze boeken niet voorgelezen worden, maar wil zeggen dat dit boek niet in de top 3 van die groep stond.

Jip & Janneke, Dikkie Dik, Kikker en boeken over emoties kwamen uit de enquête naar voren als boeken die het meeste voorgelezen worden. Andere die genoemd waren boeken van Eric Carle, nijntje, kleine beer, enz.

Vraag 9 Worden de verhalen die voorgelezen worden ook nabesproken? Zo ja, leg uit op wat voor manier. Meerdere antwoorden mogelijk.

- ☐ Ja, namelijk door kort in te gaan op wat er in het verhaal gebeurde;
- ☐ Ja, namelijk door uitgebreid stil te staan bij wat er in het verhaal gebeurde en hier andere dingen (zoals foto's en voorwerpen) bij te betrekken;
- ☐ Ja, namelijk door het verhaal uit te gaan beelden ;
- ☐ Ja, anders;
- ☐ Nee.

Gebruik Nabespreken boek	ja	nee	Totaal
Ja, namelijk door kort in te gaan op wat er in het verhaal gebeurde	9	3	12
Ja, namelijk door uitgebreid stil te staan bij wat er in het verhaal gebeurde en hier andere dingen (zoals foto's en voorwerpen) bij te betrekken	2	10	12
Ja, namelijk door het verhaal uit te gaan beelden	2	10	12
Ja, anders	3	9	12
Nee	2	10	12

De manier waarop de verschillende pedagogisch medewerkers voorlezen verschilt. Er komt naar voren dat op 2 na alle groepen in gaan op een boek.

De manier dat hiermee omgegaan wordt is erg verschillend. Op twee groep wordt aangegeven dat er niet ingegaan wordt op een boek dat voorgelezen wordt. Bij de andere 10 groepen wisselen de antwoorden die worden gegeven. Veel groepen geven aan dat ze kort in gaan op een verhaal (3/4 van de groepen). Maar enkelen staan uitgebreid stil bij het verhaal (2 van de 12 groepen) of beelden het verhaal uit (2 van de 12 groepen). Andere manieren die naar voren komen bij het nabespreken van boeken zijn het verhaal betrekken op jezelf en vragen hierover stellen, toelichting geven tijdens het voorlezen en een activiteit koppelen aan het verhaal.

Vraag 10 Kun je aangeven op welke manier er gebruik wordt gemaakt van de poppenkast? Meerdere antwoorden mogelijk.

- ☐ Pedagogisch medewerker beeldt een verhaal uit dat de pedagogisch medewerker zelf bedacht heeft;
- ☐ Pedagogisch medewerker beeldt een verhaal uit dat samen met de kinderen is

- bedacht;
- ☐ Pedagogisch medewerker beeldt samen met 1 of meerdere kinderen een verhaal uit;
 - ☐ De kinderen beelden een verhaal uit dat ze samen met pedagogisch medewerker bedacht hebben;
 - ☐ De kinderen beelden een verhaal uit dat ze zelf bedacht hebben;
 - ☐ Anders:;
 - ☐ De poppenkast wordt niet gebruikt (als dit antwoord ingevuld wordt ga dan verder naar vraag 12).

Gebruik Poppenkast	ja	nee	missing	Totaal
Pedagogisch medewerker beeld een verhaal uit dat de pedagogisch medewerker zelf bedacht heeft	4	7	1	12
Pedagogisch medewerker beeld een verhaal uit dat samen met de kinderen is bedacht	1	10	1	12
Pedagogisch medewerker beeld samen met 1 of meerdere kinderen een verhaal uit	-	11	1	12
De kinderen beelden een verhaal uit dat ze samen met pedagogisch medewerker bedacht hebben	-	11	1	12
De kinderen beelden een verhaal uit dat ze zelf bedacht hebben	-	11	1	12
Anders	1	10	1	12
De poppenkast wordt niet gebruikt				

Uit vraag 7 komt naar voren dat de poppenkast weinig gebruikt wordt. Bij 2 groepen is er geen poppenkast aanwezig.

Als er toch gebruik wordt gemaakt van de aanwezige poppenkast dan beeldt meestal de pedagogisch medewerker zelf een zelfbedacht verhaal uit. Één groep geeft aan een verhaal uit te beelden dat samen met de kinderen is bedacht (naar aanleiding van een liedje of een verhaaltje) en op één groep wordt aangegeven dat stagiaires eens per jaar een poppenkastvoorstelling geven.

