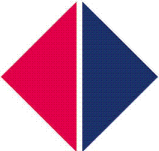


STUDEREN EN AUTISME?!

Bevorderende en Belemmerende Factoren in het volgen van een Beroepsopleiding voor normaalbegaafde Studenten met een Autismespectrum Stoornis



Scholengemeenschap
De Brouwerij

Hogeschool  **van Arnhem en Nijmegen**

Onderzoeksverslag

Willemijne Hoekerd

Begeleiders: Dhr. Dr. M. Magnée &
Mevr. Drs. L. Brouwers

10 juni 2014, Nijmegen

Hogeschool van Arnhem en Nijmegen

Voorwoord

Na vijf maanden hard werken presenteer ik met trots en dankbaarheid het verslag dat voor u ligt. Eerlijk gezegd heb ik mijn hele schoolcarrière nog nooit zo hard gewerkt als deze laatste maanden. Echter, ik heb ook nooit zoveel geleerd als in deze tijd.

Door intensief contact met professionals en 'gewone' burgers, door veel verschillende literatuur door te spitten en door schoolwerk als prioriteit te leren stellen in mijn agenda heb ik mezelf veel kunnen, moeten en mogen ontwikkelen. Daarvoor wil ik verschillende mensen bedanken.

In de eerste plaats dank ik de respondenten van mijn onderzoek. Jullie waren bereid om veel tijd, moeite en soms (in)spanningen te leveren om dit, vaak gevoelige, onderzoek uit te laten voeren.

Mijn dank gaat uit naar De Brouwerij en in het bijzonder naar David Jansen, die als contactpersoon vanuit de school fungeerde. Ik ben geraakt door de betrokkenheid die De Brouwerij heeft voor mensen met autisme. Ik ben dankbaar dat er mensen zijn die actief op zoek zijn naar de beste manieren om kwaliteit te leveren aan hun leerlingen en daarin systematisch onderzoek als basis kiezen. Bedankt dat ik bij jullie mijn afstudeeronderzoek mocht uitvoeren.

Daarbij bedank ik ook het Lectoraat voor Levensloopbegeleiding bij autisme van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen en in het bijzonder de heer Dr. M. Magnée. Jullie zijn begaan met mensen met autisme en wilden mij een deelonderzoek laten uitvoeren om deze doelgroep van dienst te kunnen zijn.

Ik bedank mijn begeleiders, de heer Dr. M. Magnée en mevrouw Drs. L. Brouwers. Jullie kregen te maken met vele telefoontjes, e-mails en afspraken. Jullie hebben je betrokkenheid bij het onderzoek, bereidheid om mij te helpen en flexibiliteit ten opzichte van een welwillend doch onervaren studente meerdere malen bewezen.

Ik wil ook de mensen bedanken die mij hebben geholpen het onderzoek goed uit te voeren en dit verslag netjes af te ronden. Daarbij denk ik aan mijn klasgenoten en zorgvuldige vader Kees Hoekerd, behulpzame vriend Anne Visscher, vakgenoten en vriendinnen Eline Boerman en Mirjam Schoonhoven en Moniek van Eekeren. Haar afstudeeronderzoek is bekroond met de HanneMiekeprijz 2013 voor beste afstudeerwerk over autisme.

Ik wens u veel plezier en inspiratie toe tijdens het lezen van dit onderzoeksverslag en ik wens dat dit onderzoek duurzaam mag bijdragen aan de levenskwaliteit van mensen met autisme.

Willemijne Hoekerd

Arnhem, 10 juni 2014

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	3
Inleiding.....	4
Hervormingen.....	4
Voortijdig schoolverlaten.....	5
ASS Risicogroep.....	5
Belemmerende en bevorderende factoren.....	6
Probleemstelling.....	11
Doelstelling.....	11
Vraagstelling.....	11
Indicatie onderzoekopzet.....	12
Vooruitblik verslag.....	13
Methode van onderzoek.....	14
Onderzoekspopulatie en doelgroep.....	14
Onderzoeksontwerp.....	14
Meetinstrumenten.....	15
Resultaten.....	21
Deelvraag 1: Wat zijn belemmerende en bevorderende factoren voor het volgen van een beroepsopleiding vanuit het onderwijs?.....	21
Deelvraag 2: Wat zijn belemmerende en bevorderende factoren voor het volgen van een beroepsopleiding vanuit de student zelf?.....	29
Deelvraag 3: Wat zijn bevorderende en belemmerende factoren voor het volgen van een beroepsopleiding vanuit de sociale omgeving?.....	32
Conclusie.....	37
Aanbevelingen.....	42
Discussie.....	45
Literatuurlijst.....	47
Bijlage I Belemmerende en bevorderende factoren.....	50
Bijlage II Interview.....	54
Bijlage III Printscreen codeerformat.....	58
Bijlage IV Vragenlijst.....	59
Bijlage V Samenvatting gesloten vragen vragenlijst.....	68
Bijlage VI Samenvatting kwantitatieve analyses.....	75

Samenvatting

Studenten met autisme blijken relatief vaak voortijdig te stoppen met hun beroepsopleiding, waardoor hun kansen op de arbeidsmarkt kleiner worden en kwaliteit van leven verminderd, vooral in de komende participatiemaatschappij.

De Brouwerij, een school voor voortgezet speciaal onderwijs voor leerlingen met autisme, wil haar leerlingen beter voorbereiden op het studeren. Het *Lectoraat voor Levensloopbegeleiding bij Autisme* ondersteunt haar hierbij door het huidige onderzoek te laten uitvoeren.

De vraagstelling van dit onderzoek luidt:

Wat zijn belemmerende en bevorderende factoren voor het volgen van een beroepsopleiding (MBO en HBO) voor normaalbegaafde studenten met een Autismespectrum Stoornis?

Verschillende factoren werden onderzocht middels een semi-gestructureerd interview bij voortijdig uitgevallen studenten met autisme, een grotendeels open vragenlijst bij betrokkenen en een kwantitatieve analyse van ROC-studenten met autisme.

Uit de gevonden resultaten blijkt dat het voor deze onderzochte studenten met autisme vanuit het onderwijs belangrijk is om overzicht en duidelijkheid te hebben. Een gebrek aan sociale en communicatievaardigheden lijken belemmerende factoren. Persoonlijke aanpassingen voor de student met autisme en een goede studiekeuze blijken ook van belang.

Vanuit de student zelf blijkt het bevorderend om gestructureerd te kunnen werken en betrokken te zijn bij de opleiding. Echter kunnen prikkels, contact en samenwerken met medestudenten, onduidelijkheid en een gebrek aan de benodigde competenties bijdragen aan het niet succesvol afronden van de opleiding. Betrokkenheid en begeleiding bij bovengenoemde factoren blijken een positieve invloed te hebben op het studiesucces van de student met autisme.

Tot slot zijn aanbevelingen aan De Brouwerij gedaan en discussiepunten van dit onderzoek toegelicht.

Inleiding

Dit onderzoeksverslag wil een licht werpen op het studeren voor studenten met autisme. Dit is een relevant thema, omdat vele actuele ontwikkelingen in onze maatschappij invloed hebben op deze doelgroep en hun studie.

Hervormingen

Allereerst staat het beroemde Nederlandse verzorgingsstelsel op instorten. De economische crises heeft zijn tol geëist en levert gaten op in de Nederlandse staatskas. Dit heeft zijn weerslag op de hoeveelheid geld en middelen die de overheid beschikbaar stelt voor begeleiding aan mensen met autisme, zowel tijdens hun studie als daarna.

Participatiewet

Nederland gaat langzaam van een verzorgingsmaatschappij over naar een participatiemaatschappij. Vanaf 1 januari 2015 treedt namelijk de Participatiewet in werking; burgers worden geacht zoveel als mogelijk mee te doen in onze samenleving, zo ook mensen met autisme.

Kenmerkend voor een participatiemaatschappij is dat 'deze maatschappij allereerst gericht is op het (weer) deelnemen aan de maatschappij en het herstel van zelfredzaamheid, maar vooral op preventie' (Klamer, Dolsma & Braak, 2005). Burgers kunnen minder steunen op de overheid en door de overheid gesubsidieerde instellingen, bijvoorbeeld hulpverlenings- en begeleidingsinstellingen. Er ligt een grotere verantwoordelijkheid bij de burgers zelf om zorg te hebben voor elkaar.

Wanneer de Participatiewet in werking treedt zijn gemeenten verantwoordelijk voor de mensen die weliswaar kunnen werken, maar die het zonder steuntje in de rug niet redden op de arbeidsmarkt. Gemeenten krijgen de ruimte om samenhangende hulp te bieden aan mensen die ondersteuning nodig hebben, rond begeleiding naar werk en/of andere vormen van maatschappelijke begeleiding. Momenteel biedt de wet Wajong steun aan een deel van deze mensen. Wajong is de 'Wet werk en Arbeidsondersteuning Jonggehandicapten'. Met deze wet krijgen jonggehandicapten met een arbeidsbeperking ondersteuning om makkelijker werk te vinden of te behouden. Er zijn ook mensen met autisme die een Wajong hebben (UWV, 2014). Verwacht wordt dat na een beoordeling voor ongeveer 140.000 van de bijna 240.000 huidige Wajongers vastgesteld wordt dat zij wél mogelijkheden hebben op de arbeidsmarkt. Zij zullen geacht worden met hun beperking een (passende) baan te vinden (Rijksoverheid, 2013). Dit betekent dat ook Wajongers met autisme minder hulp krijgen om een passende plek in onze samenleving te vinden.

AWBZ

Een tweede verandering betreft de huidige Algemene Wet Bijzondere Ziektekosten (AWBZ). Deze wet betaalt de langdurige zorg voor ouderen, chronisch zieken en gehandicapten. Deze mensen hoeven dan geen hoge kosten te maken als ze dure verpleging, verzorging of begeleiding nodig hebben. Het kabinet is van plan om de AWBZ vanaf 2015 ingrijpend te hervormen. Dat is nodig om de zorg in de toekomst betaalbaar te houden. De AWBZ betaalt dan alleen nog de zwaarste, langdurige zorg. Lichtere zorg gaat dan naar gemeenten of naar de zorgverzekering (Rijksoverheid, 2014). Van deze wet maken ook mensen met autisme gebruik. Zij zullen in de toekomst moeilijker aan een AWBZ-indicatie kunnen komen, terwijl de (vervangende) zorg via de gemeentes of zorgverzekering naar verwachting hogere drempels kent of kariger wordt.

Passend onderwijs

Aansluitend bij de landelijke ontwikkelingen naar een participatiemaatschappij en de hervormingen in de AWBZ zijn er ook in het onderwijs veranderingen gaande. Per 1 augustus 2014 treedt de wet Passend Onderwijs in werking. Reguliere basisscholen, scholen voor voortgezet onderwijs en MBO-instellingen worden geacht een passende onderwijsplek te geven aan leerlingen die extra

ondersteuning nodig hebben (Dekker, 2013). De consequentie van deze wet is dat meer leerlingen zullen moeten meedoen in het reguliere onderwijs in plaats van dat ze speciaal onderwijs volgen. Aanpassingen aan hun speciale behoeften zullen moeilijker zijn.

Competentiegericht leren

Daarnaast is het 'Competentiegericht Leren' bijna overal binnen het beroepsgerichte onderwijs, MBO en HBO, ingevoerd. Naast het leren van kennis wordt ook aandacht besteed aan het leren van vaardigheden en attitudes. Op die manier worden leerlingen beter voorbereid op deelname aan de maatschappij en arbeidsmarkt (Smet & Driel, 2009). Kenmerkend voor het Competentiegericht Leren is dat veel gebruik gemaakt wordt van realistische praktijksituaties, stages en werkplekleren. Dit doet een appèl op andere aspecten van een persoon en is voor sommige mensen met autisme lastiger.

Voortijdig schoolverlaten

Naast al deze hervormingen, en wellicht mede dankzij deze, is voortijdig schoolverlaten (VSV) een onderwerp dat hoog op de agenda staat van de overheid van ons land. Volgens de Rijksoverheid (z.d.) is een voortijdig schoolverlater 'iedere jongere tussen de 12 en 23 jaar die zonder startkwalificatieniveau het onderwijs verlaat. Je hebt een startkwalificatie met het behalen van een Havo- of Vwo-diploma en met het behalen van een diploma op niveau 2 van het MBO'.

Terugdringen VSV

Elke jaar verlaten duizenden jongeren hun school zonder diploma. De Rijksoverheid wil het aantal schooluitvallers terugbrengen naar maximaal 25.000 per jaar in 2016. Om dat te bereiken worden jongeren gestimuleerd om minstens een startkwalificatie te halen. In 2002 bedroeg de schooluitval nog 71.000 jongeren. In het schooljaar 2012-2013 is dit teruggedrongen naar 27.950. In het schooljaar daarvoor waren het er nog 36.250.

Niet alleen in Nederland wordt voortijdig schooluitval onder de loep genomen. Ook de Europese commissie wil het aantal voortijdig schoolverlaters tussen de 18 en 25 jaar drastisch verminderen. De Europese Commissie streeft naar minder dan 10% in 2020. Nederland streeft naar 8%. Nederland is op dit gebied al erg goed bezig. Binnen de Europese Unie slaagt Nederland er namelijk het beste in om het aantal voortijdige schoolverlaters terug te dringen. In 2011 was het Europese gemiddelde 13,5%. In Nederland was dat 9,2% (Rijksoverheid, 2014).

De Rijksoverheid heeft 39 Regionale Meld- en Coördinatiepunten (RMC's) ingesteld om voortijdig schoolverlaten aan te pakken. De RMC's registeren het voortijdig schooluitval. Op deze manier houdt de overheid zicht op dit probleem. Daarnaast helpt het RMC voortijdig schoolverlaters een opleiding te volgen of een (leerwerk)baan te vinden.

Reden aanpak VSV

Er is genoeg reden om voortijdig schoolverlaten aan te pakken. Het volgen en afronden van een vervolgopleiding wordt namelijk in verband gebracht met een hogere kwaliteit van leven en een hogere arbeidsparticipatie (Stodden & Mruzek, 2010; Traag, 2006). Het is dus van belang in te zetten op minder voortijdig schoolverlaten van leerlingen in het vervolgonderwijs. Bovendien vragen de komende hervormingen in onze samenleving meer zelfstandigheid van haar burgers op de arbeidsmarkt en dus ook van studenten.

ASS risicogroep

Een groep mensen die regelmatig voortijdig uitvalt in het onderwijs is de groep mensen met een Autismespectrum Stoornis (Eimers, Kennis & Özdemir, 2013), hierna te noemen: 'ASS'.

Autismespectrum Stoornissen zijn een groep ontwikkelingsstoornissen. Personen met ASS hebben verschillende (sociale) problemen. Het Trimbos Instituut (2012) beschrijft dat mensen met ASS worden gekenmerkt door een verminderd vermogen tot sociaal contact, een verminderd vermogen tot communiceren, een verminderd gebruik van de fantasie en een star patroon van steeds terugkerende stereotiepe bezigheden.

De term 'autismespectrum' verwijst naar een zeer diverse groep personen bij wie de sociale en andere problemen verschillen in type en ernst, met alle mogelijke soorten en combinaties van beperkingen. Sommige combinaties hebben een diagnose, bijvoorbeeld de Autistische Stoornis of Stoornis van Asperger, andere hebben (nog) geen naam gekregen of zijn ondergebracht in een restcategorie, PDD-NOS (Trimbos, 2010).

