

Competentiebeleving en Sociale redzaamheid van kinderen met Down Syndroom

regulier onderwijs versus speciaal onderwijs



Mw. B. Vervat 3031233.

Universiteit Utrecht, Opleiding Orthopedagogiek 2007-2008.

Master Orthopedagogiek, 200500130. Werkveld Gehandicaptenzorg.

Docenten: Mw. Dr. R.J.J.K Kemps en Mw. Dr. B.J.G. Nijhuis. 18 juni 2008



Voorwoord

Voor u ligt het afstudeerwerkstuk “Competentiebeleving en Sociale redzaamheid van kinderen met Down Syndroom; regulier onderwijs versus speciaal onderwijs” als eindproduct voor de Master opleiding Orthopedagogiek aan de Universiteit Utrecht. De thesis is vooral bedoeld voor hen die interesse hebben in ontwikkelingen rondom ‘inclusief onderwijs’ en binnen het regulier of het speciaal onderwijs werken met kinderen met Down Syndroom.

Via deze weg wil ik een aantal mensen bedanken die een belangrijke bijdrage hebben geleverd aan dit product. Als eerste wil ik mijn thesisbegeleidster Rachèl Kemps bedanken voor het vele nakijkwerk en de heldere begeleiding. Verder gaat mijn dank uit naar Peter Schutte, zijn ervaring en vooruitstrevende visie hebben het schrijven van deze thesis mogelijk gemaakt.

Tineke Eulderink, de psychologen/orthopedagogen en leerkrachten van de scholen die deel hebben genomen aan het onderzoek, wil ik bedanken voor hun bereidwilligheid, interesse en niet te vergeten de hulp bij de organisatie en het ‘verzamelen’ van kinderen. Zonder deelname van de ouders zou er geen onderzoek zijn uitgevoerd, ik wil hen daarom bedanken voor hun interesse en toestemming. Ditzelfde geldt voor de kinderen.

Mijn ouders wil ik bedanken voor de mogelijkheid deze studie te volgen. In het bijzonder mijn moeder en mijn vriend, die altijd tijd maakten te praten of te luisteren naar verhalen over de thesis. Uiteraard bedank ik ook familie, collega’s en vrienden voor de ondersteuning en aanmoediging gedurende de gehele periode.

Tot slot wil ik Lotte Eulderink niet vergeten, zij maakte de mooie tekening voor de omslag.

Berbel

Juni 2008

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Inhoudsopgave	3
Samenvatting	4
1. Inleiding	5
2. Methode	
<i>Participanten</i>	10
<i>Procedure en selectie</i>	11
<i>Design</i>	11
<i>Meetinstrumenten</i>	12
<i>Data-analyse</i>	15
3. Resultaten	
<i>Betrouwbaarheid</i>	16
<i>Type onderwijs en Sociaal emotioneel functioneren</i>	17
<i>Professionaliteit van de school en Sociaal emotioneel functioneren</i>	19
4. Discussie	
<i>Competentiebeleving</i>	21
<i>Sociale redzaamheid</i>	22
<i>Professionaliteit school</i>	22
<i>Aandachtspunten en richtlijnen voor verder onderzoek</i>	23
5. Literatuur	25
6. Summary	27
Bijlagen	28
<i>Bijlage 1. Informatieve brief en toestemmingsformulier voor ouders</i>	
<i>Bijlage 2. Meetinstrumenten</i>	

Samenvatting

In het huidige onderzoek is geprobeerd in kaart te brengen welk effect plaatsing in het reguliere onderwijs heeft op twee verschillende aspecten van het sociaal-emotioneel functioneren van kinderen met Down Syndroom (DS), namelijk competentiebeleving en sociale redzaamheid. Daarnaast is getoetst of de mening van ouders over de professionaliteit van een school samenhangt met de competentiebeleving en de sociale redzaamheid van de kinderen. De steekproef (N=43) bestaat uit kinderen geboren in het jaar 1994 tot en met 1999. Tweeëntwintig kinderen bezochten het regulier basisonderwijs, 21 kinderen een ZMLK school (cluster 3). Een voorwaarde voor deelname aan het onderzoek was een minimaal aantal jaren onderwijs van vijf jaar op de desbetreffende school. Door middel van drie meetinstrumenten, te weten de Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children (PSPCSA), de Sociale Redzaamheidsschaal-Z (SRZ) en een zelf ontworpen oudervragenlijst zijn de variabelen in kaart gebracht. Uit statistische analyses met behulp van de Mann-Witney *U*-toetsen, blijkt dat kinderen in het regulier basisonderwijs significant hoger ingeschat worden op sociale redzaamheid dan de kinderen in het speciaal onderwijs. Er is tussen kinderen met DS op het regulier en het speciaal onderwijs geen significant verschil in competentiebeleving gevonden. De mate van professionaliteit van een school bleek niet te correleren met het sociaal-emotioneel functioneren van de kinderen met DS. In de discussie wordt nader ingegaan op verklaringen voor de gevonden resultaten en worden suggesties voor vervolgonderzoek gegeven.

1. Inleiding

De laatste 15 jaar is het respect voor burgerrechten en de rechten van het kind ten goede veranderd. Dit leidde tot een nieuwe onderwijsvorm genaamd 'inclusief onderwijs'. Nederland heeft in 1993 het 'Salamanca akkoord' en de 'Standard rules for Equal Opportunities for the Disabled' van de VN ondertekend. Dit beleid is erop geënt moeilijk lerende, verstandelijk en lichamelijke beperkte kinderen aan het regulier onderwijssysteem deel te laten nemen. Ieder kind heeft dan toegang tot de reguliere school in de buurt. Vanaf 2011 zal de zorgplicht voor besturen in het onderwijs bij wet geregeld zijn en moet er voor ieder kind passend onderwijs worden geleverd. De invoering van deze wet vergroot de mogelijkheden tot inclusie voor kinderen met Down Syndroom (DS). Waar men vroeger alleen keek naar de verstandelijke beperking van deze kinderen, ligt nu het accent op de competenties en kansen van het kind. 'Downkind beter af op gewone school'. Deze kop stond in september 2007 groot in een populaire Nederlandse krant. Hieruit blijkt dat het debat rondom onderwijs aan kinderen met DS niet alleen in wetenschappelijke studies speelt, maar ook in de maatschappij.