Vraag 11 Kun je aangeven waar de verhalen die gespeeld worden in de poppenkast over gaan? Denk hierbij bijvoorbeeld aan sprookjes, waargebeurde verhalen, enz.

Gebruik Verhaal poppenkast	ja	nee	missing	Totaal
Actuele onderwerpen	4	3	5	12
Feestdagen	3	4	5	12
Sprookjes en fantasie	2	5	5	12

De verhalen die gespeeld worden in de poppenkast worden meestal zelf bedacht en gaan over actuele onderwerpen, zoals Sinterklaas, kerst, de herfst, etc. of over sprookjes en fantasie.

Vraag 12 Geef aan welke spelletjes vaak gespeeld worden om de sociale ontwikkeling te stimuleren.

Gebruik Spelletjes	ja	nee	missing	Totaal
Bordspelletjes	8	3	1	12
Kring activiteiten	8	3	1	12
buitenactiviteiten	2	9	1	12
Overige spelletjes	2	9	1	12

Spelletjes, zo blijkt uit vraag 6 en 7, zijn bij iedere groep aanwezig en worden door 10 van de 12 groepen wekelijks gespeeld. Er werden in de enquête veel uiteenlopende spelletjes genoemd, deze heb ik onderverdeeld in bordspelletjes (zoals koetje boe en lotto), kringactiviteiten (dierengeluidenspel en stoelendans), buitenactiviteiten (tikkertje en verstoppertje) en overige spelletjes (in de poppenhoek).

Bordspelen en kringactiviteiten worden door acht groepen genoemd als spelletjes die gespeeld worden.

Vraag 13 Als er tijdens het spelen van het spelletje begeleiding aanwezig is, op welke manier doe je dat dan? Meerdere antwoorden mogelijk.

- ☐ Actief meespelen door pedagogisch medewerker;
- ☐ Het benoemen door pedagogisch medewerker van dingen die gebeuren;
- ☐ Instructie van pedagogisch medewerker hoe dingen moeten gaan;
- ☐ Het voor en na laten doen van pedagogisch medewerker;
- ☐ Het insequen door pedagogisch medewerker hoe situaties/problemen opgelost kunnen worden;
- ☐ Anders

Gebruik Handelswijze pedagogisch medewerker	ja	nee	Totaal
Actief meespelen door pedagogisch medewerker	24	1	25
Het benoemen door pedagogisch medewerker van dingen die gebeuren	23	2	25
Instructie van pedagogisch medewerker hoe dingen moeten gaan	22	3	25
Het voor en na laten doen van pedagogisch medewerker	25	0	25
Het insequen door pedagogisch medewerker hoe situaties/problemen opgelost kunnen worden	25	0	25

Alle pedagogisch medewerkers doen tijdens een spelletje dingen voor en laten deze na doen. Daarnaast sequen alle pedagogisch medewerkers in hoe situaties/problemen opgelost kunnen worden. Actief meedoen, benoemen en instructies geven worden door 22 pedagogisch medewerkers ook gedaan.

Bij deze vraag heb ik gekeken hoe het zit met de verhoudingen hiervan tussen de twee groepen op basis van hun werkervaring. Hierbij vult iedereen van de groep van 1 – 5 jaar ervaring de 1^e vijf antwoorden allemaal in. Bij de groep met 6 – 13 jaar ervaring is dit niet het geval, hier wordt actief meespelen, benoemen en instructie geven door enkelen niet genoemd als onderdeel van de begeleiding.

Vraag 14 Als de doos van gevoelens aanwezig is hoe wordt deze dan gebruikt? Bijvoorbeeld tijdens een leerkaart of als spelletje.

Gebruik Doos van gevoelens	ja	nee	missing	Totaal
Kringactiviteit	6	4	2	12
Sova-training	4	6	2	12
Spelletje	3	7	2	12
Leerkaart	3	7	2	12

	Manier van gebruik	Frequentie
Valid	individueel	2
	groep	3
	Niet vernoemd	5
	missing	2
Totaal		12

De doos voor gevoelens wordt door 10 groepen gebruikt (zie vraag 6). De doos voor gevoelens wordt door de groepen op verschillende manieren gebruikt, zo gebruiken 6 groepen het als kringactiviteit en 4 als sova-training, 3 als leerkaart en 3 als spelletje.

