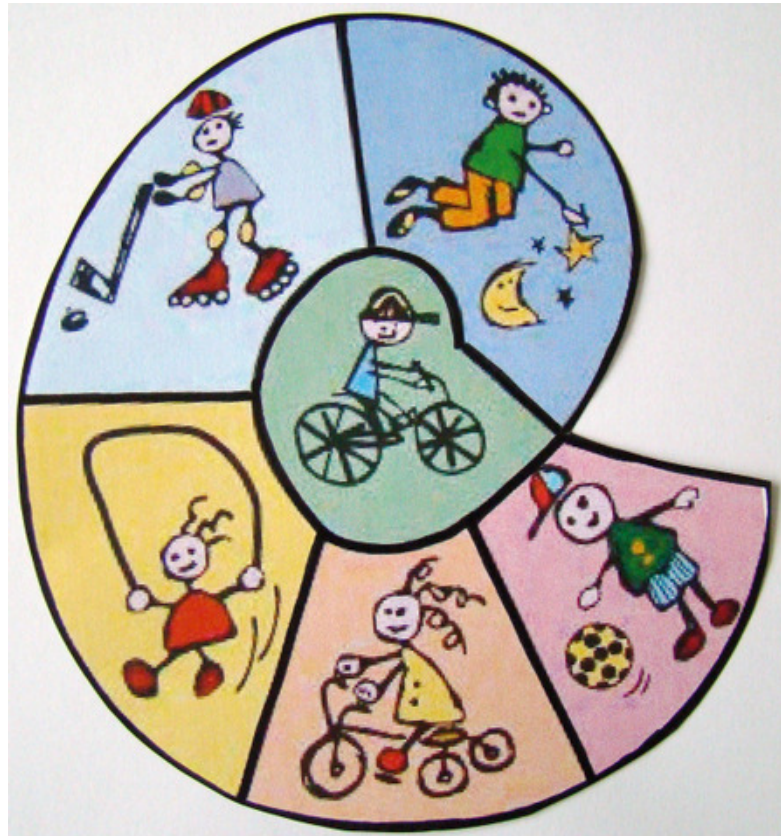


Spelende ® wijs

Spelmateriaal helpt kinderen met ASS spelen



Onderzoeksrapport Master SEN Autismespecialist

Opleidingscoördinator: Wendy Lampen

Bernite van Teeffelen

bvanteeffelen@hetnet.nl

Studentennummer: 241775

Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg Fontys Hogescholen

Lesplaats Tilburg 2010-2012

Tilburg, juni 2012

Inhoudsopgave

Samenvatting	3
Inleiding	4
<i>Hoofdstuk 1. Aanleiding en probleemstelling</i>	5
1.1. Aanleiding	5
1.2. Probleemstelling	5
1.3. Onderzoeksvraag en deelvragen	6
1.4. Opzet van het onderzoek	6
1.5. Hypothese	6
<i>Hoofdstuk 2. Theoretische onderbouwing</i>	7
2.1. Inleiding	7
2.2. Wat is een Autistische Spectrum Stoornis (ASS)?	7
2.3. Spel en spelontwikkeling	7
2.4. Spelontwikkeling bij kinderen met ASS	8
<i>Hoofdstuk 3. Onderzoeksmethodologie</i>	9
3.1. Inleiding	9
3.2. Onderzoeksmethode	9
3.3. Onderzoeksgroep	9
3.4. Onderzoeksmiddelen	10
3.4.1. Opzet actieonderzoek volgens PCDA (Plan-Do-Check-Act) kwaliteitsmodel	11
3.5. Triangulatie, betrouwbaarheid en zorgvuldigheid	11
<i>Hoofdstuk 4. Dataverzameling</i>	12
4.1. Inleiding	12
4.2. Individuele interviews en filmopname	12
4.2.1. Resultaten van de individuele interviews: beginsituatie	12
4.2.2. Resultaten van de filmopnames: beginsituatie	13
4.3. Reflectiegesprekken	14
4.3.1. Resultaten van het 1 ^e reflectiegesprek: inzetten spelmateriaal	14
4.3.2. Resultaten van het 2 ^e reflectiegesprek: instructie en aanpassing van Spelmateriaal	15
4.3.3. Resultaten van het 3 ^e reflectiegesprek: vooraf een keuze make	15
4.3.4. Resultaten van het 4 ^e reflectiegesprek: plaatsbepaling schoolplein	16
4.4. Observaties	17
4.4.1. Resultaten van observaties van de spelkeuze	17
4.4.2. Resultaten van observaties van de spelkwaliteit	20
4.4.3. Resultaten van observaties van de sociale interactie	22
4.5. Data-analyse van interviews en observaties	25
<i>Hoofdstuk 5. Conclusies en aanbevelingen</i>	26
5.1. Inleiding	26
5.2. Deelvragen	26
5.3. Het spelen op het schoolplein met speeltoestellen	26
5.4. Het gebruik van spelmaterialen	27
5.5. Onderzoeksvraag	28
5.6. Aanbevelingen	29
<i>Hoofdstuk 6. Evaluatie onderzoek</i>	30
Nawoord	31
Literatuur	32
Bijlagen	34

Samenvatting



Spelmateriaal helpt kinderen met ASS spelen

Dit is de titel van het afstudeeronderzoek in het kader van mijn opleiding tot Master SEN Autismespecialist.

Spel wordt de “taal der kinderen” genoemd, die alle grenzen overschrijdt. Kinderen over de hele wereld spelen, omdat ze het leuk vinden, omdat ze er zin in hebben.

(Hellendoorn & Berckelaer-Onnes, 2002)

Dit praktijkonderzoek richt zich op het gebruik van spelmaterialen tijdens het buiten spelen in de pauzes op een school voor speciaal basisonderwijs, SBO Noorderlicht. Het onderzoek richt zich in het bijzonder op kinderen met autisme. De onderzoeksvraag hierbij is: *Wat is de invloed van het inzetten van spelmateriaal op SBO Noorderlicht op het speelgedrag tijdens de pauze van kinderen met ASS in de leeftijd van 6 tot 9 jaar?*

Voor kinderen met autisme is spelen tijdens de pauzes op een school niet zo vanzelfsprekend als voor kinderen zonder autisme. Vanwege hun beperkte inlevings- en verbeeldend vermogen wordt de vraag vaak gesteld: *kunnen kinderen met ASS wel spelen?* Op SBO Noorderlicht spelen de leerlingen niet met spelmaterialen tijdens de pauzes. Zij kunnen enkel gebruik maken van een paar speeltoestellen. Tijdens de pauzes wordt veel negatief speelgedrag en passief speelgedrag waargenomen. In dit onderzoek wordt spelmateriaal ingezet en geobserveerd wat de invloed daarvan is.

Voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag zijn deelvragen opgesteld. Om de deelvragen te kunnen beantwoorden heb ik eerst een literatuurstudie verricht. De volgende onderwerpen zijn bestudeerd: ASS, spel en spelen, de spelontwikkeling van kinderen met ASS en kinderen met ASS die moeilijk lerend zijn. Daarna heb ik in de praktijk de volgende onderzoeksmiddelen gebruikt: interviews, film en met behulp van een observatiewijzer zijn er observaties gedaan.

De verzamelde data hebben bijgedragen aan het beantwoorden van de onderzoeksvraag. Het gebruik van spelmaterialen heeft een positief effect op het speelgedrag van kinderen met ASS. Spelmateriaal stimuleert kinderen met ASS om te gaan spelen en tot snellere spelkeuzes te komen, het passief speelgedrag vermindert hierdoor. Kinderen met ASS komen meer met andere kinderen in contact, ze leren met elkaar te spelen. Het inzetten van spelmateriaal verhoogt het speelplezier en vermindert het pest- en plaaggedrag.

Een duidelijke, voorspelbare, veilige en gestructureerde speelomgeving met op ontwikkelingsniveau hanteerbare en herkenbare spelmaterialen is wel een voorwaarde om kinderen met ASS te kunnen laten spelen tijdens de pauzes. Voor het aanleren van het gebruik van spelmaterialen en het leren omgaan met de regels en afspraken die daarbij horen, is een stimulerende leeromgeving nodig.

Naar aanleiding van de conclusies heb ik een aantal aanbevelingen gedaan. Deze zijn vooral gericht op mijn praktijksituatie en dienen er toe om op onze school het buiten spelen tijdens de pauzes voor al onze kinderen met ASS goed te laten verlopen.

Inleiding

Mijn naam is Bernite van Teeffelen. Sinds 2002 ben ik als leerkracht werkzaam in het speciaal basisonderwijs (SBO). Hiervoor heb ik 22 jaar gewerkt in het regulier basisonderwijs.

Op SBO Noorderlicht in Tilburg werk ik momenteel in de aanvangsgroep met Moeilijk Lerende Kinderen.

SBO Noorderlicht is een fusie (2008) tussen een MLK- (Moeilijk Lerende Kinderen) en een LOM (Leeren Ontwikkelingsmoeilijkheden) - school. SBO Noorderlicht biedt passend onderwijs aan kinderen met leer-, gedrags- en/of sociaal-emotionele problemen (www.sbonoorderlicht.nl).

Het buiten spelen in de gezamenlijke pauzes op onze school verloopt niet optimaal. We observeren bij kinderen met autisme negatief speelgedrag. We zien vooral plaag- en vluchtgedrag. Wij willen de school, binnen en buiten, autismevriendelijker maken en hebben hiervoor een werkgroep Autisme geformeerd, nadat we met het hele team een cursus "autisme in de klas" hebben gevolgd onder leiding van het REC (Regionaal Expertise Centrum, Midden Brabant).

Door middel van mijn praktijkonderzoek in het kader van de opleiding Master SEN, autismespecialist hoop ik hieraan bij te kunnen dragen. Op basis van een onderzoek naar het (speel)gedrag op het schoolplein van leerlingen met autisme wil ik aanbevelingen doen om het spelen tijdens de pauzes beter te laten verlopen voor onze leerlingen met autisme. Voor mij is het ook belangrijk dat ik leer een praktijkonderzoek op zetten gericht op een bepaald doel. Daarnaast wil ik door het verwerven van meer kennis vaardiger worden in het begeleiden van de ontwikkeling van leerlingen met autisme.



Hoofdstuk 1. Aanleiding en probleemstelling

1.1. Aanleiding

Als groepsleerkracht werk ik in een van de onderbouwgroepen, groep A1. De onderbouwgroepen zijn onderverdeeld in JRK (Jong Risico Kinderen = kleuters), A1 en A2 in de leeftijd van 4 t/m 9 jaar.

Tijdens de pauzes van 10.45 uur en 12.35 uur gaan alle leerlingen van de school buiten spelen op een grote overzichtelijke speelplaats met verspreid in de ruimte speeltoestellen en een zandbak.

De onderbouwgroepen gaan samen met de bovenbouwgroepen naar buiten (totaal 112 leerlingen).

De middenbouwgroepen (87 leerlingen) hebben een vroegere of latere pauze. Leerlingen mogen in deze pauzes geen gebruik maken van de zandbak, rijdende of losse spelmaterialen van school of thuis. Tijdens het toezicht houden op het schoolplein merk ik op dat het druk is en dat we als pleinwacht vaak corrigerend moeten optreden.

's Middags (14.00 uur) ga ik met mijn leerlingen (A1) extra buiten spelen, samen met 1 of 2 andere onderbouwgroepen. De leerlingen spelen op het plein met speeltoestellen, karren, fietsen en diverse losse spelmaterialen. Uit eigen observaties en reacties van collega's merk ik op dat er op dat moment door leerlingen met autisme goed gespeeld wordt. Wij hebben als leerkrachten dan meer tijd om de leerlingen te begeleiden in hun spel en hoeven minder corrigerend op te treden.

1.2. Probleemstelling

In de gezamenlijke pauzes van 10.45 uur en 12.35 uur hoor ik regelmatig van verschillende collega's opmerkingen over het (spel)gedrag van leerlingen met autisme uit de onderbouwgroep:

- * De leerlingen rennen door groepjes kinderen heen en verstoren hierdoor het spel.
- * De leerlingen weten niets te doen en gaan "vervelen".
- * De leerlingen lopen maar wat rond of staan langs de kant.

Hierbij merk ik op dat collega's verschillend op het gedrag van leerlingen met autisme reageren. Ook met regels en afspraken wordt niet op dezelfde wijze omgegaan. Voor kinderen met autisme kan dat veel onduidelijkheid geven. Na de pauze moet er tijd ingeruimd worden om mogelijk ontstane conflicten op te lossen om verdere escalatie te voorkomen. De leerlingen laten frustraties zien en geven aan liever de volgende pauze binnen te spelen.

Op het schoolplein zijn enkele speeltoestellen voorhanden die in mijn optiek niet uitnodigend en zelfs onduidelijk zijn. Volgens teamafspraken mag er geen extra spelmateriaal gebruikt worden.

Kinderen moeten zelf een spel bedenken, wat veel vraagt van het verbeeldings- en inlevingsvermogen van kinderen met autisme (Peeters, 2009; Wing, 2000).

In paragraaf 1.1. is te lezen dat de leerlingen 's middags met behulp van losse spelmaterialen beter spelen en er door collega's en mijzelf minder plaag-, vlucht- of passief gedrag geobserveerd wordt. Mogelijk dat het gebruiken van spelmateriaal in de formele pauzes ook kan leiden tot positieve verandering van speelgedrag. Door mijn onderzoek hoop ik dit te achterhalen. Daarnaast probeer ik meer duidelijkheid te krijgen over wat de leerlingen met autisme nodig hebben om tot spelen te komen.

1.3. Onderzoeksvraag en deelvragen

Binnen de klas ervaren leerlingen met ASS op onze school veel structuur, die aangereikt wordt door hun leerkracht. Door o.a. structuur in tijd en activiteit weet een kind wat er van hem of haar verwacht wordt (Peeters, 2009; Mesibov, Shea en Schopler, 2004; Clercq, 2005). Zodra de zoemer gaat, gaan de leerlingen naar buiten en mogen zij op het schoolplein zelf hun pauze invullen. Ze kunnen gebruik maken van de speeltoestellen op het schoolplein, verder is er geen structuur of spelmateriaal. Kinderen met autisme komen vaak niet tot spel of hun spel wordt verstoord door medeleerlingen. Naar aanleiding van observaties en signalen van collega's en leerlingen uit de onderbouw (paragraaf 1.2.) is de volgende onderzoeksvraag opgesteld:

- *Wat is de invloed van het inzetten van spelmateriaal op SBO Noorderlicht op het speelgedrag tijdens de pauze van kinderen met ASS in de leeftijd van 6 tot 9 jaar?*

Met behulp van de onderstaande deelvragen zal antwoord worden gegeven op de onderzoeksvraag:

1. Wat is een Autisme Spectrum Stoornis (ASS)?
2. Wat is spel en spelen?
3. Hoe verloopt de spelontwikkeling bij kinderen met ASS?
4. Hoe willen de leerlingen met ASS de pauzes invullen, wat hebben zij nodig?
5. Welke spelmaterialen die aanwezig zijn op SBO Noorderlicht, helpen om tot spelen te komen?
6. Verandert de inzet van spelmateriaal de spelkeuze van kinderen met ASS tijdens de pauze?
7. Verandert de inzet van spelmateriaal de spelkwaliteit van kinderen met ASS tijdens de pauze?
8. Verandert de inzet van spelmateriaal de sociale interactie van kinderen met ASS tijdens de pauze?

1.4. Opzet van het onderzoek

Om te komen tot een duidelijke omschrijving van spel en spelen wordt er een literatuurstudie gedaan (hoofdstuk 2). Ik verbreed door literatuurstudie mijn kennis over autisme en leer over de spelontwikkeling van kinderen met autisme en die van kinderen die ook moeilijk lerend zijn. In de praktijk worden interviews gehouden met 5 kinderen met ASS (6 - 9 jarigen), die de onderzoeksgroep vormen; om te weten te komen hoe zij hun pauzes willen invullen en wat zij nodig hebben. Daarnaast wordt tijdens de pauzes het speelgedrag van de leerlingen geobserveerd. De beginsituatie wordt in kaart gebracht en vervolgens wordt aan de hand van diverse onderzoeksinstrumenten onderzocht, wat de invloed van spelmaterialen kan zijn op hun speelgedrag (paragraaf 3.4. en 3.4.1.).

1.5. Hypothese

Ik verwacht dat door het inzetten van spelmaterialen:

- het plaag- en pestgedrag tijdens het spelen in de pauzes afneemt
- de leerlingen met ASS zich veiliger voelen en met meer plezier buiten spelen in de pauze
- de leerlingen met ASS sneller komen tot spel waardoor het passief gedrag afneemt
- de leerlingen met ASS meer sociale interactie laten zien

Ik verwacht ook dat op basis van de resultaten van dit onderzoek er verder onderzoek nodig is naar aanpassingen van het schoolplein.

Hoofdstuk 2. Theoretisch Kader

2.1. Inleiding

Om een antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag: *Wat is de invloed van het inzetten van spel materiaal op SBO Noorderlicht op het speelgedrag tijdens de pauze van kinderen met ASS in de leeftijd van 6 tot 9 jaar?* is allereerst literatuuronderzoek noodzakelijk.

In dit hoofdstuk wordt uitleg gegeven over wat spel en spelen betekent en hoe de spelontwikkeling van het kind met ASS en moeilijk lerende kinderen verloopt. Het doel van het literatuuronderzoek is om een duidelijk beeld te krijgen over wat kinderen met ASS nodig hebben om te spelen in de vrije speeltijd (lees=pauze) op een school.

2.2. Wat is een Autisme Spectrum Stoornis (ASS)?

Autisme spectrum stoornis (verder aangeduid als ASS) is een pervasieve ontwikkelingsstoornis. Het is een levenslang bestaande complexe ontwikkelingsstoornis die de manier beïnvloedt waarop een persoon met andere mensen communiceert en (sociale) relaties aangaat (Bogdashina, 2008). Deze stoornis grijpt diep in in de ontwikkeling van een persoon en in alle levensdomeinen (Roeyers, 2008; Peeters, 2009; Zeevalking, 2000; Wing, 2000; Vermeulen, 2009).