ASS brengt niet alleen moeilijkheden met zich mee. Smet en Driel (2009) benoemen sterke kanten van mensen met ASS:

Vaak is er sprake van een gedetailleerd waarnemingsvermogen, gevoel voor orde en routine, een sterk analytisch vermogen, logisch kunnen redeneren, gefocust en efficiënt werken en het nauwgezet hanteren van afspraken. Daarnaast beschikken een aantal mensen met ASS over bijzondere talenten, zoals een sterk ontwikkelde visueel-ruimtelijke waarneming, een sterk geheugen voor bepaalde feiten, een absoluut gehoor of een uitzonderlijk kennis en vaardigheid op vakgebieden als wetenschap of technologie. Het is voor mensen met ASS echter vaak moeilijk om hun kennis en vaardigheden op een adequate manier te gebruiken (p. 21).

ASS en onderwijs

Het Trimbos Instituut (2010) beschrijft dat de kwaliteit van leven ernstig aangetast wordt door ASS; 'een kleine minderheid - vooral mensen met PDD-NOS of het Syndroom van Asperger - is in staat een gewone schoolloopbaan te volgen en vervolgens betaald werk te vinden. De overigen komen terecht in het speciaal onderwijs en vervolgens in een beschermde werkomgeving (zoals een sociale werkplaats).'

Ook Roberts (2010), Smet en Driel (2009) en Severiens et al. (2009) maken aannemelijk dat het volgen van vervolgonderwijs een extra uitdaging vormt voor studenten met ASS ten opzichte van andere studenten. Bovendien zijn volgens de laatstgenoemde auteurs de kosten om te studeren voor iemand met autisme twee keer zo hoog als voor iemand zonder autisme, vanwege het gebruik van extra ondersteunende maatregelen.

Daarbij blijken leerlingen met een functiebeperking, zoals ASS, aanzienlijk vaker uit te vallen op het vervolgonderwijs dan leerlingen zonder een functiebeperking (De Wolff, 2010).

Bovendien heeft Fox (2011) laten zien dat het afronden van een vervolgonderwijs voor de kansen op de arbeidsmarkt voor mensen met ASS nog van groter belang is dan voor mensen zonder deze stoornis.

Volgens Eimers, Kennis en Özdemir (2013) volgen de meeste studenten met ASS een opleiding in de sectoren economie en techniek in plaats van in de sector zorg&welzijn.

Belemmerende en bevorderende factoren

Er zijn verschillende factoren bekend die invloed hebben op het wel of niet succesvol kunnen volgen van een beroepsopleiding voor studenten met ASS. De invloeden komen vanuit het onderwijs, de student zelf of het sociaal netwerk van de student. Onder andere de volgende onderzoekers schrijven hierover.

Roberts (2010) stipt in haar onderzoek een aantal probleemgebieden aan waardoor het volgen van hoger onderwijs een extra uitdaging vormt voor studenten met ASS, zoals weinig zelfvertrouwen en minder goede organisatievaardigheden.

Breedtvelt (2005) en Smet en Driel (2009) geven allebei een aantal mogelijke oorzaken weer waardoor mensen met ASS tegen meer problemen zullen aanlopen in het vervolgonderwijs dan mensen zonder ASS. Zij benoemen drie cognitieve theorieën over het onderliggend defect. Zo zou een onvoldoende ontwikkelde *theory of mind* de communicatie en de sociale interactie met docenten en medestudenten bemoeilijken. Tevens valt uit de *executive functioning theory* af te leiden dat het organiseren en plannen van studietaken, het uitvoeren van de planning en zelfsturing meer problemen op zal leveren. Ten slotte kan een *weak central coherence* resulteren in een groot zicht op details zonder deze tot een betekenisvolle samenhang te integreren.

De hierboven beschreven problemen kunnen volgens Breedtvelt (2005) leiden tot stress, een negatief zelfbeeld en onvoldoende zelfstandige handelingsbekwaamheid.

Breedtvelt (2005) heeft onderzoek gedaan naar factoren waar ASS-studenten op de universiteit moeite mee hebben en hoe daarin begeleiding geboden kan worden. Deze factoren zijn niet anders op een ander niveau en kunnen daarom ook als relevant gezien worden voor andere onderwijstypen, zoals het MBO of HBO.

Breedtvelt benoemt knelpunten in de volgende factoren; studie-organisatie, studieplanning, leerstofinhoud (overzicht, taakbegrip, open opdrachten), communicatie en samenwerking met medestudenten, communicatie met docenten, aanpassingen van de onderwijsleeromgeving en benutting en effect van begeleiding. Hieronder staan fragmenten uit het onderzoeksrapport over de beschreven factoren:

Studie-organisatie

De grotere mate van zelfstandigheid die van de student wordt verwacht en het ontbreken van een dagvullend lesrooster bij een groot aantal opleidingen, zijn factoren die het volbrengen van een opleiding van autistische studenten bemoeilijken. Administratieve handelingen vormen vaak een knelpunt waarbij de student praktisch geholpen moet worden. Tot slot is voor de studenten onduidelijk bij wie je waar moet zijn.

De begeleiding betrof hulp bij het verkrijgen van een nieuwe inlogcode voor de toegang tot het digitale onderwijssysteem, de aanschaf van studieboeken en tijdig kiezen van studieonderdelen.

Studieplanning

De planning van de studie wordt door de meeste studenten niet voldoende uitgewerkt. De begeleiders probeerden te helpen door in overleg met de student een planning te maken en deze te noteren, door grotere taken op te splitsen in deeltaken, door agendagebruik te stimuleren en door te helpen met het tijdig maken van keuzes in het studieprogramma. Volgens de begeleiders was plannen niet het grootste probleem bij de ASS-studenten, maar de uitvoering van de geplande studieonderdelen. De studenten slagen er in meerderheid slecht in om de studie volgens planning uit te voeren. De studenten hebben een groot gebrek aan zelfdiscipline (zelfregulering is een zwak punt).

Belemmerende factoren bij het uitvoeren van geplande studietaken zijn andere bezigheden, onvermogen zich te concentreren op minder interessante studiestof, weinig of geen onderwijscontacturen en grote onoverzienbare taken.

Veel studenten hebben moeite zich te concentreren op de studietaken bij saaie of niet geheel begrepen leerstof, zelfstudie, op gang komen, tijdnood, stress, en het maken van werkstukken.

Leerstofinhoud

Uit het onderzoek van Breedtvelt (2005) bleek ook dat studenten in meerderheid aangeven bij taken en opdrachten te begrijpen wat er van hen verwacht wordt, maar halen toch weinig

voldoendes. Een paar studenten vinden dat docenten hierover soms onduidelijk zijn. Soms vragen ze dan om nadere uitleg of toelichting.

Open opdrachten zoals werkstukken of presentaties leveren voor sommige studenten problemen op. Gebrek aan concrete richtlijnen, veel teksten lezen, selecteren van informatie, schrijven, sociaal-maatschappelijke inhouden, geen maat weten te houden in diepgang en detaillering en eigenzinnigheid vormen hierbij knelpunten.

De begeleiding kan hulp bieden bij planning van opdrachten en bij contacten met bijvoorbeeld een docent en instanties waarvan informatie betrokken moet worden. Verder zou ze meer controle op de uitvoering kunnen uitoefenen door inspectie van halfproducten.

Communicatie en samenwerking met medestudenten

Sommige studenten hebben geen problemen ondervonden met samenwerken, maar anderen ervaren hierbij wel problemen die meestal het karakter hebben van onder de voet gelopen te worden. Wat ASS-studenten slecht lukt is deelnemen aan een discussie waarbij meerdere personen door elkaar praten, het intomen van ongewenst gedrag van samenwerkingspartners, het motiveren van lijntrekkers, op de voorgrond treden en netwerken.

Communicatie met docenten

Sommige studenten hebben moeite met vragen stellen aan docenten en problemen aan hen voorleggen en bespreken. Een eenvoudige vraag wordt nog wel gesteld, maar een student die een groter deel van de leerstof niet begrijpt durft niet om hernieuwde uitleg te vragen. Soms lukt het studenten beter via e-mail met docenten te communiceren. Indien nodig kan de begeleidster studenten helpen bij het aangaan van een gesprek met een docent.

Aanpassingen van de onderwijsleeromgeving

Een kleine minderheid van de studenten zegt dat weleens een aanpassing omwille van hun autistische stoornis is gemaakt, bijvoorbeeld vervangende opdrachten in plaats van een presentatie, toelichting mogen geven op (te summiere of onduidelijke) antwoorden op een schriftelijke tentamen, weerhouden van onnodig uitgebreide zoektocht naar secundaire literatuur, een speciale zitplaats, extra tijd bij tentamens, extra toelichting of uitleg bij opdrachten.

De begeleiders doen moeite om, wanneer hun dat nodig leek, aanpassing te bewerkstelligen, maar stuiten daarbij menigmaal op een niet al te grote bereidheid van de kant van docenten.

Benutting en effect van begeleiding

Tot slot beschrijft Breedveld (2005) dat volgens de begeleidsters studenten vaak niet uit zichzelf met alle problemen aankomen. Voor de begeleiding betekent dat doorvragen en alert zijn op potentiële problemen. Om volledig geïnformeerd te zijn is daarom contact met het supportstelsel van de student (ouders, decaan, studieadviseur, docenten) belangrijk. Niet alle studenten zagen de noodzaak van begeleiding in en dat had soms te maken met het niet accepteren van de diagnose.

De begeleidsters vonden dat hun invloed op de studenten niet groot en soms maar klein was. Met name de motivering tot daadwerkelijke uitvoering van geplande studietaken lukte vaak niet. Ook andere inadequate gedragspatronen waren moeilijk te doorbreken (Breedveld, 2005).

Naast de hierboven genoemde oorzaken die Breedveld heeft onderzocht, noemen Smet en Driel (2009) dat mensen met ASS sociaal vaak buitengesloten worden in het onderwijs, omdat ze niet mee kunnen komen met de reguliere stroom studenten. Ook hebben ze continue extra ondersteuning op maat nodig, die in de praktijk vaak gefragmenteerd is en niet op elkaar aansluit. Bevorderend zou kunnen zijn als begeleiding helpt bij het organiseren en plannen van opleidingstaken, maar ook ondersteuning geeft bij het samenwerken met medestudenten. Het tijdig voorbereiden op veranderingen en het overzichtelijk maken van een klaslokaal kan eveneens helpen, alsook de

transferbevordering van opgedane kennis en vaardigheden. Hierbij geven zij het belang aan van goed begeleide stages.

Ook noemen de auteurs dat het belangrijk is dat docenten op de hoogte zijn van de sociale context, leerstof en methoden die een leerling met ASS verder kunnen brengen. Een vaste contactpersoon binnen de school gedurende langere tijd en een goede samenwerking tussen behandeling/begeleiding en onderwijs kunnen bijdragen aan een goede ondersteuning. De auteurs geven hierbij het belang van leerkracht- en oudertraining aan. Tot slot noemen zij specifiek het belang van ondersteunende ouders en een ondersteunend netwerk.

Nijenhuis (2013) noemt specifiek het belang van een goede organisatie van een stage voor studenten met ASS:

Naar aanleiding van dit praktijkgericht onderzoek kan gesteld worden dat studenten met ASS behoefte hebben aan een duidelijke gestructureerde voorbereiding. De studenten hebben behoefte aan begeleiding bij het plannen van activiteiten voorbereidend op de stage. Ze zouden graag hulp krijgen bij het zoeken naar een geschikt stagebedrijf. De studenten willen graag meer begeleiding bij het telefoon- en eerste kennismakingsgesprek (p. 27).

Naast de hierboven beschreven belemmerende en bevorderende factoren in het volgen van een vervolgopleiding voor studenten met ASS zijn er verschillende onderzoeken gedaan naar andere factoren die voortijdig schoolverlaten kunnen voorkomen en die ook voor studenten met ASS relevant kunnen zijn.

Competentieontwikkeling

Uit het afstudeeronderzoek van Van Eekeren (2013) blijkt dat verschillende competenties belangrijk zijn voor het kunnen volgen van een beroepsopleiding, namelijk de competenties 'communiceren en taal', 'analyseren en rekenen', 'probleem oplossen', 'methodisch handelen', 'samenwerken' en 'zelfstandig leren'. Uit haar onderzoek bleek dat leerlingen met ASS minder hoog scoren op deze competenties dan de gemiddelde leerling in het voortgezet onderwijs.

Uit verschillende literatuurbronnen blijkt dat sociale vaardigheden bevorderend zijn voor het doorlopen van vervolgonderwijs en dat deze te trainen zijn, ook bij jongeren met ASS. Er zijn meerdere methoden bekend om sociale vaardigheden bij mensen met ASS aan te leren (Aarons, 2000; Brummelaar, 2008; Velde, 2004).

Studentbetrokkenheid

Het blijkt belangrijk te zijn dat studenten zich betrokken voelen bij hun opleiding. Uden (2010) beschrijft dat studentbetrokkenheid een voorspeller is van studiesucces van MBO-studenten en dat afwezigheid daarvan tot voortijdig schooluitval kan leiden. Studentbetrokkenheid uit zich volgens de onderzoeker in de aanwezigheid van studenten op school, de tijd die studenten aan opdrachten besteden, hun concentratieboog, aandacht tijdens de les en voor de opdracht en de mate waarin studenten zelf actie ondernemen als hen daartoe door de docent de mogelijkheid wordt geboden (gedragsmatige betrokkenheid). De mate van betrokkenheid komt ook tot uiting in het tonen van interesse in school, de mate waarin studenten zich identificeren met de school en een positieve leerhouding laten zien (emotionele betrokkenheid). Tot slot is betrokkenheid ook zichtbaar wanneer studenten beseffen wat het belang van hun opleiding is, zich leerdoelen opstellen, beschikken over zelfregulerend vermogen en bereid zijn zich in te spannen voor goede leerresultaten. Een positieve relatie met docenten en de mate waarin studenten zich thuis voelen tussen medestudenten kunnen invloed hebben op de betrokkenheid van een student bij de opleiding.

McGovern en Sigman (2005) bevestigen dat sociale betrokkenheid van de student met ASS bij zijn medestudenten belangrijk is. Door de interactie tussen hen ontwikkelt de student met ASS zijn

sociale gedragingen. De onderzoekers pleiten voor interventies die aansturen op het vergroten van de betrokkenheid tussen studenten met en zonder ASS om zo de student met ASS meer betrokken te laten zijn bij de opleiding.

Daarbij noemen Jones en Frederickson (2010) het belang van de bereidheid bij medestudenten om mensen met ASS in te sluiten in de groep. Sociale trainingen die zich richten op het omgaan met mensen met ASS zou deze bereidheid vergroten.

Hughes et al. (2013) hebben in dit kader een interventie onderzocht waarbij medestudenten doelen voor zichzelf opstelden voor hun interactie met een student met ASS. Door deze doelen te blijven monitoren bleek dat er een grotere sociale interactie met de student met ASS plaats vond.