De onderwijsintegratie van kinderen met DS startte in Nederland rond 1986 (De Graaf, 2005). De overgrote meerderheid van de huidige generatie kinderen met DS gaat sindsdien vanaf vier à vijf jaar met leeftijdsgenootjes naar de reguliere basisschool waar zij en/of de leerkracht speciale hulp krijgen. Buckley, Bird en Sacks (2006) schrijven de verschuiving van speciaal naar regulier onderwijs toe aan de veronderstelling dat het belangrijk is dat kinderen met een normale en met een afwijkende ontwikkeling samen leren. Een kind met DS heeft andere kinderen nodig als model in communicatie (je leert niet praten wanneer je partner niet praat), in (sociaal) gedrag en vriendschappelijke relaties en in leergedrag in de klas (Freeman & Alkin, 2000). Er wordt daarom meer naar inclusie toegewerkt dan naar segregatie.

Wanneer bevindingen rondom regulier versus speciaal onderwijs aan kinderen met DS worden vergeleken, blijkt volgens Buckley (2000) dat er geen aanwijzingen gevonden worden voor enig voordeel voor het kind met DS van het onderwijs op een speciale basisschool. De kinderen met DS op het reguliere basisonderwijs scoren hoger op communicatie, gedrag, sociale ontwikkeling en schoolse vaardigheden. Er worden sterke positieve effecten van reguliere schoolplaatsing op spraaktaalontwikkeling en lezen bij kinderen met DS gevonden (De Graaf, 2006c).

Daarnaast rapporteert De Graaf (2005) in zijn literatuuronderzoek dat de effecten van reguliere plaatsing op de meeste sociale aspecten (leeftijdsadequaat gedrag; sociaal netwerk; zelfbeeld) neutraal zijn of licht positief. Hij refereert aan het feit dat kinderen met een verstandelijke beperking in geïntegreerde (onderwijs) settings nog altijd meer sociale interacties hebben met kinderen en sociale interacties van hogere kwaliteit dan in gesegregeerde (onderwijs) settings.

De winsten in de ontwikkeling van kinderen met DS die het reguliere onderwijs bezoeken, zijn echter niet altijd zo groot als bovenstaande bevindingen doen vermoeden. Zo wordt een 'verstoorde' relatie tussen ouders en school genoemd als factor die integratie beïnvloedt. Een afwijkende perceptie van leerkrachten ten opzichte van ouders die betrekking heeft op de aanwezigheid van probleemgedrag, de sociale aansluiting met andere kinderen, het welbevinden en de leermogelijkheden van de geïntegreerde kinderen, kan bepalen of het kind regulier onderwijs kan continueren. Ook de visie van de directie op inclusie is volgens De Graaf (2006a) van invloed op het functioneren van kinderen met DS op het regulier onderwijs. Haar houding ten aanzien van integratie is in deze essentieel. Contacten tussen kinderen met een beperking en een medeleerling komen niet altijd spontaan op gang, maar kunnen wel positief worden beïnvloed. Hierin speelt de school een belangrijke rol (Scheepstra, 1998). Daarnaast kan onvoldoende acceptatie door klasgenoten een mogelijk negatief effect hebben op het zelfbeeld van kinderen (De Graaf, 2005) en is het aantal sociale contacten, vrijetijdsactiviteiten en de vriendschapsvaardigheden niet altijd meer ontwikkeld bij de kinderen op het regulier onderwijs (Buckley, 2000; Buckley, Bird, Sacks & Archer, 2006). Binnen het onderzoek van Buckley (2000) hadden de oudere kinderen op het speciaal onderwijs (>15 jaar) meer vriendjes en vriendinnetjes, hadden zij vaker een speciale vriend en waren zij vaker lid van een club dan de kinderen op het reguliere onderwijs. Haar verklaring is dat kinderen op het speciaal onderwijs meer kans hebben op het ontwikkelen van een wederzijdse vriendschap met kinderen met gelijke mogelijkheden en interesses dan de kinderen met DS op het regulier onderwijs. Omdat het hier gaat om een kleine steekproef ($N=18$ regulier, $N=23$ speciaal) en op alle andere gebieden van ontwikkeling net zo goed of significant beter gescoord wordt dan op het regulier onderwijs, wordt verder onderzoek aangeraden (Buckley, 2000; Buckley, Bird, Sacks & Archer, 2006). Onderzoek naar de sociale en emotionele ontwikkeling van kinderen met leermoeilijkheden laat zien dat bij hen vaker sprake is van faalangst, een negatief

zelfbeeld en een verlaagd competentiegevoel (Rispen, Geelhoed, Stegge & Reitsma, 2006). Wanneer daarnaast wordt gekeken naar de verschillende schooltypen luidt in verscheidene onderzoeken de verwachting dat plaatsing op het reguliere onderwijs leidt tot een lager zelfbeeld doordat deze kinderen zichzelf vergelijken met meer capabele groepsgenoten (zie voor een review: De Graaf, 2005). Het zelfbeeld kan negatief worden beïnvloed doordat kinderen in een schoolsituatie komen die minder afgestemd is op de speciale behoeften van deze groep (ondanks de goede begeleiding van de school), waardoor de kinderen zich in een uitzonderingspositie bevinden en in vergelijking met hun klasgenoten minder presteren (Rispen, Geelhoed, Stegge & Reitsma, 2006).

Het onderzoek van Begley (1999) dat speciaal gericht is op kinderen met DS bevestigt deze veronderstelling niet. In haar studie naar het zelfbeeld en de competentiebeleving vergeleek zij 64 kinderen (8-16 jaar) binnen het regulier en speciaal onderwijs. Een belangrijke bevinding was dat de leerlingen met DS over het algemeen een positieve perceptie van zichzelf hadden. Meisjes scoorden daarbij hoger dan jongens en oudere kinderen hadden een positiever zelfbeeld dan jongere kinderen. Er werden geen significante verschillen in competentiebeleving gevonden tussen de schooltypen. Wel was de gemiddelde score van regulier geplaatste kinderen met DS hoger dan de gemiddelde score van speciaal geplaatste kinderen met DS. Een mogelijke verklaring voor een gemiddeld hoge score op competentiebeleving van ieder kind met DS (los van het onderwijstype), is dat deze kinderen zich misschien niet vergelijken met klasgenoten bij hun zelfevaluatie, wellicht omdat ze qua cognitieve ontwikkeling nog niet zover zijn, en dat maakt hen meer vergelijkbaar met zich normaal ontwikkelende jongere kinderen die bij hun zelfevaluatie ook nog geen sociale vergelijkingen gebruiken (Begley, 1999). Buckley (2000) verwijst naar een (niet gepubliceerd) onderzoek van Gould (1998) over het zelfbeeld van kinderen met DS. Hier is geen sprake van verschillen in zelfbeeld tussen speciaal en regulier geplaatste kinderen. Deze conclusie wordt toegeschreven aan het feit dat de betrokken kinderen zich gelukkig en veilig voelen op beide scholen. Dit heeft te maken met een positieve houding van de leerkrachten op school in relatie tot wat de kinderen proberen en dat wat ze kunnen. Door een optimistische kijk door leerkrachten op de ontwikkeling van de kinderen met DS voelen zij zich bekwaam en competent. Een derde onderzoek bij verstandelijk beperkte kinderen duidt opnieuw op een hoge score

op competentiebeleving, ongeacht het onderwijstype (Elias, Vermeer en 't Hart, 2005).