Daarnaast werd in de enquête verschillende keren aangegeven dat de doos voor gevoelens in een groep (3 groepen noemen dit) en individueel (2 groepen noemen dit) gebruikt word.

Vraag 15 Als het T.O.M. Trainingsmateriaal aanwezig is hoe wordt dit dan gebruikt? Bijvoorbeeld tijdens een leerkaart of als spelletje.

Op deze vraag zijn geen antwoorden gekomen, omdat geen enkele pedagogisch medewerker bekend is met het T.O.M. trainingsmateriaal en het gebruik hiervan in de groep.

Vraag 16 Denk je dat er op de groep het juiste spelmateriaal aanwezig is om de sociale ontwikkeling bij kinderen met ASS optimaal te stimuleren?

- ☐ Ja (einde van de enquête)
☐ Nee (ga door naar vraag 17)

Door alle pedagogisch medewerkers wordt aangegeven dat het juiste spelmateriaal aanwezig is om de sociale ontwikkeling te stimuleren. Toch hebben 4 pedagogisch medewerkers bij vraag 17 nog een antwoord ingevuld.

Vraag 17 Welk spelmateriaal denk je dan nog nodig te hebben om de sociale ontwikkeling bij kinderen met ASS wel optimaal te kunnen stimuleren?

Drie pedagogisch medewerkers noemen hier dat T.O.M. spelmateriaal misschien iets is wat nog nodig is in de groep. Daarnaast wordt door 1 pedagogisch medewerker gezegd dat er nooit genoeg spelmateriaal aanwezig is om de sociale ontwikkeling te stimuleren.

9 Advies uitbrengen

De onderzoeksvraag die ik heb onderzocht is welk spelmateriaal bijdraagt aan het ontwikkelen van sociale vaardigheden bij kinderen met ASS met de leeftijd van 3 tot 5 jaar op een MKD. Door het houden van een enquête bij alle MKD's van Trias Jeugdhulp en dit te vergelijken met wat ik in de literatuur heb gevonden ben ik tot een advies gekomen. Dit advies zal ik ook delen met de MKD-groepen. De opgestelde adviesbrief is te vinden als in de bijlage.

Bij dit onderzoek heb ik 13 MKD-groepen van Trias-jeugdhulp gevraagd een enquête in te vullen. Bij de 12 groepen (25 ingevulde enquêtes) waar ik de enquêtes van heb ontvangen wordt allemaal het competentiemodel gebruikt. De MKD-groepen bestaan allemaal uit 8 tot 10 kinderen. Een groepsgrootte van 8 kinderen kwam hierbij het meest voor (6 keer).

Alle MKD's bij elkaar hebben plaats voor 105 kinderen. De gemiddelde leeftijd van de kinderen op de MKD's is 4 jaar, waarbij de leeftijd op alle groepen tussen de 3 en de 5 jaar zitten.

In iedere MKD-groep zitten kinderen met ASS of vermoedens van ASS. De hoeveelheid verschilt sterk per groep. In totaal zijn er 22 kinderen met een diagnose ASS en 31 kinderen waarbij vermoedens zijn van ASS. Dit is in totaal dus 53 kinderen, wat betekend dat iets meer dan de helft van de kinderen op de MKD's ASS of vermoedens van ASS heeft. Dit is een groot percentage, daarom ben ik van mening dat het belangrijk is om veel aandacht te besteden aan deze doelgroep.

In de paragrafen met onderwerpen die ik hier onder behandel, staan verschillende woorden *schuin gedrukt*. Deze woorden zijn uit mijn literatuurstudie naar voren gekomen als aandachtspunten die voor kinderen met ASS moeilijk zijn. Het rijtje van aandachtspunten die ik heb gemaakt, heb ik bij alle kopjes hieronder kunnen plaatsen. Dus als al dit materiaal op de manier zoals dat hieronder wordt aangeraden gebruikt wordt, zal aan de belangrijkste aandachtspunten van de sociale ontwikkeling, waar kinderen met ASS het moeilijk mee hebben, gewerkt worden.

Bij alle groepen zijn voorleesboeken en gezelschapsspelletjes aanwezig. Verder komt uit de enquête dat veel groepen een poppenkast (10 van de 12 groepen) en de doos voor gevoelens (10 van de 12 groepen) hebben. Het T.O.M. trainingsmateriaal is bij geen enkele groep bekend als spelmateriaal, wel wordt het bij enkelen als onderzoeksmateriaal gebruikt door de orthopedagoog. Bij 'ander spelmateriaal' komt naar voren dat veel groepen een sova-training hebben, constructiemateriaal of de poppenhoek gebruiken als spelmateriaal voor de sociale ontwikkeling.

