



Profielschets: autisme en rekenen-wiskunde

**Reken-wiskundeonderwijs aan leerlingen
met specifieke onderwijsbehoeften.**

Juni 2025



2025, SLO Amersfoort

Mits de bron wordt vermeld, is het toegestaan zonder voorafgaande toestemming van de uitgever deze uitgave geheel of gedeeltelijk te kopiëren en/of verspreiden en om afgeleid materiaal te maken dat op deze uitgave is gebaseerd.

AN

2.9193.802

Auteur

Ilja van Gelder en Iris Verbruggen

Deze publicatie is tot stand gekomen in samenwerking met de SLO vaksectie gespecialiseerd onderwijs

Postadres

Postbus 502
3800 AM Amersfoort

T (033) 4840 840

W www.slo.nl

E info@slo.nl





Inhoudsopgave

1. Inleiding	4
2. Autismespectrumstoornis in het kort	5
2.1 Kenmerken van leerlingen met ASS	5
2.2 Uitdagingen voor leerlingen met ASS bij het leren	7
2.3 Mogelijke uitdagingen in het leergebied rekenen en wiskunde	7
2.4 Mogelijke sterke kanten ten aanzien van het leergebied rekenen en wiskunde	9
3. Adviezen voor leraren	10
3.1 Adviezen ten aanzien van structuur en voorspelbaarheid	10
3.2 Adviezen ten aanzien van instructie van reken-wiskundelessen	11
3.3 Adviezen op het gebied van het leergebied rekenen en wiskunde	12
3.4 Adviezen ten aanzien van gebruik van visualisaties, illustraties en/of modellen	13
3.5 Adviezen ten aanzien van rekenstrategieën en procedures	14
4. Referenties	15



1. Inleiding

Alle leerlingen hebben recht op het beste onderwijs in rekenen en wiskunde. Leerlingen verschillen en het is aan de leraar om zo goed mogelijk aan te sluiten op specifieke onderwijsbehoeften. In dit document gaan we in op de specifieke behoeften van leerlingen met (kenmerken van) autisme voor hun reken-wiskundeonderwijs. Hoe leren deze leerlingen, waar zijn ze goed in en wat zijn mogelijke uitdagingen in hun ontwikkeling voor rekenen en wiskunde, waar je als leraar rekening mee moet houden? Met deze informatie sluiten we aan op de uitgangspunten van passend onderwijs en het handelingsgericht werken (Pameijer et al., 2006).

De profielschets is gericht op leerlingen met autismespectrumstoornis (ASS), uitgewerkt voor het leergebied rekenen en wiskunde. Deze publicatie is een vernieuwde versie van de eerder gepubliceerde profielschets uit 2012 (Boswinkel et al., 2012). In een focusgroep bijeenkomst (november 2024) hebben een aantal experts hun feedback gegeven op de conceptversie van deze publicatie. De feedback is gebruikt om tot deze definitieve versie te komen.

In deze profielschets geven we een indruk wat ASS is en welke effecten het kan hebben op het reken-wiskundeonderwijs. We gaan in op de kenmerken van ASS en beschrijven mogelijke uitdagingen en sterke kanten van leerlingen met ASS. We bieden ook adviezen voor leraren om aan de specifieke onderwijsbehoeften van leerlingen met ASS tegemoet te komen. De profielschets draagt bij aan het vormgeven van een passend onderwijsaanbod voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

Leraren en andere onderwijskundige experts kunnen deze profielschets gebruiken om de behoeften van leerlingen met ASS bij rekenen en wiskunde beter in kaart te brengen om te komen tot een passend onderwijsaanbod.

De ene leerling met kenmerken van autisme is de andere niet en kan dus andere onderwijsbehoeften hebben. Leraren en onderwijsexperts kunnen de informatie uit deze profielschets dan ook op een voor hen passende manier in hun (onderwijs)aanbod ingepast worden.

Naast deze profielschets, zijn er ook profielschetsen¹ beschikbaar voor onder andere leerlingen met dyscalculie, Cerebrale Parese (CP), lagere cognitie (zeer moeilijk lerend) en voor brailleleerlingen.

1. Boswinkel, N., Herpen, E. van, Janssen, C., Kroesbergen, E., Leendert, A. van, Sluis, I. van der, Zelfde, H. van 't. (2012). Passende perspectieven rekenen: Profielschetsen. Enschede, SLO.



