

‘Samen op weg naar zelf doen, waar het kan’

Uitgangspunt:

Het uitgangspunt bij het inrichten van onderwijs aan kinderen met autisme binnen onze school is het recht op aangepast onderwijs voor elk kind.

In onze school wordt voorzien in aangepast onderwijs voor kinderen met autisme en een verstandelijke beperking. Een specifieke aanpak van een anti-werking is vaker noodzakelijk. Leidraad voor deze anti-werking binnen onze school is de visie van **TEACCH**.

Een rode draad in ons onderwijs is dat niet de persoon met autisme zich moet aanpassen aan de omgeving maar wel dat de omgeving zich aanpast aan de specifieke noden van de persoon met autisme. Vanuit dit principe kennen wij in onze school voor kinderen met autisme een zevental “autiklassen” of zoals wij dit noemen; categorale groepen voor kinderen met autisme. Dit is aangevuld met een tweetal schakelklassen. Kinderen met autisme hebben vaak een geheel eigen wijze van informatie verwerking en leren. Dit maakt dat het leren in een gewone onderwijssetting niet altijd mogelijk is.

We zien bij kinderen met autisme vaker:

- Problemen ten aanzien van beeldend vermogen.

Hierdoor kunnen zij zich moeilijk verplaatsen in intenties en bedoelingen van anderen wat het voor hen extra moeilijk maakt om met anderen samen te werken en spelen en zien we vaker problemen met het plannen en organiseren van taakjes en werk.

- Problemen van sociaal-communicatieve aard.

De taal-spraak ontwikkeling in sociaal contact verloopt moeizamer. Mensen met autisme hebben het moeilijk met het omgaan met anderen. Zij hebben het soms moeilijk om zich uit te drukken en het begrijpen van anderen. Zij hebben het moeilijk met het interpreteren van lichaamstaal en mimiek. Dit maakt dat het aangaan van contact vaak moeilijker verloopt. De meeste kinderen met autisme willen wel contact maar weten niet hoe ze dat kunnen bewerkstelligen.

- Problemen met informatieverwerving-en verwerking.

In de wijze waarop zij informatie verwerven worden ze gehinderd door sensorische over-of ondergevoeligheid. In de wijze waarop een persoon met autisme informatie verwerkt zien wij dat dit veelal op een kwalitatief andere wijze verloopt dan bij de persoon zonder autisme.

Daarentegen zien we ook vele kwaliteiten en talenten bij mensen met autisme zoals:

Splinter vaardigheden die vaak maken dat zij veel kennis van bepaalde onderwerpen hebben.

- Het hebben van een geheel eigen logica.

Het nooit met opzet zullen kwetsen van anderen of het goed alleen kunnen zijn en het oog hebben voor details.

Kinderen met autisme beleven de wereld, vnl. de sociale wereld, als onbegrijpelijk en onvoorspelbaar. Er groeit een gevoel van onveiligheid, dat hen ernstig kan beperken in het ontwikkelen van de vaardigheden waarin zij sterk zijn en het ontplooiën van hun mogelijkheden. Het spreekt voor zich dat het belangrijk is om vanuit deze kennis van autisme te voorzien in een aangepaste omgeving, die hen helpt om de verwachtingen te begrijpen en hen een gevoel van basisveiligheid kan bieden waardoor mogelijkheden tot leren wel kunnen ontwikkeld worden. Hierbij sluiten we zo veel als mogelijk aan bij hun sterke kanten. Hun denken is anders. Om kansen tot leren te bieden moeten wij gebruik maken van een aangepaste onderwijsstrategie. We richten een onderwijs-leeromgeving in die rekening houdt met beperkingen en mogelijkheden die voortkomen uit hun autisme, een omgeving die rekening houdt met de hulpvraag voortkomend uit autisme: Leer mij samen-hang-denken

Zoals eerder genoemd is de leidraad voor deze anti-werking binnen onze school de visie van TEACCH. Dit resulteert in: Geïndividualiseerd onderwijs betreffende alle terreinen van het leven, in samenwerking met de ouders en gericht op de toekomst.

Geïndividualiseerd onderwijs:

Om onderwijs op maat te bieden wordt er gewerkt in kleine groepjes met een maximum van 8 kinderen per klas. Elk kind kent een geïndividualiseerd programma. Dit programma en de ontwikkelingsdoelstellingen worden opgenomen in een ontwikkelingsprofiel(OPP) in onderlinge samenspraak van het begeleidend team en de ouders.