De aangegeven criteria voor het definiëren en diagnosticeren van ASS zijn gebaseerd op bepaalde gedragskenmerken die de persoon vertoont (Lieshout, 2009, p. 276). In de DSM-IV-TR (Diagnostic and Statistical Manual, vierde herziene versie) worden deze criteria beschreven (bijlage 1).

2.3. Spel en spelontwikkeling.

In de literatuur beschrijven vele ontwikkelingspsychologen en wetenschappers de term spelen.

Janssen-Vos (2004) spreekt meer van kenmerken dan van een definitie:

- Spelen is prettig, er wordt betrokkenheid en een positieve ervaring opgedaan.
- Spelen betekent vrijheid van handelen, eigen keuze van materialen en eigen betekenis.
- Spelen kent óók regels.
- Spelen is altijd vrijwillig.

We zien dat Theems (1997) in haar boek wel een definitie van spel geeft: *“Spel is datgene wat een mens doet om zijn houding tegenover de wereld en zijn medemensen te bepalen. Het geeft de speler de mogelijkheid uit te testen wie hij is, wat hij kan en wil en welke plaats hij inneemt in de wereld”*.

Spelen draagt bij aan de algemene ontwikkeling van verscheidene aspecten van de persoonlijkheid. In het spel geven kinderen uiting aan de manier waarop ze de wereld tegemoet treden, hoe ze die ervaren en beleven, sociaal, cognitief en affectief (Hellendoorn & Berckelaer-Onnes, 2002).

Op basisscholen noemt men de speeltijd (lees=pauze) een moment van rust, van “op adem komen”, na het vele denkwerk in de klas. Kinderen mogen deze vrije tijd zelfstandig invullen (Dekeyser, 1998).

Kinderen ontwikkelen zich en leren door activiteiten waarin zij samen zijn met anderen (Janssen-Vos, 2004). Hiervoor is het belangrijk dat kinderen zowel communicatief als sociaal vaardig zijn. Kinderen met ASS hebben problemen op het gebied van communicatie (Vermeulen, 2008; Bogdashina, 2006; Verpoorten, 2010). Hierdoor is het voor hen o.a. lastig om de ongeschreven en fluctuerende regels tijdens een activiteit op een schoolplein te begrijpen (Peeters & Quak, 2003). Door een beperkte “Theory of Mind” komt de ontwikkeling van de sociale vaardigheden onvoldoende op gang (Peeters, 2009, p. 127; Roeyers, 2008, p. 51; Clercq, 2005, p. 20; Frith, 2004, p.; Delfos, 2003, p. 117; Bogdashina, 2008, p.52). Het is van belang dat kinderen met ASS sociale vaardigheden aangeleerd krijgen om op een schoolplein samen te kunnen spelen (Baltussen, Clijsen, Leenders, 2003, p. 76).

De ontwikkeling van het spel is te verdelen in 4 categorieën (Beyer & Gammeltoft, 2010):

- Sensomotorisch spel (0-8 maanden), eenvoudig manipulerend met een enkel speeltje
- Organiserend spel (6-9 maanden), manipulerend combineren van meer speeltjes
- Functioneel spel (9-18 maanden), speelgoed wordt bewust gebruikt, afhankelijk van functie
- Doen alsof spel (18-24 maanden), symbolisch of verbeeldend spel.

Bij een normale ontwikkeling van een kind verloopt de spelontwikkeling “vanzelf”, in samenhang met motorische rijping, taal- en symboolontwikkeling (Hellendoorn & Berckelaer-Onnes, 2002). Bij kinderen met ASS verloopt de spelontwikkeling niet “vanzelf” (zie paragraaf 2.4.).

Op basisscholen spreekt men van de volgende spelniveaus (Janssen-Vos, 2004):

*Van manipulerend spel en beweging naar (interactief) rollenspel en thematisch spel.

*Van spelactiviteit naar bewuste leeractiviteit.

2.4. Spelontwikkeling bij kinderen met ASS

Een kind met autisme is zich niet bewust van de potentie van spel en wordt vaak beschreven als een kind dat niet kan spelen. Beyer & Gammeltoft (2010, p. 8) reageren hierop door te stellen:

“De beperkte sociale interactie en beperkte interesse om betrokken te raken bij spelactiviteiten wordt als een van de belangrijkste kenmerkende symptomen en problemen van kinderen met autisme gezien. Hun spel met speelgoed en andere objecten is vaak doelloos en ongewoon”.

Beyer & Gammeltoft (2010) en Theems (1997) zeggen dat ook de cognitieve en emotionele aspecten ten grondslag liggen aan de afwezigheid van het symbolische of verbeeldend spel. Theems (1997) merkt ook op dat door hun impulsiviteit en het niet lang kunnen spelen er passief, ongericht, vervelings- en plaaggedrag kan ontstaan.

Uit een onderzoek naar spelontwikkeling van Hellendoorn & Berckelaer-Onnes (2002) blijkt, dat kinderen met ASS op een stereotiepe en persevererende wijze omgaan met spelmateriaal. Zij missen de exploratieve kracht om zelf op onderzoek uit te gaan. Het functionele spel dat kinderen met autisme tonen, mist een inbedding in een zinvolle context. Het zijn losse handelingen die zij verrichten. De meeste kinderen met autisme zullen niet tot symbolisch spel komen of het moet een thema zijn dat hen obsessief bezighoudt.

Hellendoorn & Berckelaer-Onnes (2002) beschrijven ook de drie belangrijkste onderzoeken naar de ontwikkeling van spel bij kinderen met autisme:

- Het beperkte vermogen om te spelen (*Leo Kanner, 1943*)
- Het beperkt in staat zijn tot symbolisch spel (*Lorna Wing & Judith Gould, 1979*)
- De “Theory of Mind” (*Simon Baron-Cohen, Alan Leslie en Uta Frith, 1985*).

In de literatuur lezen we ook het belang van speelruimte en spelmaterialen. Volgens Caminada (2005) geeft een goed schoolplein mogelijkheden voor sociale contacten, natuurbeleving, creativiteit, constructieactiviteiten, taalstimulering, wiskundige verkenningen en andere cognitieve uitdagingen. Beyer & Gammeltoft (2010), Degrieck (2004) en Theems (1997) beschrijven dat spelmateriaal herkenbaar, functioneel en gemakkelijk hanteerbaar moet zijn. Teveel aan spelmateriaal brengt verwarring. Keuzes maken is lastig voor kinderen met autisme (Degrieck, 2004).

Kinderen hebben van buitenaf hulp nodig om zich de spelmaterialen eigen te maken. Het is belangrijk om een effectieve speel-leeromgeving te creëren, met duidelijke structuur, regels, voorspelbaarheid en visualisatie. Hierdoor worden er ook mogelijkheden gecreëerd om een kind tot een hoger spelniveau te brengen. Kinderen met ASS zullen blijvend gestimuleerd moeten worden (Hellendoorn & Berckelaer-Onnes, 2002).

Hoofdstuk 3. Onderzoeksmethodologie

3.1. Inleiding

In dit hoofdstuk worden de onderzoeksmethode, de onderzoeksgroep en de triangulatie beschreven.

Om op de onderzoeksvraag: *“Wat is de invloed van het inzetten van spel materiaal op SBO Noorderlicht op het speelgedrag tijdens de pauze van kinderen met ASS in de leeftijd van 6 tot 9 jaar?”* een volledig antwoord te krijgen is ook informatie vanuit de praktijk nodig.

In paragraaf 3.4. wordt beschreven dat de informatie wordt verkregen met behulp van diverse onderzoeksmiddelen en dat het onderzoek verloopt volgens het model PDCA kwaliteitscyclus.

De resultaten hiervan worden weergegeven in hoofdstuk 4.

3.2. Onderzoeksmethode

Om de beginsituatie goed in beeld te brengen en te weten te komen wat de invloed van spelmaterialen op speelgedrag kan zijn, gaat de voorkeur voor een onderzoeksmethode uit naar het uitvoeren van een actieonderzoek. Een actieonderzoek houdt planmatig handelen en onderzoeken in. De plannen dienen op elkaar afgestemd te zijn. Reflectie vormt een brug die handelen en onderzoeken aan elkaar koppelt (Harinck, 2010).

Ponte (2002) beschrijft de definitie van actieonderzoek als volgt:

- Met behulp van technieken en strategieën van sociaal- wetenschappelijk onderzoek reflecteren onderzoekers op hun eigen handelen en de situatie waarin dat handelen plaatsvindt en
- op basis van de zo verkregen inzichten proberen ze hun handelen of de situatie waarin dat handelen plaatsvindt, systematisch te verbeteren.

De inzichten in hun huidige en toekomstige handelen komen tot stand op basis van analyse en interpretatie van verzamelde gegevens en door in dialoog te gaan met anderen. Een belangrijke informatiebron voor de onderzoeker is ook de inzet van de leerlingen, zijnde de onderzoeksgroep.

Het onderzoek verloopt volgens een aantal opeenvolgende fases (Harinck, 2010), zie figuur 1.

In bijlage 2 zijn de fases in een tijdspad verwerkt.

Fase 1	Probleemanalyse en formuleren van onderzoeksvraag (hoofdstuk 1) Literatuurstudie (hoofdstuk 2)
Fase 2	Betrokkenen informeren en toestemming vragen (paragraaf 3.5. en bijlage 3) Beginsituatie in kaart brengen (paragraaf 3.4.)
Fase 3	Uitvoeren van plan, observeren, reflecteren en aanpassen(PDCA cyclus, paragraaf 3.4.)
Fase 4	Resultaten beschrijven en analyseren (hoofdstuk 4) Conclusie en aanbevelingen (hoofdstuk 5)

Figuur 1: fases in onderzoek

3.3. Onderzoeksgroep

In de groepen A1 en A2 (onderbouw) zitten 23 leerlingen in de leeftijd van 6 tot 9 jaar. Er zijn 5 leerlingen met de diagnose autisme (4 leerlingen PPD-NOS, 1 leerling klassiek autisme). Zij vormen de onderzoeksgroep, 4 jongens en 1 meisje. Er zijn 2 leerlingen die in de leerweg voor leer- en ontwikkelingsmoeilijkheden zitten (A2) en 3 leerlingen in de leerweg voor moeilijk lerend (A1).

Tijdens de pauzes om 10.45 en 12.35 uur surveilleren er steeds 3 leerkrachten op het schoolplein. De collega's die meewerken aan dit onderzoek, zijn werkzaam in de onderbouw en bovenbouw, 1 collega is logopediste en begeleidt de leerlingen uit de onderbouw.

3.4. Onderzoeksmiddelen

De beginsituatie, waarbij de onderzoeksgroep alleen gebruik maakt van speeltoestellen op het schoolplein (paragraaf 1.1.) wordt met behulp van drie onderzoeksmiddelen in kaart gebracht.

1. Het (speel) gedrag van de leerlingen met ASS uit de onderbouw wordt tijdens de pauzes gefilmd. Door het buitenspelen meerdere malen te filmen wordt de kans op toevalsfactoren verkleind.

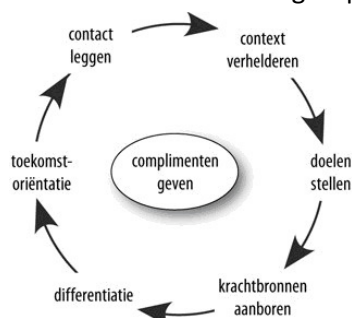
2. De 3 collega's observeren tijdens de pauzes het (speel)gedrag van de leerlingen met ASS.

Kinderen met ASS ondervinden door hun gebrekkige communicatie, sociale interactie en het maken van spelkeuzes (paragraaf 2.3. - 2.4.) problemen met spelen op het plein. Om de spelkenmerken goed te kunnen observeren maak ik gebruik van de "algemene observatiewijzer voor spel" van Ameling (2005). Hieraan heb ik kernmerken, die ik miste bij Ameling wat betreft de sociale interactie en communicatie, uit de observatiewijzer van Degrieck (2004) toegevoegd. De voor mijn onderzoek bruikbare observatiewijzer (figuur 2 en bijlage 4) is met de observanten besproken en ingeoeft om er zeker van te zijn dat alle aspecten op dezelfde wijze geïnterpreteerd en geobserveerd worden.

Spelkeuze	*Gebruik van speeltoestellen en spelmaterialen *Wisselen van activiteit en spelmateriaal *Rollenspelen en tikspelen *Gebruik van de ruimte op het schoolplein *Rennen of rustig spel
Spelkwaliteit	*Doelloos of tot spel komen *Plezier *Materiaalgebruik *Alleen of samenspel
Sociale interactie	*Zelf contact maken *Lichamelijk contact *Gebruik van verbale communicatie *Verstoren van spelsituaties *Contact met leerkrachten

Figuur 2: topics en kenmerken van (speel)gedrag van de observatiewijzer

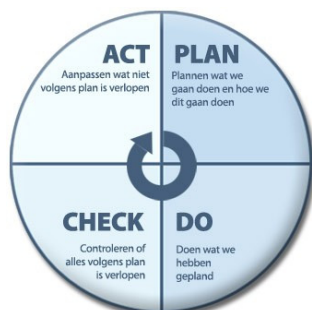
3. Er worden individuele semigestructureerde interviews afgenomen bij de onderzoeksgroep (Baarda, De Goede, Meer-Middelburg, 1996). De topics die in de observatiewijzer staan, worden als leidraad voor de interviews genomen, zodat deze met de observaties en film te vergelijken zijn. In bijlage 5 zijn de vragen voor de interviews beschreven. Gezien de leeftijd en het ontwikkelingsniveau van de onderzoeksgroep (paragraaf 3.3.) is er niet gekozen voor een door de kinderen zelfstandig in te vullen vragenlijst, maar voor een interview met indien nodig ondersteuning van foto's of pictogrammen (Verpoorten, 2010). Tijdens het interview wordt een aantal stappen uit de "zevenstappendans" van Cauffman en Van Dijk (2009) gehanteerd (figuur 3), zodat het kind vrij en open kan vertellen hoe het de pauze ervaart. Om een goed gesprek te voeren zijn de communicatievoorwaarden passend gemaakt voor de onderzoeksgroep (Delfos, 2000).



Figuur 3: zevenstappendans

3.4.1. Opzet actieonderzoek volgens PCDA (Plan-Do-Check-Act) kwaliteitsmodel.

Op grond van de resultaten van de interviews en observaties uit de beginsituatie zal een keuze van spel materiaal gemaakt worden. De aanwezige spelmaterialen op school worden gebruikt. Rijdend materiaal wordt uit veiligheidsoverwegingen (teveel leerlingen op het schoolplein) niet ingezet. Het actieonderzoek (fase 3) verloopt volgens het model PDCA kwaliteitscyclus (figuur 4).



Figuur 4: PCDA (Plan-Do-Check-Act) kwaliteitsmodel (Deming)

Plan	De spelmaterialen worden vier weken lang, elke maandag, dinsdag en donderdag tijdens de pauze van 12.35 uur ingezet. Alle onderbouwleerlingen (35) mogen de materialen gebruiken. De bovenbouwleerlingen mogen de leerlingen helpen met het gebruiken van de spelmaterialen, maar gebruiken deze zelf niet. Dit is met hen besproken.
Do	Het (speel)gedrag van de onderzoeksgroep wordt door 3 collega's vier weken geobserveerd en vastgelegd in de observatiewijzer (bijlage 2). Deze observatiewijzer wordt tijdens het hele onderzoek op dezelfde wijze gehanteerd.
Check	Op het einde van elke week (elke vrijdag) volgt een reflectiegesprek met de hele onderzoeksgroep. De topics van de observatiewijzer zijn een leidraad voor de gesprekken (figuur 2 en bijlage 4). Door oplossingsgerichte vragen te stellen worden de leerlingen uitgenodigd om samen te praten over welke aanpassingen er gedaan moeten worden, om nog beter met spelmaterialen te kunnen spelen. Aan de hand van de reflectiegesprekken en de resultaten van de observaties worden de interventies elke week bepaald.
Act	De aanpassingen per week worden elke maandagmorgen met de onderzoeksgroep besproken en kenbaar gemaakt aan de observanten. De reflectiegesprekken en het bespreken van de aanpassingen worden steeds gedaan in de speelzaal. Deze context is bekend bij de onderzoeksgroep.

3.5. Triangulatie, betrouwbaarheid en zorgvuldigheid.

In een praktijkonderzoek is triangulatie een belangrijk kwaliteitscriterium. Triangulatie wil zeggen dat er gebruik gemaakt wordt van meerdere gegevensbronnen (Harinck, 2010).

De volgende informatiebronnen en typen informanten zorgen voor triangulatie in dit onderzoek:

- *Leerlingen en leerkrachten – Literatuurstudie – Observaties en interviews*

De betrouwbaarheid van observaties wordt gewaarborgd doordat verschillende observanten meerdere keren observeren en steeds dezelfde observatiewijzer gebruiken (bijlage 4). Daarnaast worden er ook verschillende onderzoeksmiddelen gebruikt (paragraaf 3.4.). Om de nauwkeurigheid en validiteit te waarborgen wordt dit onderzoek kritisch bekeken en besproken met een collega leerkracht buiten dit onderzoek, de studiebegeleidster en enkele medestudenten.

Voorafgaand aan het onderzoek is toestemming en medewerking gevraagd aan en verkregen van de ouders om hun kinderen tijdens het buitenspelen te mogen observeren en te filmen. Ook zijn de directie en alle betrokken collega's op de hoogte gebracht van dit onderzoek en ook zij verlenen medewerking aan dit onderzoek (bijlage 3).