Het feit dat er minimaal onderzoek naar de competentiebeleving van jonge kinderen met DS is gedaan heeft te maken met meetproblemen (Glenn & Cunningham, 2001). Competentiebeleving wordt voornamelijk gemeten met vragenlijsten. Glenn en Cunningham (2001) vergelijken verschillende schalen, namelijk de Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children (PSPCSA), de Joseph Pre-School and Primary Self-Concept Screening Test en de Self-Perception Profile for Learning Disabled Students. In tegenstelling tot Begley (1999) en Elias, Vermeer en 't Hart (2005) geven zij aan dat de PSPCSA niet altijd valide is bij mensen met DS. De resultaten wijzen constant op een hoge mate van zelfvertrouwen en competentie wat enerzijds kan duiden op de mogelijkheid dat verstandelijk beperkte kinderen de vraagstelling niet begrijpen en constant voor het 'beste' antwoord kiezen. Volgens Cunningham en Glenn (2004) is het verstandelijk niveau de belangrijkste voorspeller van het vermogen de eigen situatie goed in te schatten. Anderzijds is volgens Fidler (2005) de sociaal emotionele ontwikkeling bij de meeste mensen met DS een relatief sterk gebied en zijn zij danig tevreden over zichzelf. Kinderen en adolescenten met DS worden over het algemeen omschreven als hartelijk, sensitief en sociaal bewust (Cunningham, 1991; Buckley, 1992 in De Graaf, 2005). Een aanwijzing hiervoor is het gegeven dat de sociale leeftijd van deze kinderen over het algemeen hoger is dan hun cognitieve leeftijd (Cullen et al., 1981 in De Graaf, 2005).

Zoals in bovenstaande inleiding beschreven staat zijn kinderen met DS op een reguliere basisschool in een uitzonderingspositie voor wat betreft hun leervermogen en leerprogramma ten opzichte van hun leeftijdsgenoten. De effecten van schoolplaatsing op het sociaal functioneren (sociale redzaamheid, geaccepteerd worden, vriendjes) en de competentiebeleving van kinderen met DS zijn belangrijke onderwerpen waar relatief weinig onderzoek naar is verricht. De resultaten van deze onderzoeken leveren bovendien een gemengd beeld op. Het huidige onderzoek richt zich daarom op de verschillen in het sociaal functioneren tussen kinderen met DS in het regulier en het speciaal onderwijs in Nederland. In het kader van 'inclusief onderwijs', waarbinnen alle kinderen met en zonder een beperking welkom zijn op een reguliere basisschool in de buurt, zijn de bevindingen van dit onderzoek belangrijk. Ouders, directie, leerkrachten maar ook onderwijsstichtingen kunnen

wetenschappelijke studies gebruiken bij het maken van een verantwoorde keuze bij de plaatsing van kinderen met DS in het regulier dan wel speciaal onderwijs.

De hoofdvraag die in deze studie aan de orde komt is welk effect plaatsing in het reguliere onderwijs heeft op twee verschillende aspecten van sociaal-emotioneel functioneren van kinderen met DS: competentiebeleving en sociale redzaamheid. De hypothese luidt dat kinderen met DS op het regulier basisonderwijs een hogere sociale redzaamheid hebben dan kinderen met DS op het speciaal basisonderwijs. Dit is gebaseerd op de resultaten uit onderzoek van De Graaf (2005). Hierin komt naar voren dat bij de regulier schoolgaande kinderen sociale vaardigheden meer ontwikkeld zijn. De verwachting met betrekking tot de competentiebeleving is echter dat deze bij kinderen met DS op het regulier basisonderwijs lager is dan bij kinderen met DS op het speciaal basisonderwijs. Deze voorspelling wordt onderbouwd door het merendeel van beschreven studies (Buckley, 2000; Buckley, Bird, Sacks & Archer, 2006; Rispens, Geelhoed, Stegge & Reitsma, 2006).

Aanvullend zal worden bekeken of kinderen met DS die op een school zitten waar ouders de professionaliteit (betrokkenheid leerkracht; openheid voor overleg en advies; visie op integratie; flexibiliteit en creativiteit; inhoud onderwijsaanbod) van de school hoog inschatten, op beide sociaal-emotionele domeinen hoger scoren. Deze factor wordt beschreven door De Graaf (2006b) in een uitgebreid onderzoek naar onderwijs aan kinderen met DS. Naast kindkenmerken hebben bovenstaande randvoorwaarden een belangrijke rol bij de kans van slagen op het regulier onderwijs. De verwachting van een mogelijk verband tussen de mate waarin ouders tevreden zijn over de professionaliteit van het onderwijs en de score van kinderen op sociale redzaamheid en competentiebeleving, is ontstaan door de gedachte dat kinderen op een 'goede' school meer ontwikkelen dan kinderen op een minder hoog scorende school.

2. Methode

Participanten

De 43 kinderen met DS die aan het onderzoek deelnamen zijn afkomstig van 21 verschillende scholen. Zestien van deze scholen betreffen een vorm van regulier basisonderwijs (openbaar, protestants, katholiek, jenaplan) en bevinden zich in Midden- en Zuid-Nederland. Vijf van de scholen maken deel uit van het cluster 3 onderwijs in Zuid-Nederland. Scholen behorend tot het cluster 3 onderwijs (ZMLK) bieden basis- en voortgezet onderwijs aan kinderen met een verstandelijke en/of lichamelijke beperking in de leeftijdscategorie van 4 tot 20 jaar.

Voor dit onderzoek zijn kinderen geselecteerd geboren in het jaar 1994 tot en met 1999. Een voorwaarde voor deelname aan het onderzoek was een minimaal aantal jaren onderwijs van vijf jaar op de desbetreffende school. Er is sprake van een selecte steekproef omdat niet ieder kind met DS en de passende achtergrondkenmerken een gelijke kans maakt betrokken te worden in de steekproef. De kinderen op reguliere basisscholen zijn aangeschreven binnen werk- en kennissenkring van de onderzoeker waarna meer kinderen gezocht werden met de kenmerken die voor dit onderzoek belangrijk zijn, een zogenoemde sneeuwbalsteekproef. De contactouders binnen Stichting Down Syndroom van de kernen in Midden- en Zuid Nederland hebben hier een belangrijke rol in gespeeld. Binnen iedere ZMLK school is een contactpersoon benoemd; deze persoon heeft de kinderen geselecteerd. In totaal bleken 52 kinderen aan de voorwaarden te voldoen. Aan de ouders van alle geselecteerde kinderen werd door middel van een toestemmingsformulier gevraagd deel te nemen aan het onderzoek.