2. Autismespectrumstoornis in het kort

Dit hoofdstuk beschrijft kenmerken van leerlingen met ASS (paragraaf 2.1) en welke uitdagingen dit bij het leren kan opleveren (2.2). Daarna volgt informatie met betrekking tot het leergebied rekenen en wiskunde, door te kijken naar uitdagingen (2.3) en sterke kanten (2.4) in de reken-wiskundige ontwikkeling van leerlingen met ASS.

Er zijn diverse benamingen voor leerlingen met autisme. Deze profielschets gaat uit van de officiële benaming zoals die vermeld staat in Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-V): autismespectrumstoornis (ASS). Het is een verzameling van alle vormen en benamingen van autisme (American Psychiatric Association, 2013). ASS is een verzamelnaam voor gedragskenmerken op het gebied van 1) sociale communicatie en interactie, waaronder non-verbale communicatie en sociaal-emotionele wederkerigheid en 2) beperkte, zich herhalende gedragspatronen, interesses en activiteiten, waaronder star gehecht aan routines en gefixeerde interesses (American Psychiatric Association, 2013; NVA, 2021). Er wordt gesproken van een spectrum, omdat autisme zich heel divers manifesteert. De oorzaak van ASS is nog niet volledig bekend, maar autisme is naar schatting 80% erfelijk (Bai et al., 2019) en omgevingsfactoren kunnen ook een rol spelen (NJI, 2024; NVA, 2021). Er zijn geen precieze Nederlandse prevalentiecijfers beschikbaar voor ASS, maar op basis van internationaal prevalentie-onderzoek wordt geschat dat ongeveer 1% van de Nederlanders ASS heeft (GGZ Standaarden, 2024).

Er zijn meerdere benaderingen op definities van leerlingen met een stoornis in het autistisch spectrum. Zo is er de meer medisch-model-denken en de benadering gebaseerd op sociaal-model-denken en neurodiversiteit. (Vermeulen, 2022). De wijze van definiëren is van essentieel belang voor de wijze waarop wij kijken naar leerlingen met een stoornis in het autistisch spectrum, ook vanuit hun eigen beleving en behoeften.

2.1 Kenmerken van leerlingen met ASS

Geen leerling met ASS is hetzelfde, omdat ASS zich op veel verschillende manieren kan manifesteren en ook de omgeving een rol speelt. Verklaringen hierover worden onderbouwd vanuit verschillende onderliggende modellen, zoals: Theory of Mind, Centrale Coherentie theorie, de Executieve functie benadering en de theorie van het Voorspelbare brein.

Hieronder beschrijven we mogelijke kenmerken die zich in meer of mindere mate afhankelijk van de leerling kunnen voordoen.

Leerlingen met ASS kunnen:

over- of ondergevoelig reageren op prikkels, zoals geluid, licht of aanraking;

een sterke focus hebben op een taak, waardoor ze soms niet reageren op prikkels van buitenaf;

moeite hebben om stemgeluid te onderscheiden van ruis.
Ze krijgen alle informatie even sterk binnen. Hierdoor kunnen ze overprikkeld raken;

moeite hebben met het voorspellen en het inzien van samenhang in situaties en gebeurtenissen, waardoor onvoorziene en ongeplande situaties als stressvol kunnen worden ervaren;

uitdagingen ervaren in het onderscheiden van hoofd- en bijzaken, omdat ze alle details in zich opnemen en het vervolgens moeilijk vinden om onderscheid te maken in wat belangrijk en minder belangrijk is. Hierdoor kunnen ze moeilijk kiezen;

meer tijd nodig hebben voor het verwerken, omdat ze informatie gefragmenteerd verwerken;

moeite hebben met het generaliseren van informatie en het geleerde toepassen in nieuwe situaties;

een star denkpatroon hebben, waardoor ze moeilijk meegaan in een andere strategie (de executieve functie: cognitieve flexibiliteit);

belemmeringen ondervinden bij het inzetten van Theory of Mind waardoor ze de emoties, gedachten, behoeften of intenties van een ander niet altijd adequaat kunnen interpreteren. Dit zorgt ervoor dat ze uitdagingen ervaren bij het goed kunnen inschatten hoe de ander zich voelt en niet altijd adequaat kunnen handelen of reageren op de ander;

moeite hebben met het aangaan, onderhouden en begrijpen van contacten of relaties;

een vertraagde ontwikkeling hebben in het interpreteren en gebruiken van imitatie en non-verbale vaardigheden, waaronder gezichtsuitdrukkingen, glimlachen en oogcontact maken;

moeilijkheden ervaren met het inzetten van de executieve functies, zoals zelfregulatie, plannen en organiseren, omdat het besef van ruimte en tijd zich vertraagd ontwikkelt;

moeite hebben met het vragen om hulp;

stereotyperende bewegingen maken, zoals wapperen met de handen, schommelen met het lijf of classificeren van spullen op een bepaalde manier;

een vertraagde motorische ontwikkeling hebben, waardoor ze meer aandacht nodig hebben voor de grove en fijne motoriek.

