



"Down" to earth



Student : Astrid Borst
 Studentnummer : 2053192
 Opleiding : Fontys Master Special Educational Needs (M SEN)
 Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg
 Leerroute : School Video Interactie Begeleiding
 Begeleider : Drs. Vrony. G. Zeinstra
 Datum : Juni 2012

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
--------------	---

Hoofdstuk 1 Onderzoeksvraag

1.1. Introductie	5
1.2. Praktijkcontext	5
1.3. Visie op inclusief onderwijs	6
1.4. Aanleiding voor mijn onderzoek	8
1.5. Onderzoeksvraag	9
1.6. Huidige situatie en gewenste situatie	9

Hoofdstuk 2 Theoretische verkenning

2.1. Inleiding	10
2.1.1. Beschrijving Downsyndroom	10
2.1.2. Klassenmanagement regulier onderwijs	12
2.1.3. Specifiek klassenmanagement voor leerlingen met Downsyndroom	13
2.1.4. Algemene onderwijsbehoeften	15
2.1.5. Specifieke onderwijsbehoeften	15
2.1.6. Passend onderwijs	16

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

3.1. Inleiding	18
3.2. Type onderzoek	18
3.3. Data verzamelen	18
3.4. Onderzoeksgroep	21
3.5. Validiteit en betrouwbaarheid	22
3.6. Ethische reflectie op het praktijkonderzoek	22

Hoofdstuk 4 Data-verzameling, -resultaten en –interpretaties

4.1. Inleiding	24
4.2. Management-instructieschaal	24
4.2.1. Resultaten	24
4.2.2. Interpretatie van de onderzoekster	25
4.3. Interview	26
4.3.1. Resultaten	27
4.3.2. Interpretatie van de onderzoekster	29
4.4. SVIB-trajecten met twee leerkrachten	29
4.4.1. Resultaten	29
4.4.2. Interpretatie van de onderzoekster	35

Hoofdstuk 5 Conclusie, aanbevelingen, evaluatie

5.1. Inleiding	37
5.2. Antwoorden onderzoeksvraag	38
5.3. Aanbevelingen	38
5.4. Evaluatie	40

Hoofdstuk 6 Nawoord

	41
--	----

Literatuurlijst

	42
--	----

Bijlagen:

Bijlage 1	44
Bijlage 2	46
Bijlage 3	54
Bijlage 4	63

Samenvatting

Onderwijs met meerwaarde

Onderzoeksvraag:

Welke specifieke vaardigheden op het gebied van klassenmanagement zijn nodig voor een leerkracht in het reguliere onderwijs om af te kunnen stemmen op de onderwijsbehoeften van een leerling met het Downsyndroom?

Deelvragen:

- Wat houdt Downsyndroom in?
- Welke vaardigheden op het gebied van klassenmanagement zijn van belang voor een leerkracht in het reguliere onderwijs.
- Welke specifieke vaardigheden op het gebied van klassenmanagement zijn van belang voor een leerkracht met leerlingen met het Downsyndroom.
- Wat wordt verstaan onder onderwijsbehoeften?
- Wat zijn specifieke onderbehoeften van een leerling met het Downsyndroom?

Doel van het onderzoek:

De opbrengst van dit onderzoek zorgt ervoor dat door informatievoorziening op het gebied van klassenmanagement, leerkrachten in het reguliere onderwijs open staan voor het werken met een leerling met Downsyndroom in hun groep.

Doel in het onderzoek:

Duidelijk krijgen welke vaardigheden er ingezet moeten worden op het gebied van klassenmanagement indien er een leerling met Downsyndroom in een groep in het reguliere onderwijs komt.

Onderzoeksmethoden:

Literatuuronderzoek:

- Beschrijving Downsyndroom (De Graaf, 2009), (De Graaf, 2005), (Niman-Reed & Sleight, 1988), (Buma, 1997),
- Klassenmanagement regulier onderwijs (Pameijer, 2009), (Veenman, 1996), (Veenman, 1993),
- Specifiek klassenmanagement Downsyndroom (Cunningham, 1991), (Leraar24),
- Onderwijsbehoeften (De Lange, 2006)
- Specifieke onderwijsbehoeften leerlingen met Downsyndroom (Pameijer, 2006), (De Graaf, 2009)
- Literatuur over werken met leerlingen met een beperking internationaal gezien (Bochner, 1996), (Buckley, 2000), Cunningham, 1998)

Onderzoeksmethodiek: meervoudige gevalsstudie

- kijkwijzer "klassenmanagement" in laten vullen door 2 leerkrachten die leerling met Downsyndroom in groep hebben
- interview afnemen bij 2 leerkrachten, die een leerling met Downsyndroom in regulier onderwijs begeleiden, met vragen over wat zij verstaan onder klassenmanagement in hun werksituatie
- SVIB inzetten: hoe zijn de 2 leerlingen met Downsyndroom gefaciliteerd om op hun niveau aan het werk te gaan en te blijven (per leerkracht twee opnamen en twee nagesprekken)



Samenvatting: De vaardigheid van een leerkracht om diagnoses te stellen met behulp van deskundigen over de specifieke onderwijsbehoeften van een leerling met Downsyndroom vragen naast de ambitie om een leerling met Downsyndroom op te willen nemen in de groep ook de vaardigheid om grenzen te kunnen stellen aan wat kan en niet kan. De professionaliteit, die nodig is om handelingsbekwaam te zijn en handelingsgericht te werken, kan vergroot worden door SVIB als middel in te zetten. In dit onderzoek kunt u uw kennis vergroten door de genoemde literatuur. Door middel van de gebruikte onderzoeksmethoden kunt u vast stellen wat u reeds aan benodigde vaardigheden heeft en welke vaardigheden om aandacht vragen, zodat u samen met een leerling met Downsyndroom de weg af kunt leggen in het reguliere onderwijs.

Aanbevelingen: Dit praktijkonderzoek zou gebruikt kunnen worden om voor uw school vast te stellen of het opnemen van leerlingen met Downsyndroom of leerlingen met andere beperkingen zoals autisme of een laag IQ, mogelijk is.



Hoofdstuk 1 Onderzoeksvraag

1.1. Introductie

Een ander iets leren of een ander verzorgen was al de rode draad in mijn spel als kind. Na de middelbare school was de keus tussen verpleegkundige en juf dan ook geen gemakkelijke.

Na gesprekken met een beroepsadviseur zou een opleiding tot onderwijzeres waarschijnlijk de beste keus zijn.

In 1976 ben ik afgestudeerd op de Pedagogische Academie (Bouman Academie in Amsterdam).

In 1985 heb ik een akte van bekwaamheid voor het geven van lager onderwijs in het vak lichamelijke opvoeding gehaald.

In 2005 heb ik bij Fontys Hogescholen de papieren gehaald voor leraar speciaal onderwijs met als afstudeerrichting interne begeleider.

En nu ben ik met zeer veel plezier bij Fontys Hogescholen bezig met de opleiding Master Sen School Video Interactie Begeleider.

1.2. Praktijkcontext

Vanaf 1976 ben ik werkzaam in het reguliere basisonderwijs. Ik ben groepsleerkracht geweest in de groepen 4 tot en met 8 en heb in de groepen 1 tot en met 3 ingevallen. Tevens heb ik nieuwkomers in het onderwijs, herintreders, zij-instromers en studenten van Pedagogische Academie en CIOS als coach begeleid.

De school waar ik momenteel werk valt onder Stichting Katholiek Onderwijs waar nog 2 scholen bijhoren.

Ik werk als groepsleerkracht in groep 8 en ben begeleider van een zij-instromer. Dagelijks bezoeken bijna 400 kinderen onze school en er zijn 39 groepsleerkrachten werkzaam. Het management bestaat uit een directeur en een adjunct-directeur. Op school zijn twee vakleerkrachten namelijk een gym- en een muzikleerkracht.

Er is mij op mijn huidige school door de directie gevraagd om het komend schooljaar als SVIB-er te gaan werken. Het team op de school heeft zich positief uitgesproken over het belang van een SVIB-er, niet alleen als begeleider van individuele trajecten (hetgeen een aantal van hen gevolgd heeft en als prettig, verhelderend en helpend hebben aangemerkt). Ook is mij gevraagd via beelden de introductie van nieuwe methoden, het voeren van gesprekken tussen lkr en ouders en het verloop van vergaderingen te begeleiden.

Een van de trajecten die ik het afgelopen jaar gedaan heb, was aangevraagd door een collega die in groep 1 / 2 een kind met het Downsyndroom begeleidt. Tijdens een vergadering heb ik, in samenwerking met die betreffende collega, een selectie van beelden uit haar traject geselecteerd. Deze zijn aan alle collega's getoond om te laten zien hoe er in de groep gewerkt wordt door het kind. Tevens was zichtbaar hoe de klasgenoten met hem samenwerken en omgaan, wat de leerkracht gefaciliteerd heeft op het gebied van klassenmanagement, interactie en instructie om het werken mogelijk te maken.

Hierop volgde een discussie over het werken met kinderen met een beperking. De meningen liepen sterk uiteen. Een aantal collega's vindt het een goede ontwikkeling om kinderen met een beperking op te nemen in het reguliere onderwijs, terwijl andere collega's hier afwachtend of afwijzend tegenover staan. De redenen die aangegeven werden om kinderen met een beperking niet in het reguliere onderwijs te ontvangen waren hoofdzakelijk onwetendheid over de beperking van het kind (wat kan en mag ik verwachten?) en de angst dat werken met een dergelijk kind taakverzwarend zou kunnen zijn. Ook de angst om te falen blijkt een reden.

Uit onderzoek (De Graaf, 2006) blijkt dat gedragsproblematiek bij leerlingen met Downsyndroom, hun gebrek aan zelfstandig werken, het niet zindelijk zijn, de moeilijkheid om met hen te communiceren door leerkrachten als taakverzwarend worden ervaren.

1.3. Visie op inclusief onderwijs

Ik denk dat het een verrijking kan zijn om kinderen met en zonder specifieke hulpvraag in één groep te laten werken, omdat ze kunnen leren van elkaars kwaliteiten, talenten en beperkingen. Het lijkt mij een uitdaging om leerkrachten met behulp van SVIB te laten zien wat de mogelijkheden zouden kunnen zijn om te werken met kinderen met een beperking in het reguliere onderwijs op een manier dat het kind zich op het eigen niveau kan ontwikkelen.

Wat kan het samen in een groep zitten voor alle kinderen opleveren?

Wat vraagt het van de leerkracht op het gebied van klassenmanagement, instructie en interactie?

Wat vraagt het van het betreffende kind?

Van de klasgenoten?

Van de ouders?

Wat is er volgens mij nodig voor inclusief onderwijs?

Ik denk dat een eerste stap zou kunnen zijn de onwetendheid bij de leerkrachten om te zetten in de juiste informatie over wat een bepaalde beperking inhoudt, wat er van leerkrachten verwacht wordt, wat er van het betreffende kind verwacht kan en mag worden (De Graaf, 2009).

Op dit moment denk ik dat inclusief onderwijs in Nederland moeilijk te realiseren is, omdat het onderwijs van nu te star is. Het onderwijs is resultaatgericht en niet gericht op talenten, kwaliteiten en beperkingen van het individuele kind. Volgens mij ontbreekt flexibiliteit en dat is, denk ik, een eerste vereiste om te werken met kinderen zonder en met beperkingen. Van de leerkracht wordt nu verwacht dat alles in het werk gezet wordt om de scores van de leerlingen bij de leervakken zo hoog mogelijk te krijgen. Er is weinig of geen tijd om de gevolgen van een beperking, zoals traag van begrip, slecht sprekend, te begeleiden.

De afgelopen jaren heb ik als leerkracht ervaren dat het ministerie graag het passend onderwijs wil introduceren (Rijksoverheid,g.j.)

Telkens werden er plannen geopperd om dit te bereiken. Achteraf gezien bleken deze plannen vaak niet uitvoerbaar of niet datgene op te leveren wat gewenst was.

Hierbij denk ik aan het afschaffen van de rugzakgelden, het schrijven van individuele handelingsplannen, het wegvallen van de ambulante begeleiders, het verschuiven van opvoedingstaken van ouders naar school (sociale vaardigheden, seksuele voorlichting, drugs- en alcoholprojecten, vandalisme enzovoort). Het onderwijs in Nederland blijkt niet gemakkelijk te veranderen te zijn.

Daarom vraag ik me, net als verschillende wetenschappers, af of inclusief onderwijs, veel verdergaand dan passend onderwijs, mogelijk is in Nederland.

Timmerhuis (2011, pp. 241-255) beschrijft in het Tijdschrift voor Orthopedagogiek de onderwijssituatie in Newham.

Er wordt in Newham een poging gedaan om inclusief onderwijs mogelijk te maken. Timmerhuis komt tot de volgende conclusie: "In Newham is er na 25 jaar geen full inclusion gerealiseerd." (p. 241). Ook geeft hij aan dat "Het duidelijk is dat de aanpak in Newham niet zonder meer over te plaatsen is naar de Nederlandse situatie. Daarvoor zijn de verschillen tussen Engeland en Nederland te groot (beschikbare middelen, sturingsmogelijkheden van de gemeente, minder zuilair)" (p.242).

Om inclusief onderwijs kans van slagen te geven zullen, naar mijn idee, op zijn minst aan de volgende voorwaarden voldaan moeten worden:

- De kennis van leerkrachten zal vergroot moeten worden.
- De leerkracht moet bij de ontwikkeling van inclusief onderwijs betrokken worden, er moet naar hem/haar geluisterd worden.
- Het inclusief onderwijs moet gedragen worden door de directie en het team.
- De leerkracht moet een goed klassenmanagement kunnen verzorgen met pedagogische en didactische aanpassingen.
- De school moet allerlei voorzieningen hebben om kinderen in hun persoonlijke ontwikkeling vooruit te helpen.
- Het onderwijs moet zo gegeven worden dat alle kinderen zelfvertrouwen hebben, uitgedaagd worden, respectvol met elkaar omgaan.
- Geld dat beschikbaar is voor het onderwijs moet ingezet worden voor de zorg die de leerling met beperking nodig heeft en niet bijvoorbeeld voor regelgeving, reorganisatie.

Kemps (2007) geeft aan dat de gemeenschap verantwoordelijkheid zal moeten dragen voor de integratie van kinderen met een beperking. Zowel ministers, leerkrachten, ouders, kinderen en de maatschappij zullen een bijdrage moeten leveren om inclusief onderwijs te laten slagen.

Ik denk dat wat Kemps zegt heel belangrijk is omdat het laten meedraaien in de schoolklas alleen niet genoeg is. Zodra het kind de school uitkomt, mag de wereld er niet geheel anders uitzien. Acceptatie van kinderen met een beperking moet breed gedragen worden. Een mooi voorbeeld vind ik de plaats Nieuwveen waar Huize Ursula staat. Daar komen en wonen kinderen met zowel lichte beperkingen op lichamelijk en/of verstandelijk gebied, als kinderen met zware tot zeer zware beperkingen. Deze kinderen zijn volledig geaccepteerd door de inwoners van Nieuwveen. De kinderen wonen weliswaar in een groep op het terrein van Huize Ursula, maar werken in de supermarkt, bij de kapper of de bakker in de plaats Nieuwveen. Op die werkplekken worden ze gewaardeerd en geaccepteerd. Hoe mooi zou het kunnen zijn als dit in heel Nederland plaatsvindt. Soms komen dromen uit....

1.4. Aanleiding voor mijn onderzoek

Het is sinds de ondertekening van het Salamanca Statement (UNESCO, 1994) een verplichting te werken aan gelijke rechten en kansen voor iedereen, ongeacht individuele verschillen of moeilijkheden. Voor het huidige onderwijssysteem betekent dit dat er vele aanpassingen gedaan moeten worden om bovenstaande mogelijk te maken en over de manier waarop worden vele discussies gevoerd.

Inclusief onderwijs is bij ons op school in een beginnende fase. We hebben verschillende leerlingen met een beperking. Een leerling met het Downsyndroom, een leerling met autisme, een leerling met een ernstige lichamelijke handicap, langdurig zieke leerlingen, leerlingen met een laag IQ, leerlingen met dyslectie. Een aantal van hen heeft een rugzak.

Niet iedere collega is blij met het feit dat deze kinderen bij ons in het reguliere onderwijs zitten.

Tijdens discussies in vergaderingen en op studiemomenten lijkt de weerstand van de leerkrachten om met dergelijke kinderen te werken onder andere te komen door onwetendheid. De vragen die de leerkrachten stelden waren:

-Wat kan ik verwachten van dit kind?

-Wat heb ik nodig om dit kind goed op te vangen en les te geven?

-Wat is de beste manier om met dit kind op eigen niveau aan de gang te gaan?

-Hoe denken de ouders van de klasgenoten erover?

-Gaaf het me lukken om de organisatie in mijn groep dusdanig in te richten dat een leerling met Downsyndroom kan functioneren?

In mijn praktijkonderzoek zal duidelijk worden wat er op het gebied van klassenmanagement nodig is om een leerling met Downsyndroom zo te begeleiden dat er op zijn onderwijsbehoefte afgestemd wordt. Dat kan een begin zijn om op bovenstaande vragen te antwoorden.

De angst om een kind met de genoemde beperkingen te begeleiden op een manier dat het kind zich optimaal kan ontwikkelen zonder al te veel overlast te veroorzaken voor de klasgenoten en leerkrachten lijkt een belangrijke rol te spelen. Dit zie je terug in een onderzoek van Gert de Graaf, onderwijsmedewerker bij de Stichting downsyndroom (De Graaf, 2009).

Een ander punt om niet positief te staan tegenover inclusief onderwijs blijkt de aanname van verschillende leerkrachten op onze school dat het speciaal onderwijs gericht op de beperking van een kind altijd beter is dan een reguliere school.

Mijn onderzoek wil ik beperken tot leerlingen met het Downsyndroom. Over leerlingen met het Downsyndroom in het reguliere onderwijs is reeds veel geschreven en onderzocht.

Na mailcontact gehad te hebben met dhr. de Graaf (onderwijskundig medewerker bij Stichting Downsyndroom) heb ik besloten om mijn onderzoek diepte te geven door met twee leerkrachten intensief aan het werk te gaan.

Met bovengenoemde opmerkingen en aannames in mijn hoofd heb ik de sterke behoefte om een begin te maken met het verminderen van de onwetendheid over het werken van een kind met het Downsyndroom en heb een voorlopige onderzoeksvraag geformuleerd.

1.5. Onderzoeksvraag.

Welke specifieke vaardigheden op het gebied van klassenmanagement zijn van belang voor een leerkracht in het reguliere onderwijs om af te stemmen op de onderwijsbehoeften van een kind met het Downsyndroom?