Hoofdstuk 4. Dataverzameling

4.1. Inleiding

In dit hoofdstuk worden de in het onderzoek verzamelde data weergegeven en geanalyseerd.

De individuele gesprekken en filmopnames zijn verwerkt in een datamatrix (paragraaf 4.2.).

De reflectiegesprekken zijn beschrijvend weergegeven (paragraaf 4.3.). De observaties zijn verwerkt in grafieken (paragraaf 4.4.). In paragraaf 4.5. worden de resultaten van de interviews en observaties met elkaar vergeleken. Conclusies en aanbevelingen worden in hoofdstuk 5 weergegeven.

4.2. Individuele interviews en filmopnames

In de individuele interviews zijn er vragen gesteld rondom de drie topics: spelkeuze, spelkwaliteit en sociale interactie (bijlage 5). Ook worden de filmopnames rondom deze drie topics geanalyseerd.

4.2.1. Resultaten van de individuele interviews: beginsituatie

In onderstaand figuur 5 worden de uitkomsten van de individuele interviews weergegeven.

	Gebruik van Speeltoestellen	Keuze Spel materialen	Wisselen van activiteit	Rol- en tikspelen	Gebruik schoolplein	Bewuste spelkeuze
Kind 1	Soms, alleen de wiebelbank. Op de anderen ga ik echt niet.	Een bal en touw voor mij alleen	Steeds iets anders	Ik doe pakkertje en ben een robot	Rennen over het plein	Nee
Kind 2	Ja, maar soms vind ik het eng	Fietsen en loopklossen zijn wel leuk	Soms hetzelfde Soms iets anders	Ik vind een robotje zijn leuk	Ik speel aan de kant, het is te druk.	Ik weet het niet
Kind 3	Alleen aan de rekstok durf ik. De andere niet.	Paardentuig, springtouw, balletjes	Wij kletsen en lopen altijd	Huppelen en kletsen	Overal speel ik	Ik weet nog niet wat ik ga doen
Kind 4	Speel ik nooit op, ik weet niet hoe het moet.	Iets om mee te rennen, niet fietsen	Altijd rennen	Politie/boef Cowboys	Overal naar toe rennen	Ik doe wat kind 5 doet
Kind 5	Nee, bij de rekstok is het veel te druk	Ballen, klossen, paardentuig	Er is niets anders dan tikkertje spelen	We tikken en vangen kinderen	Alleen maar rennen over op het plein	Ik weet niet altijd wat ik moet doen

	Plezier	Sociale interactie	Lichamelijk contact	Verbale communicatie	Verstoren van spel	Contact leerkracht
Kind 1	Ik wil soms niet buiten spelen	Ik speel samen met mijn vrienden. Ik zeg wat we doen	Ze mogen mij niet pakken, ik pak ze wel	Ik vind het moeilijk om te vragen, ze doen niet wat ik zeg	Ik vraag niet, ik doe gewoon mee	Ik kan ruzie zelf oplossen, ik loop dan weg en ga alleen spelen
Kind 2	Vastpakken niet leuk. Spelen met vrienden wel	Soms alleen spelen en soms met mijn vriend	Vastpakken vind ik niet leuk	Buiten is spelen. Als we lezen praat ik.	Ik wil niet meespelen	Als ik het niet leuk vind, zeg ik stop en zeg het tegen de juf.
Kind 3	Ik speel leuk met meisjes	Alleen spelen is niet zo leuk, samen is leuker	Aanraken vind ik niet erg.	Ik vraag het en dan kletsen we gezellig	Ik speel niet mee als ze nee zeggen	Doen ze niet lief, dan zeg ik het.
Kind 4	Als er ruzie is, wil ik naar binnen	Ik speel samen met kind 5	Vasthouden, vind ik niet zo leuk	Ik doe wat kind 5 doet	Ik sta erbij en doe vanzelf mee	Ik klets weleens met de juf
Kind 5	Elke dag wil ik buiten spelen	Ik speel altijd samen met kind 4 en ik zeg wat we doen	Vastpakken vind ik niet erg	Ik zeg wat we doen en mijn vrienden doen met mij mee	Ik maak geen ruzie. Ik speel zelf	Ik zie de juf, maar ik hoeft niet met haar te praten

Figuur 5: uitkomsten van de individuele interviews met leerlingen met ASS (beginsituatie)

Analyse individuele interviews

Spelkeuze	De leerlingen geven aan dat zij de speeltoestellen eng en het eromheen druk vinden. Ook weten ze vaak niet hoe deze te gebruiken. 4 Leerlingen gebruiken rennend het schoolplein en 1 leerling kiest voor de rand (te druk). Zowel tik- als rollenspelen wordt door de onderzoeksgroep gedaan, maar zij geven aan niet alle spelregels te kennen en krijgen daardoor soms ruzie. Ze willen graag actieve spelmaterialen.
Spelkwaliteit	Het komen tot een spelkeuze is voor alle leerlingen moeilijk. Ze willen graag buiten spelen. Ze spelen of alleen of met klasgenoten, 1 leerling had een vaste vriend.
Sociale interactie	Lichamelijk contact wordt niet door alle leerlingen prettig gevonden. Er wordt door sommige kinderen wel ruzie gemaakt. Ze geven aan terug te slaan als iemand slaat. 2 Leerlingen willen leider zijn. Het gebruik van verbale communicatie is wisselend. Opvallend is dat ze weinig contact of hulp inroepen van de surveillerende leerkracht

4.2.2. Resultaten van de filmopnames: beginsituatie

In onderstaand figuur 6 worden de uitkomsten van de filmopnames weergegeven.

	Gebruik van Speeltoestellen	Spelmateriaal n.v.t	Wisselen van activiteit	Rol- en tikspelen	Gebruik schoolplein	Bewuste spelkeuze
Kind 1	Nee		Ja	Beiden	Het hele plein	Nee
Kind 2	Duikelrek (2x)		Rondlopen en op de grond spelen	Rollenspel of rondlopen	Langs de kant	Nee
Kind 3	Wiebeltafels (1x)		Huppelen of rondlopen	Rollenspel of rondlopen	Langs de kant en hele plein	Nee
Kind 4	Nee		Ja	Beiden	Het hele plein	Nee
Kind 5	Nee		Ja	Beiden	Het hele plein	Ja

	Plezier	Sociale interactie	Lichamelijk contact	Verbale communicatie	Verstoren van spel	Contact leerkracht
Kind 1	Nee	Zoekt steeds contact	Duwen, slaan vasthouden	Ja, uitstoten van harde klanken	Ja	Ja, leerkracht corrigeert 5x
Kind 2	Ja	Nauwelijks	Nee	Praat hardop tegen zichzelf	Nee	Nee
Kind 3	Ja	Wisselende contacten. Zoekt soms zelf contact	Loopt/huppelt hand in hand rond	Soms	Nee	Soms (2x)
Kind 4	Nee, vaak met handen op oren	Nauwelijks, volgt kind 5	Soms	Nee	Soms, imiteert vaak kind 5	Komt soms naast een leerkracht lopen
Kind 5	Ja	Zoekt zelf geen contact, kinderen komen naar hem	Ja, duwen, vasthouden	Weinig, gebruikt non-verbale communicatie	Ja	Ja, leerkracht corrigeert 3x

Analyse van de filmopnames

Spelkeuze	De speeltoestellen worden nauwelijks gebruikt. Het hele schoolplein wordt gebruikt. Er worden tik- en rollenspelen gespeeld. Ze spelen vooral scènes uit tekenfilms (robot) en politie en boef na, maar steeds op dezelfde wijze. Er is bij leerlingen met ASS vaak perseveratie te zien (Beyer & Gammeltoft, 2010; Theems, 1997)).
Spelkwaliteit	2 leerlingen lopen soms wat doelloos rond, hebben vluchtig contact. Er wordt bij 2 kinderen pest- en plaaggedrag geobserveerd. Dit gedrag kan voortkomen uit angst voor onbekende spelsituaties. 1 leerling houdt vaak de handen op de oren, hij kan overgevoelig zijn voor harde geluiden en drukte op het schoolplein (Wing, 2000).
Sociale interactie	Er wordt door 3 leerlingen weinig contact gezocht. 2 leerlingen zoeken op een negatieve manier contact. Verbale communicatie wordt beperkt waargenomen. Door het niet begrijpen van de ongeschreven en fluctuerende regels tijdens het spelen op de speelplaats wordt het moeilijk voor kinderen met ASS om samen te spelen. Ze hebben moeite met de sociale omgangsvormen (Peeters & Quak, 2003).

4.3. Reflectiegesprekken

De drie topics: spelkeuze, spelkwaliteit en sociale interactie zijn leidraad voor de groepsgesprekken (bijlage 5). Aan de hand van de resultaten van de individuele interviews, de filmopnames en de observaties van de beginsituatie (paragraaf 4.2.) zijn herkenbare en functionele spelmaterialen ingezet (paragraaf 2.4.). Na het inzetten van deze spelmaterialen (figuur 7) is het gebruik ervan geëvalueerd met de onderzoeksgroep. De onderstaande aanpassingen komen uit de groepsgesprekken en de resultaten van de observaties, die elke week plaatsvinden:

- Aanpassing week 1: inzetten spelmateriaal
- Aanpassing week 2: instructie en aanpassing van spelmateriaal
- Aanpassing week 3: keuze vooraf van spelmateriaal
- Aanpassing week 4: plaatsbepaling op het schoolplein

3x springtouwen (1 lang en 2 korte) 3x loopklossen (1 groot en 2 kleine) 5x OCA Wheel, ronddraaiend overspringstok 3x badminton- en tennisrackets 1x jeu de boules 5x kleine balletjes + frisbees 5x witte kleine, platte pionnen 3x paardentuigjes		<i>figuur 7: spelmaterialen</i>
--	--	---------------------------------

4.3.1. Resultaten van het 1^e reflectiegesprek: inzetten spelmateriaal, week 1.

*Er is veel ruzie om de kleine balletjes. “Graag meer balletjes kopen, anders kunnen we niet goed samenspelen”. Ook werd er gevraagd om meer springtouwen en loopklossen. 2 leerlingen misten de “paardentuigjes”, die ze eerder gemeld hadden.

*De ballen van de jeu de boules zijn hard en zwaar, daar werd mee gegooid i.p.v. gerold.

*3 leerlingen gaven aan het erg leuk te vinden dat ze nu iets te doen hadden. Op de speeltoestellen speelden ze nu helemaal niet meer.

*Ze wisten niet hoe ze de “witte kapjes”, de hoefijzers, de oranje stokken (loopklossen) en de overspringstok moesten gebruiken. Ze hebben ook geen hulp gezocht.

*1 leerling vroeg of de onderzoeker een glijbaan bij de directeur kon bestellen!

*1 leerling zei: “alle ballen en shuttles vliegen om mijn oren, ik ga aan de kant spelen”.

Analyse reflectiegesprek week 1

Spelkeuze	Speeltoestellen werden nog steeds niet gebruikt. De keuze van spelmateriaal was niet helemaal optimaal, er waren enkele onduidelijke materialen. Instructie is nodig. Het spelmateriaal moet functioneel en herkenbaar zijn (Beyer & Gammeltoft, 2010).
Spelkwaliteit	Het inzetten van materialen gaf aan de onderzoeksgroep een verhoogd speelplezier. Kinderen kwamen sneller tot spel doordat ze nu materialen hadden om mee te spelen. Sommige spelmaterialen gaven de leerlingen nog een onveilig gevoel.
Sociale interactie	Leerlingen gaven aan dat goed samen spelen afhangt van hoeveelheid en soort (voor rollenspelen) spelmaterialen. Contact met en hulp van leerkracht is weinig.

➤ Aanpassing voor week 2:

De onderzoeker geeft instructie van alle spelmaterialen en speeltoestellen aan de onderzoeksgroep, voorafgaand aan de pauze van 12.35 uur. De instructie moet kort en duidelijk zijn, gezien de (on)mogelijkheden en vaardigheden van de moeilijk lerende leerlingen met ASS die deze onderzoeksgroep vormen (Theems, 1997). De keuze van spelmaterialen wordt aangepast. Er komen

2 paardentuigjes, 2 kleine springtouwen en 2 loopklossen bij. Uit veiligheidsoverwegingen komt er geen rijdend materiaal, wordt de hoeveelheid ballen niet vergroot en gaat jeu de boules eruit.

4.3.2. Resultaten van het 2^e reflectiegesprek: instructie en aanpassing van spelmateriaal, week 2.

- *De leerlingen gaven aan buiten goed te kunnen spelen. Maar ze moeten vlug zijn, want de materialen zijn snel uitgedeeld. “Op de speeltoestellen spelen we niet graag”.
- *“We kunnen nu tennissen, leuk!” “We spelen circus met de witte kapjes en balletjes, leuk!”
- *De grote loopklossen vonden 2 leerlingen nog steeds eng, deze wiebelen. Andere kinderen gebruikten ze ook als microfoon, “mag dat”? De loopklossen werden ook gebruikt als hoedje?
- *“Graag aan alle kinderen van school de spelregels uitleggen en hoe de materialen te gebruiken”.
- *“Mogen we hulp vragen aan de grote kinderen, want juffrouwen en meesters moeten opletten”?
- *“Met het paardentuig kun je samen spelen, politie en paard, cowboytje en een paardenrace”.
- *2 leerlingen melden dat springtouwen en loopklossen altijd als eerste weg zijn en wat moeten zij dan doen? Vragen om meespelen of een andere keuze maken, vinden zij moeilijk.
- *De frisbees zijn niet handig voor buiten, ze verdwijnen op het dak van de school.

Analyse reflectiegesprek week 2

Spelkeuze	De aanpassing van spelmateriaal was een succes. Er zijn zelfs nieuwe rollenspelen ontstaan. Wanneer hun favoriet spelmateriaal er niet meer is, komen zij moeilijk tot spelen. Keuzes maken is lastig voor leerlingen met ASS (Degrieck, 2004).
Spelkwaliteit	De instructie heeft geholpen om het spelmateriaal op een juiste manier te gebruiken. Het niet door iedereen op dezelfde wijze hanteren van materialen leverde bij de leerlingen onrust op. Kinderen met ASS houden zich graag aan vaste regels en afspraken (Vermeulen, 2010).
Sociale interactie	Er was verwarring over het vragen om hulp. Volgens de onderzoeksgroep heeft een surveillerende leerkracht een corrigerende taak.

➤ Aanpassing voor week 3:

Na het groepsgeprek (week 2) zijn er met de onderzoeksgroep drie afspraken gemaakt:

- De leerkrachten van de onderbouw geven in de eigen klas instructie over de spelmaterialen.
- De onderzoeksgroep schakelt hulp in van alle leerlingen en de surveillerende leerkracht.
- Bij het inbrengen van nieuwe spelmaterialen zal er steeds vooraf instructie worden gegeven.

De aanpassing voor week 3 is het maken van keuzes.

De 5 leerlingen mogen samen met de onderzoeker vooraf aan iedere pauze een keuze maken uit de spelmaterialenkist. Elke pauze mogen zij een andere keuze maken.

4.3.3. Resultaten van het 3^e reflectiegesprek: vooraf een keuze maken, week 3

- *1 Leerling zegt: “Ik wil alleen maar springtouwen, dat is erg leuk”. “De grote kinderen hebben geholpen met draaien aan het grote springtouw”.
- *1 leerling wil graag steeds het paardentuig kiezen. “Fijn dat ik nu ook eens met andere kinderen kan spelen”. Zijn “vaste” vriend speelde met andere materialen.
- *1 leerling gaf aan te wisselen met materialen. “kleine spulletjes om vast te houden”.
- * “Jammer dat de hoefijzers (frisbees) steeds op het dak komen, gooien ermee is zo leuk”.
- *1 leerling heeft tafeltennissen geleerd met hulp van bovenbouwleerlingen.
- *1 leerling heeft de hele week circusacts aan anderen laten zien met de “witte kapjes” en balletjes, “er kwamen steeds andere kinderen kijken, leuk”. “Met dit spelmateriaal op de tegels zitten is te koud en op het groene gras zijn kinderen aan het duikelen, waar moet ik dan spelen?”

*"Met de loopklossen kon ik fijn alleen spelen, maar ik kan geen rustig plekje vinden zonder dat andere kinderen tegen mij aanlopen".

* De leerlingen vroegen ook of ze stoepkrijt kregen. "Waar mag er dan getekend worden?"

* Met de overspringstokken wilden ze niet spelen. De beweging was te moeilijk.

* "Waar moet je staan om te badmintonnen of tennissen? Er rennen of lopen overal kinderen".

Analyse reflectiegesprek week 3:

Spelkeuze	De 5 leerlingen hebben het als prettig ervaren om vooraf hun keuze te mogen bepalen. De meeste leerlingen hadden deze week steeds hetzelfde spelmateriaal gekozen. Leerlingen met ASS missen vaak de natuurlijke drang tot ontdekken (Beyer & Gammeltoft, 2010). De leerlingen geven steeds duidelijk aan welke spelmaterialen zij nodig hebben om tot spelen te komen.
Spelkwaliteit	Door het hebben van favoriete spelmaterialen is het speelplezier verhoogd. Kinderen ervaren de pauzes nog wel als druk. Je niet veilig voelen op het schoolplein blijft een terugkerend punt in de gesprekken. Leerlingen met ASS moeten zich veilig kunnen voelen op een schoolplein (Schokker, 2008).
Sociale interactie	Er is deze week door enkele leerlingen ervaren dat het leuk is om met andere kinderen te spelen. Er wordt wisselend gekozen voor samen of alleen spelen.

➤ Aanpassing voor week 4:

Het schoolplein wordt in drie ruimtes verdeeld. In elke ruimte staat een kist met materialen en voor de verduidelijking zijn er foto's gemaakt van de materialen. De foto's worden bij de kisten opgehangen. Deze aanpassing wordt door de onderzoeker aan alle groepen kenbaar gemaakt.