Betrokkenheid vanuit de omgeving

Witte en Notte (2008) beschrijven ook het belang van betrokkenheid, maar dan vanuit de sociale omgeving van de student. De onderzoekers hebben een studie gedaan naar voortijdig schooluitval en verschillende manieren van voorkomen hiervan. Zij hebben de Amerikaanse, Deense en Nederlandse methoden met elkaar vergeleken. Zij komen tot de conclusie dat het bij een effectieve bestrijding van voortijdig schoolverlaten lijkt te draaien om continue betrokkenheid van het sociale netwerk bij de student binnen én buiten de school, het nauwlettend volgen van de leerling, het bewaken en begeleiden van de overgang naar vervolgonderwijs door counselors, de student boeien (met de inhoud en praktische relevantie) en binden (sociale cohesie) in plaats van drang en dwang.

Verwachtingen

Uit onderzoek blijkt dat de verwachtingen van ouders over de prestaties van studenten met een beperking invloed hebben op de daadwerkelijke prestaties van de student (Doren, Gau & Lindstrom, 2012). Ook de verwachtingen van docenten hebben invloed op de prestaties van de studenten (Segedin, 2012). De onderzoekers pleiten voor een positieve benadering naar de studenten toe.

Uit de beschreven onderzoeken blijft dus dat er veel verschillende factoren zijn die invloed hebben op het wel of niet succesvol kunnen volgen van een beroepsopleiding voor studenten met ASS. In tabel 1 zijn deze factoren overzichtelijk weergegeven.

In bijlage I zijn deze factoren in een tabel weergegeven met daarin een onderverdeling naar de belemmerende en bevorderende factoren.

Tabel 1: Belemmerende en Bevorderende Factoren voor het volgen van een Beroepsopleiding voor Studenten met ASS.

Omgeving	Factoren
Onderwijs	Studieorganisatie
	Studieplanning
	Leerstofinhoud
	Communicatie en samenwerking met medestudenten
	Communicatie met docenten
	Aanpassingen van de onderwijsleeromgeving
Student	Competenties
	Mentale invloeden
	Studentbetrokkenheid
Sociaal netwerk	Betrokkenheid vanuit de omgeving
	Verwachtingen
	Benutting en effect van begeleiding

Probleemstelling

VSO De Brouwerij te Oosterbeek is een zogenaamde cluster 4-school, waarbij alle leerlingen ASS hebben. Het is het personeel van De Brouwerij opgevallen dat relatief veel van hun (ex-)leerlingen die naar een vervolgschool gaan daar voortijdig uitvallen.

Dit fenomeen is nader onderzocht in de afstudeerscriptie van Van Eekeren (2013). Daaruit blijkt dat leerlingen van De Brouwerij nog niet vaak de stap maken naar vervolgonderwijs (MBO of HBO) of inderdaad al snel uitvallen. Zij heeft onderzoek gedaan naar de transitie van deze leerlingen naar het vervolgonderwijs en aanbevelingen gedaan hoe dit succesvoller kan. Ze adviseert De Brouwerij om extra aandacht te besteden aan de studiekeuze van de leerlingen, de leerlingen beter voor te bereiden op vervolgonderwijs en aandacht te schenken aan de overdracht.

De Brouwerij is erg betrokken bij haar leerlingen. Daarom zouden docenten de leerlingen beter voor willen bereiden op het vervolgonderwijs. Docenten kunnen vanuit hun kennis en ervaring wel een inschatting maken waar (oud)leerlingen op zullen vastlopen in het vervolgonderwijs, een beroepsopleiding (MBO of HBO), maar graag zouden ze dit systematisch onderzocht hebben.

Het Lectoraat Levensloopbegeleiding bij Autisme van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen heeft het bovengenoemde onderzoek van Van Eekeren uit laten voeren. Het Lectoraat wil in het kader van een uitgebreide onderzoekslijn door Dhr. Dr. M. Magnée ook graag vervolgonderzoek laten uitvoeren naar de volgende fase van (normaalbegaafde) leerlingen, de tijd dat zij een beroepsopleiding volgen en vaak al snel uit blijken te vallen.

Doelstelling

Naar aanleiding van het huidige onderzoek wil De Brouwerij graag informatie ontvangen over factoren die voortijdig schoolverlaten beïnvloeden en een product wat hen preventief kan helpen om voortijdig schoolverlaten onder haar studenten te verminderen. Gedacht wordt aan een lijst met concrete situaties waarin leerlingen met ASS vastlopen op een beroepsopleiding en welke factoren door haar (preventief) te beïnvloeden zijn. Met dat product gaat De Brouwerij kijken of het onderwijsprogramma aangepast kan worden, zodat leerlingen met ASS in de toekomst deze problemen bij de transitie van het voortgezet onderwijs naar een beroepsopleiding niet ondervinden.

Daarnaast wil het Lectoraat Levensloopbegeleiding bij Autisme naar aanleiding van dit onderzoek een adviesrapport ontvangen. Ze wil advies kunnen uitbrengen aan overheden, onderwijsinstellingen en de wetenschapswereld over het bevorderen van het volgen van een beroepsopleiding door normaalbegaafde leerlingen met ASS. Ook voor het Lectoraat geldt dat zij het voortijdig schoolverlaten wil helpen verminderen.

Vraagstelling

Naar aanleiding van de onderzochte literatuur, de probleemstelling en de doelstelling van het onderzoek is, in samenwerking met De Brouwerij en het Lectoraat Levensloopbegeleiding bij Autisme, de volgende onderzoeksvraag voor dit onderzoek opgesteld:

Wat zijn belemmerende en bevorderende factoren voor het volgen van een beroepsopleiding (MBO en HBO) voor normaalbegaafde studenten met een Autismespectrum Stoornis?

Hierbij wordt een factor als belemmerend beschouwd wanneer de student hinder ervaart in het succesvol volgen van onderwijs. Een factor wordt als bevorderend beschouwd wanneer deze de student ondersteunt in het succesvol volgen van onderwijs. Succesvol volgen van onderwijs betekent dat een leerling geen vertraging heeft en niet uitvalt (Stapel, 2007).

De volgende deelvragen worden in dit onderzoek uitgewerkt:

1) Wat zijn belemmerende en bevorderende factoren voor het volgen van een beroepsopleiding vanuit het onderwijs?

4) Wat zijn belemmerende en bevorderende factoren voor het volgen van een beroepsopleiding vanuit de student zelf?

3) Wat zijn bevorderende en belemmerende factoren voor het volgen van een beroepsopleiding vanuit de sociale omgeving?

Indicatie onderzoeksopzet

In dit onderzoek zal door middel van beschrijvend onderzoek onderzocht worden wat belemmerende en bevorderende factoren zijn in het volgen van een beroepsopleiding voor normaalbegaafde leerlingen met ASS. Hiervoor zijn interviews gehouden met voortijdig schoolverlaters met ASS, is een vragenlijst uitgezet onder betrokkenen bij de doelgroep en zijn kwantitatieve analyses gedaan van gegevens van studenten met ASS.

Deze onderzoeksopzet is mogelijk geweest door middel van samenwerking met verschillende andere betrokken organisaties, namelijk het *Kenniscentrum Beroepsonderwijs en Arbeidsmarkt* te Nijmegen, *Team VSV* te Arnhem, het *Dr. Leo Kannerhuis* te Doorwerth, het *RIBW Arnhem Veluwe Vallei* te Arnhem, de *Hogeschool van Arnhem en Nijmegen* te Arnhem en Nijmegen en tot slot het *ROC Nijmegen* te Nijmegen.

KBA

Het *Kenniscentrum Beroepsonderwijs en Arbeidsmarkt* (KBA) te Nijmegen voert momenteel soortgelijk onderzoek uit. Het KBA verricht in opdracht van derden onafhankelijk, beleidsgericht onderzoek en daarvan afgeleid ontwikkelingswerk op het gebied van de aansluiting tussen onderwijs en arbeid. Het onderzoek van het KBA gaat over voortijdig schoolverlaten onder cluster-4 leerlingen op het ROC Nijmegen. Veel cluster-4 studenten hebben ASS. Bij het onderzoek van het KBA en dit onderzoek is gebruik gemaakt van elkaars expertise.

Team VSV

Team VSV te Arnhem is één van de organisaties die zich met voortijdig uitgevallen leerlingen bezig houdt en door de overheid wordt bekostigd in het kader van de wet op de regionale meld- en coördinatiecentra (RMC) voortijdig schoolverlaten. *Team VSV* werkt voor voortijdig schoolverlaters van 18 tot 23 jaar woonachtig in de regio Arnhem. Ook houdt zij zich bezig met de RMC verzuimmeldingen van jongeren ouder dan 18 jaar. Het *Team VSV* kan jongeren helpen niet uit te vallen door middel van het inzetten een capaciteitenonderzoek, interesseonderzoek, beroepskeuzeonderzoek, persoonlijkheidsonderzoek en loopbaancoaching (*Team VSV*, 2014).

Uit het jaarverslag 2011-2012 van *Team VSV* blijkt dat naast het maken van een verkeerde keuze, 25,0% van de VSV'ers aangeeft dat ze zich door persoonlijke omstandigheden, waaronder persoonlijke problemen en persoonlijkheidsproblemen, genooddaakt voelden de opleiding te verlaten. Het maken van een verkeerde keuze lijkt geleidelijk aan ingehaald te worden door (complexe) persoonlijke omstandigheden als reden voor uitval. *Team VSV* vindt dit een zorgelijke ontwikkeling. Andere belangrijke redenen om voortijdig de school te verlaten zijn: werken, motivatieproblemen, opleiding afgerond (geen startkwalificatie) en te weinig resultaat behaald. In totaal zijn er in schooljaar 2011-2012 1891 (dreigend) VSV'ers van 18 tot 23 jaar woonachtig in de regio Arnhem bij *Team VSV* aangemeld. Dat zijn er 163 meer dan het schooljaar daarvoor (*Team VSV*, 2012).

Team VSV wil graag meewerken aan het onderzoek, zodat zij ook meer inzicht krijgt in het probleem. Een aanzienlijk deel van de voortijdig schoolverlaters die bij hen terecht komen betreft mensen met ASS. Team VSV geeft aan dat medewerkers elk 20 ASS'ers in hun caseload hebben. Dit onderzoek zal kennis en inzicht bieden aan de medewerkers van Team VSV om deze leerlingen goed te kunnen begrijpen en begeleiden.

Dr. Leo Kannerhuis

In 2007 heeft het Dr. Leo Kannerhuis, centrum voor autisme, het project Kairo opgezet. Kairo staat voor 'Kennisonwikkeling Autismebehandeling en Integratie in het Regulier Onderwijs'. Initiatiefnemers van Kairo hebben gesignaleerd dat veel jongeren met ASS in principe de capaciteiten in huis hebben om een redelijk zelfstandige toekomst te op te bouwen, maar zien dat ze toch (te) vaak stranden in het voortraject naar werk. Als onderwijs en zorg (zowel hulpverleners als ouders) gezamenlijk zouden optrekken om de deelnemers te ondersteunen tijdens hun studie, zouden de capaciteiten van de studenten met ASS beter tot hun recht komen. De focus in het programma ligt zowel op de empowerment (versterking) van de deelnemers zelf - jongeren met ASS die een beroepsopleiding willen gaan volgen - als op hun omgeving.

In de publicatie over het Kairo-project (Dr. Leo Kannerhuis, Z.D.) staat geschreven dat uit onderzoek van de *Nederlandse Vereniging van Autisme* en *De Ombudsman* blijkt dat veel leerlingen met ASS een normaal tot hoog IQ hebben en slechts 3,9% van de leerlingen met ASS naar het MBO gaat. De helft van deze groep is tevreden, een kwart ontevreden en het resterende kwart noch tevreden, noch ontevreden.

Kairo wil graag meewerken aan dit onderzoek om meer inzicht te krijgen in de bevorderende en belemmerende factoren voor het volgen van een beroepsopleiding voor studenten met ASS en om hun expertise te delen.

RIBW Arnhem Veluwe Vallei

Het RIBW staat voor 'Regionale Instelling voor Beschermd Wonen'. Met een werkgebied dat zich uitstrekt over Arnhem en een deel van de Veluwe begeleidt het mensen met een psychiatrische achtergrond of ernstige psychosociale problemen bij het wonen, leven en werken. Het RIBW helpt hen te participeren in de maatschappij en daarmee de regie te nemen in hun leven.

Hogeschool van Arnhem en Nijmegen

De Hogeschool van Arnhem en Nijmegen (HAN) is zeer betrokken bij haar studenten met ASS. Middels het Lectoraat voor Levensloopbegeleiding bij Autisme en door verschillende trainingen aan te bieden aan de doelgroep wil zij studenten met autisme ondersteunen tijdens hun studie. Graag wil zij bijdragen aan het onderzoek om meer inzicht te krijgen in de bevorderende en belemmerende factoren in het volgen van een beroepsopleiding voor studenten met ASS en om hun expertise te delen.

ROC Nijmegen

ROC Nijmegen is betrokken bij haar studenten met ASS. Zij valt als MBO-instelling ook onder de Wet Passend Onderwijs. Dit betekent dat zij passende ondersteuning moet bieden aan studenten met een beperking. Het huidige onderzoek van het KBA wordt bij dit ROC uitgevoerd. ROC Nijmegen werkt ook graag mee aan het voorliggende onderzoek.

Vooruitblik verslag

In dit verslag wordt het onderzoek beschreven. In de volgende hoofdstukken is respectievelijk te lezen hoe het onderzoek is opgezet, welke resultaten en welke conclusies dit oplevert. Daarna volgt een discussie naar aanleiding van dit onderzoek en worden aanbevelingen gedaan voor De Brouwerij en voor eventueel vervolgonderzoek. Tot slot volgen de gebruikte literatuur en bijlagen.

Methode van onderzoek

In dit hoofdstuk staat beschreven hoe dit onderzoek is uitgevoerd en welke maatregelen genomen zijn om de betrouwbaarheid en validiteit van de verkregen data te vergroten.

Onderzoekspopulatie en doelgroep

De onderzoekspopulatie van dit onderzoek betrof studenten met ASS die een beroepsopleiding volgen. Vanuit de probleemanalyse kwam naar voren dat er vooral vraag is naar de reden waarom een deel van deze studenten uiteindelijk uitvalt, omdat De Brouwerij voortijdig schooluitval graag wil verminderen. Daarom vormden studenten met ASS die voortijdig zijn uitgevallen tijdens hun beroepsopleiding de primaire onderzoekspopulatie.

De voortijdig uitgevallen studenten met ASS zijn geworven via medewerkers van de genoemde samenwerkende organisaties in de inleiding. In totaal waren vijf VSV'ers (Voortijdig Schoolverlaters) bereid om mee te doen aan dit onderzoek; vier mannen en één vrouw (n=5). Drie van hen volgden een MBO-opleiding en twee een HBO-opleiding.

Uit het onderzoek van Van Eekeren (2013) werd duidelijk dat mensen met ASS niet altijd een realistisch beeld hebben over hun eigen competenties. Om die reden is er in dit onderzoek gekozen om een beeld over de te onderzoeken onderwerpen te schetsen vanuit een andere groep mensen dan de studenten zelf, namelijk de doelgroep 'omstanders'. De groep omstanders, n=13, bestond uit:

- twee studenten met ASS met een diploma voor een beroepsopleiding;
- twee ouders van studenten met autisme;
- twee ambulant begeleiders van studenten met autisme;
- één persoonlijk begeleider van studenten met autisme;
- twee decanen;
- twee senior SLB'ers;
- één SLB'er speciaal voor studenten met ASS;
- één studieloopbaan counsellor.