De deelvragen die ik graag wil beantwoorden in mijn praktijkonderzoek zijn:

- Wat houdt het Downsyndroom in?
- Welke vaardigheden op het gebied van klassenmanagement zijn van belang voor een leerkracht in het reguliere onderwijs om af te stemmen op de onderwijsbehoeften van een kind zonder beperking.
- Welke specifieke vaardigheden op het gebied van klassenmanagement zijn van belang voor een leerkracht om af te stemmen op de onderwijsbehoeften van een kind met het Downsyndroom.
- Wat wordt verstaan onder onderwijsbehoeften?
- Wat zijn specifieke onderwijsbehoeften van een leerling met het Downsyndroom?

Mijn onderzoek wil ik doen met 2 leerkrachten in het reguliere basisonderwijs die een kind met Downsyndroom in hun groep hebben.

De leerkrachten werken op twee verschillende scholen in Noord Holland.

Het ene kind is 4 jaar en zit in groep 1, het andere is 11 jaar en zit in groep 5.

1.6. Huidige situatie en gewenste situatie

Momenteel is er bij ons op school een groot aantal leerkrachten dat het lastig denkt te vinden om een leerling met Downsyndroom in hun groep te begeleiden.

Onwetendheid en angst om een dergelijke leerling niet optimaal en naar behoefte te kunnen onderwijzen lijken factoren die deze leerkrachten als belemmering zien deze leerling in hun groep op te nemen.

Door mijn onderzoek hoop ik een start te maken om de onwetendheid wat betreft klassenmanagement bij deze leerkrachten te verminderen.

De gewenste situatie is een situatie waarin de leerkrachten, die nu hun bedenkingen hebben om een kind met het Downsyndroom in hun groep op te nemen, open staan om leerlingen met het Downsyndroom te begeleiden bij hen in de groep.

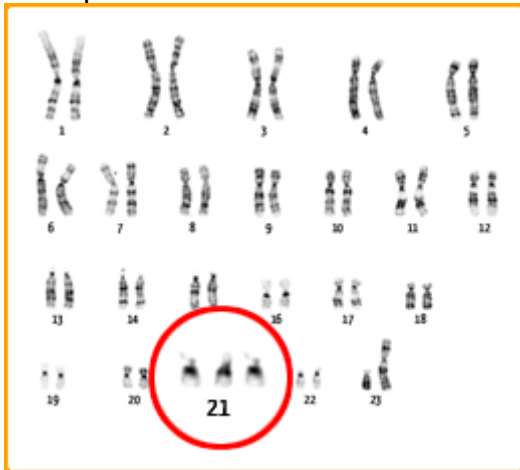
Hoofdstuk 2 Theoretische verkenning

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk volgt een beschrijving van het Downsyndroom, komt klassenmanagement regulier onderwijs en specifiek klassenmanagement voor leerlingen met Downsyndroom aan de orde, wordt geschreven over onderwijsbehoeften en hoe internationaal gezien gewerkt wordt met leerlingen met een beperking.

2.1.1. Beschrijving Downsyndroom

De oorzaak van Downsyndroom is een andersoortige celdeling voor of vlak na de bevruchting. Het gevolg hiervan is de Trisomie 21, ontdekt in 1959 door Lejeune en Jacobs. Dit houdt in dat er in de lichaamsdelen van het kind geen twee maar drie exemplaren van het 21e chromosoom aanwezig zijn.



De lichaamscellen van een kind met Downsyndroom zijn als gevolg van deze Trisomie 21 anders opgebouwd (De Graaf, 2009).

Dit uit zich in een aantal karakteristieke uiterlijke kenmerken zoals:

- Scheefstaande ogen
- Kleine schedel met weinig achterhoofd
- Dun haar
- Kleine asymmetrische oren, vaak een verminderd gehoor door vocht in het middenoor
- Kleine mond
- Een dikke, gegroefde tong, hangt vaak uit de mond
- Korte armen en benen

Innerlijke kenmerken:

Leerlingen met Downsyndroom hebben een grotere kans dan leerlingen zonder deze beperking op hartproblemen, maag-darmafwijkingen, op problemen met de luchtwegen, het gehoor, de ogen, de spraak, het geheugen en met afweer tegen infecties. De verstandelijke ontwikkeling verloopt trager. Het IQ is gemiddeld 50.

Leerlingen met Downsyndroom reageren te weinig of vertonen juist een overreactie op zintuiglijke prikkels. Bij onvoldoende reactie, hyporesponsiviteit, is de ervaring van de prikkel zo beperkt, dat de leerling onvoldoende wordt opgewekt en aangezet tot leren.

De hyperresponsieve leerling ervaart de prikkels juist als onplezierig en zal proberen de betreffende activiteiten te mijden (Niman-Reed&Sleight,1988).

Andere kenmerken van Downsyndroom zijn geringere lengtegroei en spierslapte. Als gevolg hiervan staan de leerlingen minder stevig op de benen en kunnen knijpen, kneden, knopen open- en dichtdoen problemen opleveren.

Dyspraxie, een stoornis in de planning van complexe bewegingen, kan belemmerend werken, omdat de coördinatie van bewegingen minder goed is.

Ten gevolge van het grote verschil tussen vaardigheden op het gebied van receptieve en expressieve taal kan het zijn dat de leerling met Downsyndroom je wel begrijpt maar dit niet onder woorden kan brengen.

Het beperkte auditieve werkgeheugen en het woordvind-probleem is van invloed op de snelheid van ontwikkeling bij de leerling met Downsyndroom (De Graaf, 2005).

De problemen met de ontwikkeling van de expressieve taal heeft een remmende werking op de ontwikkeling van de innerlijke spraak, het vermogen van iemand om in zichzelf te praten. Innerlijke spraak helpt handelingen te plannen en de gevoelsontwikkeling te bepalen (Buma, 1997).

Een mooie typering van leerlingen met Downsyndroom:

Kinderen met Downsyndroom hebben zeer veel meer gemeen met andere kinderen dan dat zij verschillen. (De Graaf, 2009)

De Graaf schrijft dat de omgeving een zeer grote invloed heeft op de gehele ontwikkeling van de leerling met Downsyndroom. Dat heb ik zelf ervaren met een nichtje dat met het Downsyndroom geboren is. De familie laat zich zeer complimenteaus uit over datgene dat het nichtje geleerd heeft en zodoende is haar zelfbeeld positief ontwikkeld. Haar vrolijkheid is aanstekelijk en de andere nichtjes en neefjes hebben geleerd om met geduld kinderen met een beperking te benaderen. Ze hebben ervaren dat een dergelijk kind veel kan leren, maar dat er met kleine stapjes. Er moet gewerkt worden met gebruik maken van structuren. Zo kan er resultaat geboekt worden.

2.1.2. Klassenmanagement regulier onderwijs

Onder klassenmanagement verstaat Veenman een verzameling organisatorische vaardigheden van de leerkracht met het doel die voorwaarden te vestigen en te handhaven waardoor instructies van de leerkracht en de leeractiviteiten van de leerlingen succesvol zijn (Veenman, 1996 p.155).

Globaal zijn er in de literatuur vier aandachtsvelden aan te wijzen (Veenman, 1993, p.157) waarop klassenmanagement zich richt. Het zijn:

1. Preventie van probleemsituaties
2. Didactische vaardigheden
3. Regels en afspraken
4. Inrichting van de klas

Ad 1. Vooraf planningsbeslissingen (leerlingen moeten op tijd binnen komen en weten wat ze moeten doen, werk voor de leerlingen moet klaar liggen, zodat overgang van de les soepel kan verlopen) nemen kunnen storingen beperken. Emmer & Stough (2001) vullen hierop aan dat als er voldaan wordt aan bovengenoemde voorwaarden dit de leerlingen rust en structuur oplevert.

Ad 2. Als leerkracht moet je alert zijn, je aandacht spreiden, je instructie op maat verzorgen, je groep “erbij” houden. Emmer & Stough (2001) zeggen hierover dat alertheid een onmisbare vaardigheid is om leerlingen op een positieve en effectieve manier te laten werken. De leerlingen weten bij berisping, aankijken, gewenst gedrag prijzen en gewenst gedrag beschrijven door de leerkracht, waar ze aan toe zijn.

Ad 3. De leerlingen behoren te weten waar de benodigde materialen te vinden zijn, welke regels gehanteerd worden tijdens het geven van instructie. Emmer & Stough (2001) beamen dit.

Ad 4. Duidelijk behoort te zijn waar de instructie gegeven wordt. De leerlingen dienen de leerkracht en het bord goed te kunnen zien. Emmer & Stough (2001) maken onderscheid tussen instructieruimte, loopruimte en materiaalruimte en geven aan dat een duidelijke inrichting van het lokaal een positieve bijdrage kan leveren aan de werksfeer in een groep.

De uitkomst van een onderzoek vanuit de Radboud Universiteit Nijmegen (Didaktief, 2012):

Klasindeling kan sfeer verbeteren. Bekend maakt bemind laat zien dat als je klasgenoten die elkaar niet zo aardig vinden dichterbij elkaar zet het pestgedrag afneemt. Dit in tegenstelling tot een controlegroep waarbij de leerlingen niet dicht naast elkaar gezet werden en het pestgedrag hetzelfde bleef.

Aan dit onderzoek deden 34 klassen met in totaal 800 leerlingen uit de groepen zeven en acht mee.

Zelf heb ik ervaren dat het inderdaad werkt als je leerlingen de kans geeft elkaar beter te leren kennen. Hierdoor veranderde het negatieve gedrag ten opzichte van elkaar langzaam in positiever gedrag. De leerlingen luisterden beter naar elkaar, gingen samenwerken terwijl dit in een eerder stadium niet plaats vond en gaven elkaar complimenten.

Als leerlingen uit het reguliere onderwijs de mogelijkheden en onmogelijkheden van een leerling met Downsyndroom leren kennen, zou dit kunnen zorgen voor meer begrip voor deze leerling.

2.1.3. Specifiek klassenmanagement voor leerlingen met Downsyndroom

Om onderwijs aan een leerling met Downsyndroom mogelijk te maken, zijn de volgende voorwaarden van essentieel belang (Cunningham, 1991):

- Geef de leerling genoeg tijd en rust om een taak af te maken.
- Help de leerling om structuur te geven aan spel en werk, anders wordt de activiteit misschien te verwarrend.
- Verdeel de opdracht in kleine stukjes; deze mogen niet teveel tijd in beslag nemen.
- De spraak/taalontwikkeling blijft bij leerlingen met Downsyndroom vaak achter. Toch is het belangrijk om spraak te 'eisen'. Laat het kind veel dingen systematisch benoemen en ondersteun spraak visueel met bijvoorbeeld gebaren en/of plaatjes. Gebruik korte zinnen, gun het kind de tijd om de zinnen te verwerken en te reageren. Ook kan je spraakproblemen soms omzeilen door een kind aan te laten wijzen in plaats van te praten. De spraakontwikkeling loopt vaak achter bij het taalbegrip. Ga bij het inschatten van wat het kind begrijpt dus niet uit van hoe het praat.
- Stimuleer het spreken door de leerling te laten zeggen wat hij wil, liever dan alleen maar met simpel "ja" en "nee" te antwoorden.
- Trek zijn/haar aandacht door gebruik te maken van eenvoudige bevelen.
- Verlang correct gedrag. Alle leerlingen zijn aan te spreken op hun gedrag.
- Help de leerling zijn/haar zelfstandigheid te ontwikkelen; hierdoor stijgt hij/zij in zijn eigen achting en zijn/haar sociale omgang met anderen wordt verbeterd.

Er zal tevens rekening gehouden moeten worden met de volgende feiten (Leraar 24,2009):

- Vermijd het abstracte ten gunste van het visuele en concrete.
- Formuleer de vragen simpel en geef de leerling tijd om te antwoorden.
- Gebruik korte zinnen.
- Gebruik oogcontact.
- Help het kind zich te concentreren op de taak en verwijder zaken die kunnen afleiden.

- Leerlingen met Downsyndroom hebben meestal een minder goede werkhouding. Wissel daarom moeilijke en makkelijke taken af, integreer een 'saai' taak in een activiteit die het kind aanspreekt, stel een beloningssysteem in, creëer enige keuzevrijheid, stel duidelijke eisen, biedt meer hulp bij moeilijke taken en prijs het kind uitdrukkelijk voor goed werkgedrag.
- Een duidelijk overzicht van een dagtaak kan helpen, omdat de leerling dit overzicht zelf niet heeft.
- Een leerling met Downsyndroom heeft het meeste baat bij een zo groot mogelijke participatie in het 'normale' programma van de klas. Het leidt tot meer gedeelde ervaringen en dit draagt bij aan de mate waarin de leerling door zichzelf en door klasgenoten als lid van de groep wordt gezien. Als het nodig is, kan de leerling ondersteund worden door bijvoorbeeld de eisen aan te passen, de leerling één-op-één voor te bereiden en tijdens de activiteit extra begeleiding in te zetten.

Bied meerdere malen per week korte begeleidingsmomenten aan in plaats van alles op één dag, omdat de leerling baat heeft bij herhaling.

Een mooi voorbeeld van werken met leerlingen met Downsyndroom in regulier onderwijs, is te vinden in Eindhoven. Daar staat de interconfessionele school De Korenaar (Leraar24, 2011). Op deze school gaat men uit van het respecteren van mensen zoals ze zijn. Vanuit deze visie is het Vuursteenproject ontstaan. Het doel van dit project is om leerlingen tussen 6 en 14 jaar te integreren in het regulier onderwijs. De groepen bestaan uit maximaal 8 leerlingen met Downsyndroom. Ze krijgen 60% van de tijd les op de Vuursteen en 40% op de reguliere school De Korenaar. De school gaat uit van de theorie van Feuerstein. Hierin wordt gezegd dat ieder mens in staat is uit te stijgen boven zijn huidige niveau van functioneren. Iedereen kan profiteren van nieuwe leerervaringen. Er worden andere denkgewoontes aangereikt en de aanpak blijkt te werken.

De voorzitter van college van bestuur van onderwijsspecialisten Wim Ludeke heeft een interessante discussie gevoerd met Rob Franke, orthopedagoog en voorstander van inclusief onderwijs, onder leiding van Hanneke Kappen (Leraar24, 2009). De discussie ging over de invoering van passend onderwijs in Nederland. Dhr. Franke kan niet wachten tot alle leerlingen met en zonder beperking in één school onderwijs volgen, terwijl dhr. Ludeke geen voorstander is van totaal inclusief onderwijs. Ludeke gaf aan dat te snel invoeren van passend onderwijs voorbij gaat aan de kennis en vaardigheden van de leerkrachten. Er is volgens hem tijd nodig om passend onderwijs gefaseerd en verantwoord in te voeren, anders is passend onderwijs gedoemd te mislukken. Professionaliseren van de leerkrachten is een eerste stap.

2.1.4. Onderwijsbehoeften

Volgens De Lange (2006) formuleer je onderwijsbehoeften door aan te geven wat een kind nodig heeft om een bepaald doel te bereiken.

Binnen de 1-zorgroute maken we onderscheid tussen instructiebehoeften en pedagogische behoeften.

Instructiebehoeften zijn didactisch gericht en pedagogische behoeften zijn gericht op de werkhouding en het sociale gedrag.

Een indeling die toepasbaar is op didactische en pedagogische situaties is:

- Instructie: visuele ondersteuning, herhaalde instructie, voordoen-nadoen
- Leertijd: meer leertijd (of lagere doelen), minder leertijd (of hogere doelen)
- Feedback: competentieverhogende feedback, grenzenstellende feedback, beloningen
- Structurerende taak: minder plaatjes, grotere letters, taak in kleine eenheden
- Aanpassing sociale omgeving: rustige kinderen in de omgeving, samenwerkingsvormen

Bij Pameijer, Beukering en de Lange (2009,p.114) zie je dit ook terug.

Voor elke leerling is er een gewenst pedagogisch-didactisch aanbod nodig en dit heeft consequenties voor de aanpak van de leerkracht.

De ondersteuning die een leerkracht hierbij nodig heeft is belangrijk en de vraag of het wenselijk en haalbaar is om elke leerling individuele begeleiding te geven is eveneens relevant. Elke situatie, bijvoorbeeld een leerling met Downsyndroom in het reguliere onderwijs, zal kritisch bekeken moeten worden.

2.1.5. Specifieke onderwijsbehoeften leerling met Downsyndroom

De onderwijsbehoeften van een leerling met Downsyndroom kunnen divers zijn, maar komen in de kern op een bepaald aantal terug:

Instructie, leertijd, feedback, structurerende, aanpassing sociale omgeving.

(Pameijer & Van Beukering, 2006)

De Graaf (2009) maakt een zelfde soort indeling. Hij geeft aan dat een leerling met Downsyndroom een systematische instructie aanbod nodig heeft. Hij schrijft dat de leerling minder stof aangeboden moet krijgen; alleen de belangrijkste punten. De stof expliciet maken is een vereiste. Hij spreekt over een drietrapsraket:

-Bij moeilijke of nieuwe taken is ondersteuning in een één op één situatie met veel ondersteuning gewenst.

-Iets eenvoudiger, relatief nieuwe taken zouden vooraf besproken moeten worden en kunnen dan met enige begeleiding in de klas afgemaakt worden.

-Taken die de leerling zo goed beheerst dat hij zonder begeleiding in de klas aan het werk gezet kan worden.

Het geven van complimenten werkt stimulerend voor de leerling.

De Graaf geeft in zijn artikel aan dat Bird en Buckley (1997) onderzochten dat in vergelijking met de auditieve informatieverwerking en het auditieve korte termijn geheugen de visuele informatieverwerking en het visuele korte termijn geheugen een relatief sterk punt is.

Herhalen en visuele ondersteuning/instructie blijken hierdoor belangrijk.

In het artikel van de Graaf geeft Fidler, (2005) aan dat er belemmeringen zijn op het gebied van de spraakontwikkeling.

De spraakontwikkeling zal mijns inziens gestimuleerd moeten worden door van de leerling te eisen dat de leerling spreekt. Het stimuleren van het spreken zal door de leerkracht met behulp van gebaren ondersteund moeten worden en de leerling zal gebaren moeten gebruiken ter ondersteuning van zijn antwoorden.

Uit de literatuur (De Graaf, 2009) blijkt dat de leerling met Downsyndroom begeleiders en leerkrachten nodig heeft die enthousiast, positief en geduldig zijn.

2.1.6. Passend onderwijs

Passend onderwijs is actueel. Recente stakingen van leerkrachten bevestigen dat het passend onderwijs leeft en dat er behoefte is aan blijvende, vooral financiële, ondersteuning vanuit de politiek.

De kern van Passend Onderwijs (Ouders en Co, 2007) is het uitbreiden van de kansen op de beste ontwikkeling voor ieder kind. Het gaat om het leveren van maatwerk in het onderwijs voor zowel kinderen die extra zorg nodig hebben als ook voor de kinderen die zonder extra zorgondersteuning onderwijs volgen. Om maatwerk te leveren is een passend onderwijsaanbod nodig, vandaar de naam.