Uiteindelijk hebben 46 ouderparen toestemming gegeven voor deelname aan het onderzoek. Na een selectie op reisafstand zijn 43 kinderen geïnccludeerd in het onderzoek (22 meisjes en 21 jongens). Hiervan krijgen 22 kinderen onderwijs op een reguliere basisschool en 21 kinderen op een speciale school. Veertig ouderparen hebben de vragenlijsten volledig ingevuld teruggestuurd.

In Tabel 1 staat een overzicht van de aantallen kinderen. De verdeling jongens/meisjes verschilt niet significant tussen het regulier en speciaal onderwijs (χ^2 (chi) = .20; $df = 1$; ns). De gemiddelde leeftijd van de groep op het regulier onderwijs komt overeen met die van de kinderen op het speciaal onderwijs ($t = -.45$; $df = 41$; ns).

Tabel 1. *Beschrijvende statistieken geselecteerde kinderen*

	Geslacht		Gemiddelde leeftijd	SD leeftijd	Minimum leeftijd	Maximum leeftijd	N
	J	M					
Regulier onderwijs	9	13	10; 7 jaar	20 mnd.	8	14	22
Speciaal onderwijs	10	11	10; 9 jaar	16 mnd.	8	13	21

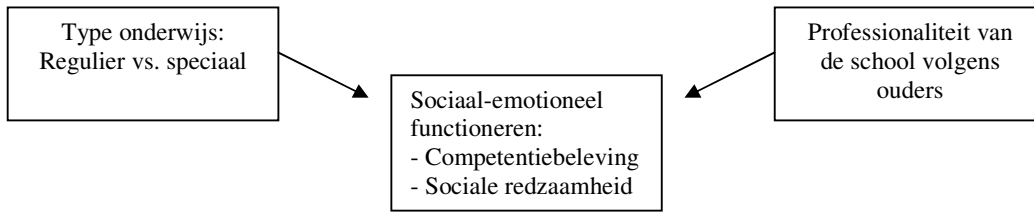
Procedure en selectie

In december 2007 is het onderzoek aan de geselecteerde ouders toegelicht middels een schrijven per email of middels een brief die werd meegegeven aan de leerlingen (bijlage 1). In deze brief is eveneens toezegging gedaan over de anonieme verwerking van gegevens en is gevraagd of ouders schriftelijk geïnformeerd wilden worden over de resultaten. Wanneer de ouders instemden met deelname aan het onderzoek, werd er in maart 2008 door de onderzoeker een competentiebelevingsschaal afgenomen bij het kind. Dit gebeurde op individuele basis in een aparte ruimte. Eveneens werden beide ouders gevraagd een vragenlijst in te vullen. Deze vragenlijst bevatte vragen rondom de competentiebeleving en sociale redzaamheid van de kinderen en over de professionaliteit van de school. De vragenlijsten zijn tijdens de kindafname meegegeven waarna de ouders de ingevulde lijsten in een bijgesloten antwoordenveloppe terugstuurden of op school inleverden.

Design

Voor het huidige survey-onderzoek wordt gebruik gemaakt van een cross-sectioneel onderzoeksontwerp. Het gaat om de vergelijking tussen twee groepen kinderen (gebaseerd op type onderwijs) en hun ouders, waarin het niet mogelijk is alle alternatieve verklaringen uit te sluiten. Omdat er weinig wetenschappelijke kennis aanwezig is over dit onderwerp gaat het om een explorerend onderzoek. De gegevens zijn direct en indirect verzameld, namelijk door testonderzoek bij kinderen en een ouder vragenlijst. Er is sprake van één meetmoment per kind en ouderpaar dat plaatsvond in maart 2008.

In Figuur 1 worden de belangrijkste factoren uit de vraagstellingen rondom dit onderzoek in een conceptueel model weergegeven.



Figuur 1. Conceptueel model

Meetinstrumenten

Er worden drie instrumenten in het onderzoek gebruikt (bijlage 2): de Nederlandse versie van de Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children (PSPCSA), de Sociale Redzaamheidschaal-Z (SRZ) en een zelf ontworpen oudervragenlijst. Hieronder worden achtereenvolgens de vragenlijsten besproken.

1) Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children (PSPCSA).

De PSPCSA (Harter & Pike, 1984) is een instrument om bij jonge kinderen (vier tot zeven jaar) competentiebeleving en beleving van sociale acceptatie te meten. Er zijn twee versies van het meetinstrument, één voor kinderen van vier en vijf jaar, en een versie voor kinderen van zes en zeven jaar. Beide versies bestaan uit 24 items. De Nederlandse versie van de PSPCSA, 'Hoe ik mezelf vind', omvat dezelfde 24 items en vier subschalen als de originele platenschaal van Harter en Pike (1984).

Competentiebeleving is verdeeld in twee subschalen: cognitieve competentie en fysieke competentie. Sociale acceptatie is eveneens verdeeld in twee subschalen: acceptatie door leeftijdsgenoten en acceptatie door moeder. Elke subschaal omvat zes items. De subschaal die betrekking heeft op de acceptatie door moeder is niet betrokken in dit onderzoek. Op de eerste plaats is er sprake van een lage interne consistentie op dit domein (Rossum & Vermeer, 1992). Ten tweede heeft de subschaal geen betrekking op de onderzoeksvragen.

Het meetinstrument bestaat uit twee platen per item waarop een activiteit staat afgebeeld die kinderen op jonge leeftijd vaak doen. Voorbeelden zijn: klimmen in een rek, hinkelen, samen spelen met andere kinderen, eigen naam schrijven, tellen. De ene plaat geeft een kind weer dat niet goed is in de activiteit, de andere plaat laat een kind zien dat erg goed is in de uitvoering van de activiteit. De platen met een zeer

competent kind zijn wisselend links dan wel rechts afgebeeld. De onderzoeker leest bij ieder item de beschrijvingen van het plaatje hardop voor en wijst bij elke beschrijving het bijbehorende plaat aan. Het kind wijst de plaat aan waar hij of zij 'het meest op lijkt'. Hierna wijst de onderzoeker de cirkels aan die direct onder het gekozen plaatje staan en vraagt om een nadere kwalificering van de keuze. De grote cirkel duidt op 'altijd' of 'vaak', de kleine cirkel op 'soms' of 'een beetje'. Het cijfer dat correspondeert met de keuze van het kind wordt genoteerd op het score formulier. De items hebben een vierpuntsschaal variërend van één (minst competent en geaccepteerd) tot vier (meest competent en geaccepteerd). De score per subschaal wordt berekend door het gemiddelde te nemen van de zes itemscores. De scores op de subschalen geven het profiel weer van het kind op competentiebeleving en sociale acceptatie. De PSPCSA heeft een versie voor jongens en een versie voor meisjes.