Tot slot heeft het KBA analyses beschikbaar gesteld over zes wel uitgevallen (n=6) en 51 niet uitgevallen studenten (n=51) met ASS op het ROC Nijmegen.

Onderzoeksontwerp

Op De Brouwerij is alleen gesignaleerd dát er een probleem is. Er is nog geen oplossing bedacht. Eerst moet in kaart gebracht worden wat er precies aan de hand is om een veranderingsproces in gang te kunnen zetten. Om deze reden betrof dit onderzoek een beschrijvend onderzoek (Donk & Lanen, 2013) naar de belemmerende en bevorderende factoren in het volgen van een beroepsopleiding (MBO en HBO) voor normaalbegaafde leerlingen met ASS.

Daarbij werd, zoals hierboven is beschreven, een aanvulling gegeven door de omstanders om de validiteit van de resultaten te vergroten en de betrouwbaarheid van de data te controleren (Donk & Lanen, 2013).

Een groot deel van dit onderzoek was kwalitatief van aard, omdat belemmerende en bevorderende factoren voor de studenten onderzocht werden. Het was namelijk van belang om flexibel op de onderzoekssituatie en op de informatie die de respondenten gaven in te kunnen spelen (Baarda, Goede & Kalmijn, 2010). Met behulp van kwantitatieve gegevens is een aanvulling gedaan op dit kwalitatieve deel om de validiteit van de resultaten te vergroten en de betrouwbaarheid ervan te controleren (Donk & Lanen, 2013).

Triangulatie

In de opzet van het onderzoek is op meerdere manieren triangulatie ingebouwd. Zo is er op verschillende manieren gegevens verzameld, namelijk allereerst door in gesprek te gaan met De Brouwerij en het Lectoraat, vervolgens door literatuurstudie en ten slotte door zelf verschillende onderzoeksgroepen te onderzoeken (brontriangulatie). Dit laatste is gedaan met behulp van verschillende onderzoeksinstrumenten (methodische triangulatie; Donk & Lanen, 2013).

Bij de literatuurstudie is gebruik gemaakt van meerdere bronnen om (wederom) brontriangulatie te bewerkstelligen. Deze bronnen betreffen wetenschappelijke en actuele literatuur. De wetenschappelijke bronnen zijn gevonden in de databank van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen, HAN Quest. Alleen 'Peer-reviewed' en 'Full text' bronnen zijn gebruikt. De volgende zoektermen zijn hiervoor gebruikt: 'autism(e)', 'post secondary education', 'university', 'drop out', 'factors', 'voortijdig schoolverlaten' en 'studeren'.

Tot slot is in dit onderzoek samengewerkt met een andere onderzoeker (onderzoekerstriangulatie), namelijk met een onderzoeker van het KBA. De literatuurstudie en ontworpen onderzoeksinstrumenten van de twee onderzoeken zijn los van elkaar gemaakt en vervolgens vergeleken. Beiden bleken grotendeels overeen te komen, wat ook de validiteit van de opzet van dit onderzoek vergroot (Donk & Lanen, 2013).

Meetinstrumenten

Het onderzoek richt zich op de percepties van verschillende mensen op verschillende deelonderwerpen van het probleem voortijdig schoolverlaten bij leerlingen met autisme. Volgens Donk en Lanen (2013) kunnen de percepties van mensen over dit onderwerp worden achterhaald door hen hierover te bevragen. Bovendien levert het bevragen van mensen in relatief korte tijd veel informatie op van meerdere respondenten. Ook kan middels deze methode gericht data verzameld worden (Donk & Lanen, 2013). In dit onderzoek werden mensen bevraagd door middel van een interview en een vragenlijst.

Er zijn drie meetinstrumenten gebruikt om de drie deelvragen te onderzoeken. Per deelvraag is onderzocht hoe de voortijdig schoolverlaters (VSV'ers) tegen het onderwerp van de deelvraag aankijken met behulp van een interview. Vervolgens is middels een vragenlijst onderzocht hoe de groep omstanders over het deelonderwerp denkt. Vervolgens is getracht een aanvulling op de data te geven met behulp van kwantitatieve analyses van ROC Nijmegen.

Schematisch ziet dit er als volgt uit:

Tabel 2: Overzicht van de Meetinstrumenten per Deelvraag.

Deelvraag	VSV'ers	Omstanders	Kwantitatieve gegevens ROC Nijmegen
1. Belemmerende en bevorderende factoren vanuit het onderwijs	Interview	Vragenlijst	Kwantitatieve analyse
2. Belemmerende en bevorderende factoren vanuit de student	Interview	Vragenlijst	Kwantitatieve analyse
3. Belemmerende en bevorderende factoren vanuit de sociale omgeving	Interview	Vragenlijst	Kwantitatieve analyse

Interview

In het onderzoek is gebruik gemaakt van een individueel, halfgestructureerd interview om de VSV-studenten te bevragen. Het interview werd gebruikt om informatie te verzamelen over percepties en ervaringen van de VSV'ers over motieven, opvattingen, ideeën en gedrag in bepaalde gebeurtenissen (Migchelbrink, 2013).

Er is gekozen voor een individueel interview, omdat de onderwerpen gevoelig kunnen zijn en het niet wenselijk is als personen elkaar beïnvloeden (Donk & Lanen, 2013).

Daarnaast werd het interview gebruikt om antwoorden op open vragen te krijgen. Daarbij was een halfgestructureerd interview het meest geschikt, omdat de onderwerpen bekend zijn, maar nog niet volledig uitgewerkt waren en verrassingen mogelijk waren (Baarda, Hulst & Goede, 2012).

Tot slot was een belangrijke overweging om voor een interview bij de VSV'ers te kiezen, omdat de wens van het lectoraat was om interviews met hen te houden. Op die manier wil ze namelijk deze onderzoekspopulatie in beeld brengen.

Ontwerp interview

Het interview is ontworpen op basis van de in de literatuur gevonden belemmerende en bevorderende factoren per deelvraag. Deze factoren staan schematisch weergegeven in de inleiding in tabel 1. Het doel van het interview was om vanuit de VSV'ers antwoord te krijgen op voor hen belemmerende en bevorderende factoren over de onderwerpen.

Voor het ontwerpen van de interviewvragen en de opzet van het interview is gebruik gemaakt van *Basisboek Interviewen. Handleiding voor het voorbereiden en afnemen van interviews* van Baarda, Hulst en Goede (2012). Daarnaast is voorafgaand aan het onderzoek een training gegeven door het Lectoraat aan de onderzoekers over het houden van een interview met mensen met ASS. Door tips toe te passen die daar gegeven zijn, zijn de betrouwbaarheid en validiteit van het interview vergroot. Toegepaste methoden zijn het eenduidig stellen van vragen, korte en doelgerichte inleidingen gebruiken en duidelijk zijn in de mimiek tijdens het interviewen.

De belemmerende en bevorderende factoren waren vanuit de literatuur al vrij concreet geoperationaliseerd, waardoor de interviewvragen vrij overeenkomstig gesteld konden worden. Voor de betrouwbaarheid van de antwoorden is voorafgaand aan de open vragen over een onderwerp gevraagd of de respondent het onderwerp herkent (Baarda, Hulst & Goede, 2012).

Wat betreft de volgorde is ervoor gekozen om algemene vragen over de opleiding eerst te stellen om de respondent op zijn gemak te stellen. Vervolgens zijn de vragen over de sociale omgeving gesteld en tot slot de vragen over de respondent zelf. Het interview werd ingeleid met informatie over het onderzoek en afgesloten met de vragen of de respondent nog wat wil toevoegen aan wat er gezegd werd en wat hij van het interview vond. Na afloop is nog een keer herhaald wat er met de data gebeurt, is gevraagd of de respondent het eindverslag wil ontvangen en is hij hartelijk bedankt voor zijn deelname (Baarda, Hulst & Goede, 2012).

Het interview is door de begeleider en collega's van de onderzoeker van feedback voorzien. De definitieve versie van het gehele interview is in bijlage II toegevoegd.

Afname interview

Er werd bij de respondenten thuis geïnterviewd, zodat zij zich zo veel mogelijk op hun gemak voelden. Daarbij is in de inleiding duidelijk vermeld (zie bijlage II) dat de resultaten anoniem verwerkt zullen worden. De respondenten hebben allemaal een nummer van 1 tot 5 gekregen.

De interviews zijn aan de keukentafel afgenomen om enige afstand van de respondent te bewaren en tegelijkertijd op een vertrouwelijke plek het gesprek aan te gaan, dit om de validiteit en betrouwbaarheid te vergroten.

De gesprekstechnieken die tijdens het interviewen gebruikt werden, zijn luisteren, samenvatten en doorvragen op de antwoorden van de respondent. Dit werd toegepast als de antwoorden nog niet concreet genoeg waren en als de tijd dit toe liet. Dat laatste omdat het interview een uur zou duren om rekening te houden met de concentratieboog van de respondent.

Verder was het nodig sommige respondenten af te kappen tijdens hun antwoord om bij de hoofdlijnen van het interview te blijven en leken sommige respondenten gespannen, waardoor geruststellende opmerkingen gemaakt zijn.

De interviews zijn opgenomen met een geluidsrecorder, zodat de ruwe data beschikbaar blijven. Deze zijn bij het Lectoraat op te vragen. Voorafgaand aan het interview is via de e-mail toestemming gevraagd om geluidsopnames te mogen maken.

Tijdens de uitvoering van de interviews hebben zich geen situaties voorgedaan die van grote invloed zullen zijn op de verkregen data. Er is bij respondenten 2 en 3 een korte pauze ingelast tijdens het interview, omdat andere mensen de interviewruimte binnen kwamen. Respondent 4 leek erg gespannen, wat wellicht invloed heeft op de betrouwbaarheid van zijn antwoorden. Alle respondenten waren bereid mee te werken, waardoor van opzettelijke weerstand geen sprake was.

Analyse interview

Voor de analyse van de interviews is de *Handleiding: Transcriptie, Selectie van fragmenten, Coderen van fragmenten, Gebruik van databank* van Satink en Erp (2009) gevolgd.

De geluidsopnames van de interviews zijn getranscribeerd. Hierbij is de nieuwe methode van transcriberen, zoals beschreven in de handleiding, gevolgd. De transcribaties zijn vervolgens opgedeeld in betekenisvolle tekstfragmenten. Deze zijn gezet in het excel-bestand *thematisch codeerformat_leeg*, behorend bij de handleiding van Satink en Erp (2009). Vervolgens zijn labels ontworpen op basis van de theorie uit de inleiding. Hiervoor is tabel 1 gebruikt.

De fragmenten zijn gecodeerd op basis van die categorieën (thematisch coderen) en zijn aangevuld met categorieën die de respondenten verder aandroegen die niet onder de andere categorieën pasten (open coderen) op basis van de Grounded Theory van Glaser Straus (Donk, 2011). Ook is een samenvatting opgeschreven achter elk betekenisvol tekstfragment.

In bijlage III is een printscreen van het codeerformat toegevoegd.

Om data te reduceren zijn 'vragen gesteld' aan de data. Dit is gebeurd op basis van de deelvragen waar het interview antwoord op geeft. De filters behorende bij de verschillende deelvragen zijn één voor één aangezet in combinatie met respectievelijk het labels 'belemmerend' en 'bevorderend', waardoor alle betekenisvolle fragmenten te zien waren die over dat onderwerp van de deelvraag gaan. Dit is afzonderlijk gedaan bij de bronnen 'geïnterviewden' en 'omstanders' om een onderscheid te kunnen maken tussen de twee. Alleen de filters 'geslacht', 'vooropleiding', 'gestopte opleiding', 'leerjaar gestopt' en 'school' zijn op zichzelf bekeken, aangezien deze neutraal zijn. In tabel 3 is te zien welke filters bij welke deelvragen aangezet zijn.

Op deze geselecteerde tekstfragmenten werd patroonanalyses toegepast. In de geselecteerde betekenisvolle fragmenten werden patronen gevonden. Deze worden genoemd bij het hoofdstuk resultaten.

Tabel 3: Datareductie per deelvraag.

Deelvraag	Filters
1. Belemmerende en bevorderende factoren vanuit het onderwijs	Studieorganisatie, studieplanning, leerstofinhoud, communicatie en samenwerking met medestudenten, communicatie met docenten, aanpassingen van de onderwijsleeromgeving, transitie VO naar beroepsopleiding, school, gestopte opleiding, vooropleiding
2. Belemmerende en bevorderende factoren vanuit de student	Geslacht, vooropleiding, gestopte opleiding, leerjaar gestopt, school, competenties, studentbetrokkenheid, studiekeus
3. Belemmerende en bevorderende factoren vanuit de sociale omgeving	Betrokkenheid vanuit de omgeving, verwachtingen, benutting en effect begeleiding

Vragenlijst

Dit onderzoek maakte gebruik van een schriftelijke vragenlijst via het web (*Surveygizmo*) om de groep omstanders te bevragen. Dit was een grote groep, waardoor met een vragenlijst op systematische en snelle wijze gegevens verzameld konden worden (Migchelbrink, 2013; Baarda, Goede & Kalmijn, 2010). Met de vragenlijst zijn attitudes, opinies, gevoelens, gedachten, kennis en gedragsintenties bevraagd met betrekking tot de onderwerpen van de verschillende deelvragen (Baarda et al., 2010).

Ontwerp vragenlijst

De vragenlijst is ontworpen op basis van de in de literatuur gevonden belemmerende en bevorderende factoren per deelvraag. Deze factoren staan schematisch weergegeven in de inleiding in tabel 1.

Voor het ontwerpen van de vragen en de opzet van de vragenlijst is gebruikt gemaakt van *Basisboek Enquêteren. Handleiding voor het voorbereiden en afnemen van enquêtes* van Baarda, Goede en Kalmijn (2010).

De belemmerende en bevorderende factoren waren vanuit de literatuur al vrij concreet geoperationaliseerd, waardoor verdere operationalisatie niet nodig was. Bovendien was het een doel om informatie te verzamelen die nog niet bekend is, waarvoor open vragen gebruikt zijn. Voor de validiteit van de antwoorden is voorafgaand aan de open vragen gevraagd of de respondent het onderwerp herkent en is er gevraagd naar feitelijk gedrag (Baarda, Hulst & Goede, 2012). Dit is gedaan door verschillende situaties te beschrijven waarvan de respondent kan aanvinken als hij deze herkent en door te vragen naar daadwerkelijke acties van de respondenten. Vervolgens volgden respectievelijk de vragen of de respondent nog meer belemmerende factoren of nog meer bevorderende factoren met betrekking tot het onderwerp kan bedenken.

Wat betreft de volgorde van de vragen is er voor gekozen om algemene vragen over de opleiding eerst te stellen om de respondent te introduceren in het onderwerp. Vervolgens zijn de vragen over de sociale omgeving gesteld en tot slot de vragen over de student met ASS en de respondent zelf. De vragenlijst werd ingeleid met informatie over het onderzoek en afgesloten met de vraag of respondent nog wat wil toevoegen aan wat hij al opgeschreven heeft. Bovendien is bij elk onderwerp de mogelijkheid gegeven om informatie toe te voegen, waardoor de validiteit van het antwoord vergroot is.