Met het opnemen van een leerling met Downsyndroom alsmede een leerling in het autisme spectrum en een leerling met een ernstige lichamelijke beperking is bij ons op school een start gemaakt met passend onderwijs. Het aantal leerlingen met een beperking zou echter, indien dit door het team gedragen wordt, uitgebreid kunnen worden. Dat het opnemen van leerlingen met een beperking een draagvlak dient te hebben om kans van slagen te hebben, voelt voor mij als een voorwaarde.

Een team dat weerstanden ziet in plaats van kansen als het moet werken met leerlingen met een beperking, lijkt mij een onwerkbaar situatie.

Op de vraag die ik mezelf stelde over hoe passend onderwijs geregeld is op andere plekken in de wereld kreeg ik de volgende antwoorden:

Zuid Afrika:

Het contact dat ik telefonisch heb gehad met een leerkracht op een primary school in Pretoria leverde mij de volgende informatie op:

Leerlingen met een beperking van welke aard dan ook, volgen geen lessen op de reguliere scholen. Deze leerlingen hebben geluk als de ouders of verzorgers financiële middelen hebben om leerkrachten te benaderen om aan huis onderwijs te komen geven aan hun kind. Ontbreken de financiële middelen dan blijft het kind verstoken van onderwijs door bevoegde leerkrachten. *Het is nie anders nie.*

Australië:

In Australië werd halverwege de jaren zeventig aan de Macquarie University in New South Wales een early intervention programma opgezet met als expliciet doel het door ontwikkelingsstimulering voorbereiden van kinderen met Downsyndroom op integratie in reguliere kleuterscholen en zo mogelijk lagere scholen (Bochner & Pieterse, 1996).

Vanaf halverwege de jaren tachtig bezoekt meer dan de helft van de leerlingen met Downsyndroom het reguliere onderwijs (Bochner & Pieterse, 1996).

De manier van werken met jonge leerlingen met een beperking volgens het Macquarie programma heeft veel invloed gehad in Nederland en Duitsland. Het programma gaat ervan uit dat alle leerlingen kunnen leren, ieder in zijn eigen tempo. Uit het Macquarie Program is “Kleine Stapjes” ontstaan en dit is bedoeld als een praktisch handboek voor ouders en leerkrachten.

Groot-Brittanië:

In Groot-Brittanië kregen kinderen met Downsyndroom pas vanaf 1971 recht op Onderwijs. Voor die tijd werd het merendeel als niet leerbaar beschouwd (Buckley, 2000). De implementatie in 1983 van de Education Act uit 1981 verplichtte de LEA's (Local Education Authorities, overheidsinstanties verantwoordelijk voor al het onderwijs in een bepaald geografisch gebied) om te streven naar plaatsing van leerlingen met belemmeringen in reguliere onderwijsomgevingen zo veel als mogelijk (Buckley, 2000; Cunningham e.a. 1998).

De redenen dat ouders (in vele gevallen de initiatiefnemers om leerlingen met een beperking in het reguliere onderwijs te krijgen) zoveel energie steken om hun kind mee te laten functioneren in de “gewone” wereld zijn:

- een betere integratie in de eigen woonomgeving
- het gemakkelijker kunnen krijgen van vriendjes na schooltijd
- opgroeien in een meer stimulerende omgeving
- meer aandacht voor schoolse vaardigheden
- de klasgenoten leren omgaan met kinderen met een handicap (De Graaf, G.W., 1996; 1998a;b;)

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

3.1. Inleiding

In mijn praktijkonderzoek worden de specifieke vaardigheden onderzocht die nodig zijn om een leerling met het Downsyndroom in het reguliere onderwijs op te vangen, zodat er afstemming verkregen kan worden op de onderwijsbehoeften van deze leerling.

In dit hoofdstuk wordt beschreven welk type onderzoek er gebruikt wordt, op welke manier er gegevens verzameld wordt, uit welke personen de onderzoeksgroep bestaat, de betrouwbaarheid en validiteit van het praktijkonderzoek en de ethische reflectie op het onderzoek.

3.2. Type onderzoek

Voor mijn onderzoek heb ik gekozen voor een gevalsstudie (Hutjes & van Buuren, 1996), een vorm van individugericht onderzoek (Harinck & Smit, 1999).

In de gevalsstudie wordt kennis opgedaan die alleen betrekking heeft op het geval dat onderzocht wordt. De resultaten hebben geen algemene geldigheid.

In mijn onderzoek wil ik inzicht krijgen in de voor de leerkracht benodigde vaardigheden op het gebied van klassenmanagement indien er een leerling in de groep zit met een beperking (leerling met Downsyndroom).

Het onderzoek wordt gestart met het invullen van een kijkwijzer door twee leerkrachten. In die kijkwijzer staan vragen die betrekking hebben op de vaardigheden op het gebied van klassenmanagement in het algemeen.

Vervolgens wordt bij deze leerkrachten een interview afgenomen waarin vragen gesteld worden over specifieke vaardigheden op het gebied van klassenmanagement als er gewerkt wordt met een leerling met Downsyndroom in de groep.

Tenslotte wordt er met behulp van filmbeelden zichtbaar gemaakt welke specifieke vaardigheden op het gebied van het klassenmanagement de leerkrachten inzetten om de leerling met Downsyndroom naar onderwijsbehoefte te begeleiden.

De overeenkomsten en verschillen tussen de twee leerkrachten in bovengenoemde instrumenten worden in kaart gebracht. Hieruit zullen conclusies en aanbevelingen volgen.

3.3. Data verzamelen

Onderzoek wordt vaak verdeeld in twee hoofdtypen: kwalitatief en kwantitatief. Mijn onderzoek is kwalitatief.

Per deelvraag wordt in dit hoofdstuk aangegeven welke methode gebruikt gaat worden om tot beantwoording van de vraagstelling te komen.

De volgende deelvragen waren voor het onderzoek opgesteld:

1. Wat houdt Downsyndroom in?
2. Welke vaardigheden op het gebied van klassenmanagement zijn van belang voor een leerkracht in het reguliere onderwijs?
3. Welke specifieke vaardigheden op het gebied van klassenmanagement zijn van belang voor een leerkracht met leerlingen met het Downsyndroom?
4. Wat wordt verstaan onder onderwijsbehoeften?
5. Wat zijn specifieke onderwijsbehoeften van een leerling met Downsyndroom?

In hoofdstuk 2 zijn de deelvragen 1, 4 en 5 door middel van een theoretische verkenning onderzocht.

Deelvraag twee:

Welke vaardigheden op het gebied van klassenmanagement zijn van belang voor een leerkracht in het reguliere onderwijs?

In het onderzoek wordt gewerkt met de Management-instructieschaal (Lem, 1988). Deze schaal is gebruikt daar de vragen duidelijk gesteld worden. Voor de leerkrachten vraagt het invullen van de vragen weinig tijd.

Op de management-instructieschaal van Lem wordt in kaart gebracht welke management- en instructievaardigheden de leerkracht gebruikt.

In deze schaal zijn de vragen die betrekking hebben op instructie weggelaten daar deze vragen niet relevant zijn voor de vaardigheden op het gebied van klassenmanagement.

De indeling van de schaal is als volgt:

- a. de organisatie van de instructie
- b. materiaal en ruimte
- c. afstemming van de instructie
- d. omgaan met storingen

De vraag aan de leerkrachten die een leerling met Downsyndroom in een groep in het reguliere onderwijs hebben was om de schaal in te vullen.

De vragen hebben betrekking op de gehele groep.

Schaalwaarde 1 geeft aan dat het desbetreffende gedrag of kenmerk niet getoond wordt, schaalwaarde 5 geeft aan dat dit gedrag of kenmerk veel voorkomt.

Deelvraag 3:

Welke specifieke vaardigheden op het gebied van klassenmanagement zijn van belang voor een leerkracht met leerlingen met het Downsyndroom?

Vanuit de literatuur (De Graaf, 2006) is een onderzoek bekend waarin kennis werd opgedaan over onderwijsintegratie-situaties. Er werd hierin een onderscheid gemaakt in kind- en omgevingskenmerken. Kindkenmerken (bijvoorbeeld gedragsproblematiek, welbevinden, zelfstandig worden, sociale aansluiting met andere kinderen) kunnen een rol spelen bij het “vastlopen” of “dreigen vast te lopen” van de leerlingen met Downsyndroom in het reguliere onderwijs.

Omgaan met bovenstaande kindkenmerken vraagt van een leerkracht onder andere klassenmanagementsvaardigheden. In een interview is twee leerkrachten met een leerling met Downsyndroom in het reguliere onderwijs gevraagd hoe zij omgaan met de vier aandachtsvelden beschreven door Veenman(1993):

- preventie van probleemsituaties,
- didactische vaardigheden,
- regels en afspraken
- inrichting van het klaslokaal.:

De voorwaarden die nodig zijn om te werken met een leerling met Downsyndroom beschreven door Cunningham (1991) worden in het interview meegenomen:

- structuur aanbieden
- zelfstandigheid bij het kind ontwikkelen
- spreken bevorderen
- gebruiken van visuele ondersteuning

De spraak/taalontwikkeling, de werkhouding, het participeren in het gangbare programma van de groep waarin de leerling zit, het aanbieden van korte instructie/begeleidingsmomenten (Leraar24, 2009) worden op filmbeelden vastgelegd. Beide leerkrachten volgen een SVIB-traject.

De overwegingen om SVIB in te zetten bij dit onderzoek zijn:

- De vijf elementen van basiscommunicatie (Van den Heijkant ,2006) te weten: volgen, ontvangen, instemmen/benoemen, beurtverdeling, overleg, conflicthantering en leiding geven, sluiten aan bij de benodigde vaardigheden op het gebied van klassenmanagement .
- In de beelden kunnen de leerkrachten hun vaardigheden op het gebied van klassenmanagement in het algemeen en de specifieke vaardigheden voor de leerling met Downsyndroom zien en analyseren. Ze kunnen zichzelf zowel complimenteren op het aanwezig zijn van die vaardigheden en tevens van feedback voorzien mochten er vaardigheden te weinig zichtbaar zijn.

3.4. Onderzoeksgroep

Vanwege waarborging van anonimiteit zijn de hierna genoemde namen van de leerkrachten en leerlingen fictief.

Twee leerkrachten op twee reguliere scholen zijn bereid gevonden mee te werken aan het onderzoek.

Leerling Ronald heeft het Downsyndroom en zit in groep 4/5 bij leerkracht Marga. De groep telt 24 leerlingen.

Ronald is dertien jaar oud en zit vanaf 2006 in het reguliere onderwijs.

Ronald was bij de start in het reguliere onderwijs leerbaar. Momenteel wordt er een "leermoeheid" geconstateerd. Hij heeft veel begeleiding nodig om leerstof te automatiseren. Zijn karakter en minder gemotiveerd zijn dan voorheen werken in zijn nadeel.

De werkjes die zijn klasgenoten maken, wil Ronald ook graag maken. Dit lukt echter niet meer. De werkjes worden te abstract.

Hij is gebaat bij visualisatie van lesstof, hetgeen hij doet op een eigen werkplek buiten de klas. Ronald heeft een IQ van een 5-6 jarige.

Ronald heeft een "slurpende" ademhaling en de vele verkoudheden verergeren dit.

Ronald heeft logopedie op school, waar middels ontspanningsoefeningen het duidelijker spreken geoefend wordt.

De fijne motoriek van Ronald is zwak. Het kleuren, tekenen en knippen heeft in de loop der jaren een positieve ontwikkeling doorgemaakt.

Zijn grove motoriek is beter ontwikkeld. Ronald gaat naar speciale fysio gym.

De gymlessen op school worden door hem gevolgd. Hij doet goed mee, zoekt zelf de momenten uit waarop hij even aan de kant gaat zitten om rust te nemen. Zijn klasgenoten vertonen sociaal wenselijk gedrag (laten zich afgooien)

De ouders hebben gekozen voor regulier onderwijs vanwege het sociale aspect. Het cognitieve (eruit halen wat erin zit) speelt een rol.

Ronald heeft, behalve de maandagochtend, de gehele week persoonlijke begeleiding. De financiële vergoeding wordt betaald uit een rugzakje en de gehele begeleiding wordt geregeld door de ouders.

Leerling Jan heeft het Downsyndroom en zit in groep 1 /2 bij leerkracht Daniëk. De groep telt 24 leerlingen.

Jan is geboren in 2005 en zit sinds september 2009 op een reguliere basisschool (eerst alleen de ochtend en vanaf mei 2011 de gehele dag)

Daniëk is het afgelopen jaar als invalster gaan werken in deze groep en had geen ervaring met het werken met een leerling met Downsyndroom.

Het IQ van Jan: (gezien de jonge leeftijd van Jan is een uitslag van een IQ-test geen stabiel gegeven)

Niet-verbale intelligentietest (son-r 2,5-7) bij kalenderleeftijd 4.7 jaar haalde hij een gemiddeld referentieniveau van 2,7 jaar en non-verbaal kwam Jan uit lager dan 50 (ondergrens test). Jan is leergierig en laat zich graag verrassen door materiaal of situatie. Cognitief gaat Jan langzaam vooruit (het koppelen van het cijfer vier aan de hoeveelheid vier neemt nu ongeveer een half jaar in beslag).

Fijne motoriek: knippen is in ontwikkeling. Er is sprake van een matige samenwerking tussen beide handen.

Grove motoriek: voldoende in ontwikkeling (klimmen en klauteren gaan goed, rennen is prima, gooien en vangen met de bal ook, evenwicht is matig). Jan heeft geen fysiotherapie, maar wel ondersteuning bij de “toestellessen”, daar de beurt afwachten niet gemakkelijk is voor hem. Het begrijpen van afspraken bij bepaalde lessen is lastig en heeft tijd nodig.

Zelfredzaamheid zoals toiletbezoek, jas aan en uit gaan vooruit.

Jan kan volhardend zijn in ongewenst gedrag (voeten op stoel van buurkind, ondeugend, clownesk gedrag).

Door positieve persoonlijke feedback raakt Jan gestimuleerd om te gaan en te blijven werken. Variatie in feedback is nodig.

Jan heeft logopedie sinds 2006 gericht op verstaanbaarheid, volume, taalvorm, -inhoud, -gebruik. Het gevolg is een betere articulatie. Spraak wordt gekoppeld het maken van ondersteunende gebaren. Zijn passieve taalinhoud is redelijk ontwikkeld. Zijn actieve taalinhoud moet uitgedaagd en gestimuleerd worden om het op een hoger niveau te krijgen.

De ondersteuning van Jan bestaat uit achtenhalf uur per week verdeeld over 4 dagen. Deze ondersteuning wordt betaald uit de gelden van PGB en de AWBZ. De ouders hebben Jan in het reguliere onderwijs geplaatst om sociale redenen.

3.5. Validiteit en betrouwbaarheid

Het onderzoek kan moeilijk herhaald worden daar het onderzoek een gevalsstudie betreft. De betrokken leerlingen zijn bij herhaling niet meer de leerlingen zoals ze waren bij de start van het onderzoek.

Wel zou het onderzoek bij andere leerlingen met Downsyndroom uitgevoerd kunnen worden.

De methodieken kunnen opnieuw gebruikt worden.

3.6. Ethische reflectie op het praktijkonderzoek

In een notitie van Boerma (2008) is een set van principes beschreven die ontleend zijn aan de notitie *Wetenschappelijk onderzoek: Dilemma's en verleidingen* (2005). Deze principes zijn:

- Vertrouwen, bedrog en zelfbedrog
- Zorgvuldigheid en nalatigheid
- Volledigheid en selectiviteit
- Concurrentie en collegialiteit
- Publiceren, auteurschap en geheimhouding
- Onderzoek en opdracht
- In het onderzoek is gehandeld volgens genoemde principes.

Voordat met het onderzoek begonnen is, is het doel en het verloop van het onderzoek uiteengezet aan directies van beide scholen, leerkrachten en ouders van de leerlingen met Downsyndroom. Aangegeven is dat inzage in de vorderingen van het onderzoek altijd mogelijk is. Op elke moment kunnen de betrokken partijen aangeven of de teksten die gaan over de scholen, over de leerkrachten en leerlingen al dan niet gewenst zijn. Voordat de definitieve versie van het onderzoek ingeleverd wordt, krijgen de betrokken partijen de gelegenheid het onderzoek in te zien en pas met hun toestemming wordt het ingeleverd.

Tijdens de intervisie bijeenkomsten en gesprekken met een critical friend staat de onderzoeker open voor feedback en geeft openheid van zaken. Alles wordt besproken, niets wordt achtergehouden.

De literatuurvermelding en bronverwijzing worden met grote zorgvuldigheid verzorgd.

Hoofdstuk 4 Data-verzameling, -resultaten en –interpretaties

4.1. Inleiding

In dit hoofdstuk worden de gegevens verwerkt die verkregen zijn uit het in hoofdstuk 3 beschreven onderzoek.

Per onderzoeksmiddel wordt een korte analyse en een interpretatie gegeven. Aan het einde van dit hoofdstuk wordt een algemene interpretatie gegeven over de antwoorden uit het onderzoek.

4.2. Management-instructieschaal ¹

De vragen hebben betrekking op het klassenmanagement in het algemeen. Na elke onderdeel is er ruimte gecreëerd voor de leerkracht om opmerkingen te plaatsen.

4.2.1. Resultaten:

Rood : leerkracht Daniek met leerling Jan uit groep 1 /2

Blauw : leerkracht Marga met leerling Ronald uit groep 4/5

De organisatie van de instructie	Daniek	Marga
De materialen van de leerkracht liggen klaar	3	5
De opdrachten zijn duidelijk	4	5
De les wordt nauwelijks onderbroken	4	2
Er zijn soepele overgangen	3	4
Leerlingen helpen elkaar/leggen elkaar uit	4	5
De leerlingen storen elkaar niet	2	4

Opmerkingen:

Daniek: meer inzetten van stoplicht zodat Iln weten wanneer Ikr beschikbaar is en wanneer niet.

Marga: structuur is van essentieel belang.

Materiaal en ruimte	Daniek	Marga
Het materiaal is duidelijk opgeborgen	5	5
Het materiaal is goed bereikbaar	5	5
Er is voldoende materiaal aanwezig	5	5
De looproutes zijn goed georganiseerd	4	5
De activiteiten in de les zijn goed zichtbaar	5	5
De leerkracht kan de hele klas overzien	4	5

Opmerkingen:

Marga: Duidelijkheid is van groot belang

¹ Zie bijlage 1

Afstemming van de instructie	Daniek	Marga
Het tempo van de les is aanvaardbaar	5	1
De les is afgestemd op het niveau van de leerlingen	3	2
De instructie en concentratie zijn goed	4	2
De verwerking en concentratie zijn goed	2	4
Er heerst een plezierige, goede werksfeer	5	5
Er wordt veel leerstof verwerkt	4	5

Opmerkingen:

Daniek: Leerkracht heeft accent liggen op het verhogen van de concentratie bij de IIn tijdens verwerking.

Marga: Ronald heeft sterke behoefte om hetzelfde te doen als klasgenoten en vertoont ongewenst gedrag als dit niet het geval is. Het niveau van de klasgenoten is voor Ronald niet meer te volgen.