Boeken

Boeken komen uit de eerste vragen naar voren als materiaal dat veel gebruikt worden op de MKD's, volgens de meeste groepen (10) wordt het dagelijks gebruikt, door de rest wekelijks.

Er is echter een verscheidenheid aan boeken, die allemaal ingaan op diverse onderwerpen. Daarnaast kan er op verschillende manieren voorgelezen en ingegaan worden op de boeken ter stimulering van bepaalde gebieden van de sociale ontwikkeling. Daarom heb ik gekeken welke boeken het meest worden voorgelezen om een indruk te krijgen van wat vaak voorgelezen wordt en aan welke thema's dan gewerkt wordt.

Boeken die hierbij vaak naar voren komen zijn Jip & Janneke, Dikkie Dik en Kikker. Dit zijn personages waarover veel verschillende verhalen zijn geschreven. In deze verhalen komen verschillende onderwerpen naar voren die actueel zijn en waar herkenning in kan worden gevonden. Daarnaast noemde verschillende pedagogisch medewerkers dat er boeken worden voorgelezen waarbij emoties aan de orde komen. De overige genoemde boeken zijn erg verschillend van aard.

Daarnaast heb ik gekeken hoe de groepen een boek behandelen, want een boek kan niet alleen maar voorgelezen worden - er kan ook verder op in worden gegaan. De manier waarop hiermee omgegaan wordt is per groep anders. Bij één groep wordt door twee pedagogisch medewerkers aangegeven dat er niet ingegaan wordt op een boek dat voorgelezen wordt. Bij de andere 11 groepen wisselen de antwoorden die worden gegeven. Veel groepen geven aan dat ze kort in gaan op een verhaal (3/4 van de groepen). Enkelen staan uitgebreid stil bij het verhaal (2 groepen) of beelden het verhaal uit (2 groepen). Andere manieren die naar voren komen bij het nabespreken van boeken zijn het verhaal betrekken op jezelf en vragen hierover stellen, toelichting geven tijdens het voorlezen en een activiteit koppelen aan het verhaal.

De aangegeven manieren om er uitgebreid bij stil te staan zijn voorbeelden hoe goed ingegaan kan worden op een voorgelezen boek. Deze manier van werken raad ik alle pedagogisch medewerkers dan ook aan om met enige regelmaat toe te passen. Dit hoeft niet bij ieder verhaal, maar het is aan te raden om toch met enige regelmaat meer te doen met een verhaal dan alleen voorlezen. Op het internet kunnen hier veel ideeën over opgedaan worden.

Door verder in te gaan op een verhaal komen punten die belangrijk zijn nog meer naar voren en wordt er op een speelse manier geleerd hoe hiermee om te gaan. Voorbeelden van punten die aangestipt kunnen worden bij het voorlezen en bespreken van een boek zijn: *relaties aangaan en onderhouden, gebruik van de taal, inleven en verplaatsen in anderen, spontaan plezier beleven, sociale wederkerigheid, omgaan met non-verbaal gedrag en oplossingen in verschillende situaties leren toepassen.*

Poppenkast

Zoals uit de enquête naar voren komt wordt de poppenkast door veel pedagogisch medewerkers weinig tot nooit gebruikt (dit is bij 2/3 van de groepen het geval). Daarnaast geven twee groepen aan geen poppenkast te hebben.

Als er toch gebruik wordt gemaakt van de poppenkast dan beeldt meestal de pedagogisch medewerker zelf een zelfbedacht verhaal uit. Één groep geeft aan een verhaal uit te beelden dat samen met de kinderen is bedacht (naar aanleiding van een liedje of een verhaaltje) en op één groep wordt aangegeven dat stagiaires eens per jaar een poppenkastvoorstelling geven.

De verhalen die gespeeld worden in de poppenkast worden meestal zelf bedacht en gaan over actuele onderwerpen, zoals sinterklaas, kerst, de herfst, etc. of over sprookjes en fantasie.