Op de startpagina van de vragenlijst is aangegeven dat de gegevens anoniem verwerkt zullen worden om de betrouwbaarheid van de antwoorden te vergroten.

Na afloop is nog een keer herhaald wat er met de data gebeurt, is gevraagd of de respondent het eindverslag wil ontvangen en is de respondent hartelijk bedankt voor zijn deelname.

De vragenlijst is door de begeleider en collega's van de onderzoeker van feedback voorzien. Vervolgens is een pretest met de vragenlijst gehouden door drie leeftijdsgenoten van mogelijke respondenten van wie één met ASS. Naar aanleiding hiervan zijn de vragen concreter en eenduidiger gemaakt. Naar aanleiding hiervan is de definitieve versie van de vragenlijst ontworpen. De gehele vragenlijst is in bijlage IV toegevoegd. Op de laatste pagina van de vragenlijst is een printscreen toegevoegd van de lay-out van het gebruikte vragenlijstprogramma *Surveygizmo*. Daarop is te zien dat deze aantrekkelijk en duidelijk is en daarmee afgestemd op de omstanders.

Afname vragenlijst

De gegevens om in te loggen in de vragenlijst zijn verstuurd naar teamleiders en decanen van de in de inleiding genoemde organisaties. Via hen is de vragenlijst verspreid onder medewerkers. Ook zijn de gegevens om in te loggen verstuurd naar kennissen van de onderzoeker, namelijk ouders en oud-studenten met autisme. Uiteindelijk is de vragenlijst door 13 mensen in zijn geheel ingevuld. 13 Andere mensen hebben de vragenlijst gedeeltelijk ingevuld. Deze data zijn niet meegenomen in de verdere verwerking van de resultaten.

Om de respons te verhogen is een herinneringsmail verstuurd naar de hierboven genoemde contactpersonen van de organisaties met de vraag om een herinnering door te sturen naar de medewerkers. Ook is tijdens het gehele onderzoeksproces getracht meerdere organisaties te betrekken bij het onderzoek.

Er zijn geen bijzonderheden voorgevallen tijdens de afname van de vragenlijst, behalve dat het lastig bleek een hoge respons te krijgen. De respondenten die de vragenlijst hebben ingevuld hebben veelal ook alle open vragen (die niet verplicht waren om in te vullen) ingevuld en wel met een ruime hoeveelheid tekst. Hierdoor waren de verkregen data, ondanks de lage respons, toch betrouwbaar.

Analyse vragenlijst

De vragenlijst bestaat voornamelijk uit open vragen. De antwoorden hierop zijn op dezelfde manier en in hetzelfde codeerformat geanalyseerd als de interviews. De onderwerpen van de vragenlijst kwamen namelijk overeen met die van het interview. Aangezien het bij patroonanalyse niet zozeer gaat om wie iets gezegd heeft, maar om de patronen tussen de betekenisvolle tekstfragmenten, kan de vragenlijst op deze wijze systematisch geanalyseerd worden. Om te onderzoeken of de groep VSV'ers iets anders aangeeft dan de groep omstanders werden deze twee bronnen apart geanalyseerd.

De gesloten vragen betroffen situaties die een respondent wel of niet herkent. Om deze data te analyseren is gekeken naar opvallende frequenties van antwoorden. Een samenvatting van de antwoorden op de gesloten vragen is te vinden in bijlage V.

Kwantitatieve analyses

Om een aanvulling te geven op de kwalitatieve data, is gekozen ook kwantitatieve analyses uit te voeren. De gegevens hiervoor waren afkomstig van DUO, de gemeente Nijmegen, ROC Nijmegen en het KBA Nijmegen. De data betreffen studenten die ofwel in 2011-2012 ofwel in 2012-2013 met een LGF-indicatie ingeschreven stonden op ROC Nijmegen. (Leerlinggebonden financiering (LGF) is geld dat scholen ontvangen voor onderwijs aan leerlingen met een beperking.)

Een onderscheid is gemaakt tussen studenten met autisme die VSV'er zijn en zij die geen VSV'er zijn. Respondenten zijn hierbij ingedeeld in VSV of geen VSV op basis van de meest recente informatie over hun onderwijspositie in 2013. De analyses omvatten verschillende factoren welke per categorie respondenten zijn uitgevoerd (VSV of geen VSV), namelijk:

- Opleidingsfactoren: opleiding, sector en niveau;
- Studentfactoren: leeftijd, geslacht, diagnoses (comorbiditeit) en vooropleiding;
- Begeleidingsfactoren: verschillende vormen van psychosociale begeleiding.

Er is een syntax geschreven en aan de hand van die syntax zijn de analyses middels SPSS uitgevoerd. Alvorens de analyses zijn uitgevoerd zijn allereerst de respondenten met autisme geselecteerd uit de data. Het gaat hierbij om studenten met autisme, asperger, PDD-NOS en ASS (indien niet gespecificeerd). In totaal heeft deze selectie geresulteerd in 64 respondenten. Van deze 64 respondenten behoren 51 respondenten tot de categorie geen VSV, behoren zes respondenten tot de categorie VSV en waren er zeven respondenten waarvoor geen informatie over de onderwijspositie in 2013 beschikbaar was. Deze laatste 7 respondenten zijn niet meegenomen in de analyses.

Verdere analyses dan het berekenen van de frequenties, bijvoorbeeld middels correlaties groepen vergelijken om meer voorkomende factoren bij VSV'ers te ontdekken, zijn niet mogelijk vanwege het kleine aantal VSV'ers in de dataset.

Een samenvatting van de analyses is te vinden in bijlage VI.

Resultaten

In dit hoofdstuk worden per deelvraag de resultaten van de drie meetinstrumenten beschreven. Per deelvraag wordt eerst een globaal beeld gegeven aan de hand van de resultaten van de kwantitatieve analyses. Vervolgens worden met de analyses van de kwalitatieve data de details per deelvraag aangegeven. Per label volgen de patronen die gevonden zijn in de patroonanalyse. Daarbij worden ook de bijbehorende resultaten op de gesloten vragen van de vragenlijst genoemd. In dit kwalitatieve deel wordt voor elk label eerst de respons van de VSV'ers weergegeven, dan de respons van de omstanders en ten slotte een samenvatting van beide.

Deelvraag 1: Wat zijn belemmerende en bevorderende factoren voor het volgen van een beroepsopleiding vanuit het onderwijs?

Hieronder volgen de resultaten en interpretaties betreft belemmerende en bevorderende factoren in het volgen van een beroepsopleiding vanuit het onderwijs.

Kwantitatieve analyse

Tabel 4 geeft een groot deel van de resultaten weer van de kwantitatieve analyse van belemmerende en bevorderende factoren vanuit het onderwijs, namelijk de sector en het niveau:

Tabel 4: Resultaten Kwantitatieve Analyse Factoren vanuit de Opleiding.

		Studenten met ASS (in %, n=51)	VSV'ers (in aantallen, n=6)
Sector	Techniek	37,3	1
	Economie	25,5	3
	Zorg & Welzijn	7,8	0
	Missende waarden	29,4	2
Niveau	2	27,5	0
	3	21,6	0
	4	29,4	4
	Missende waarden	21,6	2

In tabel 4 is te zien dat:

- relatief weinig studenten met ASS kiezen voor een opleiding in de sector Zorg & Welzijn. De sectoren techniek en economie worden relatief veel gekozen.
- het aantal studenten met ASS is redelijk gelijkmatig verdeeld over de verschillende niveaus die de ROC aanbiedt. Van de VSV'ers hebben allemaal (behalve de missende waarden) voor niveau 4 gekozen.

De opleidingen die de studenten volgen zijn zeer gevarieerd (eventueel: zie bijlage VI) . Er is niet overwegend één opleiding meer in trek bij de studenten. Dit geldt zowel voor de studenten met ASS als de VSV'ers.

Studieorganisatie

VSV'ers geven in het interview aan dat sommigen van hen studiegerelateerde zaken kunnen organiseren, zoals formulieren invullen en boeken bestellen. Anderen geven aan dat ze dit lastig vinden. In beide gevallen is dit volgens hen afhankelijk van hoe duidelijk te vinden is wat ze moeten doen. Wat het onduidelijk kan maken om iets te organiseren is dat er meerdere regelpunten zijn, zoals het intranet, vraagpunten, lijstjes en docenten. De VSV'ers zeggen niet te weten waar ze moeten zijn met hun vraag en worden vaak 'van het kastje naar de muur' gestuurd en dat vinden ze lastig:

[Moest je wel eens iets specifiek ergens anders of bij iemand anders regelen of vragen?] Ja, dat is een ramp. Ik word van het kastje naar de muur gestuurd en dat vind ik heel irritant. Dan moet je telkens weer met nieuwe personen gaan praten en dat is niet leuk (Respondent 3, fragmentnummer 200).

Wanneer de VSV'ers het lastig vinden om iets te organiseren, noemen ze dat hulp van een ouder, hulpverlener of partner bevorderend werkt. Eén respondent geeft aan dat de hulp van een ouder bij het boeken bestellen zo'n goed voorbeeld was, dat diegene het nu zelf ziet zitten om boeken te bestellen:

[Dus daar heb je wel bij gekeken. Ga je het nu zelf doen?] Ja, voor de volgende opleiding ga ik het gewoon zelf doen (Respondent 1, fragmentnummer 10).

De groep omstanders geeft in de vragenlijst dezelfde antwoorden op de categorie studieorganisatie als de VSV'ers. Daarnaast noemen zij nog dat studenten met ASS naïef kunnen zijn wat betreft de noodzaak om iets te organiseren:

Hij heeft zelf vaak niet eens in de gaten dat hij een vraag heeft, laat staan dat hij weet dat hij er bij iemand (en wie dan?!) terecht kan (Omstander, fragmentnummer 459).

Uit de resultaten van de gesloten vragen van de vragenlijst blijkt dat het merendeel van de omstanders denken dat studenten met ASS organisatorische taken uitvoeren, zoals administratie bijhouden, boeken bestellen en vragen stellen. Twee van de dertien respondenten geven aan dat ze niet herkennen dat een student met autisme organisatorische taken uitvoert.

Bovenstaande betekent dat het ontbreken van overzicht met betrekking tot wát studenten met ASS moeten regelen, en waar, belemmerend kan werken bij het studeren. Hulp met taken organiseren kan hierbij bevorderend werken, evenals een goed voorbeeld.

De mate van inzicht in de eigen situatie kan volgens omstanders ook invloed hebben op het wel of niet organiseren van dingen, waarbij aangegeven wordt dat dit inzicht vaak te klein is bij studenten met ASS. Echter, de meeste omstanders denken dat studenten met ASS wel organisatorische taken uitvoeren.

Studieplanning

De resultaten betreffende studieplanning betreffen patronen over een planning maken en deze uitvoeren. Vier van de vijf VSV'ers geven aan dat ze het lastig vinden om een concrete planning te maken, vooral voor grotere opdrachten. Zij zouden dit graag geleerd krijgen, bijvoorbeeld al op het voortgezet onderwijs:

Ik denk dat het mij veel had geholpen als ze op de middelbare school meer aan planningen hadden gedaan. Ik zat op een middelbare school en daar deden ze niet echt aan zeg maar. Die gaven huiswerk op voor de volgende les, maar die gaven geen planningen op voor de rest van de periode (Respondent 3, fragmentnummer 291).

Bij het plannen helpt het volgens de VSV'ers om te weten wat er precies van de student verwacht wordt. De duidelijkheid van de lesplanners draagt hier grotendeels aan bij volgens de VSV'ers. Zo lang ze die kunnen volgen en er geen veranderingen optreden in die planning, helpt zo'n planner hen bij het studeren. Echter, veranderingen in de lesplanner zijn lastig. Dit levert volgens hen namelijk onduidelijkheid en vervelende emoties, zoals stress en frustratie op:

En dan wordt het lastig, zeker als dat pas halverwege de periode duidelijk wordt. Dan loop ik daarin vast. [Want wat gebeurt er dan?] Ja, dan loopt het niet volgens planning en als dingen niet volgens

planning lopen, is het lastig. Want dan raak ik geïrriteerd en gefrustreerd en dan draait het er meestal op uit dat het niet gebeurt (Respondent 3, fragmentnummer 208).

Ditzelfde geldt voor veranderingen in het lesrooster. Zolang wijzigingen tijdig en duidelijk zijn aangegeven, bijvoorbeeld via een groot scherm bij binnenkomst op school of via een app in plaats van tussendoor in een les, zeggen VSV'ers zich vaak aan te kunnen passen.

Naast het plannen zelf, wat sommigen wel lukt en sommigen niet, is het uitvoeren van de planning voor alle geïnterviewde VSV'ers een probleem. Dit heeft te maken met overprikkeling of het ontbreken aan overzicht. In het eerste geval hebben VSV'ers na een gemiddelde schooldag geen ruimte meer in hun hoofd om huiswerk te gaan maken:

En dan merk je gewoon door alle prikkels die je op een dag binnen krijgt, op het moment dat je van school komt, je er ook wel echt doorheen zit. Niet omdat je zoveel hebt gedaan, maar omdat er zoveel om je heen gebeurt (Respondent 5, fragmentnummer 399).

De tweede reden die het uitvoeren van een planning lastig maakt, is het ontbreken van overzicht. Hierdoor ontstaat stress, wat er op zijn beurt voor zorgt dat een VSV'er het huiswerk niet maakt. Eén VSV'er verwoordt dit als volgt:

De deadlines zijn voor mij als het ware dodelijke lijntjes (Respondent 4, fragmentnummer 367).

De groep omstanders geeft dezelfde belemmerende en bevorderende factoren weer als de VSV'ers. Daar voegen zij nog aan toe dat vooral grotere opdrachten en opdrachten op langere termijn lastig te plannen zijn. Ook wordt genoemd dat studenten met autisme een onrealistisch tijdsbesef hebben, wat ervoor kan zorgen dat ze in de knel komen met het uitvoeren van hun planning, omdat ze in de praktijk langer over een opdracht doen als dat ze van te voren dachten. Daarnaast werd twee keer geantwoord dat het kan helpen om huiswerkmomenten te structureren met of zonder hulp, bijvoorbeeld door middel van huiswerkbegeleiding of vaste huiswerkmomenten.

Uit de vragenlijst blijkt dat acht omstanders herkennen dat een student met autisme een planning maakt. Alle andere zes planningsactiviteiten worden door vier of minder mensen herkend. Tot slot geven vijf mensen aan helemaal geen planningsactiviteiten te herkennen bij studenten met autisme.

Bovenstaande betekent dat voor de meeste studenten met autisme het plannen lastig is. Vooral veranderingen zijn lastig te combineren met de eerst gemaakte planning. Ook zijn grotere opdrachten en opdrachten op langere termijn extra lastig te plannen. Daarbij kan een onrealistisch tijdsbesef een rol spelen. Het uitvoeren van een planning is volgens de VSV'ers nog moeilijker, vanwege de grote invloeden van een gebrek aan overzicht en overprikkeling. Huiswerkmomenten structureren zou volgens omstanders kunnen bijdragen aan het kunnen uitvoeren van een planning.