Uit onderzoek van Harter en Pike (1984) blijkt dat de betrouwbaarheid van de totale PSPCSA gemeten met de Cronbach's alpha .80 is; dit impliceert een goede interne consistentie (Begley, 1999; Elias, Vermeer & 't Hart, 2005). Dit duidt op begrip van de vraag bij de kinderen. De test-hertestbetrouwbaarheid heeft een redelijke stabiliteit; coëfficiënten variëren van .56-.65 (Elias, Vermeer & 't Hart, 2005).

2) Sociale Redzaamheidsschaal-Z (SRZ).

De SRZ (Kraijer & Kema, 2004) meet de sociale redzaamheid van mensen met een verstandelijke beperking (diep-ernstig tot licht-matig) van vier jaar en ouder, zowel kwalitatief als kwantitatief (Kraijer & Plas, 2006). Op factoranalytische basis worden vier domeinen (subschalen) onderscheiden: Zelfredzaamheid (Z) vooral de dagelijkse zelfverzorging betreffend; Taalgebruik (TL) vooral het zichzelf verbaal verstaanbaar kunnen maken; Taakgerichtheid (TK) vooral doorzettingsvermogen en initiatief; Sociale gerichtheid (S) inzake de mate van omgang met anderen. De schaal bestaat uit 31 items. De verdeling van aantallen van items is respectievelijk 12, 9, 5, en 5 per subschaal. De opgetelde uitkomsten van de items per subschaal vormen de subschaal-score. Tevens is er een SRZ-Totaal-uitslag die tot stand komt door een som van alle subschaal-scores binnen de SRZ.

De schaal wordt ingevuld door beide ouders. Zij kiezen bij het invullen per vraag steeds één niveau dat het best (het minst slecht) past bij het kind. De antwoordcategorieën zijn in moeilijkheidsgraad oplopend, waar een score één staat

voor een laag niveau en een score vier voor een hoog niveau van competentie. Het gaat om wat het kind daadwerkelijk doet. Niet om wat hij/zij misschien nog zou kunnen leren, om wat hij/zij zou doen als hij/zij gemotiveerd was of de gelegenheid ertoe had, ook niet om wat hij/zij vroeger wel deed, maar nu niet meer.

Het instrument is zeer betrouwbaar en valide. De COTAN-beoordeling is 'goed' met uitzondering van de 'normen' (voldoende). Volgens Kraijer en Plas (2006) is de SRZ een uitkomst wanneer kinderen in grote aantallen worden vergeleken in het kader van explorerend onderzoek naar sociale redzaamheid. Door een betrekkelijk geringe investering (korte invulduur, geen specifieke deskundigheid invuller) kan men beschikken over betrouwbare en valide informatie aangaande de sociale redzaamheid van mensen met een verstandelijk beperking (Ruigrok & Van Genep, 2001).

3) Oudervragenlijst.

De zelfontworpen oudervragenlijst heeft allereerst betrekking op de basisschool die hun zoon/dochter reeds minimaal vijf jaar bezoekt. Aan de hand van vier items geven de ouders, elk op een eigen formulier, aan in welke mate zij tevreden zijn over de school en in welke mate de school volgens hen in staat is op professionele wijze om te gaan met de leerbehoefte van de kinderen. Hier worden onderwerpen als betrokkenheid van de leerkracht, openheid voor overleg en advies, visie op integratie, flexibiliteit en creativiteit en de inhoud van het onderwijsaanbod onder verstaan. De vijf antwoordcategorieën zijn: onvoldoende, matig, voldoende, ruim voldoende en goed. Ouders kunnen aanvullend bij twee open vragen aangeven waarover zij het meest en het minst tevreden zijn op school.

Vervolgens zijn er zeven items rondom de zelfbeleving van kinderen toegevoegd aan de vragenlijst voor ouders. Hierin zijn drie typen vragen te onderscheiden: (1) inschatting van de mate waarin het kind zijn/haar competentiebeleving kan beoordelen, (2) hoe ouders de competentiebeleving van het kind zien en (3) hoe competent ouders het kind vinden binnen de drie geselecteerde domeinen van de PSPCSA (cognitieve competentie, acceptatie van leeftijdsgenootjes, fysieke competentie). Ook bij deze items zijn de vijf antwoordcategorieën: onvoldoende, matig, voldoende, ruim voldoende en goed.

Data-analyse

Van beide bestaande instrumenten, de PSPCSA en de SRZ, zal eerst worden nagegaan of deze betrouwbaar zijn (Cronbach's alpha). Daarna zullen de effecten van de factoren 'type onderwijs' en 'professionaliteit van de basisschool' op de competentiebeleving en de sociale redzaamheid van het kind bepaald worden. De verschillen tussen het regulier en het speciaal onderwijs worden aan de hand van Mann-Witney *U*-toetsen in beeld gebracht. Deze toets wordt gebruikt omdat de steekproef relatief klein is (< 25) en de Mann-Witney *U*-toets minder gevoelig is voor extreme scores dan de *t*-toets. De analyses die betrekking hebben op een mogelijk verband tussen de professionaliteit van de school en de sociaal-emotionele kenmerken van de kinderen, worden uitgevoerd met een Spearman's rangcorrelatie. Er wordt een significantie criterium met een alpha van .05 aangehouden. Voor de significante metingen wordt de effectgrootte *d* gerapporteerd. Omdat er verwachtingen zijn geformuleerd over de resultaten van het onderzoek wordt voortdurend eenzijdig getoetst.

3. Resultaten

In de resultatensectie zal allereerst de betrouwbaarheid van de gebruikte vragenlijsten worden behandeld. Voorts worden de sociaal-emotionele kenmerken ‘competentiebeleving’ en ‘sociale redzaamheid’ getoetst op de aanwezigheid van significante verschillen tussen de groep kinderen op het regulier onderwijs en de groep kinderen op het speciaal onderwijs. Zoals eerder beschreven in de theoretische inleiding luidt de verwachting dat de competentiebeleving van kinderen met DS op het regulier basisonderwijs lager is, en de sociale zelfredzaamheid hoger is dan bij kinderen met DS in het speciaal onderwijs. Vervolgens worden de resultaten van de hypothese die betrekking heeft op de mate van professionaliteit van de school beschreven.

Betrouwbaarheid

PSPCSA

In Tabel 2 worden de betrouwbaarheidscoëfficiënten per schaal van de PSPCSA weergegeven. De Cronbach's alpha ligt voor de drie schalen tussen .75 en .84, hetgeen een redelijk tot goede interne consistentie betekent.