4.3.4. Resultaten van het 4e reflectiegesprek: plaatsbepaling schoolplein, week 4.

* Op de plaats waar we met stoepkrijt tekenen, gaan geen kinderen rennen, dat is fijn".

* Springtouwen mag je maar op een plaats, maar ik wil over het hele schoolplein lopend springen, dat heb ik net geleerd, hoe moet dat nu?"

* "Nu kan ik met de loopklossen goed oefenen, niemand rent en stoot tegen mij aan".

* "Nu heb ik ook geen last van de balletjes die rondvliegen, want dat spel mag hier niet komen".

* "Ik kan nog niet zo goed badmintonnen, de shuttles vliegen alle kanten op, dan ga ik dus uit de ruimte waar ik mag spelen".

* "Heel veel kinderen leggen de materialen niet netjes terug in de kist als zij gaan wisselen, maar nemen het materiaal mee naar een andere ruimte".

Analyse reflectiegesprek week 4:

Spelkeuze	De aanpassing gaf in het begin wat verwarring. De eerste 3 weken stonden de kisten op een bepaalde plaats op het schoolplein. Kinderen met ASS hebben moeite met veranderingen. Zeker moeilijk lerende kinderen met ASS kunnen dwangmatig vasthoudend zijn aan bepaalde gewoontes. Elke verandering of overgang vraagt van het kind veel energie en inspanning. Daarom is het belangrijk dat we deze kinderen de tijd geven om de veranderingen te verwerken (Vermeulen, 2009).
Spelkwaliteit	De meerderheid van de onderzoeksgroep gaf aan fijn en rustig te hebben gespeeld, zonder gestoord te worden. De structuur op het schoolplein geeft aan de leerlingen meer veiligheid.
Sociale interactie	Het samenwerken met grotere kinderen ervaart de onderzoeksgroep als prettig.

4.4. Observaties

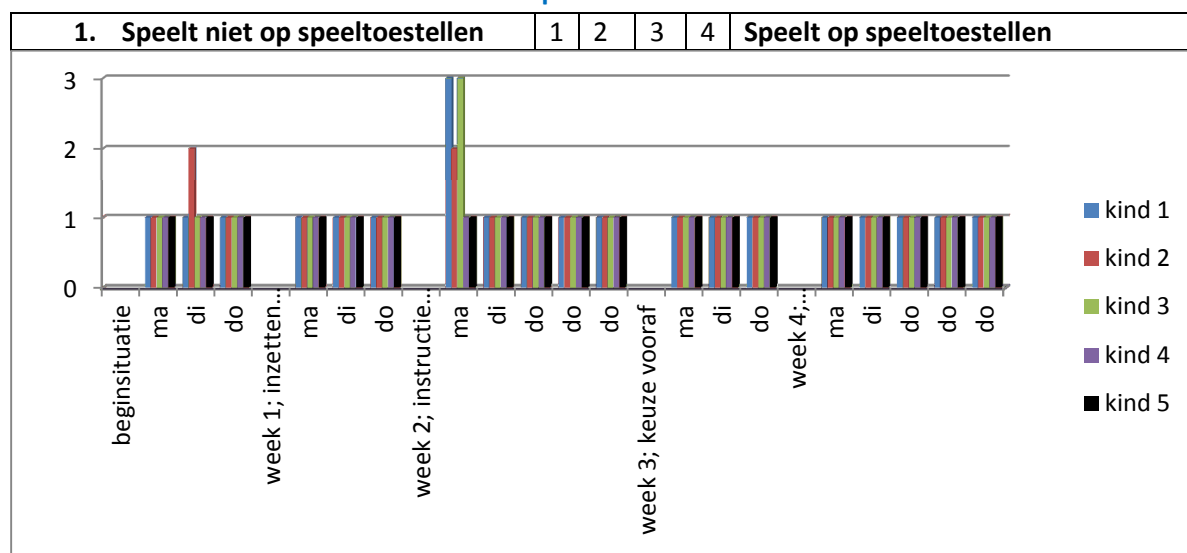
Met behulp van een observatiewijzer worden drie topics: spelkeuze, spelkwaliteit en sociale interactie, van het speelgedrag van de onderzoeksgroep in beeld gebracht (bijlage 4). Elk kenmerk heb ik geoperationaliseerd in een aantal gedragingen. Per gedraging kan een score van 1 tot en met 4 worden ingevuld. Door een 4-puntschaal te nemen worden de observanten meer gedwongen een keuze te maken dan bij een schaal met 3 of 5 punten. Aan de hand van de reflectiegesprekken (paragraaf 4.3.) en de resultaten van de observaties zijn de interventies elke week bepaald. Alle gedragingen zijn in een grafiek verwerkt en per topic bij elkaar gezet. Na elke grafiek volgt een korte analyse.

Gedurende het onderzoek zag ik soms opvallende verschillen bij het invullen van de observatiewijzer, ondanks dat deze vooraf met de observanten was besproken en uitgetoetst om het verschil in interpretatie te verkleinen (paragraaf 3.4.). Het is mogelijk dat de leerlingen niet elke dag hetzelfde speelgedrag laten zien. Ook is het mogelijk dat binnen één pauze een leerling verschillende gedragingen laat zien. Ik heb de observanten gevraagd gezamenlijk 2 donderdagen, op dezelfde tijd, te observeren om het probleem van verschillend interpreteren uit te sluiten. In de grafieken zijn deze extra observaties in week 2 en 4 terug te vinden. De validiteit van de observaties kan dus niet helemaal gewaarborgd worden. Verder onderzoek zal daarvoor nodig zijn.

Na het inzetten van spelmaterialen (figuur 7) is het gebruik ervan geobserveerd en zijn de resultaten in een grafiek verwerkt. De aanpassingen staan in elke grafiek vermeld:

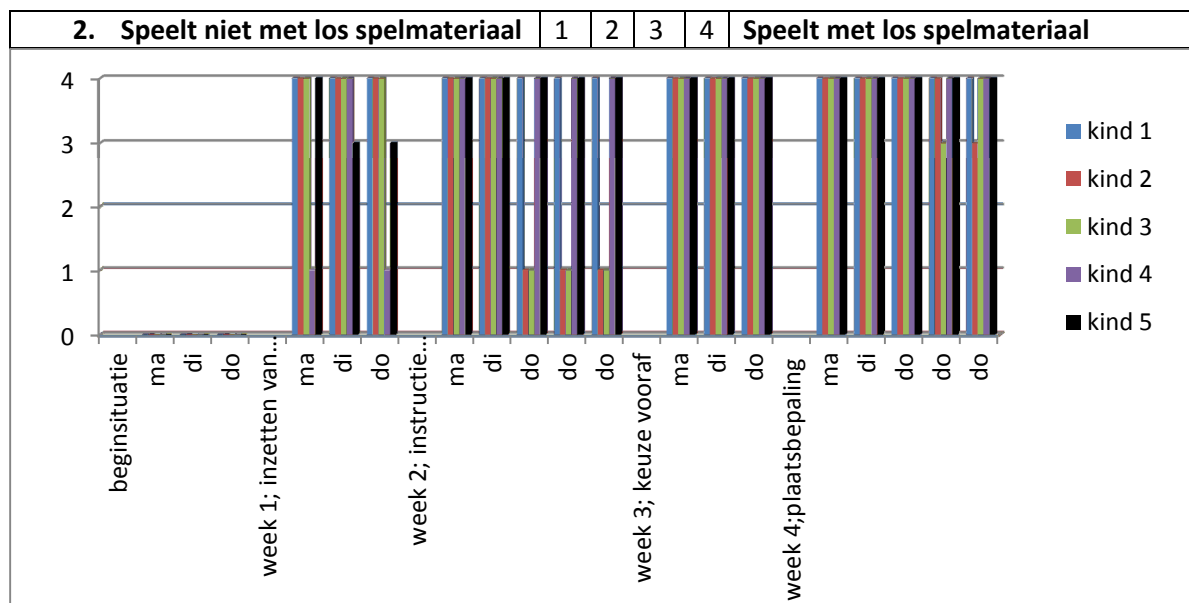
- Aanpassing week 1: inzetten spelmateriaal
- Aanpassing week 2: instructie en aanpassing van spelmateriaal
- Aanpassing week 3: keuze vooraf van spelmateriaal
- Aanpassing week 4: plaatsbepaling op het schoolplein

4.4.1. Resultaten van observaties van de spelkeuze



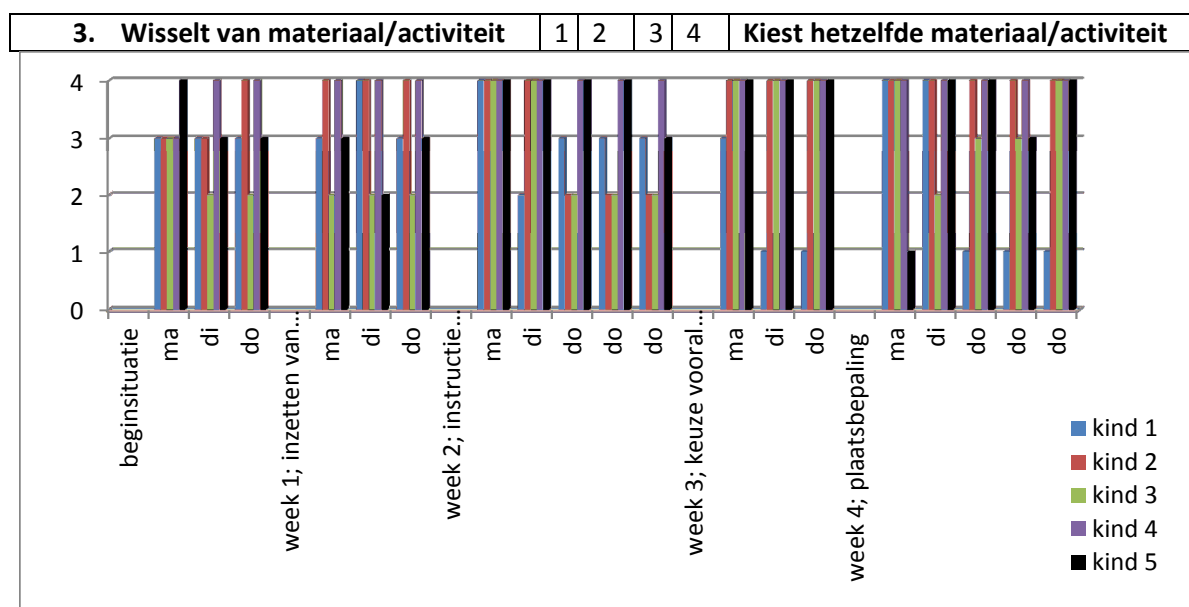
➤ Analyse **speeltoestellen**:

In de beginsituatie wordt er nauwelijks gespeeld op de speeltoestellen. Het inzetten van spelmateriaal heeft hier geen verandering in gebracht. Na de instructie van speeltoestellen (week 2) zien we even een piek, 3 leerlingen maken op maandag wel gebruik van de toestellen. Kinderen met ASS hebben een langere instructietijd nodig om zich het gebruik van materialen eigen te maken, zij missen de natuurlijke drang tot ontdekken (Hellendoorn & Berckelaer-Onnes, 2002).



➤ **Analyse spelmaterialen:**

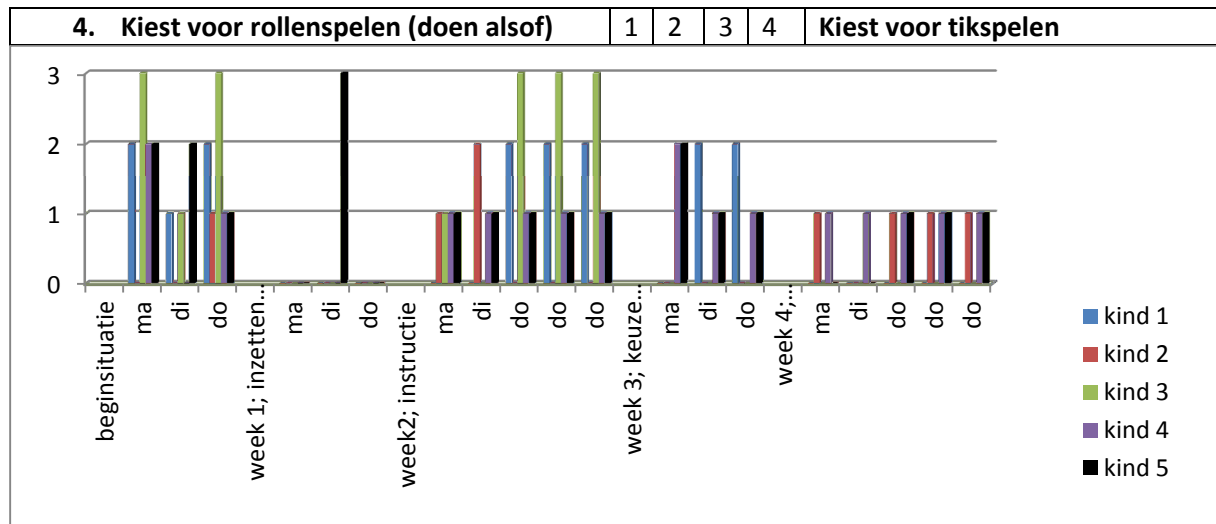
Er waren geen losse spelmaterialen in de beginsituatie, dus 0 score. Gedurende het onderzoek hebben alle leerlingen gespeeld met spelateriaal. Kind 4 had in de eerste week moeite met het maken van keuzes uit de spelmaterialen en sommige materialen waren voor hem onduidelijk (Degrieck, 2004; Beyer & Gammeltoft, 2010). Kind 2 en 3 spelen in week 2 op donderdag niet met materiaal. In de groeps gesprekken (paragraaf 4.3.2.) gaven zij aan dat hun favoriet spelateriaal weg was en zij een andere keuze niet konden maken. Opmerkingen van observanten: kind 1 verzamelt steeds kleine materialen (paragraaf 4.3.3.). Inbreng van het paardentuig was een succes. De overspringstokken worden helemaal niet gebruikt. De tennisrackets pas in de laatste week.



➤ **Analyse wisselen van materiaal - activiteit:**

In de beginsituatie was er vooral wisseling in activiteit (beweging-, tik- en rollenspel) niet in materialen (alleen speeltoestellen). Na het inzetten van spelateriaal zien we nog wisseling in activiteit en materiaal. In week 3 en 4 zien we dat de meeste leerlingen steeds voor hetzelfde kiezen. Opvallend is dat kind 1 nog wel vaak wisselt. Observanten geven aan dat hij vooral wisselt in activiteit en niet in materiaalkeuze. Een kritische kanttekening: het observeren van dit item gaf

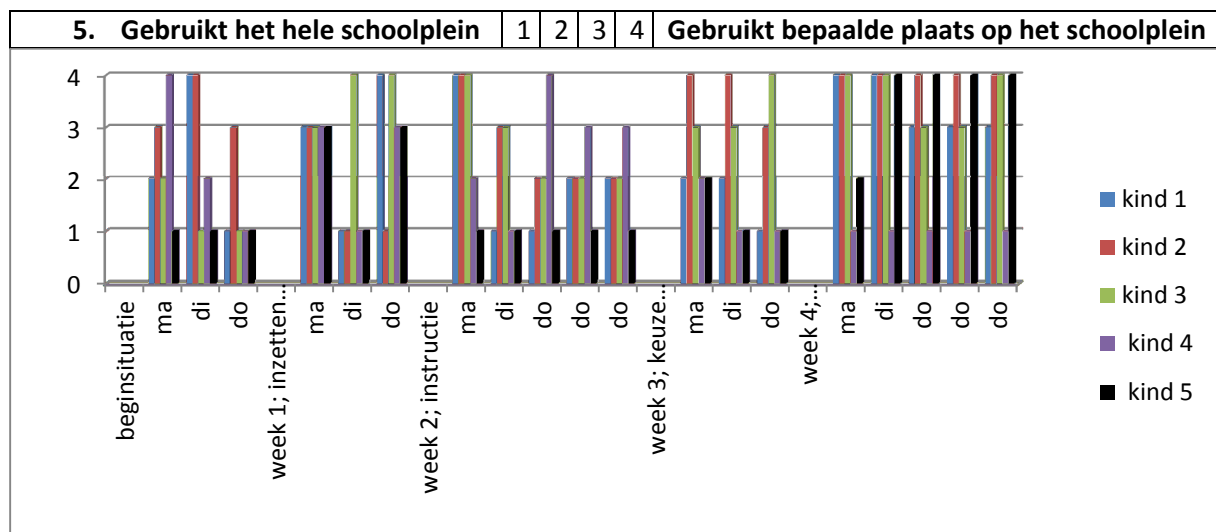
onduidelijkheid bij de observanten. Een duidelijker beeld had het gegeven wanneer de twee items, materiaal en activiteit apart geobserveerd en genoteerd waren. Bij wisseling van materialen zien de observanten vaak ook wisseling van activiteit. Bij het inoefenen van de observatiewijzer was dit punt niet naar voren gekomen, pas gedurende het onderzoek gebeurde dit.



➤ **Analyse keuze tik- en rollenspel:**

In de beginsituatie werden er veel rollenspelen gedaan (paragraaf 4.3.). Door het inzetten van materialen was dat in de 1^e week verdwenen. Pas na de aanpassing in week 2 werden er weer rollenspelen geobserveerd. Kind 4 en 5 gebruikten vanaf week 2 vaak het paardentuig.