Leerstofinhoud

De resultaten betreffen leerstofinhoud betreffen patronen over opdrachten en stage lopen. VSV'ers geven aan dat het belangrijk is dat opdrachten duidelijk zijn. Duidelijkheid betekent voor hen dat concreet gemaakt is wat er van de student wordt verwacht en wat het doel van een opdracht is. Dit laatste verwoordt een VSV'er als volgt met betrekking tot practicumopdrachten:

Een doel is een belangrijk iets, want je wilt weten waar je naartoe moet werken, wat je precies moet begrijpen (Respondent 2, fragmentnummer 133).

Alle vier VSV'ers die stage hebben gelopen beoordelen dit als positief. Ze vonden het leuk om te doen. Echter, twee VSV'ers spreken van overprikkeling tijdens het werk vanwege het soort werkzaamheden, namelijk voor de klas staan. Eén VSV'er spreekt over het lage niveau van het werk.

Het niveau van opdrachten, is een herhaaldelijk thema dat genoemd is door alle vijf geïnterviewden. Vier VSV'ers geven aan sommige opdrachten overbodig te vinden, omdat het niveau te laag was, terwijl het ze wel veel inspanningen kost om die opdrachten te maken:

Vaak had ik het idee dat ik overbodige opdrachten zat te maken van iets dat ik wel snapte en dan moest ik daar per se nog huiswerk van inleveren. Een heleboel werk doen om aan te tonen dat je iets begrijpt. Dan moet je daar heel veel werk in gaan zitten steken en dat is voor mij, vond ik heel frustrerend (Respondent 4, fragmentnummer 328).

Tot slot werd in de interviews genoemd dat het onderwerp van de leerstof ook erg belangrijk is, in die zin of het de VSV'ers aanspreekt. Dit werkt bevorderend voor het studeren en het volhouden ervan.

Omstanders geven ook aan dat het bevorderlijk werkt wanneer opdrachten concreet en duidelijk zijn. Hierbij kan het volgens hen helpen als studenten met ASS bevestigd worden of ze weten wat ze precies moeten doen voor een opdracht.

Opdrachten die volgens de omstanders bijzonder lastig zijn voor studenten met ASS zijn presenteren, reflecteren, stage lopen en afstuderen. Daarbij noemen ze ook dat interesse voor een opdracht juist nadelig kan werken, namelijk als dit betekent dat de student met ASS zich verliest in details.

Uit de vragenlijst blijkt dat zes van de dertien respondenten herkennen dat een student met ASS een opdracht begrijpt. Vijf respondenten geven aan dat studenten met ASS hun stage met een voldoende afsluiten. Twee respondenten herkennen dat een student met ASS het geleerde toepast in andere situaties en details kan samenvoegen tot een overzichtelijk geheel. Drie respondenten herkennen geen enkele situatie.

Bovenstaande betekent dat het voor studenten met ASS belangrijk is dat een opdracht concreet en eenduidig is en dat het doel duidelijk is. Dit wordt lastiger bij opdrachten als presenteren, reflecteren en afstuderen. Ook stage lopen is lastig. Bovendien moet een student met ASS een opdracht leuk vinden om uit te voeren. Een te laag niveau van de opdrachten werkt belemmerend.

Volgens omstanders kan het studenten met ASS helpen om hen te bevestigen of helder is wat er van hen verwacht wordt. Een minderheid van de studenten met autisme lijkt echter in staat om hun stage met een voldoende te voltooien.

Communicatie en samenwerking met medestudenten

Wat betreft samenwerking met medestudenten geven vier van de vijf VSV'ers aan dat ze samenwerken minder prettig vinden dan alleen werken. De vijfde respondent geeft aan dat het samenwerken prettig is, omdat diegene dan zelf niet zoveel hoeft te doen.

Genoemde oorzaken voor het minder leuk vinden van samenwerken zijn dat het vervelend is als medestudenten zich niet aan afspraken houden en dat ze merken dat ze niet helemaal bij de groep horen. Eén VSV'er geeft aan gepest te zijn door medestudenten en twee VSV'ers geven aan duidelijk niet bij de groep aan te kunnen sluiten.

Het wel of niet met anderen kunnen samenwerken heeft volgens de VSV'ers te maken met het gedrag van de andere personen. Personen die rustig, gestructureerd en duidelijk zijn in hun communicatie en afspraken zijn prettig om mee samen te werken. Het blijkt echter niet altijd mogelijk te zijn om alleen met zulke personen samen te werken:

Vanuit school luisterden ze lastig naar mij en dan probeerde ik aan te geven van: 'met die mensen kan ik minder goed samenwerken'. Nou ja, dat werd ik dan wel geacht te doen. En dat lukte mij dan ook niet. De hele opdracht wordt dan een niet haalbare opdracht voor mij. Dus daar kreeg ik dan ook echt problemen mee met school (Respondent 4, fragmentnummer 336).

Anderzijds geven VSV'ers aan geen inzicht in het samenwerkingsproces te hebben, wat op zijn beurt frustrerend kan zijn. Eén respondent werd uit een samenwerkingsgroepje gezet en verwoordt dit als volgt:

Dat was echt wel een donderslag bij heldere hemel. Dus of ik nou hints gemist heb of, want ja, ik ben ook niet de allersterkste met hints. Niet dat ik alles mis hoor, maar ik bedoel, sociaal gezien ben ik nu ook weer niet zo slecht. Maar ja, dat snapte ik dan ook niet helemaal. Dan denk je van: 'jullie hebben het ook nooit echt gezegd en dan willen jullie me er zo in één keer uitzetten?!' (Respondent 2, fragmentnummer 141).

Verder willen de VSV'ers ook niet altijd meedoen met de groep. Eén respondent geeft aan liever in de pauze in zijn eentje een boek te lezen, dan aan te sluiten bij de groep, vanwege de prikkels.

Leren loslaten dat de samenwerking soms anders gaat dan een respondent graag zou willen heeft één respondent geholpen tijdens zijn studie:

Dan heb ik nog wel eens de neiging om vervolgens iemand anders' werk compleet te herschrijven en dat moet ik natuurlijk niet doen. Maar het moet dan eigenlijk wel op mijn manier. In het begin heb ik er wel eens ruzie met iemand over gehad. Het gaat wel steeds beter. Ik kan steeds makkelijker zeggen: 'oké, jouw manier is jouw manier en jouw stuk. Zoek het zelf maar uit' (Respondent 3, fragmentnummer 225).

Omstanders noemen dezelfde factoren als de VSV'ers aangeven. Daarnaast geven zij aan dat het voor studenten met ASS lastig is grenzen aan te geven of initiatief te nemen, ze volgen wat dat betreft makkelijker. Echter, dit maakt het wel lastig als ze moeite hebben om mee te bewegen met de groep. Daarnaast zou het studenten met ASS kunnen helpen als medestudenten rekening houden met hun ASS, bijvoorbeeld via voorlichting, en als de studenten zich veilig voelen in de groep.

Uit de vragenlijst blijkt dat zes respondenten herkennen dat studenten met ASS hun grenzen aangeven. Vijf respondenten geven aan dat studenten met ASS een positieve bijdrage leveren in een groepsoverleg. Drie respondenten herkennen dat studenten met ASS hun wensen aangeven. Vijf respondenten herkennen geen van bovenstaande situaties.

Bovenstaande betekent dat samenwerken met medestudenten volgens de VSV'ers en omstanders vaak lastig is voor studenten met ASS. Ook aansluiten bij de groep is lastig, vanwege minder interesse in sociale activiteiten, inzicht in samenwerkingsprocessen en bepaalde vaardigheden. Ze vinden het daarbij ook moeilijk om groepsprocessen een voor hen positieve richting te geven.

Het leren accepteren dat de samenwerking anders kan gaan als gewild, heeft volgens een VSV'er geholpen bij het studeren. Daarbij geven omstanders aan dat het helpt als medestudenten rekening houden met de ASS en de student met ASS zich prettig voelt in de groep.

Communicatie met docenten

De communicatie met docenten betreffen patronen over hulp of extra uitleg vragen aan docenten. VSV'ers geven aan dat de communicatie met docenten afhangt van de bereidheid die de docent toont om naar hen te luisteren. Wanneer een docent tijd neemt, een rustige plek op zoekt en duidelijk aangeeft dat de student een vraag mag stellen, helpt dit de student met ASS.

Wanneer het voor de student met ASS lijkt alsof de docent geen begrip voor hem heeft, bijvoorbeeld

door niet in gesprek met diegene te willen gaan of ondertussen zijn tas aan het inpakken is, maakt dit het voor de student met ASS lastig om vragen te stellen. Dit kan volgens hen aan sociale onzekerheid liggen of aan teveel prikkels om de student heen. Eén respondent vertelt over beide:

Ik denk omdat ik het lastig vind om de reacties van docenten te voorspellen. Op een bepaalde manier is het wel een zekere sociale angst denk ik, maar niet zo zeer dat ik ze niet begrijp, als wel dat ik ook daar op een bepaalde manier enige rust en een prikkelvrije omgeving voor nodig heb. En als je in een druk klaslokaal een vraag moet stellen, dan lukt het vaak slecht om daar mijn aandacht bij te houden (Respondent 3, fragmentnummer 230).

Eén respondent geeft aan dat een manier om hiermee om te gaan is om vragen via de mail te stellen.

Omstanders geven ook aan dat studenten met ASS het lastig vinden om zelf vragen aan de docent te stellen. Daarbij noemen ze dat docenten vaak druk overkomen en gewend zijn om af te wachten tot er vragen komen. Een bevorderende factor volgens omstanders is als de docent zelf actief de student met ASS vraagt of die vragen heeft en dat het liefst niet klassikaal, maar één op één. Een afgestudeerde student met ASS verwoordt dit als volgt:

Liefst meer één op één communicatie met docenten en feedback niet klassikaal. Sommige docenten vragen mij of ik einde van de les bij hem/haar kan komen zodat hij/zij mij het uit kan leggen (Omstander, fragmentnummer 521).

Ook bij communicatie met docenten geldt volgens de omstanders dat het bevorderlijk werkt als dit helder, duidelijk en gestructureerd gaat.

Uit de vragenlijst blijkt dat acht van de dertien respondenten herkennen dat een student met ASS vragen stelt aan een docent. Vijf respondenten geven aan dat een student met ASS problemen met de docent bespreekt. Vier respondenten herkennen geen van beiden.

Bovenstaande betekent dat vragen stellen aan een docent lastig kan zijn voor studenten met ASS. Bepaalde randvoorwaarden kunnen de drempel hiervoor verlagen, bijvoorbeeld een rustige omgeving, aandacht van de docent en duidelijkheid, zowel over het vragen mogen stellen als het antwoord zelf.

Aanpassingen in de onderwijs-leeromgeving

De VSV'ers verschillen in welke aanpassingen ze graag gehad wilden hebben, maar geven allemaal aan dat deze niet mogelijk waren vanuit de school. Twee VSV'ers geven aan dat zij gebaat zouden zijn bij prikkelvrije ruimtes tijdens drukke lessen of toetsen. Twee VSV'ers vonden het niveau van de opleiding te laag, waar ze graag aanpassingen op wilden. Twee VSV'ers geven aan dat ze graag naar een andere klas zouden willen. Voor vier VSV'ers betekende het feit dat aanpassingen niet mogelijk waren dat zij uiteindelijk gestopt zijn met hun opleiding. Eén respondent verwoordt dit als volgt:

Ja, als ik nou nog zicht had op iets anders, dan wat ik zeg: 'dit blok is fout gelopen, maar volgend blok kunnen we het anders gaan doen', dat ze meegedacht hadden. Dat er dan een manier was waarop het wel haalbaar zou zijn geweest. Het was gewoon niet haalbaar. Er was geen enkele ruimte tot het anders aanpakken, tot het meedenken, tot iemand die je even in de arm neemt van: 'dan gaan we eens even kijken hoe we dat gaan doen'. Helemaal niks (Respondent 2, fragmentnummer 173).

Daarbij helpt het de VSV'ers als iemand hen helpt, voor hun belangen op komt en aanpassingen kan regelen, bijvoorbeeld een hulpverlener, SLB'er of decaan.

Omstanders geven aan dat aanpassingen tegen overprikkeling bevorderend zijn, bijvoorbeeld door de toetsvorm aan te passen, prikkelvrije ruimtes aanwezig te hebben of als studenten met ASS niet alle lessen hoeven te volgen. Eén tussenpersoon die dit regelt wordt hierbij belangrijk gevonden:

Als een student dit allemaal zelf moet regelen, kost dit veel te veel energie en komt er van presteren niets meer terecht (Omstander, fragmentnummer 529).

Uit de vragenlijst blijkt dat negen van de dertien respondenten herkennen dat studenten met ASS extra tijd krijgen bij toetsen. Zeven respondenten herkennen dat studenten met ASS extra uitleg krijgen en zes geven aan dat docenten bereid zijn die te geven. Een speciale zitplek voor de student met ASS wordt vier keer herkend en aanpassingen aan de toetsvorm door één respondent.

Bovenstaande betekent dat aanpassingen in de vorm van extra tijd bij toetsen en extra uitleg voor studenten met ASS vaak wel mogelijk zijn. Aanpassingen tegen overprikkeling waren voor de VSV'ers niet mogelijk, terwijl die wel belangrijk geacht worden. Aanpassingen aan het niveau van de opleiding of lastige samenwerkingsgroepjes zijn ook niet mogelijk.

Transitie

De transitie van het voortgezet onderwijs naar een beroepsopleiding wordt door de VSV'ers als lastig ervaren. Er treden veel veranderingen op en daarbij zijn er vaak meer prikkels op een beroepsopleiding. De veranderingen die respondenten noemen gaan onder andere over een andere stad, de mensen, het gebouw, de manier van lesgeven en de mate van zelfstandigheid. Alle vijf VSV'ers geven aan dat ze uitkeken naar de nieuwe opleiding na het voortgezet onderwijs, vanwege het toe zijn aan de volgende stap of het ontvluchten van hun oude vervelende situatie, maar allemaal hadden ze niet verwacht dat dit zo'n grote overgang zou zijn. Eén respondent verwoordt dit als volgt:

Het aanpassen aan een grote, aan een veel massalere school, dat ging slecht. Ik had gehoopt dat die overgang me meer rust zou brengen en uiteindelijk deed dat het niet (Respondent 3, fragmentnummer 281).

Omstanders geven ook aan dat de transitie groot is, waarbij aangegeven wordt dat vooral de overgang van het speciaal onderwijs naar het HBO te groot is. Daarbij noemen ze ook dat een vooropleiding geen realistisch beeld schetst over de haalbaarheid van een beroepsopleiding die daar logischerwijs op aansluit, bijvoorbeeld van havo naar HBO. Deze overgang kan volgens hen te groot zijn.

Bovenstaande betekent dat de transitie van het voortgezet onderwijs naar een beroepsopleiding een lastig moment is voor studenten met ASS. Een goede aansluiting tussen de student met ASS en de beroepsopleiding is belangrijk volgens de respondenten.