Continuïteit, stabiliteit en voorspelbaarheid is van groot belang voor kinderen met autisme. Belangrijk is dan ook dat bij de overgang naar een andere klas of ander onderwijsniveau (SO-VSO) de eenmaal ingezette onderwijsstrategie gegarandeerd blijft.

We proberen dan ook het aantal personeelwisselingen en het aantal hulpverleners beperkt te houden. In die zin is er een vast team in onze anti-werking aangesteld. De visie van school is dat kennis over autisme binnen het onderwijs voor zeer moeilijk lerende kinderen geen specialistische kennis hoort te zijn. Alle groepen binnen onze school tellen kinderen in de groep met autisme of kinderen die in meer of mindere mate autistiform gedrag laten zien desalniettemin hebben een groot aantal leerkrachten die werkzaam zijn binnen de groepen voor kinderen met autisme naast hun onderwijsbevoegdheid een specifieke opleiding gevolgd t.a.v. onderwijs en/of begeleiding van kinderen met autisme. Kennis van autisme is aanwezig in alle lagen binnen school.

In samenwerking met:

Samenwerking met ouders zien wij als absoluut noodzakelijk omdat kinderen met autisme het als extra moeilijk ervaren om eenmaal geleerde vaardigheden toe te passen in verschillende situaties. Daarom ligt de klemtoon op het leren generaliseren van de (aan)geleerde vaardigheden naar een ruimere leeromgeving en naar de thuissituatie.

Betreffende alle terreinen van het leven:

Onze school werkt met de leerlijnen van CED en Plancius om tot het formuleren van leerdoelen te komen. Afhankelijk van individuele mogelijkheden streven we naar een zo hoog mogelijk ontwikkelingsniveau zowel op schools vlak, (dwz. Op het vlak van lezen, schrijven en rekenen) en op alle andere levensterreinen. Er zijn dus, naast de puur cognitieve/didactische leergebieden nog andere belangrijke leergebieden, die vanuit hun specifieke tekorten, een plaats krijgen binnen ons onderwijsaanbod:

- Sociale vaardigheden
- Communicatieve vaardigheden
- Zelfredzaamheid
- Vrijtijdsbesteding
- Werkvaardigheden en werkhouding

Gericht op de toekomst:

Leren verloopt voor kinderen met een verstandelijke beperking en autisme niet vanzelfsprekend. Vaak betreft het aangeleerde vaardigheden veeleer dan intrinsiek zelf ontdekte vaardigheden en kennis. Het is dan ook niet onbelangrijk om eveneens doelstellingen te formuleren die gericht zijn op een zo zelfstandig mogelijk leven. In samenspraak met de ouders formuleren we dan ook doelen gericht op zelfredzaamheid, huishoudelijke en maatschappelijke redzaamheid. Zo worden eveneens vrije tijdsvaardigheden aangeleerd en inge oefend.

Voorspelbaarheid:

Binnen de groepen voor kinderen met autisme wordt veel structuur geboden. Structuur in de zin van voorspelbaarheid en verheldering. Structuur in het teken van

- A. Structuur in ruimte,
- B. Structuur in tijd
- C. Structuur in activiteiten.

Het is van belang dat de kinderen met autisme, waar mogelijk, zelf eigenaar worden van hun structuur. We richten ons dan ook op het zelfstandig leren omgaan met en toepassen van de hen geboden middelen zodat zij, indien nodig, hier zelf op terug kunnen vallen. Op deze wijze geven we binnen de groepen voor kinderen met autisme evenals in de reguliere ZML groepen mede inhoud aan één van onze belangrijkste principes:

‘SAMEN OP WEG NAAR ZELF DOEN WAAR HET KAN’

A. Structuur in ruimte

Binnen de groepsruimte van een anti-groep is elke activiteit aan een vaste plaats verbonden. Dit maakt de omgeving voorspelbaar voor de leerling.

We onderscheiden:

1. Een individuele werkhoeek.

Hier staat autonomie centraal en wordt van de leerling zelfstandig werkgedrag gevraagd. De leerling maakt hier werk dat gekend is en waarvoor geen instructie meer nodig is.