Omgaan met storingen	Daniek	Marga
De leerkracht stopt ongewenst gedrag tijdens de instructie	4	4
De leerkracht stopt ongewenst gedrag tijdens de verwerking	4	4
De leerkracht is consequent ten aanzien van ongewenst gedrag	4	5
Er is weinig of geen ordeverstoring	2	5
De leerkracht stopt ordeverstoring snel en doeltreffend	3	4

Opmerkingen:

Daniek: Er zijn leerlingen met extra zorgbehoeften en als deze niet gegeven wordt, vertonen ze storend gedrag.

Marga: Voor Ronald zijn vaste begeleiders, duidelijke structuren, en instructie gegeven in kleine stapjes en op maat, onmisbaar

4.2.2. Interpretatie door de onderzoeker

Op de management instructieschaal geeft schaalwaarde 1 aan dat het desbetreffende gedrag of kenmerk niet getoond wordt, schaalwaarde 5 geeft aan dat dit gedrag of kenmerk veel voorkomt.

Bij schaalwaarde 1 en 2 is noodzakelijk dat er aan gewerkt wordt.

Schaalwaarde 3 is voor verbetering vatbaar en schaalwaarde 4 en 5 is goed.

a. De organisatie van de structuur

Op deze schaal is er bij elk onderdeel verschil tussen beide leerkrachten.

Bij leerkracht Daniek is winst te halen bij het klaarleggen van de materialen, het soepel laten verlopen van de overgang tussen de lessen en de zorg voor gewenst in plaats van storend gedrag van de leerlingen tijdens de instructie. Het frequenter inzetten van het stoplicht, waardoor de leerlingen overzicht hebben op de beschikbaarheid van de leerkracht (rood is niet beschikbaar, groen is wel beschikbaar) heeft de aandacht van de leerkracht. Bij leerkracht Marga ligt de zorg op het verminderen van de onderbrekingen tijdens de les.

b. Materiaal en ruimte

Op deze schaal scoren beide leerkrachten goed.
Leerkracht Marga geeft aan duidelijkheid van groot belang te vinden.

c. Afstemming van de instructie

Op deze schaal scoren beide leerkrachten een 5 bij de sfeer in de groep. Ook wordt er veel leerstof verwerkt tijdens de lessen.

Bij leerkracht Daniek kan de afstemming van de instructie op de onderwijsbehoefte van de leerlingen beter geregeld worden en bij de verwerking en concentratie wordt reeds ingezet op verbetering.

Bij leerkracht Marga zijn het tempo van de les, het afstemmen op de onderwijsbehoefte van de leerlingen en de verhoging van de concentratie bij de instructie werkpunten. De leerling met Downsyndroom (Ronald) wordt hier genoemd door de leerkracht omdat zijn gedrag haar opvalt, niet omdat de leerkracht specifiek op Ronald gelet heeft.

d. Omgaan met storingen

Op deze schaal zijn de scores van leerkracht Marga goed.

Bij leerkracht Daniek zijn de ordeverstoringen door de Iln tijdens de les en het omzetten hiervan in gewenst gedrag verbeterpunten.

Leerkracht Marga geeft aan de inzet van begeleiders en het gestructureerd aanbieden van lesstof onmisbaar voor leerling met beperking.

4.3. Interview met twee leerkrachten ²

Er is bij twee leerkrachten een interview afgenomen waarin vragen werden gesteld over vier aandachtsvelden (Veenman, 1993) waarop klassenmanagement zich richt. Het gaat hier om specifiek management voor een leerling met Downsyndroom.

De vier aandachtsvelden zijn:

- a. Preventie van probleemsituaties
- b. Didactische vaardigheden
- c. Regels en afspraken
- d. Inrichting van de klas

² Zie bijlage 2

Naast vragen over bovengenoemde velden zijn er extra vragen gesteld:

1. Wat is de meerwaarde voor de leerkracht om een leerling met Downsyndroom in de groep te hebben?
2. Wat is de meerwaarde voor de leerling met Downsyndroom om in een groep in het reguliere onderwijs te zitten?
3. Als je terug kijkt op de periode met de leerling met Downsyndroom in de groep zou je die dan met of zonder deze leerling willen doen en wil je het antwoord toelichten.

4.3.1. Resultaten

Rood:

Leerkracht Daniek en leerling Jan

Blauw:

Leerkracht Marga en leerling Ronald

a. Preventies van probleemsituaties

Moeder begeleidt Jan van school binnenkomen tot start van de les. Leerkracht neemt met Jan pictogrammen door zodat Jan kan starten met les. Met de kleurenklok wordt aangegeven hoe lang er gewerkt wordt aan een opdracht.	Ronald maakt contact met leerkracht bij binnenkomen en gaat naar zijn plaats. Leerkracht/begeleider start les op met pictogrammen. De begeleider neemt Ronald mee naar een werkplek buiten het lokaal voor verwerking en instructie.
--	---

b. Didactische vaardigheden

Leerkracht/begeleider stemt les af onderwijsbehoefte Jan Leerkracht/begeleider geeft instructie aan gehele groep en vervolgens aan Jan. Dit gebeurt in heel kleine stapjes met visuele ondersteuning en gebruik van gebaren. Bij verwerking geeft leerkracht tussentijds aanwijzingen. Leerling leert zelf vinger op te steken bij vragen.	Afstemmen op onderwijsbehoefte leerling gebeurt naar aanleiding van CITO uitslagen. Leerkracht geeft instructie aan gehele groep en vervolgens gaat Ronald met begeleider naar aparte werkplek(buiten het lokaal) en geeft 1 op 1 instructie met visuele ondersteuning en gebruik van gebaren. Bij verwerking is begeleider op achtergrond aanwezig.
---	---

c. Regels en afspraken

Leerling weet waar materialen liggen en moet zich aan afspraken houden (op plaats blijven bij werken, herhalen van wat leerkracht zegt, ondersteunende gebaren maken bij	Leerling weet waar materialen liggen en moet zich aan afspraken houden (op plaats blijven bij werken, luisteren, vinger opsteken bij vragen).
---	--

uitleg leerkracht, vinger opsteken bij vragen). Leerling heeft een “nadenkstoel” waar hij zit bij ongewenst gedrag.	
--	--

d. Inrichting van de klas

Werkplek van Jan is vaste plek in lokaal. Materialen liggen op vaste en goed bereikbaar plek.	Werkplekken (in lokaal en in aparte ruimte buiten lokaal). Materialen liggen op vaste en goed bereikbare plek.
--	---

1. Wat is de meerwaarde voor de leerkracht om een leerling met Downsyndroom in de groep te hebben?

Leerkracht ziet uitdaging in aanleren cognitieve vaardigheden. Leerkracht ziet op sociaal gebied positieve ontwikkeling voor Jan en de klasgenoten (acceptatie van elkaar, geduld, hulp bieden)	Sociaal een aanwinst. Geduld en acceptatie van “anders zijn” groeien bij klasgenoten en Ronald.
--	---

2. Wat is de meerwaarde voor de leerling met Downsyndroom om in een groep in het reguliere onderwijs te zitten?

Leerling met Downsyndroom kan voorbeeld volgen van klasgenoten in leren, spelen en leert een plekje te krijgen in de afspiegeling van de samenleving (de groep)	Leerling met Downsyndroom wordt door klasgenoten als gelijkwaardig individu gezien. (weliswaar met gebruiksaanwijzing)
---	--

3. Als je terug kijkt op de periode met de leerling met Downsyndroom in je groep zou je die dan met of zonder deze leerling willen doen en wil je het antwoord toelichten?

Leerkracht geeft bevestigend antwoord. Het verminderd aantal uren begeleiding geeft leerkrachtaan als probleem (moeilijker gedrag Jan door uitgestelde aandacht. Jan wil weten wat, waar en wanneer er iets gedaan moet worden en kan dit niet altijd zelfstandig)	Leerkracht geeft bevestigend antwoord en geeft aan dat leerkracht de leerling niet uit het oog moet verliezen door het accent op kennisoverdracht te leggen, het welbevinden is zeker zo belangrijk. Openheid naar team en ouders is onmisbaar. Ik blijf me als leerkracht afvragen wat voor de leerling het beste is.
--	--

4.3.2. Interpretatie van onderzoekster

Uit het interview blijkt dat ondersteunende hulpmiddelen, zoals kleurenklok en pictogrammen geschikte middelen zijn. De kleurenklok om duidelijkheid te verkrijgen in de beschikbare tijd voor het maken van een opdracht. De pictogrammen om inzicht te krijgen in de volgorde van werken.

Voor Jan en Ronald geldt dat één op één begeleiding in onder andere het dagprogramma zeer welkom is.

De instructie en verwerking wordt afgestemd op de onderwijsbehoefte van Jan en Ronald, zodat de leerstof en de bijbehorende opdrachten door de leerlingen te volgen is.

Visuele ondersteuning en gebruik van gebaren door leerkracht en Jan en Ronald zijn onmisbaar voor het volgen van het onderwijs.

Jan en Ronald moeten consequent gehouden worden aan afspraken, bijvoorbeeld vinger opsteken bij vragen.

Duidelijkheid over de plaats van materialen en de plek waar gewerkt moet worden, is gewenst.

Als leerkrachten met een leerling met Downsyndroom werken, merken zij dat dit de sociale integratie bevordert.

Dat is een positieve ontwikkeling voor alle leerlingen.

4.4. SVIB trajecten met twee leerkrachten ³

Beide trajecten zijn uitgevoerd binnen een tijdsbestek van ongeveer 2 maanden. De trajecten zijn gestart met een gesprek waarin toestemming aan de leerkracht gevraagd werd om de verzamelde gegevens aan anderen te laten zien. Hierna zijn in de klas twee keer beelden opgenomen.

Na de eerste opname volgde het kijken naar de beelden. De leerkrachten en de onderzoeker formuleerden naar aanleiding van deze beelden en de gemaakte analyses werkpunten voor de tweede opname.

Na de tweede opname herhaalde zich het proces zoals hierboven genoemd met het verschil dat er nu geen werkpunten geformuleerd werden richting volgende opname. Er vond een afsluitend gesprek plaats waarin door de twee leerkrachten aanbevelingen gedaan werden voor andere leerkrachten die een leerling met het Downsyndroom in hun groep op willen nemen.

4.4.1. Resultaten

Eerste opname (1/2): In de kring voeren 24 leerlingen een kringgesprek waarna een groep van 13 leerlingen in de kring blijft zitten voor een klassikale instructie van een rekenopdracht waarin de cijfers gekoppeld moeten worden aan hoeveel-heden.	Eerste opname (4/5): De groep bestaat uit 15 leerlingen. Elf leerlingen zijn naar het zwemmen. Deze leerlingen hebben een klassikale instructie begrijpend lezen. Ronald heeft een begeleider.
---	---

³ Zie bijlage 3 en 4

Organisatie lesverloop

Benodigde materialen leerkracht liggen klaar. Opdrachten voor de leerlingen zijn niet voor alle leerlingen duidelijk. Er ontstaat ongewenst gedrag van Jan en vier klasgenoten.	Benodigde materialen leerkracht liggen klaar. Opdrachten voor de leerlingen zijn duidelijk. Tijdens 1^e opname zit begeleider naast Ronald en wijst in boek mee waar gelezen wordt. Begeleider neemt Ronald mee naar werkplek buiten lokaal. De begeleider geeft instructie en helpt Ronald stap voor stap de opdracht te maken met behulp van materialen en ondersteunende gebaren. Ronald wordt gevraagd zijn denkstrategieën hardop te verwoorden en doet dit.
---	---

Materiaal en ruimte

Materialen zijn voor Jan bereikbaar. De looproute naar de materialen is zonder obstakels. Leerkracht is zichtbaar voor leerlingen en leerlingen voor leerkracht	Materialen zijn voor Ronald bereikbaar. De looproute naar de materialen is zonder obstakels. Leerkracht is zichtbaar voor leerlingen en leerlingen voor leerkracht
--	---

Afstemming instructie algemeen

Bij de 1^e opname lijken tempo, instructie en verwerking van de les (gegeven aan gehele groep) niet op gewenst niveau leerlingen. Er zijn leerlingen te zien die ongewenst gedrag vertonen (draaien, rondkijken, praten). De opbrengst van de les lijkt niet gewenst Leerkracht geeft complimenten	Bij 1^e opname lijkt les volgbaar voor de leerlingen. Er zijn 13 leerlingen aanwezig (11 leerlingen zijn naar zwembad). Er wordt een klassikaal frontale les gegeven. De leerlingen lijken op gewenste wijze aan het werk. Leerkracht/begeleider geeft complimenten
--	--

Afstemming instructie specifiek voor leerling met Downsyndroom

Er is oogcontact tussen leerkracht en Jan Het nadoen van gebaren, leerkracht nazeggen en visuele ondersteuning is zichtbaar in de beelden.	Oogcontact tussen leerkracht/begeleider en Ronald, nadoen van gebaren, leerkracht/begeleider nazeggen is zichtbaar in de beelden. Visuele ondersteuning is zichtbaar.
De instructie en verwerking lijken voor Jan niet volgbaar.	Er is een aparte begeleider aanwezig die Ronald op maat lijkt te begeleiden. De tekst waar gelezen moet worden, wordt aangewezen.

Omgaan met storingen

In 1 ^e opname zijn storingen te zien veroorzaakt door Jan en klasgenoten. Leerkracht reageert volgens mijn waarneming niet op ongewenst gedrag.	In 1 ^e opname zorgt begeleider voor gewenst gedrag Ronald, door hem op maat te ondersteunen.
--	---

Werkpunten na eerste opname:

- instructietijd verkorten
- werken met 5-6 leerlingen met ongeveer dezelfde onderwijsbehoefte als Jan op rekengebied

Situatie tweede opname:

Groep twee is zelfstandig aan het werk en de leerkracht is voor hen niet beschikbaar (zichtbaar aan rode stoplicht), de kleurenklok staat ingesteld op tijd, de leerkracht zit met vijf leerlingen, waaronder Jan, aan tafel en geeft rekeninstructie over hoeveelheden met behulp van plastic serviesgoed. De leerlingen moeten de cijfers 1 t/m 5 koppelen aan hoeveelheden bordjes enzovoort. De onderwijsbehoeften van de verschillende leerlingen lijken overeen te komen.

Werkpunten na eerste opname:

- hoe kan leerkracht de concentratie van R vasthouden
- uitbreiden visuele hulp en ondersteunende gebaren
- wat kan leerkracht doen om R zich aan afspraken te laten houden
- afstemming op onderwijsbehoefte R
- zelfstandig laten werken door R zonder begeleider

Situatie tweede opname:

De gehele groep is aanwezig (24 leerlingen) Er zitten vijf leerlingen in een groepje. De leerlingen zijn zelfstandig aan het werk in het lokaal en op de gang (daar is een schilderopdracht). Ronald is bezig met een schrijfoefening, daarna met zelfcorrigerend materiaal (loco) en vervolgens met een werkblad en nepgeld. Ronald en de andere leerlingen in het groepje zijn zelfstandig aan het werk.

Organisatie lesverloop

In de 2 ^e opname wordt door de leerkracht ongewenst gedrag snel en consequent omgezet in gewenst gedrag. De overgang van instructie naar verwerking verloopt in 2 ^e opname op door leerkracht gewenste wijze. J wordt door klasgenoot geholpen	Bij 2 ^e opname blijft R in lokaal en heeft geen begeleider. R werkt zelfstandig en geeft niet met vinger aan als hij iets niet weet. Dit is zichtbaar doordat hij niet werkt en met zijn hoofd op tafel ligt. De leerkracht is alert en vraagt hoe ze R verder kan helpen. Attendeert hem op gebruik van vinger opsteken.
--	--

Materiaal en ruimte

Het materiaal is voldoende aanwezig en goed bereikbaar voor Jan.	Het materiaal is voldoende aanwezig en goed bereikbaar voor Ronald.
--	---

Afstemming instructie algemeen

Bij de 2 ^e opname lijken tempo, instructie (in kleine stapjes en gegeven in een groep van 5 leerlingen) en verwerking op gewenst niveau. Bij de 2 ^e opname zijn leerlingen te zien die gewenst gedrag vertonen (vinger opsteken, praten als het mag en stil zijn als dat gewenst is)	Bij de 2 ^e opname lopen leerlingen rond (om materialen te halen of extra instructie te krijgen bij tafel lkr.) Ze vertonen gewenst gedrag Bij de 2 ^e opname lijken leerlingen op gewenste wijze aan het werk R krijgt extra instructie begeleider. Bij 2 ^e opname doet R de eerste 2 opdrachten van zelfstandig werk goed (R weet wat te doen door kaartjes waar opdrachten opstaan) en de laatste opdracht geeft niet de door leerkracht gewenste aanpak van R (pakt opdracht
---	--

	en doet deze terug, gaat op plaats zitten en doet niets, wacht tot leerkracht komt, steekt niet zijn vinger op) Interventies (stapjes kleiner maken) door leerkracht zorgen dat R gaat werken. Bij de 2^e opname lijken de opdrachten duidelijk
--	---

Afstemming instructie specifiek leerling Downsyndroom

Bij de 2^e opname lijkt de instructie, die gegeven wordt aan 5 leerlingen met dezelfde onderwijsbehoefte, wat betreft tempo en inhoud goed volgbaar, ook voor Jan. Jan is betrokken, steekt vinger op, kijkt leerkracht aan.	Bij de 2^e opname is Ronald zelfstandige opdrachten aan het uitvoeren. Initiatief tot extra instructie gaat uit van leerkracht Ronald zit stil en lijkt af te wachten wat er gebeurt bij wisseling van opdrachten.
---	---

Omgaan met storingen

In 2^e opname zijn amper storingen te zien. De storingen die er zijn worden door leerkracht consequent gestopt.	In 2^e opname zorgt leerkracht door attent reageren op ongewenst gedrag Ronald voor gewenst gedrag.
--	--

Opbrengst 2^e opname:

De instructietijd was nu 9 minuten en dat is door de leerkracht gewenst. Het onderwijsaanbod klopt met de onderwijsbehoeften van de leerlingen. De werkpunten, die de leerkracht verwoord had in het gesprek na de eerste opname, zijn door haar ten uitvoer gebracht en de wens is beide werkpunten in het vervolg onder de aandacht te houden.

Opbrengst 2^e opname:

De afspraak van vinger opsteken wordt door de leerkracht meerdere malen herhaald.

De opdrachten passen bij de onderwijsbehoeften van Ronald. Zonder begeleider werken levert op dat Ronald geen hulp vraagt als hij deze niet vanzelf krijgt en dat Ronald de opdrachten die hij niet leuk vindt niet uitvoert. Hij doet dit als de leerkracht het vraagt.

Aan de leerkrachten zijn de volgende vragen gesteld:

1. Welke vaardigheden zijn er volgens jou nodig om een leerling met Downsyndroom in het reguliere onderwijs op te nemen met in achtneming van zijn onderwijsbehoefte?
2. Welke aanbevelingen zou jij doen richting een leerkracht die voor de stap staat om een kind met downsyndroom in zijn groep op te nemen?