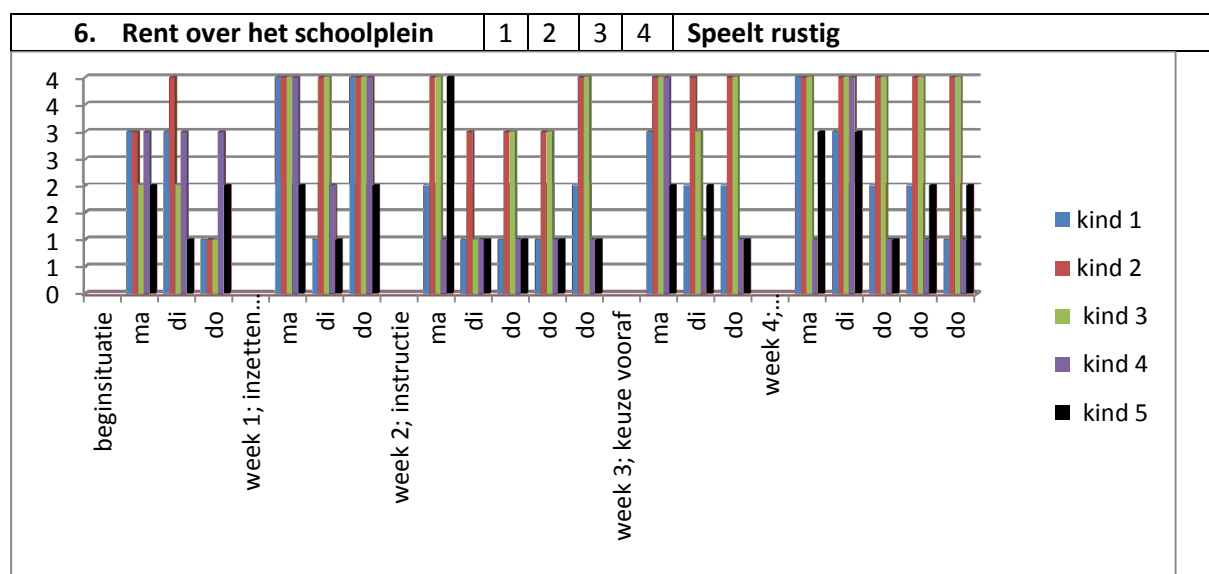
Opmerkingen: op donderdag in week 2 gebruikten kind 2 en 3 geen materialen, kind 2 deed niets en kind 3 tikkertje. Kind 5 gebruikte in de 1^e week balletjes om tikkertje te doen. In de laatste week geen score bij kind 3 en 1. Kind 3 was alleen maar aan het touwtje springen. Kind 1 zat langs de kant met kleine materialen, speelde verder niet. Het is onduidelijk waarom kind 5 in de laatste week op maandag en dinsdag geen score heeft (er zijn geen opmerkingen geplaatst door de observanten).



➤ **Analyse gebruik van ruimte:**

In de beginsituatie, zonder materialen, gebruiken 4 leerlingen het hele schoolplein en 1 leerling bepaalde plaatsen. Door het inzetten van spelmaterialen zien we veranderingen in het gebruik van de ruimte. Het merendeel van de spelmaterialen heeft ruimte op het schoolplein nodig. De aanpassing in week 4 heeft ervoor gezorgd dat meer leerlingen op bepaalde plaatsen bleven spelen.

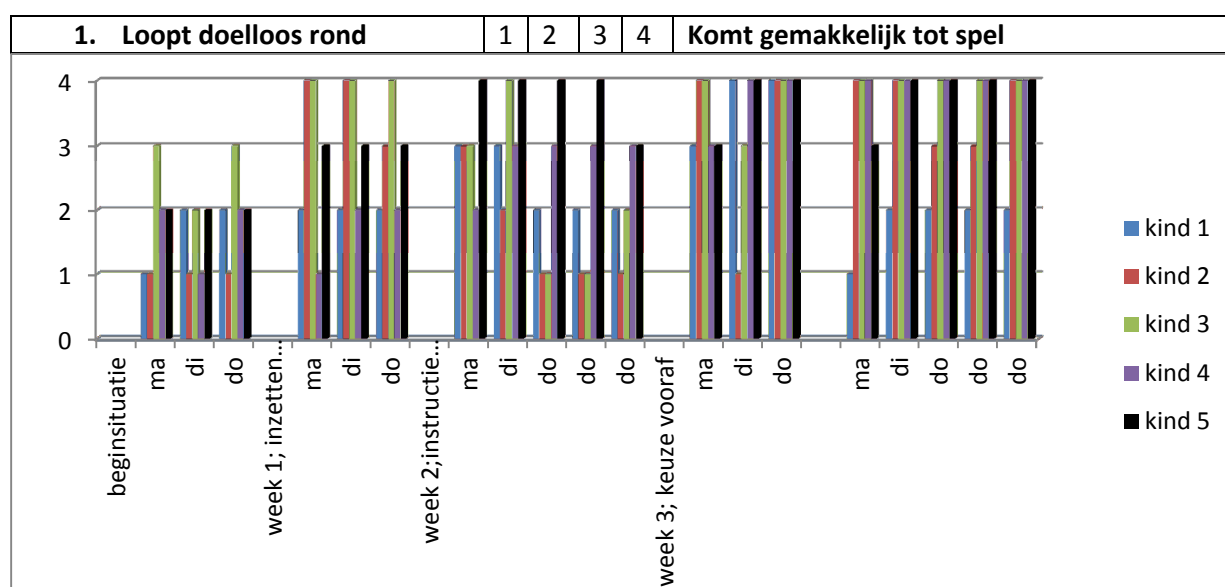
Opmerkingen van observanten: kind 2 speelde in het begin veel met loopklossen, later zien we hem toch vaker langs de kant spelen met klein spelmateriaal.



➤ **Analyse actief - passief:**

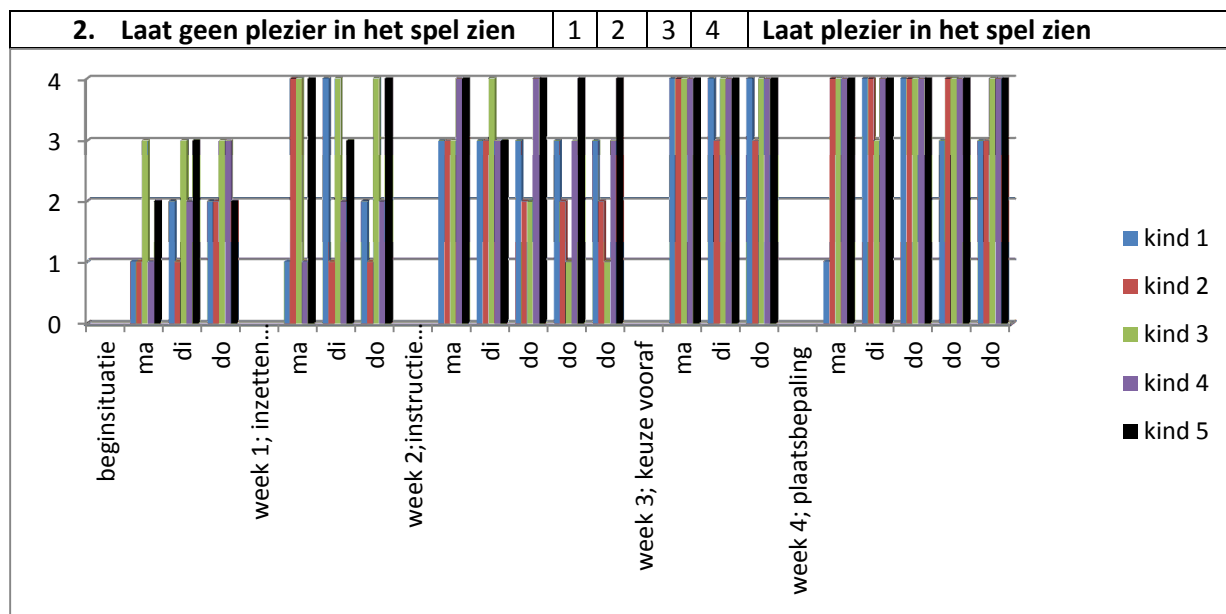
In de beginsituatie wisselden de leerlingen van actief naar rustig spelen. Door het inzetten van spelmateriaal zien we hierin weinig verandering. Het is afhankelijk van de spelmateriaal of er veel activiteit is of minder. Kind 2 en 3 spelen gedurende het onderzoek steeds rustig. In week 2 zien we meer beweging door het inzetten van actievere spelmateriaal.

4.4.2. Resultaten van observaties van de spelkwaliteit



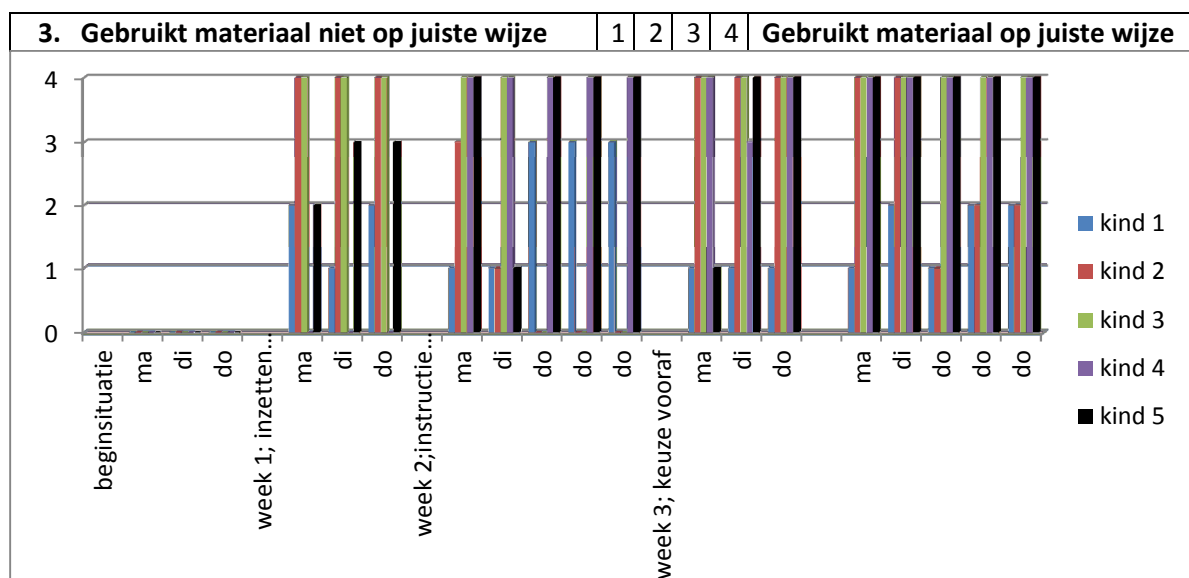
➤ **Analyse doelloos - komen tot spel:**

In de beginsituatie zien we dat de meeste leerlingen moeite hebben met het maken van een spelkeuze. Door het inzetten van spelmateriaal zijn duidelijke veranderingen waarneembaar, leerlingen komen makkelijker tot spelkeuze. Sommige leerlingen (kind 1 en 4) hebben langere gewenningstijd nodig. We zien in week 2 op donderdag dat enkele leerlingen moeite hebben met het komen tot spelen. Een groepsgebesprek en de aanpassing van week 3 brengt hierin een verbetering.



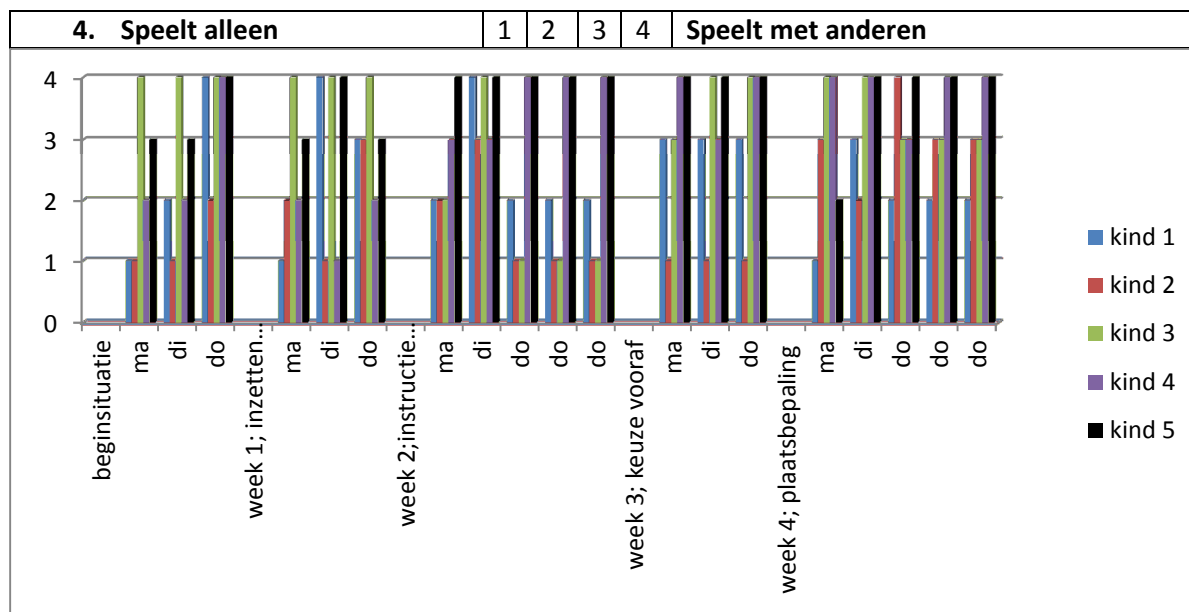
➤ **Analyse plezier:**

In de beginsituatie is weinig plezier geconstateerd. Opmerkingen: leerlingen lopen maar wat rond, doen weinig, komen niet tot spel, storen anderen en spelen ruw. Kind 4 loopt vaak met zijn handen op zijn oren. Na het inzetten van spelmaterialen wordt er een duidelijke verandering in het met plezier buiten spelen geobserveerd. De aanpassing “Plaatsbepaling” op het plein heeft voor meer veiligheid en misschien daardoor voor meer plezier gezorgd. Opmerkingen: kinderen zijn meer bezig. Het ruwe spel is verminderd. “Plezier” blijft een moeilijk gedrag om goed te observeren. Het bepalen of een kind met plezier speelt gebeurt subjectief. Het spelen bij een kind met ASS verloopt anders dan bij een kind zonder ASS (paragraaf 2.4.). Het verrichte van steeds dezelfde handelingen met hetzelfde materiaal kan een kind met ASS plezier geven.



➤ **Analyse gebruik van materialen:**

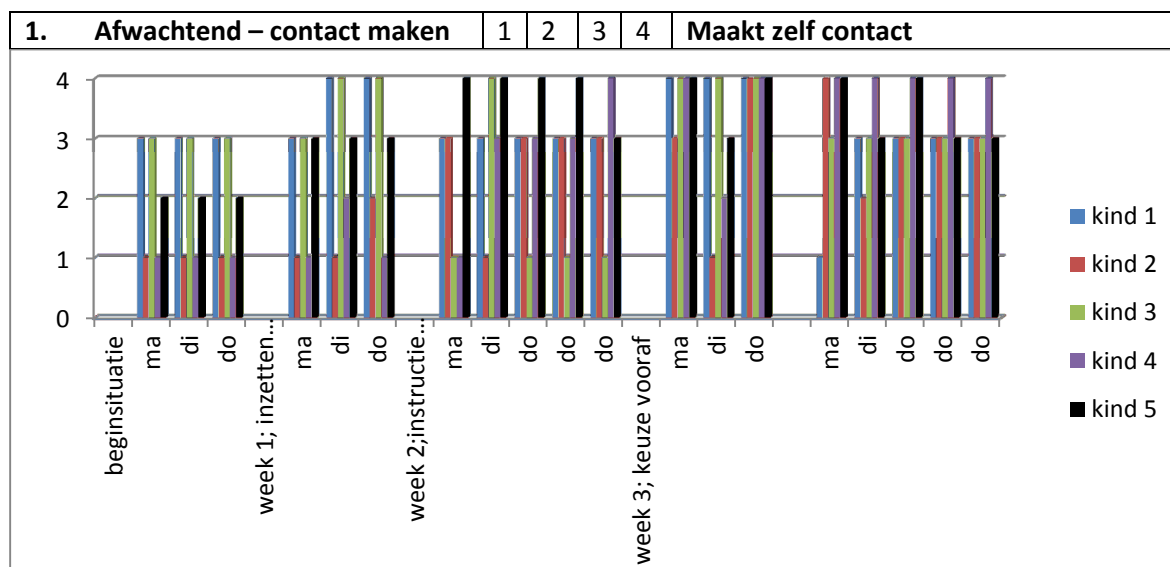
In de beginsituatie zien we geen gebruik van spelmateriaal, vandaar een 0 score. De instructie in week 2 was nodig voor de onderzoeksgroep om onduidelijke materialen te kunnen hanteren. Dit heeft wat verandering gebracht maar niet voldoende. Sommige leerlingen blijven moeite hebben om op een goede manier om te gaan met de materialen. In dit overzicht komt niet duidelijk naar voren of het onjuist gebruik de boventoon voert of het anders gebruiken van materialen.



➤ **Analyse *alleen spelen - samenspelen*:**

Het inzetten van spelmaterialen laat een wisselend beeld zien bij het speelgedrag. De aanpassingen hebben daar ook geen verandering in gebracht. Leerlingen kiezen bepaalde materialen juist om alleen te spelen. Opmerking: kind 4 volgt niet vaak meer kind 5, hij speelt nu meer met anderen. De tennis- en badmintonrackets werden pas in de laatste weken van het onderzoek gekozen om samen te spelen. De leerlingen kiezen hierbij vooral de grotere kinderen uit om dit met hen te doen.