Binnen de werkhoeek wordt tijd en volgorde van werk aangeduid met behulp van een **werkschema** dat uiteraard is aangepast aan het individuele communicatieniveau van de leerling.

2. Een intrainhoeek.

Op deze plaats krijgen de leerlingen nieuwe vaardigheden ingetraind. Alles wat “nieuw” is wordt op deze plaats aangeboden. Zoals we weten vinden kinderen met autisme veranderingen moeilijk. Een logische gedachte zou zijn dat op deze plaats dus veel “verzet gedrag” is te zien. Echter deze plek wordt door de leerlingen niet alleen met “nieuw” geassocieerd maar ook met “gelukt”. Op deze plaats krijgen de kinderen namelijk altijd alle hulp om hun werk te laten slagen.

Door beide situaties (zelfstandig werken en vaardigheden leren) ruimtelijk te scheiden communiceren wij concreet en maken het onderscheid duidelijk: hier zijn we er om je te helpen, daar verwachten wij dat je zelfstandig aan het werk bent

3. Een (vrij) spel hoek.

We onderscheiden binnen de klas een plaats uitsluitend gebruikt voor **(vrij) spel**. De leerlingen kunnen voor een materiaal kiezen middels een keuzebord op picto of fotoniveau of een keuzedoos op concreet niveau afhankelijk van ieders communicatieniveau.

4. Hoek voor vrije tijd vaardigheden:

Binnen de klas is een vaste plaats gereserveerd voor alle vrijetijd vaardigheden. Invullen van vrije tijd is niet vanzelfsprekend voor kinderen met autisme. Door hun tekort aan beeldend vermogen zien zij vaak de mogelijkheden van materialen niet en komen moeilijk tot spel of tot afwisselend spel. Dit moet dus geleerd worden. Alle materialen, noodzakelijk voor de geplande activiteit, staan klaar op een vaste plek. Iedere leerling weet als VTV op zijn dagschema staat aangekondigd zijn eigen materialen te vinden en de vaste plaats waarop dit altijd dient te gebeuren en welk gedrag aan deze plaats verbonden is.

5. Hoek voor activiteiten van communicatieve en sociale aard:

Deze plek is gereserveerd voor de dag inleiding, dag afsluiting, maaltijd, samen een spel spelen, werken met coöperatieve werkvormen, etc. Alle activiteiten die geassocieerd worden met communicatie en sociale interactie vinden op deze plek plaats. Hier besteden we dus aandacht aan communicatie in sociaal contact.

B. Structuur in tijd

Het concreet maken van tijd en de leerling voorbereiden niet enkel op het gewone verloop van de schooldag maar vooral op eventuele veranderingen is een belangrijk onderdeel van de voorspelbaarheid die wij kinderen bieden.

Individueel dagschema:

Binnen onze school hebben alle leerlingen met autisme een individueel dagschema. Als de leerling onze school een poosje bezoekt neemt de logopediste een onderzoek (de Comvoor) af om het niveau waarop verduidelijking plaats dient te vinden te bepalen. Zo kunnen wij onze communicatie aanpassen aan de mogelijkheden van de individuele leerling. Verduidelijking zien wij als middel en niet als doel. We kiezen dan ook voor een zo duidelijk mogelijke vorm van (alternatieve) communicatie en niet voor een zo hoog mogelijk niveau.

Binnen de groepen voor kinderen met autisme hebben alle kinderen een individueel dagschema. Omdat het een individueel schema betreft worden dus dagschema's naast elkaar gehanteerd van



verschillend communicatieniveau. Het aanvangsniveau is een individueel kastje met hierin concrete voorwerpen die verwijzen naar een activiteit, het eindniveau is het gebruik van een agenda met geschreven woorden. Hiertussen onderscheiden we nog een aantal niveaus. Er is een leerlijn t.a.v. dagschemagebruik/verduidelijking binnen de school. Deze is geformaliseerd in het handelingsplan /ParnasSys. Soms biedt een gewone agenda voldoende duidelijkheid, soms is een kleine individuele aanpassing hiervan voldoende. Zo kennen we klapperagenda's voor enkele leerlingen.