Marga en Daniek beantwoordden deze vragen na het onderzoek gedaan te hebben, als volgt:

Door het zien van de SVIB beelden en het praten over Ronald en Jan in onder andere het interview zijn we ons nog bewuster geworden van welke vaardigheden belangrijk zijn als je werkt met deze kinderen in het regulier onderwijs.

Op de eerste vraag:

- leerstof aanbieden in kleine stapjes.
- overzichtelijke inrichting van het lokaal
 - alle materialen zijn snel te pakken
 - de looproutes hebben geen obstakels en zijn bekend voor de leerlingen
 - werkplek van leerling met Downsyndroom is duidelijk (lokaal, aparte werkruimte)
- regels en afspraken maken en uitvoeren (bij binnenkomen lokaal, bij het krijgen van instructie)
- complimenten geven
- werken met pictogrammen met daarop volgorde van werken
- kwetsbaar op durven stellen richting collega's, ouders als het werken van het kind niet verloopt zoals gewenst (onmogelijkheden van leerling en/of leerkracht aangeven)
- de leerling is gebaat bij gezien, gehoord, gewaardeerd worden anders doet clownesk gedrag zich voor.
- contact met ouders van leerling onderhouden
- ouders van andere leerlingen informeren over het werken in de klas
- afspraken maken en overleg hebben met begeleiders/specialisten
- indien mogelijk de leerling vanaf kleuter mee laten draaien in regulier onderwijs
- open en eerlijk zijn over geboekte resultaten
- hulp van klasgenoten inzetten
- plezier hebben in helpen van de leerling, humor zien
- afweging kunnen maken tussen het nastreven van prestaties op cognitief en sociaal gebied en even "pas op de plaats" zetten
- accepteren dat er voor een leerling met Downsyndroom andere onderwijsdoelen zijn dan voor de leeftijdsgenoten.

Op de tweede vraag kwamen de volgende antwoorden:

-Beide leerkrachten gaven aan dat leerkrachten die een leerling met Downsyndroom in de groep op willen nemen eerst algemene vaardigheden klassenmanagement op orde moeten hebben.

Zij raadden een verdieping in de theorie aan, zodat je als leerkracht op de hoogte bent van wat het Downsyndroom inhoudt, wat je kunt verwachten als je gaat werken met een leerling met Downsyndroom.

4.4.2. Interpretatie van de onderzoekster

Organisatie lesverloop:

Bij de tweede opname is bij beide leerkrachten zichtbaar dat de opdrachten duidelijk zijn.

Ook wordt in deze opnamen ongewenst gedrag in gewenst gedrag veranderd door toedoen van de leerkracht.

Bij Ronald is zichtbaar dat 1 op 1 begeleiding er voor zorgt dat hij weet wat er gedaan moet worden en te zien is dat Ronald achterover gaat leunen als begeleider actief is. Op het moment dat begeleider afstand neemt, pakt Ronald het initiatief over.

Materiaal en ruimte:

De materialen hebben bij beide leerkrachten een duidelijke plek en zijn gemakkelijk bereikbaar en vindbaar.

Ronald heeft een aparte begeleider en een aparte werkruimte.

Jan blijft in de groep bij zijn eigen leerkracht en wordt geholpen door klasgenoot.

Afstemming instructie algemeen:

In de tweede opname is bij beide leerkrachten het tempo van de les goed afgestemd op de leerlingen. Ze weten wat ze moeten doen en wanneer en hoe ze hulp mogen vragen.

Zowel de instructie als de verlengde instructie is goed volgbaar.

Afstemming instructie specifiek voor leerling Downsyndroom:

Bij leerkracht Daniek is een enorme verbetering te zien in de tweede opname.

Daniek heeft de leerlingen ingedeeld naar onderwijsbehoefte en geeft stapje voor stapje instructie. Pas als een stap begrepen is, volgt de volgende stap.

De leerlingen volgen de leerkrachten prima en ongewenst gedrag wordt direct omgezet in gewenst gedrag.

Bij leerkracht Marga is zichtbaar dat de opdrachten die Ronald moet maken, door hem begrepen worden. Ronald vergeet echter hulp in te roepen van de leerkracht als hij zijn werk af heeft. De leerkracht is hier alert op en biedt zelf hulp na Ronald ruim de tijd gegeven te hebben, te reageren.

Beide leerkrachten geven complimenten, vertonen consequente aanpak en hebben oogcontact. Beide leerkrachten gebruiken gebaren ter ondersteuning van de instructie. De leerlingen benoemen zelf wat ze moeten doen en gebruiken ook gebaren.

Visuele ondersteuning die Jan en Ronald krijgen bij de instructie blijkt veel effect te hebben. Je ziet beide leerlingen gewenste handelingen verrichten.

Omgaan met storingen:

Leerkrachten moeten alert blijven op de onderwijsbehoeften van Jan en Ronald. Blijkt het niveau waarop ze de stof aanbieden niet passend te zijn dan heeft dit invloed op het gedrag van Jan en Ronald. De leerkrachten reageren op ongewenst gedrag door de instructie aan te passen wat betreft inhoud en tempo. Ze benoemen gewenst gedrag en reageren positief als dit gedrag vertoond wordt.

Tijdens de opnamen was goed zichtbaar dat volgen en ontvangen van zowel leerkrachten als leerlingen onmisbaar zijn.

Het benoemen van gewenst gedrag door de leerkrachten leverde vrolijke gezichten op bij de leerlingen.

De leerlingen willen graag betrokken worden tijdens de les en glommen van oor tot oor als ze een beurt kregen.

Het consequent optreden van de leerkrachten geeft duidelijkheid voor de leerlingen over wat wel en niet getolereerd wordt. En tenslotte is het geven van leiding een essentieel punt. De leerlingen willen precies weten wat er van ze verwacht wordt.

Hoofdstuk 5 Conclusie, aanbevelingen, evaluatie

5.1. Inleiding

In dit hoofdstuk wil ik naast evaluatie over het onderzoek antwoord geven op de onderzoeksvraag op grond van dataverzameling en interpretaties uit hoofdstuk 4. Tenslotte worden aanbevelingen geformuleerd voor vervolgonderzoek.

5.2. Antwoord op de onderzoeksvraag.

Op basis van theorie-onderzoek en de resultaten van het praktijkonderzoek kan antwoord gegeven worden op de onderzoeksvraag:

“Welke specifieke vaardigheden op het gebied van klassenmanagement zijn van belang voor een leerkracht in het reguliere onderwijs om af te stemmen op de onderwijsbehoeften van een kind met het Downsyndroom?”

Het aanwezig zijn van vaardigheden op het gebied van klassenmanagement die van belang zijn voor een leerkracht in het reguliere onderwijs zijn het uitgangspunt voor een leerkracht die een leerling met Downsyndroom op wil nemen in een groep in het reguliere onderwijs.

Die **algemene vaardigheden** (Pameijer, 2009) zijn dat een leerkracht een goede werksfeer kan creëren waardoor een leerling zo optimaal mogelijk kan functioneren. Van belang is het om af te kunnen stemmen op het gewenste tempo van lesgeven en het niveau van de lesstof die aangeboden wordt. Dit kan meewerken aan geconcentreerd en gemotiveerd werken door de leerlingen, zodat veel lesstof verwerkt kan worden.

De materialen die leerlingen nodig hebben voor het uitvoeren van de opdrachten zullen voldoende aanwezig en vindbaar moeten zijn. Als leerkracht is het van belang het gewenste gedrag te benoemen, zodat storingen door leerlingen beperkt blijven. Consequent handelen bij ongewenst gedrag is noodzakelijk. Een positieve houding ten opzichte van alle leerlingen en de leerlingen oprecht volgen is van groot belang. Daarbij moet niet vergeten worden dat oogcontact zeer wenselijk is.

Als een leerkracht geconfronteerd wordt met een leerling met Downsyndroom zal de leerkracht zich op de hoogte moeten stellen van wat dit syndroom inhoudt en wat de consequenties van deze beperking betekenen voor het onderwijs.

De **voorwaarden** die uit het praktijkonderzoek naar voren kwamen waaraan een leerkracht moet voldoen alvorens een leerling met Downsyndroom op te nemen in zijn groep zijn (De Graaf, 2009):

- de kansen willen zien om met een leerling met Downsyndroom te werken.
- open staan voor het omgaan met verschillen die er zijn tussen een leerling zonder en een leerling met Downsyndroom.
- emotioneel geloven dat werken met een leerling met Downsyndroom mogelijkheden biedt.
- geduldig zijn

Er vanuit gaande dat er aan bovengenoemde voorwaarden, om een leerling met Downsyndroom in de groep te laten plaatsnemen, voldaan is, is de volgende stap dat er gewerkt wordt aan specifieke klassenmanagementsvaardigheden. Vaardigheden die reeds bij de leerkracht aanwezig zijn of aangeleerd dienen te worden en onderhoudsgevoelig zijn.

Deze **specifieke vaardigheden** zijn (Leraar 24,2009):

Het observeren of laten observeren van een leerling met Downsyndroom om naar aanleiding van die observatie relevante gegevens te verzamelen over de onderwijsbehoefte van de leerling.

Het kunnen voeren van gesprekken met ouders, deskundigen en collega's, waarin je mogelijkheden en onmogelijkheden aangeeft is een noodzakelijke vaardigheid. De uitkomst van die gesprekken kunnen helpen om het onderwijs op die leerling af te stemmen.

De vaardigheid om lesstof in kleine overzichtelijke stapjes aan te bieden. Het werken met pictogrammen om de volgorde van werken duidelijk te maken.

Herhalen van lesstof, ondersteunen van instructie met gebaren en visuele materialen.

Belangrijk is de vaardigheid om problemen te herkennen op leer-, ontwikkelings-, fysiek, medisch-, sociaal- en emotioneel gebied (met gebruik maken van de expertise van de specialisten/begeleiders).

Als er problemen zijn op het gebied van gedrag en werkhouding zal de leerkracht deze moeten kunnen signaleren.

De vaardigheid om handelingsplannen van de leerling met Downsyndroom te schrijven en te willen integreren in het dagelijkse onderwijs draagt bij aan het werken op maat met de leerling.

Onmisbaar zijn de vaardigheden om flexibel te zijn, kansen te kunnen pakken en vooral oplossingen te willen zien in plaats van problemen.

Onwetendheid maakt angstig en wellicht kunnen leerkrachten die op het punt staan een leerling met Downsyndroom op te nemen in het reguliere onderwijs de informatie uit dit onderzoek gebruiken om die onwetendheid te verkleinen.

Er liggen niet alleen problemen, maar zeker ook uitdagingen en kansen te wachten bij een dergelijke stap.

Over integratie van leerling met Downsyndroom in het reguliere onderwijs is een enorme hoeveelheid informatie beschikbaar. Zoveel dat je door de bomen het bos niet meer ziet. Misschien is dit diepte-onderzoek bij twee leerkrachten dusdanig overzichtelijk dat twijfelende leerkrachten over de drempel getrokken kunnen worden. Al zou het één leerkracht betreffen, dan is dit onderzoek niet voor niets geweest.

5.3. Aanbevelingen

Door dit onderzoek zou de drempel om te werken met een leerling met Downsyndroom, verlaagd kunnen worden.

Dit onderzoek kan leerkrachten doen inzien dat ze waarschijnlijk genoeg klassenmanagementsvaardigheden in huis hebben om het werken met een leerling met Downsyndroom in het reguliere onderwijs te starten.

In dit onderzoek worden de benodigde specifieke klassenmanagementsvaardigheden aangereikt, zodat het werken met een leerling met Downsyndroom geoptimaliseerd wordt.

SVIB inzetten om de leerkrachten te professionaliseren in het werken met leerlingen met Downsyndroom blijkt een uitstekend middel te zijn.

Door het bestuderen en analyseren van de filmbeelden in het hier en nu, kunnen de leerkrachten hun krachtige momenten zien.

Op de momenten dat deze krachten nodig zijn maar niet ingezet worden, kunnen leerkrachten deze informatie gebruiken om werkpunten te formuleren.

Door in een volgende opname aan het werk te gaan met de geformuleerde werkpunten, kunnen verbeteringen optreden die de leerkracht blijvend in kan zetten.

Ouders van leerlingen met Downsyndroom kunnen dit onderzoek lezen, zodat ze geïnformeerd worden over de mogelijkheden en onmogelijkheden die een leerkracht bij de begeleiding van hun kind tegenkomt.

Dit onderzoek kan gebruikt worden bij leerlingen met Downsyndroom, leerlingen met autisme, een laag IQ of andere beperkingen.

5.4. Evaluatie

De omstandigheden tijdens het onderzoek waren goed. Er waren geen belemmeringen door ziekte of uitstel zodat alle gemaakte afspraken nagekomen konden worden.

De leerkrachten waren bereid om tijd te investeren in alle nodige acties in en voor het onderzoek.

De toestemming voor het filmen werd door ouders en directie van scholen direct gegeven.

Bij de start van het onderzoek betrapte ik mezelf herhaaldelijk op het focussen op het eindproduct. De vergelijking, die zo mooi door mijn begeleider werd gemaakt, met “een bloemkool” klopte wel bij mijn aanpak bij aanvang van mijn onderzoek: “Veel blad en een onzichtbare kool.

En uiteraard draait het om “de kool”. Gaandeweg het onderzoek viel “het blad” weg, zodat ik uiteindelijk zoveel mogelijk kool zichtbaar heb gemaakt.

Het uitvoeren van het onderzoek vond ik leuk en zinvol om te doen. Het beschrijven echter is me niet gemakkelijk afgegaan.

Door verandering van deeltijd- in fulltimebaan, door zorgplicht, door het draaiend houden van een gezin, ontstond er tijdgebrek.

Toch is het gelukt om met goede feedback van critical friends en mijn begeleider het onderzoek af te krijgen.

Zelf heb ik door dit onderzoek meer informatie verkregen over het werken met een leerling met Downsyndroom.

Hoofdstuk 6 Nawoord

Bij de start van dit onderzoek was ik onder de indruk van de bereidheid van de ouders van de twee leerlingen met Downsyndroom en de leerkrachten die hen begeleiden, om mee te werken.

Dat gaf een extra stimulans om het onderzoek zo gedegen mogelijk uit te voeren. In mijn omgeving ken ik van nabij kinderen met Downsyndroom en hun ouders. Jaren geleden zag ik bij deze ouders de worsteling om hun kind onder gebracht te krijgen in het reguliere onderwijs. De onvermoeibare inzet van de ouders was gedeeltelijk tevergeefs. De kinderen werden in de groepen 1 en 2 geplaatst, maar toen zij aan groep 3 toe waren, werd het advies gegeven om voor het speciaal onderwijs te kiezen.

Nu zijn we jaren verder, hebben we zelfs de politieke insteek voor Passend Onderwijs en zie ik vooruitgang in het opnemen van leerlingen met een beperking in het reguliere onderwijs. Maar ook situaties waarin vanuit de kant van de leerkrachten angstig en afwijzend wordt gereageerd om een leerling met een beperking op te nemen in hun groep.

Het inzetten van de SVIB-methode leverde prima resultaten op. Daniek die voor het eerst werkte met een leerling met het Downsyndroom stelde zich zeer kwetsbaar op, hetgeen ik bewonderenswaardig vind.

Na het zien van de eerste filmbeelden ging Daniek direct werken in groepjes, ingedeeld op onderwijsbehoefte.

Het positieve effect zichtbaar in de filmbeelden van de tweede opname was motiverend voor Daniek om haar lesaanbod in het vervolg meer aan te passen aan de verschillende onderwijsbehoeften van de leerlingen.

Marga die ervaring had met het werken met een leerling met Downsyndroom, werd bevestigd in haar aanpak en kon door de beelden haar aanpak verder perfectioneren. De bevestiging dat ze op de goede weg was, vond Marga motiverend en leuk.

Als onderzoekster heb ik bevestigd gekregen dat SVIB een zinvol en verhelderend instrument is. Beide leerkrachten waren na het analyseren van de beelden gemotiveerd om aanpassingen aan hun onderwijs te doen.

Zelf heb ik ervaren dat er vaardigheden van me verwacht werden bij het schrijven van het onderzoek die me niet als vanzelfsprekend zijn toebedeeld.

Mijn critical friends, mijn broer en een collega, waren onmisbaar. Ze waren bereid het onderzoek te lezen en te voorzien van feedback. De positieve manier waarop ze dat deden gaf mij het vertrouwen en de motivatie om door te zetten het onderzoek tot een goed einde te brengen.

Literatuurlijst

Buckley S. *Inclusion in education - what are the benefits and how do we make it successful?*. *Down Syndrome News and Update*. 2002;2(2);45-45.

Buma, J. (1997). *Dysphatische ontwikkeling bij kinderen met Down Syndroom*. *Down + Up*. Vol. 40, P.19-24.

Cunningham C. (1991), *Syndroom van Down*. Baarn: De Kern

Everston, C. (1984), *Classroom management*. Prentice Hall

Graaf, E., de (2001). *Een wereld van verschil*. *Down en Up* , 2 t/m 97.

Graaf, G.W., (2006). *Over de grenzen van integratie*. *Down en Up* , 2 t/m 48.

Graaf, G.W.,de & Graaf, E. de (2009). *Downsyndroom leidraad onderwijs*. *Down en Up* , 4 t/m 59.

Graaf, G.W.,de & Graaf, E. de (g.j.). *Onderwijs en voorbereiding op onderwijs*. *Down en Up*, 37 t/m 52

Harinck, F. (2006). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant

Heijkant, C. van den, Quak, G., Swet, J.van, Vloet, K., Vos, M. van & Wegen, R.van der.(2005). *School Video Interactie Begeleiding. Van meerdere kanten bekeken*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant

Heijkant, C. van den & Wegen, R. van der (2000). *De klas in beeld*. Heeswijk-Dinther: Esstede

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., Scheepsma, W., (2007). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

Kemps (2007) uit Ter Haar @ Overbeek (2007) *Vanzelfsprekendheid? Bejegening en de zorg aan mensen met verstandelijke beperkingen*.

Kounin, J.(1970). *Discipline and Group Management in Classrooms*. New York

Lange, S.K. de N. van der Meer, T. Nuyen & K. Bouman (2006). *Project Afstemming*. Maasdijk: NTO-Effekt

Niman-Reed, C. en Sleight, D. H. (1988), 'Gross motor development in young children with Down syndrome' in: Tingey, C. (Red.), 'Down Syndrome; A Resource Handbook', College-Hill Publications, Little, Brown and Company, Boston

Otter, M. den, Driessen, L., Duin, M. van, Düren, W., Haasen, M., Hulten, M, van, Jespers, H., Paardekooper, E. & Wegen, R. van der (2009). *De School Video*

Interactie Begeleider. Antwerpen-Apeldoorn: Garant Graaf, G.W., de & Graaf, E. de (2009). Onderwijs en voorbereiding op onderwijs. *Down en Up*, 37 t/m 52.