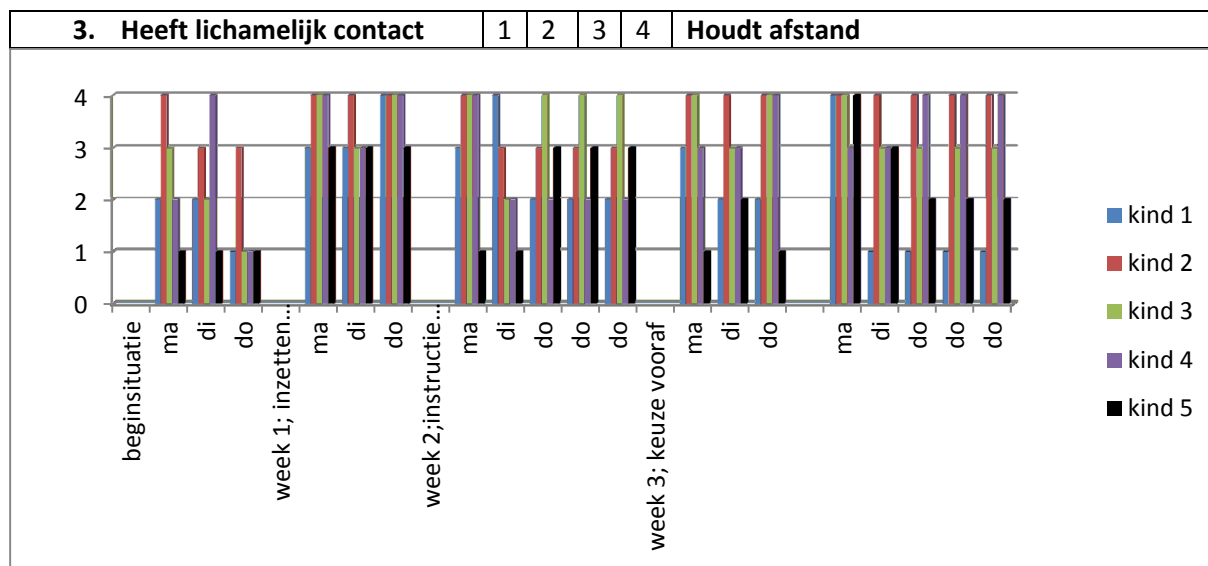
4.4.3. Resultaten van observaties van de **sociale interactie**



➤ **Analyse *afwachtend – contact maken*:**

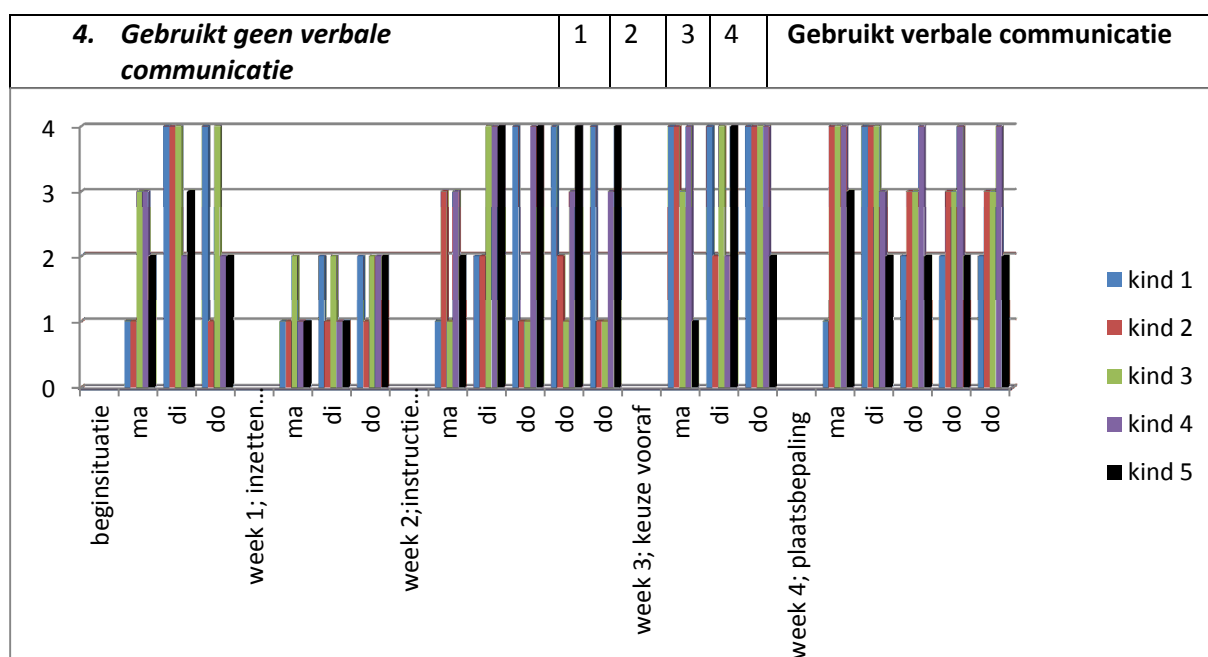
Na het inzetten van spelmateriaal zien we bij enkele leerlingen een duidelijke verschuiving van een afwachtende houding naar het zelf maken van contact. Sommige materialen lenen zich voor samenspelen, waardoor kinderen meer contact met elkaar krijgen.

Opmerkingen van observanten: het vragen om mee te spelen of samen het materiaal gebruiken is voor enkele leerlingen van deze groep moeilijk. Ze staan liever te kijken en wachten tot ze gevraagd worden. Vanaf week 2 zoekt kind 2 meer contact bij verschillende kinderen. Kind 1 blijft contact zoeken d.m.v. duwen, stoten, roepen en rondom iemand lopen.



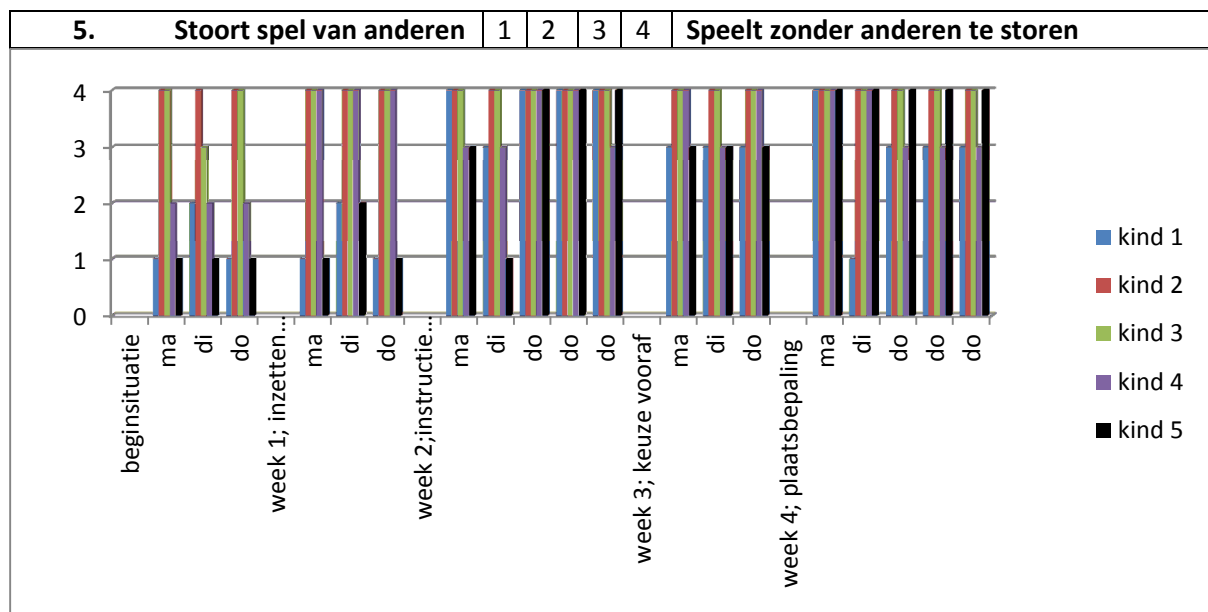
➤ **Analyse lichamelijk contact – afstand:**

In de beginsituatie wordt geconstateerd dat kind 1 en 5 vooral veel lichamelijk contact hebben. De observanten melden dat deze leerlingen veel kinderen duwen en vasthouden. Kind 3 heeft lichamelijk contact door vaak hand in hand (arm) over het schoolplein te lopen. Na het inzetten van spelmaterialen zien we in de 1^e week dat alle leerlingen afstand houden van een ander. Daarna in het onderzoek zien we fluctuatie. In de laatste weken van het onderzoek merkten de observanten op dat kind 1 en 5 nog wel met veel lichamelijk contact speelden, maar het ruwe aan het afnemen was.



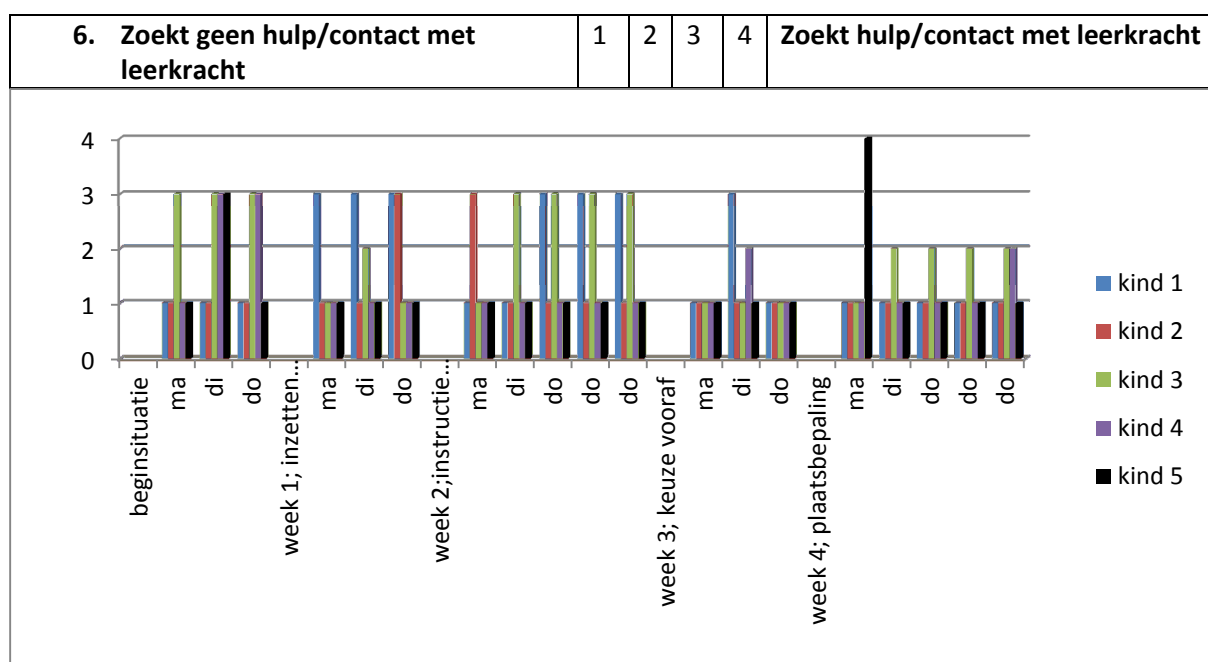
➤ **Analyse verbale communicatie:**

Opvallend was dat na het inzetten van spelmaterialen de verbale communicatie bijna helemaal verdween. Na de instructie en extra inbreng van materialen voor rollenspelen werd de verbale communicatie weer meer geobserveerd. Men hoorde kind 2 meer verbale communicatie gebruiken dan voorheen. Er is een wisselend beeld te zien wat betreft de verbale communicatie.



➤ **Analyse *verstoren van spel*:**

In de beginsituatie zien we vooral bij kind 1, 4 en 5 probleemgedrag. Na het inzetten van spelmaterialen verandert het beeld niet. Pas na de aanpassingen in week 2, 3 en 4 zijn veranderingen duidelijk zichtbaar. Opmerkingen van observanten: leerlingen zijn veel meer bezig met het spelen met spelmaterialen dan met het verstoren van spelsituatie. Ruzie om dezelfde materialen wordt af en toe wel gemaakt.



➤ **Analyse *contact met leerkracht*:**

Het inzetten van spelmaterialen laat geen bijzondere verandering in het zoeken van contact met de surveillerende leerkracht zien. Opmerkingen van observanten: voor hulp en meespelen worden steeds vaker grotere kinderen gevraagd. Sommigen komen wel even gezellig kletsen.

4.5. Data-analyse van interviews en observaties

De in het praktijkonderzoek verzamelde data worden in dit hoofdstuk vergeleken en geanalyseerd.

De drie onderzoeksmiddelen, interview, film en observatie geven een duidelijk beeld van de beginsituatie. In de interviews geven de leerlingen aan moeite te hebben met drukte op het schoolplein, vooral in de buurt van de speeltoestellen. Ook vinden zij de speeltoestellen eng en onduidelijk. Observaties en filmopnames laten zien dat er inderdaad weinig gespeeld wordt op de speeltoestellen. Er wordt ook geconstateerd en ervaren dat er plaaggedrag is en dat leerlingen vaak niet weten wat ze moeten doen (passief gedrag). Door een beperkte Theory of Mind en beperkte communicatievaardigheden is het voor kinderen met ASS lastig om de spelsituaties op een schoolplein te begrijpen (paragraaf 2.3.).

Na het inzetten van spelmaterialen laten de groepsinterviews en observaties een vergelijkbare duidelijke verandering zien in gedragingen op gebied van spelkeuze, spelkwaliteit en sociale interactie. In de meeste reflectiegesprekken geven leerlingen aan het fijn te vinden met spelmaterialen te mogen spelen, ze weten nu wat te doen. De observaties bevestigen ook verhoogd spelplezier en het sneller komen tot spel bij de leerlingen. Elk kind heeft een duidelijke voorkeur voor bepaalde materialen. Uit de observaties en de gesprekken blijkt dat passief gedrag terug kan komen wanneer favoriet materiaal afwezig is. Gedurende het hele onderzoek laat kind 3 zien alleen touwtje te willen springen, zij geeft duidelijk de voorkeur aan functioneel spelmateriaal en komt niet tot een andere spelkeuze (Degrieck, 2004; Theems, 1997). Kinderen met ASS missen de natuurlijke drang tot het willen ontdekken van andere materialen (Hellendoorn & Berckelaer-Onnes, 2002).

Uit observaties bleek dat door het gebruik van spelmaterialen er geen rollenspelen meer werden gedaan, wel vormen van tikspelen. Leerlingen gaven aan behoefte te hebben aan rolspeelmateriaal. Na het inbrengen van deze materialen zagen we het rollenspel weer terugkomen. Sommige spelmaterialen bleven onduidelijk voor leerlingen, bleek uit observaties en gesprekken. De observanten gaven ook aan dat enkele spelmaterialen niet gekozen werden door de leerlingen.

Uit zowel de groepsgesprekken als de observaties blijkt dat de leerlingen bij het aanleren van vaardigheden eerder hulp vragen aan oudere kinderen dan aan de surveillerende leerkracht. Leerlingen geven aan dat de leerkracht een corrigerende rol heeft. Leerlingen geven aan dat je met spelmaterialen samen en alleen kunt spelen. Uit observaties blijkt dat de leerlingen tijd nodig hebben om tot samenspel te komen. In week 4 werden de badminton- en tennisrackets pas goed gebruikt. Observaties laten zien dat kinderen in de loop van het onderzoek meer wisselen van speelgenoten. In de groepsgesprekken geeft een leerling aan het fijn te vinden nu eens met anderen te spelen. De observanten merken op dat deze leerling minder kopieergedrag laat zien en meer initiatief toont. Lichamelijk contact wordt nog vaak gezien, maar meer in positieve zin. Leerlingen verklaren in de groepsgesprekken dat bij het rollenspel cowboy en paard je elkaar wel moet aanraken en ook bij het gezamenlijk huppelen of dansen. Uit observaties blijkt dat plaag- en pestgedrag wat afneemt. Bij kind 5 is de grootste positieve verandering in speelgedrag te zien. Het spelmateriaal bevordert bij hem meer sociale interactie, hij is minder de leider en verstoort veel minder spelsituaties. Het inzetten van spelmateriaal, zoals een paardentuig en tennisrackets, heeft hem wat sociale vaardigheden opgeleverd (Baltussen, Clijsen, Leenders, 2003). De observanten merken ook op dat kind 5 veel beter speelt. De leerlingen hebben hiervoor de volgende verklaringen: iedereen heeft nu iets om mee te spelen en doordat zij op een vaste plaats met bepaalde materialen spelen, kunnen er geen rennende kinderen meer door een spel heen lopen of tegen kinderen aanstoten.

Hoofdstuk 5. Conclusies en aanbevelingen

5.1. Inleiding

In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de onderzoeksvraag

- *Wat is de invloed van het inzetten van spelmateriaal op SBO Noorderlicht op het speelgedrag tijdens de pauze van kinderen met ASS in de leeftijd van 6 tot 9 jaar?*

Conclusies worden getrokken op basis van de gevonden resultaten in de praktijk (hoofdstuk 4) en in de literatuur (hoofdstuk 2). De deelvragen worden beantwoord en hypothesen (paragraaf 1.4.) getoetst. Ten slotte worden op basis van de conclusies enkele aanbevelingen gedaan.

5.2. Deelvragen

1. Wat is spel? Deze vraag is reeds beantwoord door middel van literatuurstudie (hoofdstuk 2).

2. Wat is een Autisme Spectrum Stoornis (ASS)? Deze vraag is reeds beantwoord door middel van literatuurstudie (hoofdstuk 2).

3. Hoe verloopt de spelontwikkeling bij kinderen met ASS? Deze vraag is reeds beantwoord door middel van literatuurstudie (hoofdstuk 2).