Ik heb uit de enquêtes opgemaakt dat er weinig gebruik wordt gemaakt van de poppenkast (maar door 2 groepen maandelijks of meer). Ik moet zeggen dat ik dit erg jammer vind, omdat door middel van het gebruik van de poppenkast veel verhalen visueel goed uitgebeeld kunnen worden. Hierdoor kan het *gebruik van de taal en non-verbaal gedrag* goed tot uiting komen. Ook kunnen kinderen veel (*spontaan*) *plezier beleven* bij een uitvoering van een poppenkastvoorstelling. Als kinderen zelf een poppenkastvoorstelling willen uitvoeren is *samenwerking* hierbij belangrijk. Dit is nog wel moeilijk voor kinderen van 3 tot 5 jaar. Daarom is hier wel goede begeleiding bij nodig. Bovendien raad ik de twee groepen die aangaven nog geen poppenkast te hebben aan om er een te kopen of zelf te maken.

Daarnaast raad ik alle groepen aan om actiever bezig te gaan met de poppenkast. Een goede eerst stap hiervoor is het volgen van een workshop. Tijdens deze workshop worden de basisvaardigheden voor het geven van een poppenkastvoorstelling gegeven. Op deze manier kunnen de pedagogisch medewerkers zelf beter een poppenkastvoorstelling geven, maar kunnen ze ook beter de kinderen sturen in het zelf verzinnen en uitbeelden hiervan. Een goed voorbeeld van waar een workshop gevolgd kan worden is: www.duikelaar.nl.

Gezelschapsspelletjes

Spelletjes zijn bij iedere groep aanwezig. Door veel pedagogisch medewerkers worden ze ook met regelmaat gebruikt. 10 groepen geven aan wekelijks een spelletje te spelen, de andere 2 groepen doen dat maandelijks.

De spelletjes die gespeeld worden lopen erg uiteen. Ik heb hierin een onderscheid gemaakt, namelijk: bordspelletjes, kringactiviteiten, buitenactiviteiten en overige spelletjes.

Uit de enquête komt naar voren dat veel pedagogisch medewerkers actief is in de begeleiding tijdens spelletjes. Dit leid ik af uit het gegeven dat alle pedagogisch medewerkers oplossingen inseinen voor situaties en problemen en handelingen voordoet en daarna na laat doen door de kinderen. Ook actief meespelen, benoemen van dingen die gebeuren en instructies geven wordt door

bijna alle pedagogisch medewerkers gedurende een spel gegeven. Dit vind ik goed om te concluderen, omdat bij het spelen van een spelletje aan verschillende vaardigheden gewerkt wordt, zoals: *samenspelen en samenwerken, spontaan plezier beleven, prestaties en belevenissen delen en wachten en delen.*

Doos voor gevoelens

De doos voor gevoelens wordt op veel verschillende manieren gebruikt. Zo gebruiken sommige pedagogisch medewerkers de doos tijdens de kring, anderen tijdens de sova-lessen, tijdens een spelletje en als leerkaart. De doos voor gevoelens kan op al deze manieren toegepast worden, wat door 6 pedagogisch medewerkers ook maandelijks of vaker gedaan wordt. De doos wordt dus door een aantal groepen veelvuldig gebruikt, maar dit zou voor iedereen zo moeten zijn.

Ik raad dan ook aan om de doos voor gevoelens aan te schaffen voor de groepen die dit nog niet hebben, vaker te gebruiken en ook eens uit te proberen in een andere setting, zoals hierboven genoemd bijvoorbeeld als spelletje, als leerkaart, in de kring of tijdens de sova-lessen.

Door het gebruik van de doos voor gevoelens werken kinderen met ASS namelijk aan aandachtspunten, zoals *omgaan met non-verbaal gedrag, inlevingsvermogen en verplaatsing in anderen.*

T.O.M. Trainingsmateriaal

T.O.M. trainingsmateriaal wordt door geen enkele groep gebruikt, en is bij niemand van de pedagogisch medewerkers bekend als materiaal dat gebruikt kan worden in de groep.

T.O.M. trainingsmateriaal is ontwikkeld voor groepen waarin kinderen met ASS zitten. Door het werken met T.O.M. trainingsmateriaal raken pedagogisch medewerkers vertrouwd met de Theory Of Mind en kan het op deze manier overgebracht worden op de kinderen in de groep. In het boek staat een opzet van trainingsmateriaal waarbij de kinderen leren om gedrag van anderen te herkennen en hoe kinderen met ASS zelf adequaat op hun omgeving kunnen reageren. Dit wordt gedaan door middel van oefeningen, tekeningen, verkleedkleden, enz.