Pameijer, N., Beukering, T. & Lange, S de (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam Samen met collega's, leerlingen en ouders aan de slag*. Den Haag: Acco Leuven

Peschar, J.L., & Meijer, C.J.W. (1997). *WSNS op weg. De evaluatie van het 'Weer Samen Naar School'-beleid*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Pieterse, M., Bochner, S., and Bettison, S. (1988). *Early intervention for children with disabilities: the Australian experience*. Sydney: Macquarie University

Poullisse, N. (2002). *Een wankel evenwicht. De integratie van kinderen met een verstandelijke handicap in het reguliere basisonderwijs*. Nijmegen: ITS.

Radboud Universiteit Nijmegen. *Klasindeling kan sfeer verbeteren. Bekend maakt bemind*. (2012). *didaktief*, 46 en 47.

Timmerhuis (2011). *Inclusief Onderwijs in de Londense gemeente Newham Passend Onderwijs in Nederland (samenvatting)*, Tijdschrift voor Orthopedagogiek, 50 241-255

Veenman, S., Lem, P., Roelofs, E., & Nijssen, F. (1996). *Effectieve instructie en doelmatig klasmanagement. Een schoolverbeteringsprogramma voor enkelvoudige en combinatieklassen*. Amsterdam/Lisse: Swets & Zeitlinger B.V.

Sites:

<http://www.syndroomvandown.nl/files/down.html> bezocht op

<http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/plannen-passend-onderwijs> Opgeroepen op februari 5 2012

www.leraar24.nl/video/783 bezocht op 12 april 2012

www.leraar24.nl/video/3215 bezocht op 25 april 2012

<http://www.downsyndroom.nl/cms/publish/content/showpage.asp?pageid=1247>

<http://1-zorgroute.blogspot.com/2009/01/een-onderwijsbehoefte-is-datgene-wat.html> bezocht op 12 april 2012

Bijlage 1

Management-instructieschaal

Met de Management-instructieschaal kan ik kaart worden gebracht welke management- en instructievaardigheden de leerkracht gebruikt (Lem, 1988). Voor mijn praktijkonderzoek gebruik ik van deze schaal:

- a. de organisatie van de instructie
- b. materiaal en ruimte
- c. afstemming van de instructie
- d. omgaan met storingen

De vraag aan de leerkrachten die een leerling met Downsyndroom in een groep in het reguliere onderwijs hebben is om onderstaande vragenlijst in te vullen.

De vragen hebben betrekking op de gehele groep.

Schaalwaarde 1 geeft aan dat het desbetreffende gedrag of kenmerk niet getoond wordt, schaalwaarde 5 geeft aan dat dit gedrag of kenmerk veel voorkomt

a. De organisatie van de instructie

De materialen van de leerkracht liggen klaar	1	2	3	4	5
De opdrachten zijn duidelijk	1	2	3	4	5
De les wordt nauwelijks onderbroken	1	2	3	4	5
Er zijn soepele overgangen	1	2	3	4	5
Leerlingen helpen elkaar/leggen elkaar uit	1	2	3	4	5
De leerlingen storen elkaar niet	1	2	3	4	5

Eventuele opmerking en/of aanvulling:

b. Materiaal en ruimte

Het materiaal is duidelijk opgeborgen	1	2	3	4	5
Het materiaal is goed bereikbaar	1	2	3	4	5
Er is voldoende materiaal aanwezig	1	2	3	4	5
De looproutes zijn goed georganiseerd	1	2	3	4	5
De activiteiten in de les zijn goed zichtbaar	1	2	3	4	5
De leerkracht kan de hele klas overzien	1	2	3	4	5

Eventuele opmerking en/of aanvulling:

c. Afstemming van de instructie

Het tempo van de les is aanvaardbaar	1	2	3	4	5
De les is afgestemd op het niveau van de leerlingen	1	2	3	4	5
De instructie en concentratie zijn goed	1	2	3	4	5
De verwerking en concentratie zijn goed	1	2	3	4	5
Er heerst een plezierige, goede werksfeer	1	2	3	4	5
Er wordt veel leerstof verwerkt	1	2	3	4	5

Eventuele opmerking en/of aanvulling:

d. *Omgaan met storingen*

De leerkracht stopt ongewenst gedrag
tijdens de instructie

1 2 3 4 5

De leerkracht stopt ongewenst gedrag
tijdens de verwerking

1 2 3 4 5

De leerkracht is consequent ten aanzien van
ongewenst gedrag

1 2 3 4 5

Er is weinig of geen ordeverstoring

1 2 3 4 5

De leerkracht stopt ordeverstoring snel en doeltreffend

1 2 3 4 5

Eventuele opmerking en/of aanvulling:

Bijlage 2

Vragen interview voor lkr met leerling Downsyndroom in hun groep in het reguliere onderwijs.

Leerlingzit sinds zijnjaar in het regulier onderwijs en heeft de groependoorlopen.

Redenen vanuit de ouders om hun kind in het reguliere onderwijs op te nemen:.....

Lkr heeft sinds....deze leerling in de groep.

De groep waarin lln zit bestaat uit...leerlingen.

De begeleiding van lln bestaat uit.....

Globaal zijn er in de literatuur vier aandachtsvelden aan te wijzen (Veenman, 1993) waarop klassenmanagement zich richt. Het zijn:

- a. Preventie van probleemsituaties*
- b. Didactische vaardigheden*
- c. Regels en afspraken*
- d. Inrichting van de klas*

Uitgaande van bovengenoemde aandachtsvelden heb ik per veld een aantal vragen geformuleerd.

Vragen:

a. Preventie van probleemsituaties

1. Hoe verloopt het binnenkomen in het lokaal 's morgens?
2. Hoe start je een les met lln?
3. Hoe verloopt de overgang van de ene les naar de andere les met lln?

b. Didactische vaardigheden

4. Hoe stem je af op de onderwijsbehoeften van lln?
5. Op welke manier verzorg je de instructie van een les?
6. Hoe verloopt een les met lln?

c. Regels en afspraken

7. Waar kan lln de benodigde materialen en hulpmiddelen vinden?
8. Welke regels en afspraken zijn er gemaakt met lln?
 - tijdens de instructie
 - tijdens het individuele werken

d. Inrichting van de klas

9. Waar wordt de instructie aan J meestal gegeven?
10. Waar bevinden zich de materialen waar J mee aan het werk gaat?
11. Zijn deze materialen gemakkelijk bereikbaar voor J?

Extra vragen:

12. Wat is de meerwaarde van een leerling met Downsyndroom in je groep?
13. Wat is de meerwaarde voor J om in een groep in het reguliere onderwijs te zitten?
14. Als je terugkijkt op de periode met J in de groep zou je dan opnieuw J in je groep opnemen en zou je het antwoord toe willen lichten?

Volledige weergave interview leerkracht Daniek met leerling Jan (J):

Leerling J zit sinds zijn vierde jaar in het regulier onderwijs en heeft de groep $\frac{1}{2}$ doorlopen en zit nu voor het tweede jaar in groep $\frac{1}{2}$.
Redenen vanuit de ouders om J in het reguliere onderwijs op te nemen: het sociale aspect, naar school gaan met kinderen uit de buurt.
Lkr heeft sinds mei 2011 J in de groep.
De groep waarin J zit bestaat uit 24 leerlingen.
De begeleiding van J bestaat uit leerkracht en 2 vaste begeleiders die op dinsdagmiddag, woensdag en donderdag de gehele dag. Op dinsdagochtend is J naar de logopediste.

Globaal zijn er in de literatuur vier aandachtsvelden aan te wijzen (Veenman, 1993) waarop klassenmanagement zich richt. Het zijn:

- a. *Preventie van probleemsituaties*
- b. *Didactische vaardigheden*
- c. *Regels en afspraken*
- d. *Inrichting van de klas*

Antwoorden op bovengenoemde vragen.

a. *Preventie van probleemsituaties*

1. Hoe verloopt het binnenkomen in het lokaal 's morgens?

J komt samen met moeder op school. Moeder helpt J met jas uitdoen en dergelijke en dan gaat J de klas in. J zet zijn beker op de juiste plek en gaat op zijn plaats zitten. Soms met een boekje.

2. Hoe start je een les met J?

De lkr gaat naast J zitten aan de tafel van J waar andere tafels aangeschoven zijn. Met behulp van pictogrammen neemt de lkr samen met J de dag door. De lkr zegt hardop wat er gaat gebeuren en J herhaalt dit. Het geheel wordt ondersteund met gebaren. Tijdens de instructie laat de lkr zien met welke middelen J aan het werk gaat.

3. Hoe verloopt de overgang van de ene les naar de andere les met J?

J vindt het lastig om met een werkje te stoppen. Met behulp van de kleurenklok maakt de lkr duidelijk dat de les voorbij is hetgeen ondersteund wordt door gebaren.

b. *Didactische vaardigheden*

4. Hoe stem je af op de onderwijsbehoeften van J?

Door herhaling en uitproberen. De begeleider van J wordt geraadpleegd om de onderwijsbehoeften van J duidelijk in beeld te krijgen.

5.Op welke manier verzorg je de instructie van een les?

De lkr geeft instructie in de kring aan de groep en vervolgens individuele instructie op de werkplek van J. De instructie wordt gegeven in heel kleine stapjes.

6.Hoe verloopt een les met J?

J krijgt samen met de groep instructie, vervolgens individueel instructie. J gaat dan aan het werk en wordt tussentijds bijgestuurd en/of geholpen door lkr en/of begeleider. J is aan het oefenen om zijn vinger op te steken als hij een vraag heeft. De lkr en begeleider blijven alert op het werk dat J maakt en controleren of het werken het gewenste resultaat geeft. Zo niet, dan volgt een aanwijzing om J te ondersteunen.

c.Regels en afspraken

7.Waar kan J de benodigde materialen en hulpmiddelen vinden?

De spullen liggen in zijn la, in de groepskast of in de mandjes die voor J bestemd zijn.

8.Welke regels en afspraken zijn er gemaakt met J?

-tijdens de instructie

Op de plaats blijven zitten, oogcontact met lkr, herhalen wat lkr zegt en meedoen met de bijbehorende gebaren.

-tijdens het individuele werken

J werkt met gekleurde papieren die voorzien zijn van klittenband. Deze kleuren corresponderen met laden waar verschillende werkjes inzitten. Als J het werk uit bijvoorbeeld de gele la heeft gedaan dan doet hij het gele klittenbandpapier in die la en gaat naar de activiteit die bij de volgende kleur hoort. J werkt in een vaste volgorde.

J mag niet aan de spullen van andere kinderen zitten. Als J niet gewenst gedrag vertoont gaat hij even op de “nadenkstoel” zitten.

J werkt ook met het vragenblokje zodat hij kenbaar kan maken dat hij een vraag heeft.

d. Inrichting van de klas

9. Waar wordt de instructie aan J meestal gegeven?

Aan de werktafel van J en in de kring (voor de klassikale instructie)

10.Waar bevinden zich de materialen waar J mee aan het werk gaat?

In een ladenkast, in mandjes die speciaal voor J zijn, in de groepskast

11.Zijn deze materialen gemakkelijk bereikbaar voor J?

Ja, deze staan op 60 cm van J. De groepskast staat iets verder.

Extra vragen:

12. Wat is de meerwaarde van een leerling met Downsyndroom in je groep?

Het is een uitdaging om te kijken in hoeverre J meedoet in het klassenproces.
Het is mooi om te zien hoe andere kinderen met hem omgaan en hij met hen.

13. Wat is de meerwaarde voor J om in een groep in het reguliere onderwijs te zitten?

J heeft aan zijn klasgenoten een goed voorbeeld om hen na te doen, van hen te leren en met hen te spelen. Hij leert om in de afspiegeling van de samenleving (de groep) een plekje te krijgen.

14. Als je terugkijkt op de periode met J in de groep zou je dan opnieuw J in je groep opnemen en zou je het antwoord toe willen lichten?

Ja, ik merk echter dat het verminderd aantal uren begeleiding J onrustig maakt. Hij vertoont moeilijker gedrag en dat heeft zijn weerslag op mij als lkr. Ik word tijdens de instructie die ik geef aan andere kinderen vaak uit mijn concentratie gehaald door J. Ik vind dat de lkr flexibel om moet kunnen gaan met de uren begeleiding. Als er begeleiding staat voor de werkles moet dit ook ingezet kunnen worden bij assistentie bij activiteiten in de kring indien gewenst.

Volledige weergave interview leerkracht Marga met leerling Ronald (R)

Leerling R zit sinds zijn 5^e jaar in het regulier onderwijs en heeft de groepen 1/2, 1/2, 3, 3/4, 5, 4/5 doorlopen.

Redenen vanuit de ouders om J in het reguliere onderwijs op te nemen:

- Sociaal aspect, integratie met kinderen uit de buurt
- De stof die het reguliere onderwijs te bieden heeft door R laten volgen om zodoende het hoogst haalbare op cognitief gebied uit R te halen

Lkr heeft sinds 1 1/2 jaar R in de groep.

De groep waarin R zit bestaat uit 24 leerlingen.

De begeleiding van R bestaat uit 2 vaste personen die R, op de maandagochtend na, persoonlijk onderwijs op maat bieden.

Globaal zijn er in de literatuur vier aandachtsvelden aan te wijzen (Veenman, 1993) waarop klassenmanagement zich richt. Het zijn:

a. Preventie van probleemsituaties

b. Didactische vaardigheden

c. Regels en afspraken

d. Inrichting van de klas

Uitgaande van bovengenoemde aandachtsvelden heb ik per veld een aantal vragen geformuleerd.

Vragen:

a. Preventie van probleemsituaties

1. Hoe verloopt het binnenkomen in het lokaal 's morgens?

R komt persoonlijk gedag zeggen, krijgt een aai over zijn bol, loopt even rond en kletst met zijn klasgenootjes, gaat zitten en luistert naar wat de lkr te vertellen heeft.

2. Hoe start je een les met R?

Het werk dat R vandaag op het programma heeft staan kan hij vinden op zijn tafel, dat de begeleider heeft verzorgd. De begeleider gaat met R naar een aparte ruimte en start daar de instructie die visueel en met gebaren ondersteund wordt.

3. Hoe verloopt de overgang van de ene les naar de andere les met R?

Meestal goed. De begeleider neemt R na de verwerking van de stof van de eerste instructie (deze vindt altijd in het lokaal bij de andere leerlingen plaats) weer mee naar de aparte ruimte voor de volgende instructie. R vindt het momenteel lastig om de klas te verlaten terwijl de kinderen in de klas andere dingen aan het doen zijn dan hij.

b. Didactische vaardigheden

4. Hoe stem je af op de onderwijsbehoeften van R?

Naar aanleiding van de CITO uitslagen op reken- taal- en leesgebied. Methode gebonden toetsen worden door R niet gemaakt.

5.Op welke manier verzorg je de instructie van een les?

De begeleider geeft R instructie met behulp van visuele ondersteuning en het gebruik van gebaren. Het na laten zeggen van bepaalde onderdelen van de instructie verloopt moeizaam door de spraakproblemen van R.

6.Hoe verloopt een les met R?

Na de instructie die in een aparte ruimte wordt gegeven door de begeleider komt R terug om de verwerking in de klas te maken. De begeleider houdt dan een beetje afstand om R zelfstandig aan het werk te zetten. R kan ook door zijn vinger op te steken antwoord van de leerkracht krijgen.

c. Regels en afspraken

7.Waar kan R de benodigde materialen en hulpmiddelen vinden?

In het lokaal staan bakjes en een mand met daarin het materiaal dat speciaal voor R is. Materialen zoals lijm enzo kan R uit de gemeenschappelijke kast halen. In de ruimte waar R instructie krijgt staat ook materiaal dat specifiek voor R bestemd is.

8.Welke regels en afspraken zijn er gemaakt met R?

-tijdens de instructie

Tijdens de instructie moet R luisteren en doen wat van hem gevraagd wordt. Bij een vraag moet R zijn vinger opsteken.

-tijdens het individuele werken

R moet op zijn stoel blijven zitten en proberen de verwerking zelfstandig te maken. Komt hij er echt niet uit dan steekt hij zijn vinger op.

d. Inrichting van de klas

9. Waar wordt de instructie aan R meestal gegeven?

In een aparte ruimte aangrenzend aan het lokaal.

10.Waar bevinden zich de materialen waar R mee aan het werk gaat?

Zowel in het klaslokaal als in zijn werkruimte.

11.Zijn deze materialen gemakkelijk bereikbaar voor R?

Ja, alle materialen zijn duidelijk neergezet en voor R gemakkelijk te pakken.

Extra vragen

12.Wat is de meerwaarde voor de lkr om een leerling met Downsyndroom in de groep te hebben?

Het sociale gedrag van de gehele groep ten opzichte van elkaar en ten opzichte van R is door de aanwezigheid van R verbeterd. Er is begrip en geduld om R te laten functioneren maar ook om kinderen die ergens moeite mee hebben met geduld en op een aardige, begripvolle manier te benaderen. Er bestaat praktisch geen gene om een probleem in de groep te bespreken.

13. Wat is de meerwaarde voor R om in een groep in het reguliere onderwijs te zitten?

R wordt door klasgenoten als gelijkwaardig individu, weliswaar met een gebruiksaanwijzing, gezien en behandeld en niet als "die gehandicapte".

14. Als je de laatste 1 ½ jaar opnieuw zou mogen doen, zou je die dan met of zonder R over willen doen en zou je het antwoord toe willen lichten?

Ik zou de afgelopen periode **met** R over willen doen. Wat ik toe wil voegen is dat je ervoor moet waken dat het kind niet uit het oog verloren wordt. Daar bedoel ik mee dat de kennisoverdracht niet de prioriteit behoort te zijn, maar dat er zeker ook aandacht moet zijn voor het zelfstandig kunnen functioneren van R. De openheid en eerlijkheid naar team en ouders is onmisbaar. Momenten van overleg en feitelijke weergave van de situatie (zowel problemen als opbrengsten) moeten gedeeld worden met ouders en team. Als de opbrengst, inzet en resultaat stagneert, moet je je afvragen of R gebaat is bij voortgang in het reguliere onderwijs of dat een andere stap misschien meer op kan leveren voor R op het gebied van competent en autonoom voelen.

Bijlage 3 (lkr staat voor leerkracht en lln staat voor leerling(en))

Verslag SVIB traject

Periode: februari/maart 2012

SVIB-er in opleiding: Astrid Rodenburg-Borst

Aantal opnamen: 2

Aantal gesprekken: 2

Naam leerkracht: D

Naam leerling: J

Groep: groep 1/2

Onderwijstype: regulier

Insteek van het traject

Bij dit traject komt de vraag niet vanuit de leerkracht maar vanuit mezelf als onderzoeker.