4. Hoe willen de leerlingen met ASS de pauzes invullen, wat hebben zij nodig?

De leerlingen geven aan dat zij in de pauzes graag buiten spelen: rennen met actieve spelmaterialen of spelen met materialen op een rustige plaats op het schoolplein (paragraaf 4.2.). Zij willen kunnen klimmen en glijden, maar met minder kinderen op het plein. De keuze om alleen of samen te spelen is wisselend. Zij hebben materialen nodig om tot spelkeuze te komen. Een gestructureerd schoolplein, waar zij duidelijk kunnen zien waar met welke materialen gespeeld mag worden, geeft veiligheid en rust (Peeters, 2009). De leerlingen geven dit ook aan (paragraaf 4.3.3.). Daarbij zeggen zij ook dat het duidelijker voor hen is en minder onrust geeft, wanneer iedereen op dezelfde wijze dezelfde regels en afspraken hanteert t.a.v. het gebruiken van spelmaterialen en het spelen op het schoolplein (paragraaf 4.3.2.). Uit de literatuurstudie blijkt dat kinderen met ASS graag vasthouden aan vaste regels en afspraken (Vermeulen, 2010).

5. Welke spelmaterialen die aanwezig zijn op SBO Noorderlicht, helpen om tot spelen te komen?

De spelmaterialen, zoals springtouwen, loopklossen en paardentuigjes hebben de leerlingen met ASS geholpen om actief te kunnen spelen op het schoolplein (figuur 7, paragraaf 4.3.). Daarnaast waren alle balletjes en frisbees tijdelijk favoriet. Deze verdwenen te vaak op het dak of over het hek, waardoor de animo om ermee te spelen afnam. Pas later in het onderzoek werd er met verschillende tennisspeelrackets gespeeld. Instructie over het tennisspel en het hanteren van de rackets bleek nodig te zijn. De ronddraaiende overspringstokken werden weinig gebruikt. De leerlingen beschikken niet over de motorische vaardigheden die daarvoor nodig zijn (Theems, 1997).

5.3. Het spelen op het schoolplein met speeltoestellen

De aanleiding voor dit onderzoek was de constatering van collega's en mijzelf, dat het spelen door de 5 leerlingen met ASS (de onderzoeksgroep) tijdens de pauzes op het schoolplein niet optimaal is. Zij laten namelijk een plaag-, pest- en vluchtgedrag zien. Filmopnames en observaties van de beginsituatie bevestigen dit beeld (hoofdstuk 4). Ook bevestigen de onderzoeksinstrumenten dat er niet of nauwelijks op de speeltoestellen op het schoolplein gespeeld wordt. Dekeyser (1998) geeft aan dat het schoolplein uitnodigend, overzichtelijk en rustig moet zijn, wil een kind tot spelen komen. De leerlingen geven in de individuele gesprekken aan dat zij bij enkele speeltoestellen niet weten hoe

ze deze moeten gebruiken en dat er teveel kinderen in de buurt zijn (paragraaf 4.2.1.). Uit de verrichte literatuurstudie (hoofdstuk 2) blijkt dat kinderen met ASS de exploratieve kracht missen om zelf op onderzoek uit te gaan (Hellendoorn & Berckelaer-Onnes, 2002). Onveiligheid, onoverzichtelijkheid en drukte kunnen angst geven waardoor leerlingen met ASS speeltoestellen mijden, zegt Wing (2000).

De leerlingen geven aan dat zij nergens mee kunnen spelen en dat zij door het spelen van tikspelen soms ruzie krijgen, omdat deze steeds anders gespeeld worden (paragraaf 4.2.1.). Doordat de soms ongeschreven spelregels snel fluctueren en soms moeilijk te begrijpen zijn voor leerlingen met ASS die moeilijk lerend zijn, kunnen zij een pest- of vluchtgedrag laten zien (Peeters & Quack, 2003). Ook door de tekortkomingen op het gebied van sociale interacties, non-verbale en verbale communicatie en verbeeldend vermogen (Peeters, 2009) en de beperkte interesse om betrokken te raken bij spelsituaties (Beyer & Gammeltoft, 2010) kan het spelen tijdens de pauzes op ons schoolplein voor deze kinderen problematisch zijn.

Op grond van de literatuurstudie, filmopname, interviews en observaties aan het begin van mijn onderzoek kan ik concluderen dat het huidige schoolplein met zijn speeltoestellen om verklaarbare redenen aan leerlingen met ASS niet voldoende gelegenheid en duidelijkheid biedt om hun pauze op een zo prettig mogelijke manier in te vullen.

5.4. Het gebruiken van spelmaterialen

Ten behoeve van dit onderzoek heb ik een aantal hypothesen opgesteld (paragraaf 1.4.). In deze paragraaf geef ik aan of de hypothesen (gedeeltelijk) bevestigd of ontkracht worden. Daarmee wordt tevens een antwoord gegeven op de volgende deelvragen:

- 6. Verandert de inzet van spelmateriaal de spelkeuze van kinderen met ASS tijdens de pauze?*
- 7. Verandert de inzet van spelmateriaal de spelkwaliteit van kinderen met ASS tijdens de pauze?*
- 8. Verandert de inzet van spelmateriaal de sociale interactie van kinderen met ASS tijdens de pauze?*

De verzamelde data uit paragraaf 4.2.1. geven aan dat het spelmateriaal actief, functioneel, herkenbaar en duidelijk hanteerbaar moet zijn. Beyer & Gammeltoft (2010) en Degrieck (2004) bevestigen dit. Uit verdere literatuurstudie blijkt dat spelmateriaal ook aangepast moet zijn aan het ontwikkelingsniveau en de motorische vaardigheden van de onderzoeksgroep (Theems, 1997). Het door mij ingezette spelmateriaal liet niet meteen het verwachte effect zien. Enkele leerlingen uit de onderzoeksgroep speelden niet met het spelmateriaal, terwijl andere leerlingen dit op een verkeerde manier gebruikten (paragraaf 4.4.1-2). Beyer & Gammeltoft (2010) zeggen dat kinderen met ASS van buitenaf hulp nodig hebben om zich de spelmaterialen eigen te maken. Het herhaaldelijk instrueren van de kinderen met betrekking tot de spelmaterialen is erg belangrijk gebleken. Kinderen met ASS hebben ook tijd nodig om aan de nieuwe situatie (spelmateriaal tijdens de pauzes) te wennen, volgens Vermeulen (2002). De verzamelde data uit paragraaf 4.4.2. geven aan dat in de laatste 2 weken van het onderzoek alle leerlingen met plezier aan het spelen zijn met spelmaterialen.

- Het onderzoek bevestigt de hypothese dat het inzetten van spelmaterialen een verhoogd speelplezier geeft.

Volgens Peeters (2009) en Degrieck (2004) betekent vrij spelen tijdens de pauzes: keuzes maken en zelf activiteiten organiseren, een vaardigheid die kinderen met ASS vaak missen. In de beginsituatie werd passief speelgedrag geobserveerd. Uit de verzamelde data van paragraaf 4.3.2. blijkt dat leerlingen met ASS sneller tot spelkeuze komen wanneer er voor hen aangepast spelmateriaal is.

Uit dit onderzoek is echter wel gebleken dat het doelloos rondlopen terug kan komen wanneer het favoriete spelmateriaal niet voorhanden is en dat het maken van een andere keuze moeilijk is voor leerlingen met ASS. Kinderen met autisme gaan vaak op een stereotiepe en persevererende wijze om met spelmateriaal (Hellendoorn & Berckelaer-Onnes, 2002). Instructie blijven geven is noodzakelijk blijkt uit observaties en gesprekken.

- Het onderzoek bevestigt de hypothese dat het inzetten van spelmaterialen het doelloos rondlopen op het schoolplein vermindert.

Een vrije situatie, zoals een pauze, is ongestructureerd en daardoor onveilig voor leerlingen met ASS (Peeters, 2009). Gedurende het onderzoek ben ik erachter gekomen dat de leerlingen behoefte hebben aan duidelijkheid en structuur in ruimte en activiteiten op het schoolplein. De verzamelde data uit paragraaf 4.3.3. geven aan dat het gebruiken van spelmaterialen heeft gezorgd voor een vermindering van plaag- en pestgedrag, maar de onderzoeksgroep geeft wel aan dat het plagen weer terugkomt wanneer kinderen door hun tennis- of knikkerspel heen rennen. Hierdoor ervaren zij drukte op het schoolplein en wordt de behoefte aan een rustig hoekje groter. Het aanbrengen van verduidelijking en voorspelbaarheid in een ruimte is een belangrijk basiscriterium voor het welzijn van kinderen met ASS (Peeters, 2009; Mesibov, Shea en Schopler, 2004). Na de aanpassing van de ruimte-indeling op het schoolplein werd er rustiger gespeeld en minder ruzie geconstateerd.

- Het onderzoek bevestigt de hypothese dat het inzetten van spelmaterialen het plaag- en pestgedrag van leerlingen met ASS vermindert.

Een Autisme Spectrum Stoornis is een levenslang bestaande complexe ontwikkelingsstoornis die de manier beïnvloedt waarop een persoon met andere personen communiceert en (sociale) relaties aangaat (Bogdashina, 2008). De verzamelde data uit paragraaf 4.4.3. geven aan dat kinderen door middel van het gebruik van spelmateriaal wel wat ervaring opdoen op gebied van sociale interactie, maar dat het samen spelen op het schoolplein nog niet voor iedereen gemakkelijk is. Een leerling wil wel samen tennissen, maar zijn regels moeten gevolgd worden. Een andere leerling geeft aan juist graag alleen te spelen en een leerling heeft van oudere kinderen touwtje leren springen en wil dat graag met hen samen blijven doen. Vier leerlingen uit de onderzoeksgroep vinden het nog moeilijk om te vragen of zij mee mogen spelen. Terwijl een leerling aangeeft dat hij door middel van de spelmaterialen nu eens met andere kinderen heeft leren spelen in plaats van steeds met dezelfde jongen. Het is belangrijk dat kinderen met ASS het samen spelen en samen delen aangeleerd krijgen, omdat door hun beperkte Theory of Mind de ontwikkeling van de sociale vaardigheden minder goed op gang komt (Baltussen, Clijsen, Leenders, 2003).

- Het onderzoek bevestigt de hypothese dat het inzetten van spelmaterialen meer sociale interactie bevordert, maar dit geldt niet voor elk kind.

5.5. Onderzoeksvraag

In dit onderzoek zijn de deelvragen beantwoord en de onderzoekshypotheses getoetst. Hierdoor kan ik een antwoord geven op mijn onderzoeksvraag:

Wat is de invloed van het inzetten van spelmateriaal op SBO Noorderlicht op het speelgedrag tijdens de pauze van kinderen met ASS in de leeftijd van 6 tot 9 jaar?

In dit onderzoek is gebleken dat het inzetten van spelmaterialen een positief effect heeft op het speelgedrag tijdens de pauze van leerlingen met ASS in de leeftijd van 6 tot 9 jaar. We zien een verhoogd speelplezier, de kinderen komen sneller tot een spelkeuze en er wordt een betere spelkwaliteit geconstateerd. De leerlingen met ASS ontwikkelen meer motorische vaardigheden.

Door het inzetten van spelmaterialen is er meer sociale interactie, de meeste kinderen zoeken meer contact met elkaar en leren samen te spelen. De spelmaterialen en de omgeving waarin deze gebruikt worden moeten echter wel aan een aantal voorwaarden voldoen. De spelmaterialen moeten aan het ontwikkelingsniveau van de leerlingen met ASS zijn aangepast. Voor het op de juiste wijze kunnen gebruiken van de spelmaterialen is een duidelijke, concrete en visuele instructie nodig. Voor de veiligheid en het ongestoord kunnen spelen met spelmaterialen is een gestructureerd schoolplein nodig. Daarnaast moeten er afspraken gemaakt worden over de spelregels die horen bij bepaalde spelmaterialen. Wanneer dezelfde regels en afspraken op het schoolplein voor alle kinderen gelden en door alle leerkrachten op dezelfde wijze gehanteerd worden, draagt dat bij aan duidelijkheid en rust voor kinderen met ASS. Het geeft een zodanige structuur dat deze leerlingen weten waar ze aan toe zijn. Door hun beperkte Theory of Mind en tekortkomingen op het gebied van communicatie (Peeters, 2009; Frith, 2004; Bogdashina, 2006) verloopt het samen spelen nog niet optimaal. Het aanleren van sociale vaardigheden is een belangrijke taak voor leerkrachten. Maatwerk zal altijd nodig blijven, omdat niet elk kind met ASS hetzelfde speelt of kan spelen.

5.6. Aanbevelingen

In deze paragraaf formuleer ik een aantal aanbevelingen vanuit dit onderzoek en geef ik een aantal suggesties voor verder onderzoek.

De aanbevelingen naar aanleiding van dit onderzoek

- Het gebruik van spelmaterialen tijdens alle pauzes bespreken in teamvergadering. Uit dit onderzoek blijkt dat voor sommige kinderen met ASS wel blijvende instructie nodig is.
- Een onderzoek verrichten naar het huidige schoolplein. Uit dit onderzoek blijkt dat herstructurering van het plein en verandering van de speeltoestellen nodig zijn.
- Een onderzoek verrichten naar de gewenste taak van pleinwacht of pleinbegeleider. Het is voor kinderen met ASS erg belangrijk dat zij weten wat zij kunnen verwachten van de surveillerende leerkrachten. Regels en afspraken op dezelfde wijze hanteren is voor hen belangrijk, blijkt uit dit onderzoek.
- Voor het goed invullen van een pauze, een leertraject opzetten voor leerlingen met ASS. Pauze is vrije tijd, door kinderen zelfstandig in te vullen. Kinderen met ASS vinden keuzes maken nu juist zo moeilijk, hierin moeten zij begeleid worden.

Als autismespecialist en lid van de werkgroep ASS op SBO Noorderlicht wil ik mijn collega's ondersteunen bij onderzoek, het doen van aanpassingen en het opzetten van leertrajecten.

Suggesties voor verder onderzoek zijn:

- Een diepgaander onderzoek naar de sociale interactie. Kinderen met ASS hebben kwalitatieve tekortkomingen in de wederzijdse sociale interacties. Wat hebben leerlingen nodig aan sociale vaardigheden om samen op een schoolplein te kunnen spelen?
- Een onderzoek naar de fysieke en emotionele/sociale veiligheid op het schoolplein. Tijdens dit onderzoek hebben de leerlingen met ASS vaak geuit zich niet veilig te voelen.

Het meest effectief zou zijn om beide onderzoeken voor alle kinderen met ASS op SBO Noorderlicht te doen en niet alleen voor een kleine onderzoeksgroep. Het onderzoek kan met behulp van enquêtes en interviews en observaties uitgevoerd worden.

Door een effectieve speel-leeromgeving te creëren voor de pauzes met spelmaterialen, duidelijke structuur, regels, voorspelbaarheid en visualisatie, kunnen we als team mogelijkheden creëren om een kind met autisme tot een hoger spelniveau te brengen (Hellendoorn & Berckelaer-Onnes, 2002).

Hoofdstuk 6. Evaluatie onderzoek

Dit opleidingsjaar stond in het teken van het praktijkonderzoek. Het is een bijzonder jaar geweest met vallen en opstaan. Vrij snel wist ik wat het onderwerp voor dit onderzoek zou worden, omdat ik daar in de praktijk tegenaan liep, maar ik had wel moeite met het vinden van de juiste onderzoeksvraag. Het was voor mij als lopen door een groot donker bos. Soms te dicht om helderheid te krijgen, soms te open waardoor ik niet wist welk pad ik moest kiezen.

Het onderzoek klein houden, “trechteren”, was niet zo gemakkelijk, alle facetten van het spelen in een pauze vond ik belangrijk.

Het ontwikkelen van een onderzoekende houding was een belangrijk doel dit jaar. Het was soms stoeien met het proces van eerst de grote lijnen uitzetten en daarna pas gedetailleerd denken.

De theorie over autisme en spel gaf mij helderheid over het formuleren van onderzoeks- en deelvragen. Daarna kon ik pas overgaan tot het opzetten van een actieonderzoek.

Het opzetten van een actieonderzoek bestond voor mij vooral uit het vinden van de juiste onderzoeksmiddelen, de juiste onderzoeksgroep samenstellen en bereidwillige collega's vinden die wilden observeren gedurende 5 weken.

Het samenstellen van een goede, duidelijke en maar op één manier te interpreteren observatiewijzer was nog een hele klus. Het samen brainstormen met medestudenten en collega's over verschillende definities en terminologie van de kenmerken van speelgedrag van kinderen, in het bijzonder kinderen met ASS, was noodzakelijk. Het luistert nauwgezet en elk woord of accent kan verschil maken. Achtergrondinformatie heb ik ook regelmatig geraadpleegd om tot een hanteerbare en goede samengestelde lijst te komen.

De observatiewijzer bleek toch, ondanks het inoefenen en regelmatig evalueren met collega's, op een paar puntjes niet helemaal duidelijk, waardoor het verwerken van data soms lastig was.

De gesprekken die ik gevoerd heb met leerlingen met ASS waren intensief en heel waardevol voor het onderzoek. Het reflecteren gedurende het onderzoek was een mooi proces. Nadat ik literatuurstudie had gedaan, kreeg ik een bepaald vermoeden welke aanpassingen waarschijnlijk nodig zouden zijn. De reflectiegesprekken met de leerlingen gaven soms een ander beeld. Het was voor mij dus belangrijk om deze gesprekken goed te analyseren, mijn vermoeden bij te stellen en terugkijken in de literatuur om ook het theoretisch kader nog vollediger te maken. Het 5 weken durende onderzoek was intensief en er was geen ruimte om even een pauze in te lassen.

Een onderzoek kun je niet alleen doen. De bereidheid van collega's om extra te surveilleren en te observeren vijf weken lang, heb ik zeer gewaardeerd.

Het rapporteren van het onderzoek vond ik lastig. De verzamelde data waren zo enorm uitgebreid, dat het een hele klus was om daar een kort en krachtig onderzoeksverslag van te schrijven en wel zo dat alle onderzoeksmiddelen met elkaar te vergelijken zijn. De bijeenkomsten met de critical friends en andere deskundigen hebben mij hierin geholpen. Feedback krijgen en geven hield mij kritisch ten aanzien van mijn eigen onderzoek en dat van een ander.