Ontleend aan: American Psychiatric Association (2024); Autisme Jonge Kind (2023); Dawson & Guare (2019); De Bruin (2018); Delfos (2024); Eureka Leuven (2023); Geurts (2018); Geveke et al. (2019); NVA (2021); Van Berckelaer-Onnes (2020b) en Vermeulen, (2022).

2.2 Uitdagingen voor leerlingen met ASS bij het leren

Leerlingen met ASS kunnen verschillende uitdagingen ervaren bij het leren op school. Uit onderzoek blijkt dat leerlingen met ASS een verhoogde kans hebben op leerproblemen zoals dyslexie, dyscalculie en hyperlexia (Van Berckelaer-Onnes, 2020a). Naast leerproblemen kunnen leerlingen met ASS ook andere specifieke onderwijsbehoeften hebben als gevolg van ADHD, angst en psychisch welbevinden. Het brein van leerlingen met ASS werkt als samenwerkend geheel op een andere manier (Delfos, 2024). Zij verwerken informatie meer gefragmenteerd en zijn sterk detailgericht in waarnemingen, waardoor ze meer tijd nodig hebben om informatie te verwerken en minder snel of helemaal niet het hele overzicht hebben (De Bruin, 2018; Van Berckelaer-Onnes, 2020a). Leerlingen met ASS willen begrijpen waarom iets is of moet, voordat ze toekomen aan het uitvoeren van de opdracht (Delfos, 2024). De mate waarin leerlingen met ASS over- of ondergevoelig zijn voor zintuiglijke prikkels is bepalend voor welke uitdagingen zij in het onderwijs ervaren. Het gaat hierbij om alle zintuigen: gezichtsvermogen, gehoorzin, tastzin, reukzin, smaak, evenwicht, proprioceptie (positie- of houdingszin), interoceptie (signalen interne organen), pijnzin. (Bergsma, et al, 2021).

De diversiteit aan onderwijsbehoeften, interesses en voorkeuren van de leerling met ASS vraagt om een op het individu afgestemde ondersteuning (Eureka Leuven, 2023; Geveke et al., 2019). In het algemeen laten jongens met ASS meer externaliserend gedrag zien, waaronder agressief of lastig gedrag. Meisjes met ASS vertonen meer verlegen of angstig gedrag (Delfos, 2024).

2.3 Mogelijke uitdagingen in het leergebied rekenen en wiskunde

Voor sommige leerlingen met ASS verloopt de ontwikkeling van het leren van kennis, vaardigheden en inzichten op het gebied van rekenen en wiskunde voorspoedig, maar anderen ervaren moeilijkheden (Delfos, 2024; Klaren et al., 2017).

Hierna beschrijven we punten die zich in meerdere of mindere mate, afhankelijk van de leerling zelf, kunnen voordoen op het gebied van rekenen en wiskunde.

Leerlingen met ASS kunnen:

moeilijkheden ervaren in het werkgeheugen, waardoor ze waargenomen informatie niet koppelen aan de in het geheugen opgeslagen kennis. Dit lijkt met name uitdagend bij het mentaal moeten bewerken van verbale informatie.

moeilijkheden ervaren met transfer; het toepassen van geleerde kennis en vaardigheden in andere en verschillende situaties. In het leergebied rekenen en wiskunde is transfer essentieel, bijvoorbeeld bij het toepassen van rekenprocedures en -strategieën in verschillende situaties.

moeite hebben met het goed kunnen vertalen van de uitleg naar de opgaven en ook in het generaliseren van een oplossingsstrategie, wanneer een opgave er iets anders uitziet.

moeilijkheden ervaren met abstraheren, waaronder bijvoorbeeld het vertalen van contexten naar modellen.

moeite hebben met abstract redeneren en activiteiten die beroep doen op de verbeelding.