Dit materiaal is er alleen in de vorm van een boek, hier zitten verder geen uitwerkingen of opzetten voor lessen bij. Dit zorgt ervoor dat het moeilijk is om dit trainingsmateriaal snel in de praktijk toe te passen. Daarom is voor gebruik enige voorbereiding nodig. Als dit gedaan is is dit materiaal wel goed te gebruiken voor omgaan met *non-verbaal gedrag, sociale wederkerigheid, inleving in anderen en verplaatsen in anderen en adequaat leren omgaan met boodschappen uit de omgeving.* Deze aandachtspunten kunnen allemaal aan de orde komen bij het T.O.M. trainingsmateriaal en is geschikt voor een groep maar ook voor individueel gebruik.

Het T.O.M. trainingsmateriaal is naar mijn idee goed bruikbaar op MKD's. Het nadeel eraan is echter dat er geen uitwerkingen bij het boek zitten en dat er dus veel zelf bedacht en gemaakt moet worden voor er echt mee aan de slag kan worden gegaan. Daarom lijkt het mij een goed idee als een stagiaire op een van de MKD's zich hier op gaat richten. Dit zou een mooi afstudeerproject zijn, waarbij ook de andere MKD's betrokken kunnen worden. Het uitwerken is natuurlijk een goede eerste stap. Het zou een goede zaak zijn om het vervolgens op alle groepen te presenteren en vervolgens de pedagogisch medewerkers te vragen ermee aan de slag te gaan. Met een duidelijke uitleg op papier en te zorgen voor het aanwezige materiaal, is een goede uitbreiding van het spelmateriaal op de MKD's mogelijk. Dit zorgt voor een breder en afwisselender aanbod waarbij aan alle aandachtspunten die voor kinderen met ASS naar voren komen, gewerkt kan worden. Door de resultaten aan het einde te evalueren komt de bruikbaarheid van het T.O.M. trainingsmateriaal duidelijker naar voren en kan gekeken worden waar verbeterpunten liggen.

Het boek waarin het T.O.M. trainingsmateriaal wordt beschreven heet: Leren denken over denken en leren begrijpen van emoties. Groepsbehandeling van kinderen. En is geschreven door P. Steerneman.

Conclusie advies

Zoals in de bovenstaande paragrafen te zien is heb ik verschillende woorden *schuin gedrukt*, welke de aandachtspunten aangeven op de sociale ontwikkeling voor kinderen met ASS. Door het gebruik van alle verschillende spelmaterialen wordt er aan al deze knelpunten gewerkt. Daarom vind ik het ook van belang dat al het spelmateriaal dat ik hierboven heb genoemd met enige regelmaat (minstens 1 keer per maand) gebruikt wordt en dat er een goede begeleiding bij wordt gegeven. Onder goede begeleiding versta ik het actief meedoen van pedagogisch medewerkers bij een activiteit.

Bij de boeken bedoel ik hiermee dat er wat vaker verder ingegaan mag worden op een boek behalve het normale kort bespreken. Zo krijg je meer diepgang in het onderwerp. Een overstap maken van een boek naar een verhaal in de poppenkast is hiervan een mooi voorbeeld. Zo beeld je het verhaal uit en wordt het visueel veel duidelijker voor de kinderen. Ook het zelf uitbeelden van een verhaal door kinderen zorgt ervoor dat ze het beter kunnen relativeren.

Verder wil ik alle MKD's aanraden om vaker gebruik te maken van de poppenkast, want dit is een leuke manier om aan de slag te gaan met een verhaal en, door de kinderen erbij te betrekken, leren ze om op elkaar in te spelen en om emoties uit te beelden. Om pedagogisch medewerkers hier zo concreet mogelijk mee aan de slag te laten gaan raad ik aan om een workshop te volgen in het geven van een poppenkastvoorstelling, zodat de pedagogisch medewerkers de basisvaardigheden voor het geven van een voorstelling onder de knie hebben.

De doos voor gevoelens wordt met regelmaat gebruikt door de meeste pedagogisch medewerkers, maar ik wil iedereen adviseren om dit nog vaker te

gebruiken. 2 groepen geven aan geen doos voor gevoelens te hebben. Deze groepen raad ik aan om een doos voor gevoelens aan te schaffen. In de doos voor gevoelens zitten namelijk veel makkelijk te gebruiken materiaal dat goed bruikbaar is in een groep maar ook individueel met een kind. Probeer het ook eens op een manier die in de groep nog onbekend is, zoals in de kring, tijdens de sova-training, als spelletje of als leerkaart.