Ik hoop dat ik met de resultaten uit dit onderzoek en de aanbevelingen die ik naar aanleiding daarvan heb gedaan, kan bijdragen aan het autismevriendelijker maken van onze school.

Nawoord

In het eerste opleidingsjaar ben ik vooral bezig geweest met het ontwikkelen van een goede theoretische kennis en begrip van autisme. Daarna heb ik geprobeerd alle verzamelde informatie, met behulp van de praktijkopdrachten in het eerste en tweede jaar in de praktijk toe te passen. Ik vind het fijn te merken dat dit mij al aardig lukt en dat het niet alleen bij het hebben van kennis blijft. Ik heb me vooral gefocust op de kinderen in mijn praktijksituatie en enkele collega's ondersteund, daar waar ik kon en al durfde.

De supervisie heeft eraan bijgedragen dat ik als persoon meer in balans ben gekomen, maar ook dat ik bevestiging kreeg van het geen ik dacht maar niet hardop durfde te zeggen en te doen. Ik heb geleerd te reflecteren op wat ik voel, denk en doe. Door de introspectie ben ik me bewuster geworden van wie ik ben en door alles wat ik geleerd heb over autisme begint de rol van autismespecialist mij meer te passen.

Ik heb het onderzoeken, het interpreteren van de verzamelde gegevens en het daaruit conclusies trekken als een persoonlijke verrijking gevoeld, waardoor mijn visie duidelijker werd en ik mijn verantwoordelijkheid voor leerlingen met ASS groter voelde worden. Ik hoop dat ik dit onderzoek op een duidelijke manier verwoord heb. Als dat zo is, dan kan ik tevreden terugkijken op een leerzaam en boeiend proces van onderzoek doen, waarin veel tijd heeft gezeten, meer dan ik in het begin vermoedde. Met dit afstudeeronderzoek heb ik laten zien dat ik theorie, mijn werkcontext en mijzelf als persoon kan integreren.

Aan het einde van dit onderzoeksverslag wil ik een aantal mensen graag bedanken. Zij hebben ervoor gezorgd dat ik dit praktijkonderzoek heb kunnen uitvoeren op een verantwoorde manier.

Allereerst bedank ik de leerlingen van de onderzoeksgroep. Hun inzet was groot, zonder hen had ik het onderzoek niet eens doen. Het is voor kinderen met ASS moeilijk om terug te kijken naar hoe het spelen verliep en om steeds duidelijk aan te geven wat zij nodig hadden, zodat ik aanpassingen kon doen. Het waren vele, intensieve, maar boeiende gesprekken waar ik veel van geleerd heb.

Natuurlijk bedank ik mijn collega's, die 5 weken lang hun medewerking hebben verleend aan mijn onderzoek. Met enthousiasme en veel extra tijd hebben zij hieraan meegewerkt.

Ook bedank ik mijn onderzoekbegeleidster Wendy Lampen die mij het vertrouwen gaf dat het mij ging lukken. Door haar positieve en kritische feedback kreeg ik meer zekerheid en stimulans om door te gaan. Mijn medestudenten, de 'critical friends', bedank ik voor de feedback en het meedenken in het proces van het doen van het praktijkonderzoek.

Als laatste gaat mijn grootste dank uit naar mijn vriend die steeds geduldig een luisterend oor had voor al mijn verhalen over autisme en in het bijzonder het onderzoek. Hij nam daarnaast ook nog de tijd om alle hoofdstukken van het onderzoek te lezen en waar nodig van commentaar voorzien.

Literatuurlijst

- Ameling, M. C. (2005). Hoofdstuk 2,4. *Spel en spelbegeleiding*. Enschede: Stichting Leerplanontwikkeling (SLO).
- Baarda, D.B., De Goede, M.P.M. en Meer-Middelburg van der, A.G.E. (1996). *Open interviewen*. Houten: Educatieve Partners Nederland BV.
- Baltussen, M., Clijsen, A., Leenders, Y. (2003). *Leerlingen met autisme in de klas*. Landelijk Netwerk Autisme, Den Haag.
- Beyer, J. en Gammeltoft, L. (2010). *Autisme en spel*. Creatieve en praktische ideeën voor spelactiviteiten. Huizen: Uitgeverij Pica.
- Bogdashina, O. (2006). *Communicatiekwesaties bij Autisme en Syndroom van Asperger*. Spreken we dezelfde taal? Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- Bogdashina, O. (2008). *Theory of Mind en de Triade van Perspectieven bij Autisme en Syndroom van Asperger*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Caminada, G. (2005). *Beter buiten spelen*. Naar een goed speel-leefklimaat op de speelplaats. Baarn: Uitgeverij Bekadidact.
- Cauffman, L. & Van Dijk, D.J. (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Clercq de, H. (2005). *Autisme van binnen uit*. Een praktische gids. Antwerpen/Amsterdam: Houtekiet.
- Degrieck, S. (2004). *Autisme en vrije tijd: Werk maken van vrije tijd*. Berchem/Gent: EPO/Vlaamse Dienst Autisme.
- Delfos, M.F. (2000). *Luister je wel naar mij?* Gespreksvoering met kinderen tussen vier en twaalf jaar. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Delfos, M.F. (2003). *Een vreemde wereld. Over Autisme, het syndroom van Asperger en PDD-NOS voor ouders, partners, hulpverleners en de mensen zelf*. Amsterdam: uitgeverij SWP.
- Dekeyser, P. (1998). *De schoolspeelplaats, speelse ideeën en adviezen voor een concrete aanpak*. Leuven: Garant.
- Frith, U. (2005). *Autisme Verklaringen van het raadsel*. Berchem: Uitgeverij EPO.
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.
- Hellendoorn, J. en Berckelaer-Onnes van, I. (2002). *Speciaal spel voor speciale kinderen*. Houten: Uitgeverij Bohn Stafleu van Loghum.

Janssen-Vos, F. (2004). *Spel en ontwikkeling, spelen en leren in de onderbouw*. Assen: Koninklijke Van Gorcum B.V.

Mesibov, G., Shea, V. en Schopler, E. (2004). *The TEACCH approach to autism spectrum disorders*. New York: Springer Science Business Media.

Lieshout van, T. (2009). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen*. Een praktisch handboek voor professionele opvoeders, begeleiders en leerkrachten. Houten: Uitgeverij Bohn Stafleu van Loghum.

Peeters, T. (2009). *Autisme Van Begrijpen tot Begeleiden*. Antwerpen/Amsterdam: Houtekiet.

Peeters, T. en Quak, G. (2003) *Het Aspergersyndroom. Autisme in het regulier en speciaal onderwijs*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant. Fontys OSO nr. 4.

Ponte, P. (2002). *Onderwijs van eigen makelij*. Procesboek actieonderzoek in scholen en opleidingen. Soest: Uitgeverij Nelissen BV.

Roeyers, H. (2008). *Autisme: alles op een rijtje*. Leuven – Voorburg. Uitgeverij Acco.

Theems, van der I. (1997). *Spel en spelen; plaats, functie en visies*. Baarn: Uitgeverij Nelissen BV.

Vermeulen, P. (2010). *Dit is de titel. Over autistisch denken*. Berchem: EPO.

Vermeulen, P. (2009). *Autisme als context blindheid*. Berchem: uitgeverij EPO. Leuven: uitgeverij ACCO.

Vermeulen, P. (2008). *...!? Over autisme en communicatie*. Berchem: EPO

Verpoorten, R. (2010). Hoorcollege Utrecht bij Fontys OSO 02-11-2010 *Communicatie en Autisme*

Wing, L. (2000). *Leven met uw autistisch kind*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

Zeevalking, M. (2000) *Autisme: hoe te verstaan, hoe te begeleiden?* Houten/Diegem: Bohn Stafleu van Loghum.

Artikelen

Berckelaer-Onnes van, I. *Spel en Autisme; een contradictio in terminis. Speelblokken*, 4320-1 t/m 4320-12.

Communicatie met verstandelijk gehandicapte autisten. Bekeken vanuit een Multi-dimensioneel communicatiemodel. Door Roger Verpoorten. Gepubliceerd in: Nederland Tijdschrift voor Zorg aan verstandelijk gehandicapten N.T.Z., jrg.22.(2), juni 1996, p.106-120 (themanummer).

Internetsites

www.leraar24.nl/video/1638. Gevonden op 10 november 2011

www.educatievoorassers.nl. Gevonden op 4 februari 2012

www.gedragsproblemenindeklas.nl/autisme.php. Gevonden op 6 april 2012

www.hbo-kennisbank.nl Schokker, M.M. (2008). Gevonden op 16 mei 2012

www.deming.org. Gevonden op 20 mei 2012

Bijlage 1

Diagnostische criteria voor ASS volgens DSM IV –TR (Lieshout, T. 2009)

Kwalitatieve beperkingen in sociale interactief gedrag

- Opvallende tekortkomingen in het gebruik van verschillende vormen van non – verbaal gedrag om sociale contacten te reguleren, zoals oogcontact, gezichtsuitdrukking, lichaamshouding en gebaren.
- Onvermogen om tot relaties met leeftijdgenoten te komen, die passen bij het ontwikkelingsniveau.
- Een tekort in het spontaan proberen met anderen plezier, bezigheden of prestaties te delen.
- Geen of afwijkend spelgedrag.
- Afwezigheid van sociale en emotionele wederkerigheid.

Kwalitatieve beperkingen in de communicatie.

- Een achterstand in of volledige afwezigheid van de ontwikkeling van gesproken taal.
- Een beperkt onvermogen om een gesprek met anderen te beginnen of te onderhouden.
- Stereotiep en herhalende of idiosyncratisch, eigenaardig taalgebruik.
- Gebrek aan gevarieerd, spontaan fantasiespel (“doen-alsof”-spel) of sociaal imitatiespel (“nadoen”-spelletjes), passend bij het ontwikkelingsniveau.

Beperkte, zich herhalende, stereotype patronen van gedrag, belangstelling en activiteiten.

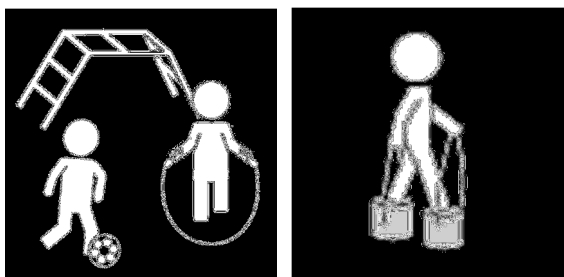
- Sterke preoccupatie met een of meer stereotiepe en beperkte patronen van belangstelling.
- Duidelijke rigide vastzitten aan specifieke, niet functionele routines of rituelen.
- Stereotiepe en zich herhalende motorische maniërisme (bijvoorbeeld fladderen, draaien met hand en vingers of complexe bewegingen met het hele lichaam).
- Aanhoudende preoccupatie met delen van voorwerpen.

Bijlage 2

Tijdspad onderzoek

November 2011 December 2011	• Probleemanalyse en onderzoeksvraag formuleren • Literatuurstudie
Januari 2012	• Ouders onderzoeksgroep informeren over en toestemming vragen voor het onderzoek • Team en directie informeren over onderzoek • Collega's informeren over observatielijsten • Proefafname observatielijst en check bij critical friends • Huidige situatie in kaart brengen d.m.v. film en observaties • Interviews met onderzoeksgroep (individueel) over het buitenspelen zonder spelmaterialen
Februari 2012	• Leerlingen uit de bovenbouw informeren over gebruik van spelmateriaal door leerlingen van onderbouw • Leerlingen uit onderbouw informeren over gebruik van spelmateriaal • Tijdens de middagpauzes (3x p.w.) spelmaterialen inzetten en observaties door drie collega's. De onderzoeker is tijdens de pauze ook aanwezig. • Observaties analyseren en reflectiegesprek onderzoeksgroep. • Aanpassingen doen (PDCA) en spelmaterialen weer aanbieden tijdens de middagpauzes (3x p.w.) • Observaties analyseren en reflectiegesprek onderzoeksgroep
Maart 2012 April 2012	• Aanpassingen doen (PDCA) en spelmaterialen weer aanbieden tijdens de middagpauzes (3x p.w.) • Observaties analyseren en reflectiegesprek onderzoeksgroep • Aanpassingen maken (PDCA-cyclus) en spelmaterialen weer aanbieden tijdens de middagpauzes (3x p. w.) • Observaties analyseren • Interviews met onderzoeksgroep (individueel) over het buitenspelen met spelmaterialen • Reflectiegesprek met collega's (observanten)
April 2012 Mei 2012 Juni 2012	• Resultaten bekijken en conclusie beschrijven • Onderzoek afronden en schrijven

Bijlage 3



Tilburg, 30 januari 2012

Beste collega's,

Enkele weken geleden ben ik gestart met mijn actieonderzoek (eindopdracht) voor de opleiding Master SEN autismspecialist.

Mijn onderzoeksvraag is: *Wat is de invloed van het inzetten van spelmaterialen op SBO Noorderlicht op het speelgedrag tijdens de pauze van kinderen met ASS in de leeftijd van 6 tot 9 jaar?*

Enkele collega's heb ik gevraagd om de huidige situatie te observeren (aan de hand van een observatiewijzer) tijdens de pauzes van JRK-A1/A2 en de C-groepen.

Ook zijn er toen filmopnames gemaakt.

Komende 4 weken (als het weer het toelaat) ga ik in de pauzes van 12.35-12.55 uur spelmaterialen inzetten. Tijdens deze pauzes ben ik zelf buiten en gaan dezelfde collega's opnieuw de onderzoeksgroep (5 leerlingen uit A1/A2) observeren. Ik interview elke week de betreffende leerlingen over het buiten spelen met en zonder spelmateriaal.

Alle kinderen uit de JRK, A1 en A2 mogen gebruik maken van deze materialen.

De leerlingen van de C-groepen maken geen gebruik van deze materialen. Zij mogen wanneer er om hulp wordt gevraagd, de jongere kinderen helpen. In de C-groepen heb ik mijn onderzoek toegelicht. Aan de collega's van de C-groepen wil ik vragen hier extra op te letten.

Afhankelijk van de observaties en het speelgedrag van de onderzoeksgroep zal ik tussentijds aanpassingen doen wat betreft het inzetten van de spelmaterialen.

Ik draag zelf zorg voor de spelmaterialen, zodat collega's die buiten surveilleren, hiermee niet belast worden.

Mocht je vragen, tips of bijzondere observaties hebben, laat het me weten.

Ik wil jullie alvast bedanken voor jullie medewerking.

Bernite

Bijlage 4

Observatiewijzer voor spel

Naam leerling	Groep
Leeftijd	School
Datum observatie	Naam observant

1	2	3	4
---	---	---	---

Kies en kruis het vakje aan: 1 sluit het meest aan bij de linkerkant en 4 bij de rechterkant

Spelkeuze	1	2	3	4	
Speelt niet op speeltoestellen					Speelt op speeltoestellen
Speelt niet met los spelmateriaal					Speelt met los spelmateriaal
Wisselt van materiaal/activiteit					Kiest hetzelfde materiaal /dezelfde activiteit
Kiest voor rollenspellen. (doen alsof)					Kiest voor tikspellen.
Gebruikt het hele schoolplein					Gebruikt bepaalde plaats op het schoolplein
Rent over het schoolplein					Speelt rustig.
Spelkwaliteit					
Loopt doelloos rond					Komt gemakkelijk tot spel
Laat geen plezier bij het spel zien					Laat plezier in het spel zien
Gebruikt spelmateriaal niet op juiste wijze					Gebruikt spelmateriaal op juiste wijze
Speelt alleen.					Speelt met anderen
Sociale interactie					
Afwachtend in contact					Maakt zelf contact
Heeft lichamelijk contact					Houdt afstand
Maakt geen gebruik van verbale communicatie					Maakt gebruik van verbale communicatie
Stoort spel van anderen					Speelt zonder anderen te storen
Zoekt geen hulp/contact met leerkracht					Zoekt hulp/contact met leerkracht

Bijzonderheden:

Bijlage 5

Interview met leerlingen over de huidige situatie.

Voor extra verduidelijking/ondersteuning worden er foto's en pictogrammen gebruikt.

Per aspect worden er vragen gesteld. Door het kind te volgen in zijn verhaal kunnen de vragen door elkaar gesteld worden. Tijdens het gesprek kan het kind onbewust al vragen beantwoord hebben zonder dat de interviewer deze hoeft te stellen.

Spelkeuze
Heb je voordat je naar buiten gaat een plannetje voor het spelen, waarmee of wat je gaat doen?
Gebruik je alle speeltoestellen op het schoolplein? Kun je uitleggen waarom sommigen wel of niet?
Als je andere spelmaterialen mocht kiezen om mee te spelen, welke zou je dan willen?
Gebruik je het hele schoolplein? Wil je rennen of rustig spelen?
Speel je weleens tikspelen en zo ja welke? Of speel je "doe alsof" spelletjes?
Spelkwaliteit
Vind je het fijn/leuk om in de pauze buiten op het schoolplein te spelen?
Je kunt op het schoolplein van alles doen. Wat doe je als je niet weet wat je moet doen?
Weet je wat je moet doen op de speeltoestellen?
Ken je de spelmaterialen en weet je hoe je ze moet gebruiken?
Speel je graag samen met andere kinderen of liever alleen?
Sociale interactie
Vraag jij aan een kind om samen te spelen, of wacht je tot iemand het aan jou vraagt?
Wanneer kinderen al met een spel bezig zijn en jij wilt graag meedoen, hoe ga je dat doen?
Wil jij graag jouw spel spelen of dat van een ander?
Vind je het fijn als je door een ander kind wordt aangeraakt tijdens het spelen?
Als je hulp nodig hebt op het schoolplein, wat doe je dan?