minder goed ontwikkeld vermogen tot tijdsbesef en tijdsbeleving hebben. Ze kunnen vaak technisch wel klokkijken, maar hebben minder goed besef hoelang bijvoorbeeld een kwartier duurt. Hierdoor hebben ze ook moeite met het inplannen van een opdracht. Ten aanzien van een gemaakte planning kunnen ze erg strict zijn in het hanteren van de start- en eindtijd.

moeite hebben met het betekenisgeven van abstracte reken-wiskundige begrippen. Dit zie je bijvoorbeeld bij hoeveelheidsbegrippen zoals 'meer' die in de ene situatie een andere invulling kunnen hebben dan in een andere situatie.

moeilijkheden ervaren bij probleemoplossen in taken met verbale informatie doordat ze informatie meer gefragmenteerd verwerken.

over het algemeen meer moeite hebben met toegepast rekenen en wiskunde in contexten en het gebruik van reken-wiskundetaal. Zo vinden veel leerlingen contextopgaven lastig, omdat ze eerst de betekenis van het verhaal moeten doorgronden voordat ze daadwerkelijk kunnen rekenen.

verwoordingsproblemen ervaren in het uitleggen of opschrijven van een oplossingsstrategie.

moeite hebben met het uitspreken van getallen boven de 20, zoals het getal 21 waar je eerst het laatste getal uitspreekt (één) en dan pas het eerste getal (twintig).

rigide zijn in het toepassen van een zelfbedachte oplossingsstrategie, waardoor ze andere strategieën moeilijk kunnen accepteren en hanteren.

het nut niet altijd inzien in van toetsen maken en sommen herhalen zoals bij de tafels van vermenigvuldiging, omdat ze ervaren dat 'beheerst toch beheerst is'.

Ontleend aan: Assouline (2012); Bullen et al. (2020); Delfos (2024); De Bruin (2018); Eureka Leuven (2024); Klaren et al., (2017); Tonizzi et al., (2023) en Van Berckelaer-Onnes (2020b).

2.4 Mogelijke sterke kanten ten aanzien van het leergebied rekenen en wiskunde

Naast de hiervoor beschreven mogelijke uitdagingen, kunnen leerlingen met ASS ook sterke kanten hebben ten aanzien van het leergebied rekenen en wiskunde. Bewustwording ten aanzien van deze punten kan helpen het onderwijs aan leerlingen met ASS passend in te richten. De volgende sterke kanten kunnen zich in meerdere of mindere mate voordoen, afhankelijk van de leerling.

Leerlingen met ASS kunnen:

interesse hebben voor logica en computers, die gerelateerd kunnen worden aan het leergebied rekenen en wiskunde.

veel weten van een eigen onderwerp dat zeer nauwkeurig en tot in detail uitwerken. Deze interesses benutten kan hun motivatie voor het leren van rekenen en wiskunde mogelijk verhogen.

sterk absoluut redeneren, waardoor ze bijvoorbeeld goed zijn in formeel rekenen en ingewikkelde rekensommen snel uit het hoofd uitrekenen.

sterk zijn in het onthouden van feitelijke informatie en herhalende patronen ontdekken, zoals bij kalender- en priemgetallenberekeningen. Dit komt doordat leerlingen met ASS vaak een scherp oog voor detail hebben.

Ontleend aan: Delfos (2024); Eureka Leuven (2023); Spek (2019) en Vermeulen (2022).



3. Adviezen voor leraren

Dit hoofdstuk geeft eerst adviezen op het gebied van structuur (3.1) en instructie van je (reken-wiskunde) lessen aan leerlingen met ASS (3.2). Vervolgens wordt ingegaan op adviezen voor het leergebied rekenen en wiskunde (3.3-3.5). Onderzoek heeft uitgewezen dat de onderstaande adviezen leerlingen met ASS verder kunnen helpen in het algemeen en specifiek in het leergebied rekenen en wiskunde.

Afhankelijk van de behoeften van de individuele leerling met ASS, kunnen onderstaande adviezen toepasbaar zijn.

3.1 Adviezen ten aanzien van structuur en voorspelbaarheid

Zorg voor voorspelbaarheid, zodat leerlingen met ASS weten wat ze kunnen verwachten. Wees voorspelbaar in je gedrag naar de leerling toe en in je manier van lesgeven. Als er een verandering plaats vindt, vertel er dan op tijd over en maak de verandering visueel.