Mijn onderzoeksvraag: "Welke vaardigheden op het gebied van klassenmanagement zijn van belang voor een leerkracht in het reguliere onderwijs om af te stemmen op de onderwijsbehoeften van een kind met het Downsyndroom?" wil ik graag met behulp van de leerkracht beantwoorden.

Binnen dit traject is er ruimte voor vragen vanuit de leerkracht, gericht op het klassenmanagement.

Intakegesprek

Dit gesprek vond plaats om medewerking te vragen aan leerkracht en het doel van mijn onderzoeksvraag en het verloop van het onderzoek toe te lichten.

Door directie en ouders van J (leerling met Downsyndroom) is voorafgaand aan dit gesprek toestemming gegeven voor filmen.

Eerste klassenopname

De groep ½ bestaat uit 24 leerlingen, die in de kring zitten. Lkr geeft klassikale instructie voor een rekenopdracht met cijfers die gekoppeld moeten worden aan hoeveelheden. J zit in de kring en doet mee aan de klassikale uitleg. Het benodigde materiaal ligt in een bak achter de lkr en voor en in een kast aan de zijkant van het lokaal.

Analyse eerste opname

Op de beelden is de instructie van de leerkracht zichtbaar, de reacties van de leerlingen en de verwerking van de opdracht.

Interactie:

Groepsniveau

Lkr heeft een rustige stem die goed hoorbaar is. Lkr zit in de kring en lijkt zichtbaar voor alle leerlingen. Lkr geeft complimenten, corrigeert ongewenst in gewenst gedrag. Het tempo van de les lijkt niet voor alle leerlingen het juiste. Sommige leerlingen lijken sneller te willen gaan terwijl er ook een leerling is die het tempo niet bij kan houden.

Lkr geeft beurten maar rondt deze niet altijd af. Beurtverbreding is zichtbaar. Lkr ontvangt de leerlingen niet altijd. geeft grote signalen (met vinger voor mond "sst")

Individueel niveau

Lkr geeft complimenten (goed zo, prima), heeft oogcontact, is in veel situaties alert.

Instructie:

De stappen die lkr neemt lijken voor één kind niet volgbaar. Voor de andere leerlingen lijken de stappen te langzaam. Structuur is aanwezig.

Tijd voor instructie is ongeveer 12 minuten. Bij de verwerking zijn gewenste vaardigheden (het vastmaken van de knijper aan de waslijn) van de leerlingen niet bij alle leerlingen aanwezig.

Klassenmanagement

Benodigde materiaal ligt (verwerkingsbladen, knijpers) of staat (waslijn) klaar.

Aan het begin van de instructie is het rustig en volgen de leerlingen de lkr. Naarmate de les vordert gaan leerlingen meer bewegen (draaien, rondkijken, met kaart spelen, aan elkaar zitten, praten).

Patroon:

Het lijkt of de instructie niet past bij de onderwijsbehoeften van de leerlingen (voor de meeste leerlingen te langzaam, voor één leerling te snel). Signalen die leerlingen afgeven dat de instructie door hen niet ontvangen is, lijken door lkr niet altijd opgemerkt te worden.

Insteek: tempo instructie aanpassen en onderwijsaanbod afstemmen op onderwijsbehoefte J.

Plan van aanpak

De lkr krijgt de beelden mee naar huis met de volgende kijkvragen:

- Zou je twee of drie tijden willen noteren waarop je ziet dat J jou volgt in de les en erbij willen vermelden wat volgens jou de reden is van het jou kunnen volgen?
- Zou je twee of drie tijden willen noteren waarop je ziet dat J jou niet volgt in de les en erbij willen vermelden wat volgens jou de reden is van het jou niet kunnen volgen?

Zelf heb ik **micro-analyse 1** gemaakt met kracht van de lkr (consequent optreden bij ongewenst gedrag) en **analyse 2** waarop deze kracht niet zichtbaar is.

(nadenkstoel is de plek waar lln moet zitten bij vertonen van ongewenst gedrag terwijl de "straf tijd" ingesteld wordt op een eierwekker. J is lln met Downsyndroom)

Micro-analyse 1 kijkwijzer 1 Interactie op individueel en groepsniveau (Heijkant, 2000)

15.18	Lkr	Ga eens heel gauw op de nadenkstoel zitten,J	Lkr staat achter de kring bij de lijn waaraan de lln kaarten moeten hangen en loopt vervolgens naar J bij nadenkstoel, die achter de kring staat. J zit niet op stoel. Lkr heeft duidelijke, rustige stem met
-------	-----	--	---

			vriendelijke intonatie, heeft oogcontact met J
15.27	Lkr		Lkr begeleidt J naar nadenkstoel
15.40	Lkr	Wij gaan beginnen met de lijn, jongens	Lkr loopt van lijn naar kring
15.44	Lkr		Eierwekker met ingestelde tijd voor J op nadenkstoel loopt af. Lkr staat voor groep in de kring, de lln zitten op hun stoel
15.46	Lkr		Lkr maakt gebaar van J naar zijn eigen stoel
15.49	Lkr	Wie heeft het 1 ^e cijfer, het cijfer 0, wie heeft de 0	Lkr ondersteunt tekst met gebaar (maakt met vuist een 0)
15.59	Lkr	de lijn.....	Lkr geeft lln knijper en het lijkt of lkr richting j kijkt
16.06	lkr	Goed zo J	Lkr loopt naar stoel J en helpt met J zitten, geeft compliment

Micro-analyse 2 kijkwijzer 1 Interactie op individueel en groepsniveau (Heijkant, 2000)

16.34	Lkr	Wat komt er nu?	Lkr staat in de kring. lln zitten in de kring. De waslijn staat achter de kring, de knijpers staan in een bak op de tafel voor de kinderen. Lkr heeft vriendelijke intonatie en rustige duidelijke stem. Lkr kijkt kring rond en heeft oogcontact met lln.
	lln	"1" "5"	lln nemen initiatief over en sommige lln

			vertonen daarbij ongewenst gedrag (door elkaar praten, geen vinger opsteken)
16.38	Lkr lIn lkr	Wat komt er na de 0? “1” “2” Wat komt er nu? Wat komt er na de 0? Even kijken. Klopt jouw cijfer dan, S	Lkr neemt initiatief en neemt leiding over lIn vertonen ongewenst gedrag (door elkaar roepen) Lkr pakt leiding terug, neemt initiatief
16.46	Lkr lIn	Wat heb jij voor cijfer? Niet goed verstaanbaar	Lkr houdt initiatief lIn vertonen ongewenst gedrag (praten door elkaar)
16.49	Lkr	Weet je het niet? Dat is de 6.	Lkr neemt initiatief
16.51	Lkr lIn	Wie heeft er het cijfer na de 0? Meerdere stemmen door elkaar	Lkr houdt initiatief lIn vertonen ongewenst gedrag (door elkaar praten)
16.56	lkr	Heb jij de 1? Jongens wie heeft de 1?	Lkr neemt initiatief en neemt leiding

N.a.v. de eerste opname

Kijkvragen:

Lkr geeft aan dat J door juichen (als er lIn in de hoeken mogen spelen) en oogcontact laat zien dat hij de lkr volgt. Door de juiste richting op te kijken laat J zien dat hij weet waar alles staat (lkr spreekt over poppenhuis en J kijkt direct de goede kant op).

J pakt de blokjes zoals gevraagd door de lkr, vertoont gewenst gedrag, helpt mee met het uitdelen van de werkbladen hetgeen gewenst was, heeft oogcontact met lkr. J gaat aan de slag op het moment dat J de opdracht begrijpt (werkbladen uitdelen). Lkr geeft aan dat J. in de kring geduld en goede wil heeft laten zien. De uitleg in de kring leek voor J te lang te duren.

J volgt lkr niet als de opdracht niet begrepen wordt en de instructietijd lijkt voor J te lang te duren. J vertoont ongewenst gedrag (stoel van een andere lIn pakken) als zijn aandacht op lijkt te zijn.

Werkpunten richting opname 2:

De situatie in de groep op dit moment (aangegeven door lkr) wat betreft de aansluiting van J aan het lesaanbod van groep 1:

- tot januari werd J elke ochtend (behalve de woensdag) twee uren begeleid bij kringen, werkjes, buiten spelen, enz. De begeleider werd door lkr over het lesdoel/werkje/werkblad geïnformeerd. Nu wordt hij alleen op donderdagochtend begeleid.
- J moet nu meer zelfstandig aan het werk, zoals kiezen en spelen in de hoeken, mandje werken, meedoen in kringen. Dit kost hem moeite. J heeft de neiging zijn eigen wil de boventoon te laten voeren en vertoont ongewenst gedrag.
- J werkt met individuele leerlijnen.
- De lkr helpt J zelfstandig te werken.

Vraag lkr: "Hoe kan ik aansluiten bij de onderwijsbehoefte van J en recht blijven doen aan de onderwijsbehoeften van de andere lln.

De werkpunten richting 2^e opname zijn:

- Instructietijd inkorten
- Werken met 5-6 leerlingen met ongeveer dezelfde onderwijsbehoefte op rekengebied als J

Tweede klassenopname

Analyse van de opname

Op de beelden is zichtbaar dat lln van groep 2 zelfstandig aan het werk zijn. Het stoplicht staat op rood voor de lln van groep 2 (lkr niet beschikbaar), de kleurenklok staat ingesteld. Lkr zit op ooghoogte aan tafel met 5 lln waaronder J. Benodigde materialen liggen op tafel, staan klaar op of in kast.

Interactie:

Groepsniveau:

lkr geeft leiding, heeft oogcontact, heeft rustige vriendelijke stem, corrigeert ongewenst gedrag in gewenst, geeft complimenten, lkr geeft beurten en rondt deze af, hanteert tempo van 5 lln aan wie ze instructie rekenen geeft, maakt 2 ronden om lln van groep 2 ondersteuning te bieden waar nodig.

Individueel niveau:

Lkr heeft oogcontact, benoemt gewenst gedrag, geeft complimenten, ondersteunt instructie met gebaren, gebruikt bij instructie aanschouwelijk materiaal, is consequent in corrigeren ongewenst gedrag, geeft ontvangstbevestiging (door herhalen van wat lln zei).

Instructie:

Er zijn 5 leerlingen waaronder J die dezelfde onderwijsbehoefte hebben op het gebied van rekenen (koppelen van hoeveelheden aan het cijfer 4). De instructie wordt in stapjes aangeboden. De lkr gaat pas naar de volgende stap als de stof begrepen lijkt. De instructietijd bedraagt 10 minuten. De lkr reageert consequent op ongewenst gedrag door gewenst gedrag te formuleren.

Klassenmanagement:

De lln weten welke opdrachten er gedaan dienen te worden en waar dat plaats moet vinden. De plaatsen waar de benodigde materialen vandaan gehaald moeten worden en/of ingeleverd zijn bekend. Er is lawaai in het lokaal van leerlingen die zelfstandige opdrachten uitvoeren. De kleurenklok en het stoplicht hangen zichtbaar voor alle leerlingen aan de muur in het lokaal. Er is een groepje van 5 lln dat aan een tafel zit waar lkr instructie geeft.

Patroon:

De instructietijd en de stapjes in de instructie lijken goed afgestemd op onderwijsbehoefte van lln. Voor J lijkt het mogen kleuren de voorkeur te hebben boven andere activiteiten, waardoor soms ongewenst gedrag te zien is. (J wil kleuren en het lijkt voor J niet uit te maken wat hij kleurt, houdt zich hierbij niet aan opdracht en moet daarin begeleid worden).

Plan van aanpak:

De lkr krijgt de 2^e opname mee naar huis met de volgende kijkvragen:
-wil je de instructietijd noteren en opschrijven of dit de gewenste tijd is
-wil je beelden zoeken waarin te zien is dat de instructie voldoet aan de onderwijsbehoefte van de lln.

In een gesprek wil ik lkr vragen welke vaardigheden er volgens haar nodig zijn om met J te werken in het reguliere onderwijs met in achtneming van zijn onderwijsbehoefte.

Dan volgt een micro-analyse.

Sluit de instructie, zichtbaar in de beelden, aan bij de behoefte van J en wordt er dan recht gedaan aan de rest van de groep.

Micro-analyse kijkwijzer 1 Interactie op individueel en groepsniveau (Heijkant, 2000)

4.15	Lkr	“maak eens met 1 hand de 4” “dat is teveel” “op 1 hand”	Lkr zit aan tafel met 5 lln, op ooghoogte, heeft vriendelijke, rustige stem en vriendelijke uitstraling 3lln laten 4 vingers zien, 1 lln is niet zichtbaar Lkr benoemt dit tegen 1 lln Lkr heeft oogcontact met J
4.17	Lkr	“kijk, T heeft hem al goed” “en M heeft het goed”	Lkr wijst eerst T aan vervolgens M, geeft complimenten aan T en M
4.21	Lln	Lln zegt iets onverstaanbaars tegen J	Lln pakt hand J en J laat 4 vingers zien
4.25	Lkr Lln	“4” zeggen iets wat niet verstaanbaar is	Lkr zoekt en krijgt oogcontact met lln aan de tafel
4.26	Lkr Lln	“ja, een 4” “en ik heb er 5”	

4.30	Lkr	“ga eens tellen of je het goed hebt gedaan”	Lkr heeft 4 vingers omhoog en initiatief door vraag te stellen aan alle lln. Lkr telt van 1 t/m 4 en wijst vinger voor vinger aan. Lln volgen lkr
4.38	Lkr	“heb je het goed gedaan”	Lkr heeft 1 voor 1 oogcontact met lln aan tafel
4.40	Lln Lkr Lln	“dit is het cijfer 4” ‘kijk maar goed’ “...”(onverstaanbaar)	Knikken “ja” Lkr toont kaartje met 4 erop Lln volgen met ogen het kaartje Lln volgen lkr Lln vertonen ongewenst gedrag
4.47	Lkr	“als je het cijfer ziet, maak je dat met je hand” “1,2,3”	Lkr maakt cirkelende bewegingen met hand over omgedraaide kaartje 1 lln laat 4 vingers zien, vertoont gewenst gedrag
4.54	Lkr	“maak maar met je handen”	lln pakt hand J, is ongewenst gedrag 2 lln waarvan handen zichtbaar zijn laten 4 vingers zien, is gewenst gedrag
4.58	Lkr	“ik krijg visite jongens en meisjes en nou moet ik de tafel dekken”	Lkr zoekt en krijgt oogcontact met alle lln (1 voor 1)
5.07	Lln Lkr	“vierrrr” “jij mag niet meer raden he”	Lkr wijst naar lln en heeft lachend gezicht
5.09	Lkr		Lkr laat kaartje met 4 zien Lln volgen lkr
5.11	Lkr Lln	“J,.....4”	Lkr staat op Lln pakt hand J, vertoont ongewenst gedrag
5.16	Lkr Lkr	“nou, kunnen jullie me helpen uitdelen” “dan gaan we nu de tafel dekken voor 4 mensen” “ga jij eens op je stoel zitten”	Lkr staat op en komt terug met aanschouwelijk materiaal. Lln volgen lkr Lkr ondersteunt met gebaren (houdt 4 vingers omhoog) Lln hangt over tafel, vertoont ongewenst gedrag Lkr benoemt gewenst gedrag en ondersteunt dit met gebaar. Lln volgt lkr
5.29	Lkr Lln	“eerst beginnen we met de borden, wil jij ze eens uitdelen” “zet maar neer” “zet maar neer” “hoeveel is dat” “1”	lkr benoemt gewenst gedrag. Lln volgen lkr en hebben vrolijke gezichtsuitdrukking lkr zoekt oogcontact met lln lkr heeft oogcontact met lln lkr knikt “ja”, non-verbaal

	Lkr	“hoeveel zijn dat er “	compliment lkr buigt naar lln, heeft vrolijke gezichtsuitdrukking, oogcontact pakt bordje en schuift dit opzij lkr benoemt non-verbaal gewenst gedrag en schuift bordje terug oogcontact
	lln lkr		
	lkr	“en dat is”	
	lln	“hoeveel”	
	lkr	zegt iets onverstaanbaars	
	lln	“ik ook niet”	ondersteunt dit met gebaar (handen uit elkaar en schouders iets opgetrokken)
6.05	Lkr	“en bij elk bord moet ook een lepel”	
6.07	Lkr	“wil jij..”	J steekt vinger op en heeft oogcontact met lkr
6.11	Lkr lln	“ga maar tellen” “....”(onverstaanbaar)	
6.12	Lkr	“ga eens goed zitten”	Benoemt gewenst gedrag
6.15	J	“1....2.....3.....4”	Telt en legt lepels bij bordjes neer, vertoont gewenst gedrag
6.25	Lkr	“he, dat is evenveel”	

Gesprek n.a.v. de tweede opname:

Naar aanleiding van kijkvragen:

-Lkr gaf aan dat de instructietijd van 9 minuten de gewenste tijd is. (er wordt goed meegedaan)

-lkr geeft tijden aan waarin te zien is dat leerlingen het getal 4 op het kaartje koppelen aan het juiste aantal opgestoken vingers. Ze corrigeren elkaar of zichzelf als ze een fout maken door minder dan 4 vingers opsteken. De correctie vindt plaats door hardop tot 4 te tellen. Het onderwijsaanbod klopt met de onderwijsbehoefte.

Opbrengst van het traject:

Lkr is zich meer bewust geworden van het feit dat leerlingen met Downsyndroom nog meer dan leerlingen zonder beperking behoefte hebben aan instructie in een kleine groep (maximaal 5 leerlingen), waarbij die instructie kort en duidelijk is, zich richt op hun belevingswereld met concrete materialen en sterke visuele ondersteuning. Alvorens de opdracht te maken kan spelen met de materialen helpen om aansluitend de opdracht op de gewenste manier uit te voeren (even laten kleuren en daarna gericht kleuren, even laten bouwen, daarna bouwen volgens de opdracht).

Aanbevelingen

- neem kennis van leerlijnen, methoden en materialen en gebruik deskundigen hierbij (AB-er, IB-er, ervaringsdeskundigen, etc)
- informeer jezelf over de (on)mogelijkheden van kinderen met Down zodat je weet wat je mag verwachten en wat niet

- betrek ouders en collega's bij de ontwikkeling van het kind
- ga na hoe je in je klassenmanagement het visuele aspect kunt vergroten
- leer de groep zelfstandig te werken zodat ze om kunnen gaan met uitgestelde aandacht
- vergroot het begrip en de vaardigheden van de groep in het omgaan met hun klasgenootje met het Downsyndroom
- maak tijd om activiteiten in te leiden voor de leerling met Downsyndroom zodat duidelijk is wat het gewenste gedrag behoort te zijn
- leer de leerling met Downsyndroom zelfstandig werken aan (door routines eigen te maken (volgorde van werken, werken met pictogrammen) en door op de gewenste manier om te gaan met materialen)
- pas je aanpak aan wanneer blijkt dat deze niet meer het gewenste resultaat heeft

Bijlage 4 (lkr staat voor leerkracht en lln staat voor leerling(en))

Verslag SVIB traject
Periode: februari/april 2012
Student/SVIB-er: Astrid Rodenburg
Functie: leerkracht groep 8
Aantal opnamen: 2
Aantal gesprekken: 2
Naam leerkracht (alleen letter): M
Naam leerling (alleen letter): R
Groep / leeftijd: groep 4/5
Onderwijstype: regulier

Insteek van het traject

Bij dit traject komt de vraag niet vanuit de leerkracht maar vanuit mezelf als onderzoeker.