Hiervoor kiezen wij omdat een aantal leerlingen werken bij verschillende leerkrachten en in verschillende lokalen dit om expliciet aandacht te besteden aan het maken van transfer. Zij hebben zo een individueel dagschema dat transportabel is aangepast op eigen communicatieniveau en de uitvoering van een agenda heel dicht benadert. Deze kan zelfs meegenomen worden naar huis als heen en weer schrift, naar een stageplaats of een latere werkplek. (gericht op zelf eigenaar worden van zijn structuur).



Wij zijn van mening dat integratie van kinderen met een autisme spectrum stoornis in de reguliere ZML-groepen niet los valt te zien van integratie van de noodzakelijke middelen. Deze middelen onderscheiden zich niet zo heel veel van door ons zelf gebruikte middelen. Een agenda/zelf eigenaar worden van structuur/ontwikkeling autonomie is de basis geweest van de ontwikkeling van bovenstaande binnen onze school waarbij de visie van TEACCH duidelijk het uitgangspunt was van ons handelen en de ontwikkeling van middelen.

Verduidelijken van lesovergangen:

Om de leerling te leren gebruik te maken van zijn dagschema wordt met een verwijzer naar het dagschema gewerkt die wederom is aangepast aan zijn individuele communicatieniveau.

Concreet maken van tijd:

Een lesovergang heeft een consequentie n.l. veranderen van activiteit. Naast het aangeven van het einde van de ene activiteit wordt ook de volgende aangekondigd. Dit gebeurt middels het dagschema. De leerlingen krijgen gelijktijdig met het signaal dat het einde aankondigt van de ene activiteit de verwijzer naar het dagschema.

Deze verwijzer is aangepast aan het niveau van communicatie dat je met de leerling hanteert.

Zo krijgen kinderen met een dagschema op concreet niveau een concrete verwijzer naar hun dagschema, en kinderen waarmee je op foto of pictoniveau communiceert een picto/foto die de als verwijzer naar het dagschema kan dienen.

Tijd wordt op onze school verder verduidelijkt door de wijze waarop diverse zaken worden aangeboden. Zo kan een afgemete hoeveelheid materiaal uitgereikt worden die aangeeft dat de leerling klaar is met zijn werk als het materiaal op is, er kan met een kookwekker of zandloper gewerkt worden die een eindsignaal geeft. Mogelijk meer individueel te gebruiken is een stilstaande analoge individuele wekker die vergeleken moet worden met analoge klassenklok. Steeds kleiner wordend gericht op zelf eigenaar worden van structuur een kleine klittenband om de pols met hierop middels klittenband een picto van een analoge klok die tijdstip aangeeft wanneer activiteit beëindigd moet worden. Deze moet vergeleken worden met analoge klassenklok.



Op dagschema aangeven wanneer activiteit beëindigd moet worden. Op eigen lopend horloge zelf tijd in de gaten houden.

Je merkt het kennen van de klok is de ene kant van de vaardigheid, het zelf verantwoordelijk worden voor het in de gaten houden van de tijd is een ander aspect. Ook hierbij proberen wij tegemoet te komen aan de individuele behoefte van de leerling en aan het zelf eigenaar worden van structuur bij het maken van een keuze hoe tijd zichtbaar te maken.

Vorbereiden van veranderingen lesprogramma

Het nadeel van een vast lesrooster is dat de kinderen niet draaien op voorspelbaarheid maar op routine. Kinderen met autisme zijn heel goed in het maken van koppelingen en het onthouden van kleine details. Elke woensdag van 12.00 tot 12.30 werken in de werkhoeft hoeft niet meer bekeken te worden op zijn dagschema dat is snel te onthouden. Moeilijkheden ontstaan dan als de werksessie niet doorgaat. Zo verliest het dagschema zijn voorspellende waarde. Kinderen met autisme zitten vaak bekneld in hun rigide routineuze gewoonten. Om deze reden werken we, daar waar mogelijk, niet met routine maar met voorspelbaarheid. Dus niet altijd hetzelfde rooster op dezelfde dag. Wij zijn van mening dat wisselingen niet de uitzondering moeten zijn om routineus handelen te voorkomen, wisselingen moeten structureel worden toegepast. Alleen dan behoud het dagschema zijn voorspellende waarde.

Mocht onverhoopt een activiteit niet doorgaan terwijl hij toch is aangekondigd, dan werken wij met een rood kruis. Een rood kruis betekent: NIET.