Geef duidelijk aan welke verwachtingen je hebt tijdens het zelfstandig werken, zowel op inhoud als op de taak.

Bied ruimte in de planning voor eventuele veranderingen. Zo leren leerlingen met ASS omgaan met onverwachte gebeurtenissen.

Ondersteun de (dag)planning of de instructie van een opdracht met visuele middelen, zoals pictogrammen en dagritmekaartjes.

Laat een geboden structuur ook geleidelijk afnemen, zodat de leerling met ASS, voor zover mogelijk, niet afhankelijk wordt van het aangeleerde systeem.

Kies, eventueel samen met de leerling, een (vaste) plek in de klas die zorgt voor overzicht, weinig prikkels, rustige kijkrichting en goed zicht op de leraar.

Zorg voor een vaste plek voor het materiaal.

Verken of het gebruik van een koptelefoon voor leerlingen met ASS werkt als ze overgevoelig reageren op geluid.

Zorg dat het materiaal helder en overzichtelijk is. Let op met het gebruiken van plaatjes, want deze nemen leerlingen met ASS vaak letterlijk en kunnen ze op het verkeerde been zetten.

Als de leerling een taak moet plannen of organiseren, dan helpt het als de taak voorafgaand verdeeld is in overzichtelijke, haalbare delen. Ook een kleurenklok of timer kan helpen, zodat het voor de leerling duidelijk is wanneer de opdracht of taak klaar moet zijn.

Geef een duidelijk begin- en eindpunt aan van de opdrachten.

3.2 Adviezen ten aanzien van instructie van reken-wiskundelessen

Geef duidelijke en concrete instructies. Leerlingen met ASS nemen de opdracht of mededeling vaak letterlijk, waardoor ze onderliggende bedoelingen van bijvoorbeeld humor niet altijd begrijpen. Om concreet te zijn is het belangrijk om de exacte tijd aan te geven en woorden als 'dadelijk', 'straks' en 'misschien' te vermijden.

Ga na of een opdracht of boodschap helder en compleet is voor de leerling door het stellen van concrete controlevragen, zoals "wat ga je als eerste doen?"

Geef één taak of mededeling tegelijkertijd.

Gesproken taal kan te snel gaan voor leerlingen met ASS. Geef daarom meer tijd om informatie te verwerken door bijvoorbeeld even stil te zijn na het stellen van een vraag.

Bied visuele ondersteuning (bijvoorbeeld picto's, schema's, zelf uittekenen) aan als ontlasting van het werkgeheugen.

Geef betekenis aan een opdracht door uit te leggen waarom het belangrijk is.

Bied keuzes aan de leerlingen. Dit geeft ze autonomie en regie, waardoor ze gemotiveerd aan de slag kunnen gaan. Daarbij gaat het dan wel om een afgewogen regievoering die is afgestemd op de (on)mogelijkheden, executieve functies en behoeften van de leerling.

Wees helder en betrouwbaar: doe wat je zegt, en zeg wat je doet.

3.3 Adviezen op het gebied van het leergebied rekenen en wiskunde

Leerlingen met ASS verwerken informatie meer gefragmenteerd (De Bruin, 2018). Dit vraagt in een leersituatie expliciete aandacht bij het leggen van de verbinding tussen een voor de leerling betekenisvolle context en het geleerde en de nieuwe situatie. In het leergebied rekenen en wiskunde is dit een belangrijk algemeen aandachtspunt, dat ook gevolgen heeft voor andere adviezen, die hierna worden beschreven.

Benut het drieslagmodel, handelingsmodel, vertaalcirkel en hoofdfasenmodel wanneer het gaat om het werken met contexten, modellen, strategieën en procedures bij leerlingen met ASS.

Betrek de achterliggende conceptuele kennis bij het betreffende reken-wiskundeonderwerp. Geef bijvoorbeeld bij deelsommen inzage in wat een deling is. Leerlingen met ASS kunnen zich daardoor makkelijker iets voorstellen bij een onderwerp en betekenisgeven aan daaraan verbonden opdrachten.