Tabel 2. *Betrouwbaarheid van de schalen van de Pictorial Scale of Percieved Competence and Social Acceptance (PSPCSA)*

	Cronbach's alpha	N = items
Cognitieve competentie	.84	6
Acceptatie leeftijdsgenoten	.75	6
Fysieke competentie	.83	6
Totaal	.92	18

SRZ

Zoals uit Tabel 3 naar voren komt, is er sprake van een redelijke tot goede betrouwbaarheid van alle schalen met een range van .62 - .92.

Tabel 3. *Betrouwbaarheid van de schalen van de Sociale Redzaamheidsschaal (SRZ)*

	Cronbach's alpha	N = items
Zelfredzaamheid	.90	12
Taalgebruik	.92	9
Taakgerichtheid	.84	5
Sociale gerichtheid	.62	5
Totaal	.94	31

Type onderwijs en Sociaal emotioneel functioneren

De resultaten van de Mann-Witney *U*-toetsen zijn weergegeven in Tabel 4 en 5. Aan de hand van de gegevens uit de tabellen zullen de resultaten besproken worden.

Tabel 4. *Verschillen in gemiddelde competentiebeleving, getoetst met de Mann-Witney U-toets op basis van de PSPCSA, bij kinderen met DS op het regulier en het speciaal onderwijs*

	Regulier			Speciaal			<i>U</i>	<i>p</i>
	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
Cognitieve competentie	22	21.05	4.11	19	21.89	3.40	180.0	.21
Acceptatie leeftijdsgenoten	22	21.18	3.79	19	21.79	2.72	206.5	.48
Fysieke competentie	22	21.18	3.96	19	22.11	3.01	179.0	.20
Totaal	22	63.41	10.96	19	65.79	8.34	182.5	.24

Noot, * $p < .05$, eenzijdige toetsing.

Tabel 5. *Verschillen in gemiddelde sociale redzaamheid, getoetst met de Mann-Witney U-toets op basis van de SRZ, bij kinderen met DS op het regulier en speciaal onderwijs*

	Regulier			Speciaal			<i>U</i>	<i>p</i>
	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
Zelfredzaamheid	22	34.89	6.16	18	30.11	8.23	129.0	.03*
Taalgebruik	22	30.55	3.77	18	24.58	5.52	72.0	.00*
Taakgerichtheid	22	12.55	3.40	18	11.61	3.91	158.5	.14
Sociale gerichtheid	22	13.36	1.99	18	12.08	3.53	149.0	.09
Totaal	22	91.34	11.71	18	78.39	17.63	102.0	.00*

* $p < .05$, eenzijdige toetsing.

Tijdens de afname van de PSPCSA blijken twee kinderen in het speciaal onderwijs om kindspecifieke redenen niet in staat mee te werken aan het onderzoek. De gegevens uit Tabel 4 laten zien dat er geen significant verschil bestaat in de totale competentiebeleving bij kinderen met DS op het regulier en het speciaal onderwijs. De verschillen zijn op subschaalniveau (Cognitieve competentie, Acceptatie van leeftijdsgenoten en Fysieke competentie) eveneens niet significant.

Er is sprake van een 'plafondeffect' op de scores van de PSPCSA. Gemiddeld scoren beide groepen kinderen heel hoog op de totale schaal en op de subschalen. Dit resultaat duidt op een hoog gemiddelde competentiebeleving, ongeacht het type onderwijs.

De ouders vinden hun zoon/dochter onvoldoende tot matig in staat antwoord te geven op de vragen rondom competentiebeleving; ruim de helft (56%) heeft een score van 1 of 2. Dat is laag, zeker gezien de range met maximale score van 5 en een minimale van 1. Er zijn onderling geen verschillen tussen vaders en moeders in de beantwoording van deze vraag ($U = 162.5$; *ns*). Eveneens is er geen significant verschil tussen de ouders op het regulier en het speciaal onderwijs ($U = 122.5$; *ns*).

Ouders van kinderen met DS op het regulier onderwijs rapporteren een gemiddeld hogere totaalscore op sociale redzaamheid ($M = 91.34$) dan de ouders van kinderen op het speciaal onderwijs ($M = 78.39$). Uit de non-parametrische toets blijkt dat de totale sociale redzaamheid significant verschilt tussen de kinderen op het regulier en het speciaal onderwijs. De berekening van de effectgrootte toont een middelgroot effect ($d = 0.78$).

Gemiddeld genomen scoren de kinderen op het regulier onderwijs ($M = 34.89$) op de subschaal Zelfredzaamheid hoger dan de kinderen op het speciaal onderwijs ($M = 30.11$). Dit verschil is significant en laat zich interpreteren als een middelgroot effect ($d = 0.67$). Ook het Taalgebruik van de regulier schoolgaande kinderen ($M = 30.55$) is significant hoger dan het taalgebruik van de kinderen op het speciaal onderwijs ($M = 24.58$). Er wordt een grote effectgrootte berekend ($d = 1.29$). Het verschil tussen de gemiddelde scores op de subschalen Taakgerichtheid en Sociale gerichtheid is niet significant.

Professionaliteit van de school en Sociaal emotioneel functioneren

De analyses met betrekking tot het verband tussen de professionaliteit van de school en de sociaal-emotionele kenmerken van de kinderen zijn weergegeven in Tabel 6 en 7. Aan de hand van deze gegevens zullen de resultaten worden besproken.

Tabel 6. *Correlatie tussen de mate van professionaliteit en de sociaal-emotionele kenmerken van kinderen met DS*

	Professionaliteit school		
	<i>n</i>	<i>rs</i>	<i>p</i>
Cognitieve competentie	38	.14	.20
Acceptatie leeftijdgenoten	38	.15	.19
Fysieke competentie	38	-.03	.44
Totaal	38	.13	.21
Zelfredzaamheid	40	-.01	.47
Taalgebruik	40	.29	.03*
Taakgerichtheid	40	.17	.15
Sociale gerichtheid	40	.17	.15
Totaal	40	.15	.18

* $p < .05$, eenzijdige toetsing.

Er blijkt een significante lichte positieve samenhang te bestaan tussen het taalgebruik van kinderen met DS en de mate waarin ouders de school professioneel achten. De coëfficiënten uit Tabel 6 wijzen echter bij geen van de overige variabelen op een verband. De verwachting dat wanneer ouders positief zijn over de professionaliteit van de school, dit een positief effect heeft op de sociaal-emotionele kenmerken van de kinderen, wordt slechts te dele bevestigd.

Tabel 7. *Verschillen in de mate van professionaliteit, getoetst met de Mann-Witney U-toets, bij ouders van het regulier en het speciaal onderwijs*

	Regulier			Speciaal			<i>U</i>	<i>p</i>
	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
Professionaliteit volgens vader	22	4.05	1.09	16	3.50	.82	114.5	0.04*
Professionaliteit volgens moeder	22	3.95	1.17	18	3.56	.78	139.5	0.06

* $p < .05$, eenzijdige toetsing.