Het T.O.M. trainingsmateriaal is ook goed bruikbaar op de groep, alleen het is jammer dat dit materiaal zo minimaal is uitgewerkt. Er moet dus nog veel zelf uitgewerkt en gemaakt worden voor er echt mee aan de slag kan worden gegaan.

Daarom lijkt het mij een goed idee als een stagiaire op een van de MKD's zich hier op gaat richten. Dit zou een mooi afstudeerproject zijn, waarbij ook de andere MKD's betrokken kunnen worden. Het uitwerken van het materiaal is natuurlijk een goede eerste stap. Echter alleen door het op alle groepen te presenteren en vervolgens de pedagogisch medewerkers te vragen ermee aan de slag te gaan (met een duidelijke uitleg op papier en te zorgen voor het aanwezig zijn van het materiaal) is een goede uitbreiding van het spelmateriaal op de MKD's mogelijk. Dit kan zorg dragen voor een breed en afwisselend aanbod waarbij aan alle aandachtspunten die voor kinderen met ASS naar voren komen gewerkt kan worden.

10 Nawoord

Tijdens het onderzoek ben ik alle verschillende onderwerpen tegen gekomen die bij een onderzoek horen (het bedenken van een onderwerp, het formuleren van de onderzoeksvraag, het doen van literatuuronderzoek, het opstellen van een enquête, het verwerken van de enquête, conclusies trekken en uiteindelijk een advies uitbrengen). Hierbij heb ik geleerd hoe het gaat om een onderzoek zelf te doen en alle nodige stappen zelf te ondernemen.

Ik wist van te voren al dat ik veel werk zou hebben aan mijn literatuurgedeelte, omdat ik hier over het algemeen meer moeite mee heb dan het praktijkgedeelte. Dit komt omdat ik het moeilijk vind om hetgeen ik in mijn hoofd heb goed op papier te zetten. Het literatuurgedeelte is ook iets waar ik lang over heb gedaan. Ik denk dat als ik hier in het begin harder aan had getrokken, het mij een stuk makkelijker af was gegaan. De stage en behalen van mijn laatste tentamen hebben daarbij nogal wat vertraging gegeven. Dit is iets waar ik van heb geleerd voor een volgende keer. Verder was het moeilijk om over het spelmateriaal voldoende informatie te vinden in de literatuur. Daarnaast was het moeilijk om gericht op de sociale ontwikkeling theorieën te vinden die hierbij aansloten.

Bij het uitwerken en analyseren van de enquête ben ik er tegen aan gelopen dat de manier waarop ik de vragen heb gesteld anders had gekund. Ik heb veel vragen op de gehele groep gericht. Daar heb ik op dat moment niet bij stil gestaan, ik dacht dat alleen de eerste 3 vragen groepsgericht waren en de rest allemaal persoonlijk gericht. Dit bleek niet helemaal het geval. Door het net verkeerd formuleren heb ik maar drie vragen die ik op de persoon gericht heb kunnen verwerken. Dit vind ik erg jammer, omdat ik deze vragen liever meer had gehad om op deze manier misschien ook meer verrassende antwoorden had gekregen. Dit heb ik opgelost door de vragen die op de gehele groep gericht waren ook als groep te verwerken. Op deze manier heb ik wel een duidelijk beeld gekregen van hoe het er op de groepen aan toe gaan en of er duidelijke verschillen te constateren waren. Deze verschillen hebben zeker een rol gespeeld bij het formuleren van mijn advies.

De samenwerking met de MKD's die ik aangeschreven heb is goed gelopen. Ik heb veel respons gehad op mijn opgestuurde enquêtes, en de informatie die hieruit gekomen is zal ik ook met hen delen. Ook het MKD waar ik stage heb gelopen heeft mij in het begin van mijn proces goed geholpen met het opzetten van mijn onderzoeksopzet. Verder heeft de moeder van mijn vriend me geholpen bij het goed opstellen van de onderzoeksvraag en het opstellen van de enquête. Mijn vader heeft me verder geholpen om het verslag stijltechnisch wat beter op papier te krijgen. Deze medewerking heeft zeker geholpen om het verslag tot een goed einde te brengen.

Bijlagen

- 1 Literatuurlijst
- 2 Inleidende brief MKD's
- 3 Enquête
- 4 Adviesbrief MKD's