Mijn onderzoeksvraag: “Welke vaardigheden op het gebied van klassenmanagement zijn van belang voor een leerkracht in het reguliere onderwijs om af te stemmen op de onderwijsbehoeften van een kind met het Downsyndroom?” wil ik graag met behulp van de leerkracht beantwoorden.

Binnen dit traject is er ruimte voor vragen vanuit de leerkracht.

Intakegesprek

Dit gesprek vond plaats om medewerking te vragen aan leerkracht en het doel van mijn onderzoeksvraag en het verloop van het onderzoek toe te lichten. Door directie en ouders van R (leerling met Downsyndroom) is voorafgaand aan dit gesprek toestemming gegeven voor filmen.

Eerste klassenopname

De groep 4/5 bestaat uit 24 leerlingen, die in groepjes aan tafels zitten. Op het moment van filmen is groep 5 naar de gymles en zijn er 15 leerlingen van groep 4 aanwezig. Lkr geeft klassikaal instructie voor een begrijpend leesles die door de leerlingen om en om hardop wordt voorgelezen. De benodigde boeken worden door de groepsleiders uit de kast gehaald en uitgedeeld.

Bij R zit een begeleidster (beg.).

Analyse eerste opname

Op de beelden zijn de instructie van de leerkracht zichtbaar, de reacties van de leerlingen en de aanwijzingen van de begeleidster van R.

Interactie:
Groepsniveau

Lkr heeft een rustige stem die goed hoorbaar is. Lkr zit op hoge kruk frontaal voor de groep en is zichtbaar voor alle leerlingen. Lkr geeft complimenten, corrigeert ongewenst in gewenst gedrag. Het tempo van de les lijkt prima. Lkr geeft beurten en rondt deze af. Beurtverbreding is zichtbaar. Het ademen van R is duidelijk hoorbaar.

Individueel niveau

Lkr geeft complimenten (goed zo, prima), heeft oogcontact, is alert, lijkt goed tempo aan te houden, is volgbaar voor de leerlingen. R houdt het tempo bij met hulp van de begeleidster.

Instructie:

De stappen die lkr neemt lijken volgbaar. Structuur is aanwezig.

Klassenmanagement

Benodigde materiaal liggen in de kast en worden door de groepsleiders uitgedeeld. De tafels van de leerlingen zijn leeg zodat het boek neergelegd kan worden.

Patroon:

Ondersteuning bij de instructie van R door begeleidster lijkt onmisbaar. Op de momenten dat R de aandacht lijkt te verliezen zorgt begeleidster voor instructie (aanwijzen, zachtjes informatie geven) zodat R aan de les kan blijven meedoen en de lkr de aandacht kan houden bij de andere leerlingen. Als begeleidster naar achteren gaat, gaat R naar voren richting boek en lijkt R de gewenste opdracht uit te voeren, wordt actiever.

Plan van aanpak

De lkr krijgt de beelden mee naar huis met de volgende kijkvragen:

- Zou je twee tijden willen noteren van de momenten waarop R de les volgt?
- Zou je twee tijden willen noteren van de momenten waarop R de les niet volgt?

Zelf heb ik een micro-analyse gemaakt met kracht van de lkr en een analyse waarop de kracht van het inzetten van een begeleidster te zien is.

Micro-analyse kijkwijzer 1 Interactie op individueel en groepsniveau (Heijkant, 2000)
(kracht lkr)

5.50	Lkr	"goeie middag Rick"	Lkr staat frontaal voor de groep. R komt lokaal binnen. Lkr neemt initiatief
5.52	R	"goeie morgen"	R beantwoordt initiatief lkr, vertoont gewenst gedrag, er is oogcontact
5.53	lkr	"morgen? heb je je verslapen?"	Lkr neemt initiatief over en zoekt oogcontact met R
5.56	R	"nee"	R heeft initiatief
5.57	Lkr	"goede middag"	Lkr heeft initiatief
6.00	lkr	"wat zit er in je portemonneetje?"	Lkr houdt initiatief,
6.03	R	"Hello Kitty"	R neemt initiatief, kijkt naar portemonnee, lachend gezicht
6.04	Lkr	"ja, dat is een Hello Kitty portemonnee, maar wat zit erin?"	Lkr neemt initiatief, oogcontact
6.08	R	"geld"	R heeft initiatief, kijkt richting lkr
6.09	Lkr	"en wat ga je dan straks doen?"	Lkr heeft initiatief
6.10	R	"Albert Hein"	R heeft initiatief en oogcontact

Micro-analyse kijkwijzer 1 Interactie op individueel en groepsniveau ((Heijkant, 2000)
kracht inzetten begeleider)

10.48	Lkr	En dan zien we er boven staan "wie is belangrijk?" maar we gaan eerst eens kijken naar het plaatje	Lkr zit frontaal voor groep, heeft vriendelijke rustige stem, kijkt groep rond, lkr kijken in boek en begeleider (beg.) R ondersteunt met gebaren (aanwijzen wat lkr bedoelt)
10.53	Beg en R	lkr kijkt naar aangewezen tekst	Beg. wijst tekst aan, R volgt beg.,
10.55	Lkr en beg.	Wat zien we allemaal?	Beg. wijst tekst aan, R volgt beg.
10.57	R	Steekt vinger op	R kijkt van boek richting lkr

11.00	Lkr, R en beg.	Rick	Lln kijkt naar lkr Beg. wijst tekening aan
11.04	R	Eh....koos	R kijkt in boek
11.05	Lkr	Een?	
11.06	Beg en R	doos	Beg. helpt met spreken door mondbeweging voor te doen
11.08	Lkr	ja	

11.44	Lkr	Als we alleen naar het plaatje kijken, wat denk je dat ze gaan doen?	Lkr heeft initiatief, lln kijken in boek, volgen lkr
11.46	R	Kijkt naar plaatje en steekt vinger op	R volgt lkr en neemt initiatief
11.47	Een lln	Knutselen	Lkr heeft oogcontact met R en knikt. R antwoordt, vertoont gewenst gedrag
11.48	Lkr	Wat gaan ze knutselen	Lkr heeft initiatief
11.49	Lkr	Rick?	Lkr kijkt richting R. R kijkt in boek
11.51	R	Ze gaan knippen	Lln maakt knipbeweging met vingers
11.54	R	En....lijmen	Lln wijst in boek en geeft antwoord

N.a.v. de eerste opname

Lkr gaf twee tijden aan waar te zien is dat R bij het krijgen van de beurt om een vraag te beantwoorden goed gemotiveerd met de les meedoet (heeft oogcontact met lkr, probeert antwoord goed te formuleren, zit rechtop, kijkt na het antwoord gegeven te hebben de groep rond en het lijkt dat R daarmee zijn klasgenoten wil laten zien hoe goed hij het antwoord heeft gegeven)

Lkr gaf twee tijden aan waar te zien is dat R na een beurt de aandacht lijkt te verliezen (kijkt om zich heen, schuift op stoel heen en weer). De begeleidster attendeert R op de tekst of de afbeelding en vervolgens doet R weer mee.

Lkr:

Het lijkt of R begeleiders-afhankelijk is. De mate van zelfstandigheid lijkt in de loop van de tijd verminderd te zijn. Er lijkt gemakzucht op te treden bij R. (Bij niet cognitieve vaardigheden bijvoorbeeld de stappen die genomen moeten worden na het eten (bordje opruimen, afwassen) wacht R af wat anderen hem vertellen om te doen).

Eén op één begeleiding voor R is nodig omdat anders de concentratie van de lkr naar R zou kunnen gaan en niet naar de overige leerlingen.

De begeleiding bestond ook uit pre-teaching. Hiermee is gestopt omdat R geen uitdaging zag in het lezen van een tekst die al voorbereid was. R steekt altijd zijn vinger op en vindt het leuk (non verbaal zichtbaar) om te laten zien wat hij weet.

Tussen de leerlingen van groep 4 en R is amper contact. De leerlingen vertonen richting R gewenst gedrag. R richt zich op de leerlingen van groep 5. Tussen hen en R lijkt een verschil in humor, interesse, competentiegevoel. De leerlingen laten R met een spel winnen. R lijkt hier geen last van te hebben, maar ondervindt geen weerstand bij een spel en de vraag is of dit een goede ontwikkeling is.

Werkpunten/wensen richting opname 2:

Het volgende filmmoment zou ik willen plannen als de gehele groep aanwezig is in het lokaal en R geen persoonlijke begeleider heeft.

Ik wil in beeld krijgen hoe het zit met punten die lkr genoemd heeft in kijkwijzer en interview als te verbeteren:

- hoe kan ik als lkr concentratie R vasthouden
 - de visuele hulp en de ondersteunende gebaren die gebruikt worden bij de instructie eventueel uitbreiden
 - het kan lkr R aan afspraken laten houden tijdens instructie en verwerking (blijven zitten, vinger opsteken als R ondersteuning wil)
 - afstemming op onderwijsbehoefte van R (zowel tempo als niveau)
 - het zelfstandig werken aan opdrachten zonder hulp van begeleider
 - reacties klasgenoten richting R en andersom
- Lkr geeft aan beelden van het lesgeven en de reacties van de lln hierop interessant te vinden.

Tweede klassenopname

De hele groep is aanwezig en werkt aan opdrachten die vermeld staan op het bord. De meeste leerlingen werken in groepjes van 5 in het lokaal, een aantal is op de gang aan het schilderen of werkt in een aangrenzend kamertje op de computer. R is bezig met een schrijfoefening, daarna met zelfcorrigerend materiaal (loco) en vervolgens met werkbladen en neggeld (zowel biljetten als munten).

Analyse van de opname

Op de beelden is het werken van de leerlingen in het lokaal zichtbaar. De lkr geeft instructie aan individuele leerlingen aan bureau of aan tafel leerling. Lkr loopt af en toe de gang op (waar leerlingen aan het schilderen zijn) of naar aangrenzend kamertje (waar leerlingen aan computer werken)

Interactie:

Groepsniveau:

Lkr heeft rustige, duidelijke stem. Lkr staat bij opmerkingen gericht aan gehele groep frontaal voorin de klas, het tempo van instructie lijkt goed, lkr activeert leerlingen tot verwerking van opdrachten, lkr benoemt ongewenst en gewenst gedrag.

Individueel niveau:

Lkr heeft oogcontact, neemt leiding, geeft beurt en rondt deze af, benoemt gewenst gedrag, past tempo aan aan individuele leerling, biedt uit zichzelf hulp aan R (dus niet naar aanleiding van vinger opsteken), geeft complimenten. Niet alle leerlingen lijken te weten wat ze moeten doen.

Instructie:

De instructie lijkt gegeven te worden in het tempo van de individuele leerling en lijkt volgbaar. Structuur lijkt aanwezig.

Klassenmanagement:

Het benodigde materiaal is duidelijk vindbaar voor de leerlingen. De structuur lijkt aanwezig (leerlingen behoren te weten welke opdrachten er gedaan moeten worden).

Patroon:

R lijkt bij verandering van activiteit individueel gecoacht te moeten worden. R steekt niet zijn vinger op bij continuering van verwerkingsopdracht, wacht tot lkr komt. Instructie en verwerking lijkt te beantwoorden aan onderwijsbehoefte R. R krijgt visuele ondersteuning bij instructie. R en klasgenoten lijken geen tot weinig contact met elkaar te hebben.

Plan van aanpak:

De lkr krijgt de beelden op een usb-stick mee met de volgende kijkvragen (naar aanleiding van haar ingevulde kijkwijzer en interview):

- Kun je een tijd noteren waar de concentratie van R goed lijkt en opschrijven waarom je denkt dat dit zo is.
- Wil je de tijd noteren waarop te zien is dat R zich niet aan de afspraken houdt en wil je noteren waarom je denkt dat dit zo is.

Na bespreking van de kijkvragen worden de beelden en de micro-analyses (contact R en klasgenoten, zelfstandig werken aan verwerkingsblad) bekeken.

Op de beelden is zichtbaar dat R gedurende 25 minuten geen contact heeft met klasgenoten. Soms kijken lln richting R maar er wordt niets gezegd door R en niet door de klasgenoten.

Bij het zelfstandig werken is bij 1.02 zichtbaar dat R zijn schrijfoefening met de lkr gaat bespreken (opverzoek lkr) en vervolgens naar zijn tafel loopt om te kijken wat zijn volgende opdracht is (op tafel staat een houder met daarin blaadjes waarop de taken van R in volgorde te zien zijn).

Vervolgens loopt R (3.18) vanaf de kast terug met LOCO en gaat aan het werk. Na het werkje gedaan te hebben, ruimt R LOCO op en loopt naar de bak waar de volgende opdracht ligt. R kijkt naar opdrachtbladen, legt deze terug loopt naar zijn plaats terug en vertelt in de camera (9.24) dat hij “klaar” is en ondersteunt dit met een gebaar. R wordt door lkr gevraagd (9.53) of hij LOCO af heeft. R bevestigt dit (9.55) en lkr vraagt waarom R zijn werk niet aan lkr heeft laten zien (10.01). Lkr loopt naar R en controleert LOCO werkje (10.08) en begeleidt R naar volgende werkje.

R pakt benodigd materiaal (geld) en zorgt dat dit klaarlegt voor de opdracht (sorteert bankbiljetten) en maakt 1^e opdracht (12.13 tot 15.48)

Micro-analyse kijkwijzer 1 Interactie op individueel en groepsniveau (Heijkant, 2000)

-Houdt R zich aan gemaakte afspraak?

-Volgt R lkr ?

15.48	R		R zit op eigen plaats rustig op zijn stoel en heeft 1 ^e opdracht (bepaald bedrag geld neerleggen) af
15.51	R		R kijkt naar grond
15.53	R		R maakt beweging op stoel
16.01	R		R kijkt in camera en daarna naar tafel
16.39	R		R maakt kauwende bewegingen, kijkt richting tafel
16.42	R		R kijkt op van werk
16.48	R		R kijkt richting lkr
16.53	Lkr	"Heb je dat neergelegd?"	Lkr komt naar tafel R gelopen, gaat op hurken zitten

Micro-analyse kijkwijzer 1 Interactie op individueel en groepsniveau (Heijkant, 2000)

18.25	Lkr	"goed zo"	Lkr zit op ooghoogte, geeft compliment
18.28	Lkr	"Nou, ga deze maar eens leggen"	Lkr neemt initiatief
18.30			Lkr zoekt oogcontact met R
18.31	Lkr	"die weer even terug"	Lkr heeft initiatief, neemt leiding
18.33	R	"welke?"	R neemt initiatief over
18.35	Lkr	"en die weer terug"	Lkr neemt initiatief over
18.36	Lkr	"die heb je nu toch?"	Lkr houdt initiatief en neemt leiding
18.37	Lkr	"ja, leg het maar overnieuw"	Lkr houdt initiatief en leiding
18.38	R		R volgt lkr en legt een bankbiljet terug
18.41	Lkr	"leg maar neer"	
18.42	R		R start opdracht, lln volgt lkr, lkr volgt lln
18.54	Lkr	"oké"	Lkr geeft compliment
18.56	Lkr	"hoeveel is het samen?"	Lkr neemt initiatief en leiding
18.58	R	"6"	lln volgt lkr en geeft antwoord
20.07	Lkr	"mag jij die weer neerleggen"	Lkr heeft leiding
20.09	R	"ja"	lln volgt lkr
20.10	Lkr	"en als je dan die en die nog gedaan hebt, mag je stoppen"	Lkr geeft aanwijzingen, neemt leiding
20.12	R	"ja"	lln volgt lkr, gewenst gedrag
20.13	Lkr	"dus die en die"	Lkr neemt initiatief en heeft leiding
	R	"die, die en die niet"	R neemt initiatief over
20.15	Lkr	"precies"	Lkr geeft compliment door antwoord lln goed te keuren
20.17	Lkr	"ja?"	Lkr vraagt of R opdracht begrepen heeft, neemt leiding
20.18	R	"ja"	R volgt lkr

Gesprek n.a.v. de tweede opname:

Kijkvragen:

Lkr geeft aan dat in de beelden zichtbaar is dat R de concentratie gedurende twee opdrachten vasthoudt. De opdrachten worden door hem begrepen en de materialen zijn aanwezig.

Een volgende opdracht heeft niet de aandacht van R (geen motivatie voor dit werk? Opdracht te moeilijk?)

Lkr benoemt gewenst gedrag (maken van de opdracht) en begeleidt R. Dan volgt R de lkr.

Het lijkt dat R begeleiding wenst, wacht tot de begeleiding komt (geeft niet aan dat hij een vraag heeft) en vertoont dan gewenst gedrag.

Contact met klasgenoten zou geactiveerd kunnen worden door ze als begeleider in te schakelen.

Afsluitend werden aan de lkr de volgende vragen gesteld:

- Welke vaardigheden er volgens jou nodig zijn om een leerling met Downsyndroom in het reguliere onderwijs op te nemen met in achtneming van zijn onderwijsbehoefte?
- Welke aanbevelingen zou jij doen richting een lkr die voor de stap staat om een kind met downsyndroom in zijn groep op te nemen?

Lkr beantwoordde deze vragen als volgt:

- leerstof aanbieden in kleine stapjes.
- overzichtelijke inrichting van het lokaal
 - alle materialen zijn snel te pakken
 - de looproutes hebben geen obstakels en zijn bekend voor de leerlingen
 - werkplek van leerling met Downsyndroom is duidelijk (lokaal, aparte werkruimte)
- regels en afspraken maken en uitvoeren (bij binnenkomen lokaal, bij het krijgen van instructie)
- lkr moet heel consequent optreden bij ongewenst gedrag
- complimenten geven
- werken met pictogrammen met daarop volgorde van werken
- kwetsbaar op durven stellen richting collega's, ouders als het werken van het kind niet verloopt zoals gewenst (onmogelijkheden van leerling en/of lkr aangeven)
- de leerling is gebaat bij gezien, gehoord, gewaardeerd worden anders zou clownesk gedrag zich voor kunnen doen
- contact met ouders van leerling onderhouden
- ouders van andere leerlingen informeren over het werken in de klas
- afspraken maken en overleg hebben met begeleiders/specialisten
- indien mogelijk de leerling vanaf kleuter mee laten draaien in regulier onderwijs
- open en eerlijk zijn over geboekte resultaten
- flexibel zijn, kansen kunnen pakken, oplossingen willen zien in plaats van problemen
- hulp van klasgenoten inzetten
- plezier willen hebben in helpen van de leerling, humor willen zien
- afweging kunnen maken tussen het nastreven van prestaties op cognitief en sociaal gebied en even "pas op de plaats" zetten