Maak verbindingen expliciet, ter bevordering van transfer. Denk aan verbindingen tussen bekende en nieuwe stof, tussen verschillende situaties, en tussen conceptuele kennis en procedurele kennis. Herinner de leerling bijvoorbeeld aan eerder gemaakte soortgelijke opdrachten. Haal voorkennis op over de context waarbinnen de leerstof is aangeboden. Geef het verband tussen de nieuwe en oude leerstof duidelijk aan. Dit kan door de strategie erbij te zetten. Bijvoorbeeld $7 + 2 = 9$, dus $17 + 2 = 19$ en $37 + 2 = 39$.

Hanteer duidelijke en eenduidige reken-wiskundetaal. Gebruik bijvoorbeeld niet de termen 'erbij' en 'plus' door elkaar, want dat kan verwarrend zijn.

Leg verbanden tussen veelgebruikte symbolen en woorden uit, zoals 'erbij' is hetzelfde als '+'.

Differentieer in het aanbod van hoeveelheid lesstof. Sommige leerlingen met ASS kunnen bij het zien van veel sommen stagneren. Kijk naar wat de leerling aankan en kader de opgaven die gemaakt dienen te worden.

Wees je bewust van mogelijke belemmeringen in de interactie vanuit de leerling met ASS tussen leraar en leerling en tussen leerlingen, wanneer bijvoorbeeld uitwisselen onderdeel uitmaakt van de reken-wiskundeles.

3.4 Adviezen ten aanzien van gebruik van visualisaties, illustraties en/of modellen

Visualiseer bij reken-wiskundeopgaven ter ondersteuning van het proces. Zet bijvoorbeeld een kader om dezelfde somtypes, onderstreep de kerninformatie bij de illustratie of context en maak gebruik van stappenplannen en algoritmen.

Visualiseer bij tempo- en strategieoefeningen ter ondersteuning van het proces. Maak bijvoorbeeld gebruik van materiaal, een model of stappenplan. Ondersteun tempo-oefeningen en toetsen die mondeling worden afgenomen visueel.

Maak gebruik van functionele illustraties ter ondersteuning van de inhoud in reken-wiskundeopgaven (bijvoorbeeld wanneer in de opgave sprake is van een context) en haal onnodige illustraties weg.

Bied visualisaties aan wanneer deze functioneel zijn. Monitor bij een leerling of een visualisatie nodig blijft, en bouw waar mogelijk de visualisaties geleidelijk af als deze niet (meer) functioneel zijn.

Maak bij ruimtelijke figuren gebruik van concreet materiaal om te visualiseren. Een 2D-tekening kan voor een leerling met ASS moeilijk te interpreteren zijn. Concreet materiaal kan hierbij helpen. Maak de verbinding tussen 2D en 3D expliciet.

3.5 Adviezen ten aanzien van rekenstrategieën en procedures

Blijf controleren welke oplossingsstrategie de leerling gebruikt en of deze efficiënt is. Een niet-efficiënte oplossingsstrategie veranderen is mogelijk, als er een andere strategie voor in de plek komt.

Begin met één strategie en probeer dit uit te bouwen. Lukt dit niet, dan is één efficiënte strategie ook acceptabel.

Bespreek en oefen dezelfde oplossingsstrategieën in verschillende contexten. Maak hierbij gebruik van realistische contexten uit de belevingswereld van de leerling.

Ontleend aan: Absil (2023); Autisme Jonge Kind (2023); De Bruin (2018); Delfos (2024); Eureka Leuven (2024); Geveke & Nijman (2022); Horeweg (2015); Jelier (2018); Van Berckelaer-Onnes (2020a); Van Berckelaer-Onnes (2020b); Van Groenestijn, Borghouts & Janssen (2011) en Vermeulen (2022).



4. Referenties

Absil, M. (2023). *Hoe passend zijn de passende perspectieven?* Remediaal, 6, 18-24.

American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders. (5th ed.)*. Washington DC.

American Psychiatric Association (2024, januari). *What is autism spectrum disorder*. Psychiatric.org. Geraadpleegd op 20 februari 2024, van

Autisme Jonge Kind (2023, 29 juni). *Communicatieve en spraakontwikkeling bij kinderen met autisme*.

Assouline, S. G., Nicpon, M. F., & Dockery, L. (2012). Predicting the academic achievement of gifted students with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42(9), 1781-1789.

Bullen, J. C., Lerro, L. S., Zajic, M., McIntyre, N., & Mundy, P. (2020). A developmental study of mathematics in children with autism spectrum disorder, symptoms of attention deficit hyperactivity disorder, or typical development. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50, 4463-4476.