School

VSV'ers geven aan dat een kleinschalige school kan helpen bij het studeren, maar prikkels zijn vaak niet te verwijderen. De moderne architectuur wordt door twee VSV'ers aangekaard als nadelig, namelijk vanwege de grote open gebouwen die 'één geluidshal' kunnen zijn. Eén respondent zegt hier het volgende over:

Wat in ieder geval wel helpt, is als het kleinschalig is. Het is mode nu om grote open ruimtes, kantoortuinen en dat soort dingen te hebben, dat vind ik een ramp. Ik heb veel liever gesloten kantoren en kleine klaslokalen en dat soort dingen (Respondent 3, fragmentnummer 236).

Omstanders geven dit ook aan en benadrukken het belang van een juiste schoolkeuze:

De gekozen school moet kunnen aansluiten bij de student en zijn beperking (Omstander, fragmentnummer 573).

Bovenstaande betekent dat het helpt voor studenten met ASS voor wie prikkelverwerking lastig is, wanneer er rekening gehouden wordt met de manier waarop ruimtes zijn ingedeeld op een mogelijke school.

Gestopte opleiding

Drie VSV'ers geven aan met hun opleiding gestopt te zijn door overprikkeling. Eén VSV'er is gestopt vanwege onduidelijkheid betreffende de opdrachten en een gebrek aan overzicht over de planning. Twee VSV'ers zijn gestopt vanwege minder goede samenwerking met medestudenten en drie doordat het opleidingsniveau van de opleiding niet aansloot. Bij twee VSV'ers was deze te laag en bij één volgens de school te hoog.

Factoren die de opleiding wel uitvoerbaar maakten waren volgens de VSV'ers als de opleiding interessant was, de opleiding en school overzichtelijk en duidelijk waren en er een prettige omgeving heerste vanwege het positieve contact met docenten en medestudenten.

Omstanders geven aan dat onvoldoende inzicht in de eigen capaciteiten, het beroep en de opleiding belemmerend werken. Bevorderend is volgens hen als een student met ASS na de Havo eerst een MBO-opleiding volgt, om ervaring op te doen met studeren. Ook helpt het als een student met ASS een training volgt in sociale vaardigheden, studieplanning en reflecteren.

Bovenstaande betekent dat overprikkeling, het niveau van de opleiding en een gebrek aan duidelijkheid en overzicht grote invloed hebben op het stoppen van een opleiding voor mensen met ASS. Onderdeel van een gebrek aan duidelijkheid en overzicht kan volgens omstanders voortkomen uit onvoldoende (zelf)inzicht bij studenten met ASS. Een leuke en duidelijke opleiding, waar ervaring wordt opgedaan en trainingen te volgen zijn, werkt bevorderlijk.

Vooropleiding

VSV'ers geven over de vooropleiding aan dat ze graag bepaalde competenties hadden willen leren voordat ze op hun beroepsopleiding terecht kwamen. Met name kunnen plannen was volgens hen bevorderlijk geweest.

Eigenlijk zouden ze daar op de middelbare school met readers moeten werken, net als op het HBO en in die reader gewoon de hele planning voor het komende jaar zetten en zich daar dan gewoon lekker aan houden. (Respondent 3, fragmentnummer 293).

Ook geven ze aan dat het had geholpen als ze op het voortgezet onderwijs hadden geleerd beter met zichzelf om te gaan. Een voorbeeld van een antwoord op de vraag wat ze graag al op het voortgezet onderwijs hadden willen leren:

Ik had gewild dat toen al mij als het ware inzicht werd gegeven dat het allemaal veel lastiger lag voor mij als dat ik toen wist (Respondent 4, fragmentnummer 397).

Omstanders noemen ook dat het handig is als studenten met ASS op het voortgezet onderwijs al competenties voor een beroepsopleiding aangeleerd krijgen. Zij voegen daaraan het belang toe dat de student met ASS die naar het HBO gaat, competenties zelfstandig leert uitvoeren. Ook benoemen zij het belang van het leren communiceren over zichzelf, hun beperking en hun behoeften.

Bovenstaande betekent dat het al kunnen plannen en zichzelf reguleren studenten met ASS kan helpen op een beroepsopleiding. Omstanders vinden het belangrijk dat de student met ASS al ontwikkeld is op alle benodigde competenties en kan communiceren over zichzelf en zijn behoeften.

Deelvraag 2: Wat zijn belemmerende en bevorderende factoren voor het volgen van een beroepsopleiding vanuit de student zelf?

Hieronder volgen de resultaten en interpretaties betreffende belemmerende en bevorderende factoren in het volgen van een beroepsopleiding vanuit de student zelf. Eerst wordt een globaal beeld gegeven aan de hand van de resultaten van de kwantitatieve analyse. Vervolgens volgen de resultaten per bijbehorend label van deze deelvraag.

Kwantitatieve analyse

Tabel 5 geeft de resultaten weer van de kwantitatieve analyse betreffende belemmerende en bevorderende factoren vanuit de student zelf, namelijk geslacht, diagnose en vooropleiding:

Tabel 5: Resultaten Kwantitatieve Analyse Factoren vanuit de Student.

		Studenten met ASS (in %, n=51)	VSV'ers (in aantallen, n=6)
Geslacht	Man	90,2	5
	Vrouw	7,8	1
	Missende waarden	2,0	0
Diagnose	PDD-NOS	23,5	1
	Autisme	13,7	2
	Asperger	11,8	0
	Autisme + ADHD	11,8	0
	PDD-NOS + ADHD	0	1
	Overig*	39,2	2
	Missende waarden	0	0
Vooropleiding	Vmbo/mavo	47,1	3
	VSO REC4	33,3	3
	Havo	9,8	0
	LWOO	7,9	0

* 'Overig' betreft een veelheid aan diagnoses die echter ieder een lage frequentie kennen.

In tabel 5 is te zien dat:

- relatief de meeste studenten met ASS en de VSV'ers man zijn.
- relatief de meeste studenten met ASS de diagnose PDD-NOS, autisme, Asperger of autisme + ADHD hebben.
- Zowel van de studenten met ASS als de VSV'ers hebben veel het vmbo/mavo gevolgd, of het VSO REC4 als vooropleiding.

Geslacht

Ook van de geïnterviewde VSV'ers zijn de meeste man, namelijk vier. Eén VSV'er is een vrouw.

Vooropleiding

Drie VSV'ers hebben als vooropleiding de havo gevolgd, waarvan één de havo op het vso gedaan heeft. Eén VSV'er heeft een vwo-diploma en één een vbo-diploma.

Opleiding gestopt

De VSV'ers zijn gestopt met de MBO-opleidingen Onderwijsassistent, SPW en Accountmanager. Deze opleidingen waren op niveau 4. Gestopte opleidingen op het HBO waren Godsdienstleraar, Godsdienstig en Pastoraal Werk, de Pabo en een Laboratoriumopleiding.

Dit laat zien dat sommige VSV'ers, namelijk twee, meerdere opleidingen gestopt zijn. Beiden hebben drie keer een opleiding geprobeerd.

Leerjaar gestopt

Zes keer zijn VSV'ers in het eerste jaar gestopt met hun opleiding, twee keer in het tweede jaar.

Scholen

Scholen waar VSV'ers de beroepsopleidingen hebben gevolgd zijn het Rijn IJssel (twee opleidingen), de CHE, het Fonthys en de HAN.

Competenties

De resultaten van competenties betreffen patronen over goede kanten en aandachtspunten van studenten met ASS met betrekking tot eigenschappen en competenties.

VSV'ers geven aan dat ze goed zijn in het doorzetten. Dit kan doorzetten betekenen in de zin van een andere opleiding proberen te volgen, blijven aangeven dat ze hulp willen of zelf blijven creëren wat ze nodig hebben om goed te kunnen studeren. Eén VSV'er verwoordt dit als volgt:

Ik denk dat het ook wel helpt dat ik redelijk lang doorzet meestal. Dus dat ik net zo lang doorga met het stoppen van prikkels dat ik een prikkelvrije omgeving heb, dus dat ik dingen niet halfslachtig aanpak in dat opzicht. Ik denk dat dit heel veel gescheeld heeft (Respondent 3, fragmentnummer 257).

VSV'ers geven ook aan goed gestructureerd te kunnen werken. Dit gaat over het overzichtelijk houden van het huiswerk en doen wat er gedaan moet worden op zorgvuldige wijze. Eén respondent verwoordt dit als volgt:

Voor mij is het heel belangrijk om elke week een beetje te doen of om wat meer van jezelf te vragen en wordt het voor mij lastiger om in één keer heel veel te doen of veel meer er bovenop te doen. Dus juist het voorkomen van stress is heel belangrijk en voorkomen dat je de vragen niet te ingewikkeld maakt en wel voldoende diepgang geeft waar nodig is (Respondent 4, fragmentnummer 359).

Een deel van de knelpunten die bij deelvraag 1 genoemd zijn, werden ook genoemd als knelpunten in de competenties. Het gaat daarbij bijvoorbeeld om plannen en samenwerken. Daarnaast wordt wederom een te laag opleidingsniveau als belemmerend genoemd door de VSV'ers met betrekking tot het uitvoeren van competenties.

Omstanders geven aan dat het werktempo van een student met ASS te laag kan zijn, waardoor eisen niet gehaald worden. Verder geven zij aan dat sociale vaardigheden onnatuurlijk over kunnen komen wanneer ze aangeleerd zijn. Ook geven omstanders aan dat de mate van eigenwaarde invloed kan hebben op het laten zien welke competenties een student met ASS bezit. Eén respondent schrijft hier het volgende over:

Afwezigheid van gevoel van eigenwaarde werkt negatief uit (Omstander, fragmentnummer 544).

Een late diagnose of comorbiditeit met AD(H)D hebben ook een belemmerende invloed op het studeren volgens de omstanders.

Bevorderende factoren met betrekking tot de competenties van studenten met ASS zijn volgens de omstanders dat er naar de persoon wordt gekeken in plaats van naar het label, zelfdiscipline en realistisch zijn over het EQ niveau voor een HBO-opleiding. Ook antwoorden zij dat sommige competenties te vergroten zijn met behulp van trainingen, namelijk sociale vaardigheden, agendagebruik, stressregulatie en zelfacceptatie.

Uit de vragenlijst blijkt dat respectievelijk elf, negen en negen omstanders herkennen dat een student met ASS meer moeite heeft dan zijn gemiddelde medestudent met de competenties

'samenwerken', 'zelfstandig leren' en 'communiceren en taal'. Alle omstanders herkennen dat een student met ASS gemiddeld minder goed is op studie-inhoudelijke competenties, sociale vaardigheden en zelfinzicht dan zijn gemiddelde medestudent. Eén omstanders herkent dat een student met autisme minder goed is dan gemiddeld in de competenties 'analyseren en rekenen'. Negen omstanders herkennen dat sociale vaardigheden te trainen zijn bij een student met ASS.

Bovenstaande betekent dat studenten met ASS goed kunnen zijn in doorzetten, gestructureerd werken en in de competentie analyseren en rekenen. Lastiger zijn de competenties 'samenwerken', 'zelfstandig leren' en 'communiceren en taal'. Sommige competenties zijn volgens omstanders te trainen, namelijk sociale vaardigheden, agendagebruik, stressregulatie en zelfacceptatie. Dat laatste in van belang omdat een gebrek aan eigenwaarde een negatieve invloed heeft op het presteren.

Studentbetrokkenheid

VSV'ers geven aan dat het hen helpt wanneer een opleiding leuk, gestructureerd en op een goed niveau is. Ook geven de meesten aan dat ze het studeren op zichzelf leuk vinden en dat een overzichtelijke school, zoals kleinschalig onderwijs, prettig is.

Belemmerende factoren waren volgens de VSV'ers wanneer het niveau te laag was, er geen positieve aansluiting is bij de medestudenten, er teveel prikkels waren, teveel dingen onoverzichtelijk waren of wanneer de studie niet interessant was. Eén respondent benoemt bovenstaande als volgt:

Studeren is niet mijn grote hobby. Ik vind het leuk om dingen te leren en ik lees verschrikkelijk veel. Ik heb ook wel behoefte om dingen te leren in dat opzicht. Maar het studeren in een klas met veel mensen en al dat sociale gedoe dat er omheen staat, dat is niks voor mij eigenlijk. Leren op mijn eigen kamer met plannen, opdrachten maken, dat is wel prettig (Respondent 3, fragmentnummers 270-271).

Omstanders geven aan dat de betrokkenheid van studenten met ASS vermindert wanneer ze moeten samenwerken met ongemotiveerde medestudenten of als ze op een school zitten die niet bij hen past. Daarnaast noemen ze ook dat het vervelend is wanneer inspanning niet altijd tot het gewenste resultaat leiden.

Het werkt volgens de omstanders juist wel wanneer er veel duidelijkheid is voor de student met ASS en er begrip is bij de docent en medestudenten voor de student met ASS.

Uit de vragenlijst blijkt dat elf van de dertien omstanders herkennen dat een student met ASS voldoende aanwezig is op school en bereid is zich in te spannen voor goede leerresultaten. Negen omstanders herkennen dat een student met ASS tijd besteedt aan zijn opdrachten en interesse in school. Acht omstanders herkennen dat een student met ASS een positieve leerhouding heeft. Twee omstanders geven aan dat een student met ASS zelfregulerend vermogen mist en drie omstanders geven aan dat een student met ASS een grote concentratieboog heeft. Vier omstanders geven aan dat een student met ASS leerdoelen kan opstellen en zich identificeert met de school.

Bovenstaande betekent dat de studenten met ASS het studeren en de opleiding op zich vaak leuk vinden en er zich voor inspannen. Echter, zaken als contact met medestudenten, prikkels, onduidelijkheid en taken niet kunnen uitvoeren, maken het lastig om betrokken te blijven.

Studiekeus

Drie VSV'ers geven aan een passende studiekeus te hebben gemaakt. Zij wisten wat ze wilden worden of hebben voldoende informatie verzameld om een passende studiekeus te maken, bijvoorbeeld via internet, ervaringen of gesprekken met professionals en bekenden.

Eén VSV'er, die de laboratoriumopleiding heeft gekozen, zegt over de keuze naar aanleiding van ervaringen het volgende:

Ik lag half in de sloot vroeger om kikkerdril eruit te vissen om te kijken hoe het eruit zag weet je wel. Dus dat is gewoon iets wat je je hele leven eigenlijk al doet. Ik ben gewoon een heel onderzoekend type in dat soort dingen, dat ik dat graag allemaal wil weten hoe die dingen werken (Respondent 2, fragmentnummer 177).

Twee VSV'ers hebben een niet passende keus gemaakt, namelijk op basis van wat ouders deden of op basis van te weinig informatie. Eén VSV'er benadrukt dat het geholpen zou hebben als een middelbare school hier een grotere rol in had gespeeld, omdat ouders niet betrokken waren bij de studiekeus.

Omstanders schrijven hierover dat het helpt om afspraken te maken met school of een school uit te kiezen die aansluit bij de student met ASS. Daarnaast kan ervaring in baantjes goede informatie geven om een passende keus te maken.

Meerdere omstanders geven aan dat een student met ASS inzicht mist in wat een bepaalde opleiding of beroep betekent, ze hebben een onrealistisch beeld hiervan.

Uit de vragenlijst blijkt dat acht omstanders herkennen dat een student met ASS weet wat de opleiding inhoudt en in het goede niveau is ingestroomd. Twee omstanders herkennen deze indicators niet.