De scores in Tabel 7 laten zien dat de vaders van kinderen op het regulier onderwijs de Professionaliteit van de school ($M = 4.05$) hoger beoordelen dan de vaders van kinderen op het speciaal onderwijs ($M = 3.50$). Dit verschil is significant met een middelgrote effectgrootte ($U = 114.5$; $p = .04$; $d = 0.56$). Er zijn bij de moeders geen significante verschillen ($U = 139.5$; ns) over de mate van Professionaliteit van scholen.

4. Discussie

In het huidige onderzoek is geprobeerd in kaart te brengen welk effect plaatsing in het reguliere onderwijs heeft op twee verschillende aspecten van het sociaal-emotioneel functioneren van kinderen met DS, namelijk competentiebeleving en sociale redzaamheid. Daarnaast is onderzocht of de professionaliteit van een school samenhangt met de competentiebeleving en de sociale redzaamheid. De gegevens voor dit onderzoek zijn verzameld bij 43 kinderen met DS en hun ouders door middel van drie meetinstrumenten: de PSPCSA, SRZ en een zelf ontworpen oudervragenlijst.

Competentiebeleving

Er is tussen kinderen met DS op het regulier en het speciaal onderwijs geen significant verschil in competentiebeleving. Opvallend is de uitzonderlijk hoge competentiebeleving van beide groepen kinderen, ongeacht het type onderwijs (plafondeffect). Deze hoge competentiebeleving komt overeen met de uitkomsten van het onderzoek van Elias, Vermeer en 't Hart (2005).

De resultaten van het huidige onderzoek kunnen enerzijds duiden op heel tevreden kinderen. Dit kan een gevolg zijn van de aandacht en energie die ouders en leerkrachten steken in het bevorderen van het zelfvertrouwen van de kinderen. Het positief bekrachtigen van iedere vooruitgang is een veel voorkomende leerstrategie bij deze doelgroep. Anderzijds moet worden gedacht aan de mogelijkheid dat deze kinderen de vragen niet begrijpen. In hoeverre zijn de kinderen in staat antwoord te geven op vragen rondom competentiebeleving? Volgens Cunningham en Glenn (2004) is het verstandelijk niveau de belangrijkste voorspeller van het vermogen de eigen situatie goed in te schatten. Een verstandelijke beperking kan dus leiden tot een onjuiste inschatting. En juist om deze reden achten Glenn en Cunnigham (2001) de PSPCSA niet valide is bij mensen met DS. Ook de ouders die betrokken zijn bij de huidige studie achten hun zoon/dochter onvoldoende tot matig in staat antwoord te geven op de vragen rondom competentiebeleving. De veronderstelde negatieve uitwerking van plaatsing op een reguliere basisschool, als gevolg van het zichzelf vergelijken met meer bekwame klasgenoten (Buckley, 2000; Buckley, Bird, Sacks & Archer, 2006; Rispens, Geelhoed, Stegge & Reitsma, 2006), wordt niet bevestigd door dit onderzoek.

Sociale redzaamheid

Uit de analyses kan geconcludeerd worden dat kinderen die het regulier basisonderwijs bezoeken door ouders statistisch significant hoger ingeschat worden op sociale redzaamheid dan de kinderen op het speciaal onderwijs. Dit resultaat komt overeen met de verwachting die onder andere gebaseerd is op onderzoek van De Graaf (2005) waarin wordt beschreven dat regulier schoolgaande kinderen sociaal-emotionele vaardigheden meer ontwikkelen. De groep op het regulier onderwijs is zelfredzamer en scoort hoger op items als aankleden, wassen, toiletgebruik, gebruik van bestek en tafel dekken. Bovendien wordt het taalgebruik van de kinderen met een reguliere achtergrond door ouders hoger ingeschat, wat duidt op een betere ontwikkeling van spraak, vragen beantwoorden, benoemen en onderling verbanden leggen en wensen duidelijk maken. De sociale- en taakgerichtheid van kinderen op het regulier onderwijs zijn niet statistisch significant hoger. Wel worden deze vaardigheden enigszins hoger ingeschat dan die van kinderen met een speciale achtergrond.

Professionaliteit van de school

Naast de verwachting dat het type onderwijs van invloed is op het sociaal-emotioneel functioneren van kinderen, is gekeken naar een verband tussen de mening van ouders over de professionaliteit van de school en de score van kinderen. Scoren kinderen met DS die op een school zitten waar ouders de professionaliteit (betrokkenheid leerkracht; openheid voor overleg en advies; visie op integratie; flexibiliteit en creativiteit; inhoud onderwijsaanbod) van de school hoog inschatten, op beide domeinen hoger? Deze verwachting, gebaseerd op De Graaf (2006b), wordt in de huidige studie slechts ten dele bevestigd. De mate van professionaliteit van de school volgens ouders staat niet in verband met een in totaal hoger sociaal-emotioneel functioneren. Er blijkt echter een significante lichte positieve samenhang te bestaan tussen het taalgebruik van kinderen met DS en de mate waarin ouders de school professioneel achten.

De verzamelde gegevens voor dit onderzoek maken het mogelijk eveneens te kijken naar verschillen tussen het regulier en speciaal onderwijs. De moeders van kinderen op het regulier onderwijs en het speciaal onderwijs verschillen niet significant in de mate waarin zij de scholen in staat achten professioneel om te gaan met de leerbehoeften van hun kinderen. De vaders van kinderen op het regulier

onderwijs daar en tegen, beoordelen de professionaliteit van de school significant hoger dan de vaders van kinderen op het speciaal onderwijs.

Aandachtspunten en richtlijnen voor verder onderzoek

Het gebruik van bestaande, gevalideerde instrumenten in deze studie ondersteunen de betrouwbaarheid van het onderzoek. Een ander sterk punt is dat niet uitsluitend gebruik wordt gemaakt van indirecte metingen bij ouders, maar ook van direct onderzoek bij kinderen. Er is sprake van een zeer specifieke onderzoeksgroep waarin kinderen voldoen aan leeftijdscategorieën, aantal jaren onderwijs en onderwijstype. Echter, enkele beperkingen moeten ook in ogenschouw worden genomen. De gegevens zijn vanwege de kleine steekproef mogelijk geen goede afspiegeling van de gehele populatie. Bovendien was informatie over intelligentieniveaus niet beschikbaar, evenmin als informatie over de naschoolse ondersteuning binnen de gezinnen (mate waarin ouders thuis werken aan (onderwijskundige) ontwikkeling).