C. Structuur in activiteiten

Enkele onduidelijkheden voor kinderen met autisme;

Waar beginnen/wat moet gebeuren/wanneer moet het af zijn/wat doen na afronding

Welk materiaal, waar kan ik dit vinden, wat moet ik doen als iets niet lukt, etc.

Werktaken

We onderscheiden m.b.t. organisatie van activiteiten diverse **middelen** als 1-stapsdozen, meer-stapsdozen, meer doos taken, aanpakkaarten, stappenplannen, etc. Deze zijn in eerste instantie **gericht op het organiseren van het onderwijsleerproces** en niet zozeer op het resultaat. Door het



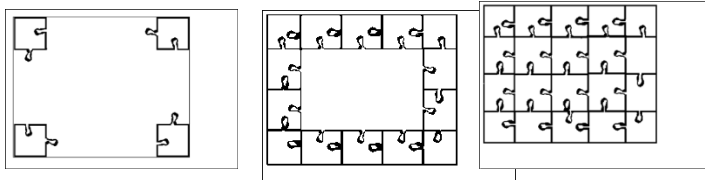
werk aan te bieden binnen een vaste organisatie biedt men een vast onveranderlijk kader. We weten kinderen met autisme hebben weerstand tegen veranderingen. Een vaste wijze van organiseren kan net genoeg veiligheid bieden om de inhoud van het kader te mogen veranderen. Zo vormt het bieden van lessen binnen een vaste lesopbouw ook een vast kader.



Stappenplannen

Stappenplannen zijn een v.b. van een duidelijk middel gericht op het zelf eigenaar worden van structuur. Is de vaardigheid eenmaal ingeslepen heeft de leerling het stappenplan vaak niet meer nodig. Het blijft echter wel beschikbaar, zodat hij het in geval van onrust, verandering van context, etc. kan nemen om het te gebruiken.

Hoe maak ik een puzzel?



leer mij samenhangdenken!!

Probeer te veranderen in context, in personen, in omgeving, in materialen, etc. Echter....gedoseerd. Probeer die geringe flexibiliteit die wij hebben te behouden. Laat ons functioneren op niveau maar wel zelfstandig. Laat ons functioneren op niveau maar met transfer. Met andere woorden bedenk altijd hoe kunnen de geleerde vaardigheden functioneel voor ons zijn.

Sociale vaardigheden:

Ook hier geldt mensen met autisme verwerken informatie minder maar vooral anders. Zoals eerder opgemerkt mist een groot deel van onze leerlingen het sociaal cognitieve niveau dat hen laat begrijpen dat men middels spraak personen in de omgeving kan aansturen. Hun meest basale vorm van communicatie is dan ook gedrag.

Het vraagt veel beeldend vermogen om je te verplaatsen in de situatie van een ander, in het zichtpunt en perspectief van een ander. Je kunnen inleven in een ander draagt bij aan het kunnen begrijpen van emoties van anderen en de communicatie met de medemens. Zonder empathie praat je langs elkaar heen of ontstaan er meningsverschillen. Kinderen met autisme vinden het moeilijker om de consequenties van hun doen en laten en de reacties van anderen hierop te overzien **voorafgaand** aan hun gedrag. Dit veronderstelt inlevingsvermogen, "theory of mind". Pesten, uitdagen veronderstelt je kunnen gedragen met de **vooropgestelde** bedoeling...iemand boos te maken of te frustreren. Vaak ontbreekt het hen hiervoor aan inlevingsvermogen. Daarnaast bergt het gedrag om hen heen veel sociale "cues". We bedoelen veel zonder dat wij dit letterlijk zeggen. Dit kan leiden tot frustratie Als deze niet of moeilijker gecommuniceerd kan worden resulteert kan dit in probleemgedrag resulteren.

Om deze redenen is er veel aandacht voor sociale vaardigheden. Het leren van strategieën om beter te kunnen omgaan met de spelregels van sociaal gedrag.

Communicatie:

Wie mensen met autisme wil begeleiden probeert vaak in eerste instantie een goede relatie met hen op te bouwen. Vlotte wederzijdse communicatie is een hoeksteen van zulk een relatie.

Echter...mensen met autisme hebben grote communicatieproblemen. Om deze reden wordt binnen de groepen voor kinderen met autisme hier expliciet aandacht aan besteed.