Bai, D., Hon Kei Yip, B., Windham, G. C., Sourander, A., Francis, R., Yoffe, R., Glasson, E., Mahjani, B., Suominen, A., Leonard, H., Gissler, M., Buxbaum, J. D., Wong, K., Schendel, D., Kodesh, A., Breshnahan, M., Levine, S., Parner, E. T., Hansen, S. N., ... Sandin, S. (2019). Association of genetic and environmental factors with autism in a 5-country cohort. *JAMA Psychiatry*, 76(4), 1035-1043.

Bergsma, E. & Eimers, D. (2021). *Gelukkig Hoogsensitief*. Booklight.

Boswinkel, N., Herpen, E. van, Janssen, C., Kroesbergen, E., Leendert, A. van, Sluis, I. van der, Zelfde, H. van 't. (2012). *Passende perspectieven rekenen: Profielschetsen*. Enschede, SLO.

Dawson, P. & Guare, R. (2019). *Executieve functies bij kinderen en adolescenten. Een praktische gids voor diagnostiek en interventie*. Hogrefe.

De Bruin, C. (2018). *Dit is autisme: van hersenwerking tot gedrag (2e druk)*. Graviant Educatieve Uitgaven.

Delfos, M. F. (2024). *Autisme op school: ASS en ATO in basis- en voortgezet onderwijs*. SWP.

Eureka Leuven (2023, 31 augustus). *Wat is autisme?* [Eurekaleuven.be](https://eurekaleuven.be).

Geurts, H., Sizoo, B., Noens, I. (2018). *Autismespectrumstoornis. Interdisciplinair basisboek*. Bohn, Stafleu & van Loghum.

Geveke, C., & Nijman, M. (2022). *Pedagogisch-didactische onderlegger TalentKlass*. Hanzehogeschool Groningen, University of Applied Sciences.

Geveke, C., Ouwerkerk, I., & Steenbeek, H. (2019). *Leerlingen met autisme effectief ondersteunen bij sociale interactie in de klas*. Thematisch overzichtsartikel NRO. Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO).

GGZ Standaarden (2024, 22 januari). *Zorgstandaard autisme*. Akwa GGZ.

Horeweg, A. (2015). *Autisme Spectrum Stoornis*. Wij-leren.nl. Geraadpleegd op 3 april 2024, van <https://wij-leren.nl/autisme-ass-tips.php>

Jelier, W. (2018). *Alles op een rij ... Praktische handreikingen uit onderzoek voor het basisonderwijs II*. Didactief.

Klaren, M., Pepin, B., & Thurlings, M. (2017). *Autism and mathematics education*. NJi, Nederlands Jeugdinstituut (2024). *Autisme*. Geraadpleegd op 20 februari 2024, van www.nji.nl/autisme

NVA, Nederlandse Vereniging voor Autisme. (2021). *Autisme Spectrum Stoornis (ASS)*. Autisme.nl. Geraadpleegd op 20 februari 2024, van www.autisme.nl/over-autisme/wat-is-autisme/autisme-spectrum-stoornis-ass/

Pameijer, N. & van Beukering, T. (2006) *Handelingsgericht werken, een handreiking voor de interne begeleider*. Leusden: Acco.

Spek, A. (2019). Talenten van mensen met een autismspectrumstoornis. *Gedragstherapie*, 52(4), 319-332. Hal Open Science, 01925514.

SLO (2023). *Passende perspectieven taal & rekenen: Po/s(b)o taal*. SLO.nl. Geraadpleegd op 25 maart 2024, van <https://www.slo.nl/thema/meer/passende/po/taal/>

Tonizzi, I., & Maria Carmen Usai, M. C. (2023). Math abilities in autism spectrum disorder: a meta-analysis. *Research in Developmental Disabilities*, 139, 104559

Van Berckelaer-Onnes, I. (2020a). Autisme en leerproblemen: een boom vol verassingen. *Tijdschrift voor Remedial Teaching*, 4, 6-11.

Van Berckelaer-Onnes, I. (2020b). *Autisme in school. Een passend aanbod binnen passend onderwijs (3e editie)*. Boom uitgevers Amsterdam.

Van Groenestijn, M., Borghouts, C., & Janssen, C. (2011). *Protocol ernstige RekenWiskunde-problemen en dyscalculie*. BAO SBO SO. Koninklijke Van Gorcum.

Vermeulen, P. (2022). *Autisme en het voorspellende brein*. Pelckmans Uitgevers.