Omdat er geen informatie beschikbaar was over het niveau van de kinderen binnen de domeinen sociale redzaamheid en competentiebeleving vóór zij naar school gingen, is er in dit onderzoek uitgegaan van een gelijk beginniveau. Dit kan de uitkomsten van de studie beïnvloeden, omdat mogelijk de kinderen met DS op het regulier basisonderwijs minder ernstig verstandelijk beperkt zijn dan de kinderen op het speciaal onderwijs. De gevonden verschillen kunnen vanwege deze confound mogelijk worden toegeschreven aan selectieve integratie (de in aanvang meer capabele kinderen hebben meer kans op reguliere plaatsing) (De Graaf, 2005). Door bij toekomstig longitudinaal onderzoek rekening te houden met verschillen tussen kinderen voor de keuze van een basisschool, kan een vertekend beeld van de verkregen gegevens worden voorkomen.

In vervolgonderzoek kan met de huidige data verder ingegaan worden op leeftijdsverschillen en verschil in sekse met betrekking tot de sociaal emotionele ontwikkeling van kinderen met DS. Scoren meisjes daarbij hoger dan jongens en hebben oudere kinderen een positiever zelfbeeld dan jongere kinderen (Begley, 1999)? De verschillen op gebied van sociale redzaamheid tussen de typen onderwijs zouden nader onderzocht moeten worden in vervolgstudies. Zijn deze te verklaren door een andere manier van stimulering op het regulier of het speciaal onderwijs? Hangt de hoeveelheid lesgebonden uren hiermee samen?

Ondanks de kleinschalige opzet indiceren de resultaten van dit onderzoek dat kinderen met DS gemiddeld hoger scoren op sociale redzaamheid wanneer zij een reguliere basisschool bezoeken. Er zijn geen verschillen gevonden in de mate van competentiebeleving tussen kinderen met DS op het regulier en het speciaal onderwijs.

5. Literatuur

- Begley, A. (1999). The self-perceptions of pupils with Down syndrome in relation to their academic competence, physical competence and social acceptance. *International Journal of Disability, Development and Education*, 46(4), 515-530.
- Buckley, S. (2000). Onderwijs aan kinderen met Downsyndroom. Een overzicht van onderwijskundige voorzieningen en resultaten in het Verenigd Koninkrijk. *Down+up*, 52, 1-10.
- Buckley, S., Bird, G., & Sacks, B. (2006). Evidence that we can change the profile from a study of inclusive education. *Down Syndrome Research and Practice*, 9(3), 51-53.
- Buckley, S., Bird, G., Sacks, B., & Archer, T. (2006). A comparison of mainstream and special education for teenagers with Down syndrome: Implications for parents and teachers. *Down Syndrome Research and Practice*, 9(3), 54-67.
- Cunningham, C., & Glenn, S. (2004). Self-awareness in young adults with Down Syndrome: 1. Awareness of Down Syndrome and disability. *International Journal of Disability, Development and Education*, 51(4), 335-361.
- Elias, C., Vermeer, A., & 't Hart, H. (2005). Measurement of perceived competence in Dutch children with mild intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 49(4), 288-295.
- Fidler, D. J. (2005). The Emerging Down Syndrome Behavioral Phenotype in Early Childhood: Implications for Practice. *Infants & Young Children*, 18(2), 86-103.
- Freeman, S. F., & Alkin, M. C. (2000). Academic and Social Attainments of Children with Mental Retardation in General Education and Special Education Settings. *Remedial & Special Education*, 21(1), 3-18.
- Glenn, S., & Cunningham, C. (2001). Evaluation of Self by Young People with Down Syndrome. *International Journal of Disability, Development and Education*, 48(2), 163-177.
- Graaf, G. de (2005). Effecten van regulier versus special onderwijs aan kinderen met Downsyndroom. *Down+up*, 71, 1-24.
- Graaf, G. de (2006a). Over de grenzen van integratie. *Down+up*, 74, 3-48.
- Graaf, G. de (2006b). Onderwijs aan leerlingen met Downsyndroom, deel 1: kind-, school- en ouderkenmerken. *Down+up*, 79, 46-58.
- Graaf, G. de (2006c). Onderwijs aan leerlingen met Downsyndroom, deel 2: het effect van schoolplaatsing op de ontwikkeling. *Down+up*, 80, 37-54.
- Harter, S., & Pike, R. (1984). The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children. *Child Development*, 55, 1996-1982.
- Kraijer, D. & Kema, G. N. (2004). *Sociale Redzaamheidsschaal-Z. Zesde, herziende en uitgebreide handleiding*. Amsterdam: Harcourt Assessment BV.
- Kraijer, D., & Plas, J. (2006). *Handboek psychodiagnostiek en beperkte begaafdheid*. Amsterdam: Harcourt Assessment BV.
- Rispens, J. E., Geelhoed, J., Stegge, H., & Reitsma, P. (2006). Zelfbeeld en competentiebeleving bij kinderen met leerproblemen uit het speciaal en regulier basisonderwijs. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 45, 229-239.

- Rossum, J. H. A. van, & Vermeer, A. (1992). Het meten van waargenomen competentie bij basisschoolkinderen door middel van een platentest. *Bewegen en Hulpverlening*, 9, 198-212.
- Ruigrok, C. de, & Gennep, A. van (2001). Verschillen in functioneren tussen mensen met een verstandelijke handicap met en zonder het Syndroom van Down. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 40, 374-380.
- Scheepstra, A. J. M. (1998). *Leerlingen met Down's syndroom in de basisschool*. Proefschrift RUG. Groningen: Stichting Kinderstudies.

6. Summary

The current research tried to map the effect of placing children with Down Syndrome (DS) in the mainstream education, on two different aspects of the social emotional functioning of children: perceived self-competence and social adaptive skills. Furthermore, it has been examined if the opinion of parents concerning the professionalism of a school is correlated with perceived self-competence and social adaptive skills of the children. The sample (N=43) consists of children born in the year 1994 up to and including 1999. Twenty-two children visited mainstream primary education, and 21 children visited a school for special education. A criterion for participation in the research was a minimum number of five years of education on the relevant school. Three instruments were used to measure perceived self-competence and social adaptive skills, namely the Pictorial Scale or Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children (PSPCSA), the “Sociale Redzaamheidsschaal-Z” (SRZ) and a self-designed parent questionnaire. Statistic analyses by means of Mann-Witney *U*-tests, showed that children in regular mainstream education have significantly better social adaptive skills than the children in special education. No significant difference in perceived self-competence was found between children with DS in mainstream and special education. The degree of professionalism of a school was not related to social emotional functioning of the children with DS. Explanations for the results are given in the discussion and also follow-up research is suggested.

Bijlage 1

Informatieve brief en toestemmingsformulier voor ouders

Bijlage 2

Meetinstrumenten