Bovenstaande betekent dat de meerderheid van de studenten met ASS een passende studiekeuze maakt. Goede informatie en/of begeleiding bij die keuze lijken onontbeerlijk.

Mentale invloeden

VSV'ers geven aan dat stress ontstaat door veranderingen in de planning, planning niet meer kunnen overzien en sociale acties, zoals vragen moeten stellen.

Omstanders geven aan dat grootschalige scholen vooral stress op leveren.

Tien omstanders geven in de vragenlijst aan dat ze herkennen dat een student met ASS gemotiveerd is voor de opleiding. Acht omstanders geven aan dat een student met ASS meer dan zijn gemiddelde medestudent last heeft van stress. Zes omstanders geven aan te herkennen dat een student met ASS last heeft van een laag zelfvertrouwen en vijf dat een student met ASS last heeft van een negatief zelfbeeld.

Dit betekent dat redelijk wat studenten met ASS ondanks hun motivatie voor de opleiding last hebben van stress, weinig zelfvertrouwen of een negatief zelfbeeld.

Deelvraag 3: Wat zijn bevorderende en belemmerende factoren voor het volgen van een beroepsopleiding vanuit de sociale omgeving?

Hieronder volgen de resultaten en interpretaties betreft belemmerende en bevorderende factoren in het volgen van een beroepsopleiding vanuit de sociale omgeving. Eerst wordt een globaal beeld gegeven met de resultaten van de kwantitatieve analyse. Vervolgens volgen de resultaten per bijbehorend label van deze deelvraag.

Kwantitatieve analyse

Tabel 6 geeft de resultaten weer van de kwantitatieve analyse betreffende belemmerende en bevorderende factoren vanuit de sociale omgeving, namelijk welke begeleiding de student met ASS heeft (gehad).

Tabel 6: Resultaten Kwantitatieve Analyse Factoren vanuit de Sociale Omgeving.

	Studenten met ASS (in %, n=51)	VSV'ers (in aantallen, n=6)
Ambulant begeleider	78,4	5
Huiswerkbegeleiding	9,8	Onbekend
LGF-indicatie	100	6
Trajectbegeleider	45,1	2

In tabel 6 is te zien dat al de studenten met ASS en de VSV'ers een LGF-indicatie hebben. De meeste van hen hebben een ambulant begeleider en iets minder dan de helft heeft een trajectbegeleider. Van geen van de studenten met ASS en VSV'ers is bekend dat zij remedial teaching of begeleiding van het school maatschappelijk werk hebben gehad.

Bovenstaande betekent dat de meeste studenten met ASS uit deze onderzoekspopulatie meerdere vormen van begeleiding vanuit de school ontvangen.

Betrokkenheid vanuit de omgeving

De VSV'ers geven aan dat ze zich gesteund voelen wanneer ze uitleg of antwoord op vragen krijgen wanneer zij dat nodig hebben. Dit kan vaker zijn als de gemiddelde medestudent en de VSV'ers geven aan dat dit wel eens een vervelende situatie oplevert, bijvoorbeeld wanneer medestudenten hen uitlachen of de leraar ze niet meer wil helpen. Eén VSV'er verwoordt een dergelijke ervaring met een docente als volgt:

Als je daar kwam met een probleem, dan op de één of andere manier kon ze het gewoon niet begrijpen dat je het niet snapte, dat drong niet tot haar door. En dan weigerde ze je ook gewoon om je te helpen en werd ze zelfs een beetje boos op je als je het niet snapte. Dat vond ik erg slecht eigenlijk (Respondent 1, fragmentnummer 47).

Vier VSV'ers geven aan dat de hulp die ze van anderen krijgen prettig is wanneer zij diegene goed kennen en als diegene hen goed begrijpt. Daarbij is het belangrijk dat de hulp aansluit bij wat ze op dat moment nodig hebben. Dit is bijvoorbeeld lastig wanneer hulp gevraagd wordt die niet gegeven kan worden, bijvoorbeeld vanuit de school. Eén VSV'er benadrukt de invloed van het huidige schoolsysteem op haar onvermogen om te studeren en haar frustratie dat niemand kan helpen:

Maar ja, dan vraag je, want ik heb nu de diagnose, dus dan zouden ze nu wat voor me kunnen doen: recht op aanpassing, recht op gelijk behandeling, etcetera. Helemaal niks! Helemaal niks! (Respondent 2, fragmentnummer 147).

Omstanders geven aan dat druk uitoefenen op de student met ASS negatief uitwerkt. Ook geven zij aan dat het voorkomt dat docenten en medestudenten te weinig kennis hebben van ASS, waardoor er geen rekening met de student met ASS wordt gehouden.

Daarnaast noemen omstanders het belang van een stabiele thuissituatie voor het slagen van een studie voor mensen met ASS, met name omdat dat begeleiding vanuit school dan ook kan slagen. Eigen vrienden of een eigen hobby werkt ook stimulerend. Begrip en bereidheid vanuit de docenten is ook van belang. Verder benoemen omstanders dat het helpt om positieve resultaten concreet te bespreken en te complimenteren. Daarbij kan de student met ASS aangemoedigd worden tot groei, maar moet ook zichzelf mogen blijven. Eén omstander verwoordt dit als volgt:

Wees blij met wat bereikt wordt en wat ze leert. Blijf stimuleren, maar ook zij mag zijn wie ze is. Veel van wat niet lukt kan onmacht zijn en hoeft niet te duiden op onwil (Omstander, fragmentnummer 557).

Uit de vragenlijst blijkt dat twaalf van de dertien omstanders herkennen dat een student met ASS met studeren geholpen wordt door een ouder. Tien omstanders herkennen hulp door een vast aanspreekpunt, bijvoorbeeld een mentor, en negen omstanders herkennen hulp vanuit een huiswerkbegeleider. Tevens herkennen negen mensen dat het helpt om de student met ASS nauwlettend te volgen. Kennis bij ouders en docenten over ASS blijkt ook bij meerdere studenten met ASS te helpen.

Geen enkele omstander herkent dat drang helpt. Drie omstanders herkennen dat aandringen helpt. Dat er iemand was om de overgang van het voortgezet onderwijs naar de beroepsopleiding te begeleiden en bewaken wordt door drie mensen herkend.

Bovenstaande betekent dat ervaringen met betrokkenheid zowel positief als negatief kunnen zijn. Aan de ene kant hebben studenten met ASS het meer dan gemiddeld nodig, maar aan de andere kant kan het ook gaan op zo'n manier dat een student niet geholpen wordt. Vooral ouders en docenten die de leerlingen begrijpen kunnen betrokken zijn bij de student met ASS.

Verwachtingen

De VSV'ers geven in de interviews aan dat er verschillende verwachtingen zijn van andere mensen, waar ze niet aan kunnen of willen voldoen. Eén VSV'er benoemt niet mee te willen doen met sociaal gedrag van medestudenten, zoals in de pauze bij elkaar zitten of uit gaan. Eén VSV'er benoemt dat zowel opdrachten voor school gemaakt moesten worden als voor stage, wat lastig te combineren was. Ook werd genoemd dat het tempo van de opleiding te hoog kan zijn. Eén VSV'er geeft aan dat door aanpassingen daarvoor de student naar eigen zeggen alsnog op tijd klaar zou kunnen zijn voor een toets:

Het nadeel is wel dat mijn studietempo ietsjes langzamer ligt. Ik neem het dan wel allemaal gelijk goed op, maar ja, je moet wel met de massa mee en dat is dan ook wel lastig. Ik studeer gewoon liever in mijn eentje. Dan doe ik er wel wat langer over, maar dan heb ik het er tenminste wel goed in zitten. Dus dan heb ik zoiets van: 'ja, dan komt mij examen er desnoods maar gelijk achteraan na die 8 weken blokken.' Maar dan heb ik die weken die er tussen zitten om te leren nog even uitloop, dat zou voor mij veel beter werken (Respondent 2, fragmentnummer 122).

Omstanders antwoorden dat studenten met ASS vanwege negatieve ervaringen weinig zelfvertrouwen kunnen krijgen. Dit kan volgens hen onder andere te maken hebben met overschat worden, bijvoorbeeld vanwege sociale vaardigheden die ze wel tonen of door onbegrip bij medestudenten.

Volgens de omstanders helpt het wanneer iemand een realistisch beeld heeft van het IQ en EQ van een student met ASS. Ook benoemen zij dat het voorafgaand aan de studie helpt om afspraken te maken met de school om realistische verwachtingen te creëren. Ook stimuleert het de student met ASS om positieve resultaten te bespreken, zodat zijn eigenwaarde groeit.

Uit de vragenlijst blijkt dat negen omstanders herkennen dat studenten met ASS baat hebben bij positieve verwachtingen van anderen om hen heen. Eén omstander geeft aan dat een student met ASS niet goed kan meekomen op de opleiding.

Bovenstaande betekent dat studenten met ASS gebaat zijn bij positieve verwachtingen over wat ze kunnen. Echter is het wel belangrijk realistisch te blijven, om negatieve ervaringen te voorkomen.

Benutting en effect begeleiding

Volgens de VSV'ers is het belangrijk dat een begeleider begrip toont voor wat je nodig hebt. Eén VSV'er zegt hier het volgende over:

[En wat vond je heel prettig aan de mensen die je hielpen?] Als je op een andere manier denkt, dat het ook prettig is als er de ruimte is om opdrachten op een andere manier te doen. En het feit dat die ruimte er was, was voor mij voldoende om mee vooruit te kunnen (Respondent 4, fragmentnummer 348).

Daarbij is het prettig dat de hulp al aanwezig is en gestructureerd werkt. Het helpt ook om zelf hulp te vragen.

Wat volgens de VSV'ers niet helpt is wanneer iemand geen begrip toont of wanneer ze iets tegen hun zin in moeten doen. Daarbij lopen meerdere VSV'ers aan tegen het feit dat niemand ze verder kan helpen of dat niemand ze helpt. Eén VSV'er zegt hier het volgende over:

Wat ik nodig heb kan ik best verwoorden, maar er is niemand die je vertelt: 'dit zijn de regels, die kun je benaderen'. Er is echt niemand die met je mee denkt. Niemand die een centraal coördinatie functie heeft of iets dergelijks (Respondent 2, fragmentnummer 112).

De omstanders geven aan dat studenten met ASS het moeilijk vinden om problemen aan te geven. Daarbij zijn er teveel aanspreekpunten, zoals begeleiding, thuis en school, waarvan de laatste ook weer meerdere aanspreekpunten heeft. Bovendien komt het volgens de omstanders voor dat er geen goede overdracht is tussen verschillende begeleiders, wat zorgt voor onduidelijkheid en gebrek aan informatie.

Omstanders geven de volgende antwoorden op de vraag welke begeleiding ideaal zou zijn voor studenten met ASS:

- een levenscoach;
- mensen die de studenten met ASS helpen zichzelf te accepteren en geen druk opleggen;
- les hebben van een bekwame docent, namelijk iemand die de toetsvorm aanpast en controleert of opdrachten duidelijk zijn;
- één aanspreekpunt op school voor de student met ASS, een intake gesprek en weinig prikkels aanwezig;
- hulp bij het houden van overzicht, plannen en huiswerkbegeleiding;
- een veilige en stimulerende omgeving, waarin mensen kennis van ASS hebben, geduld opbrengen en contact met medestudenten stimuleren;
- één op één contact;
- een actief netwerk waarin wekelijks gesprekken plaats vinden, vragen bij de student met ASS worden gesignaleerd, hulp wordt geregeld en onderling contact plaats vindt;
- voorafgaand aan een afspraak bellen en achteraf een samenvatting mailen;
- trainingen geven.

Uit de vragenlijst blijkt dat twaalf van de dertien omstanders herkennen dat een student met ASS problemen niet uit zichzelf aangeeft. Negen omstanders herkennen dat een student met ASS continue extra ondersteuning op maat nodig heeft. Zes omstanders geven aan dat de student met ASS zijn diagnose niet accepteert en moeite heeft om (eventueel met begeleiding) inadequate gedragspatronen te doorbreken.

Elf omstanders geven aan dat het bij de begeleiding van een student met ASS helpt om door te vragen naar problemen, contact te hebben met het supportsysteem van de student (ouders, decaan, studieadviseur, docenten, etc.) en een vaste contactpersoon te hebben binnen de school gedurende langere tijd. Negen omstanders herkennen dat het helpt om alert te zijn op potentiële problemen en zeven herkennen dat het helpt om samen te werken met behandelaren, begeleiders en betrokkenen uit het onderwijs.

Bovenstaande betekent dat de meeste studenten met ASS begeleiding nodig hebben en dat verschillende vormen van begeleiding helpen. Daarbij is het van belang dat een begeleider begrip heeft voor de student met ASS en alert is op mogelijke problemen. Samenwerking tussen begeleiders

is daarbij belangrijk. Echter, er kunnen ook te veel begeiders/aanspreekpunten zijn. Ondanks begeleiding kan het kan lastig zijn om andere gedragingen bij de student met ASS aan te leren.

Met bovenstaande resultaten op de drie deelvragen zijn verschillende factoren besproken die van invloed kunnen zijn op het studeren bij studenten met ASS. In het volgende hoofdstuk worden conclusies naar aanleiding van deze resultaten getrokken.

Conclusie

In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de verschillende deelvragen en ten slotte op de hoofdvraag van dit onderzoek:

Wat zijn belemmerende en bevorderende factoren voor het volgen van een beroepsopleiding (MBO en HBO) voor normaalbegaafde studenten met een Autismespectrum Stoornis?

Deelvraag 1: Wat zijn belemmerende en bevorderende factoren voor het volgen van een beroepsopleiding vanuit het onderwijs?

Uit de resultaten blijkt dat de grootste groep onderzochte studenten met ASS een opleiding in de sectoren techniek of economie volgt. De sector zorg & welzijn wordt door het kleinste gedeelte van deze studenten gevolgd. De verdeling over de niveaus van de opleidingen is redelijk gelijk. Deze gegevens komen overeen met de resultaten uit het onderzoek van Eimers, Kennis en Özdemir (2013). Hieruit blijkt dat een opleiding in de techniek of economie waarschijnlijk beter aansluit bij de student met ASS. Een opleiding in de zorg&welzijn zal lastiger zijn om af te ronden.

Het is opvallend dat meerdere malen uit de resultaten blijkt dat het belangrijk is voor de student met ASS om overzicht te hebben. Het blijkt bevorderend te werken wanneer de student weet of en wat hij moet regelen en waar dat kan en wat hij moet inplannen. Wanneer de student dit overzicht verliest, met name door veranderingen, grote en lange termijn opdrachten en overprikkeling, treden problemen op. Ook een gebrek aan inzicht in de situatie of een onrealistisch tijdsbesef lijken oorzaken van het verlies aan overzicht. Gevolgen van het gebrek aan overzicht lijken het niet of slechts beperkt uitvoeren van een planning of regelzaken.

Overzicht leren bewaren, leren loslaten, begeleiding bij het plannen en regelzaken en/of een goed voorbeeld kunnen bevorderend werken voor de onderzochte groep studenten met ASS. Deze conclusies over de invloed van overzicht zijn consistent met eerdere onderzoeken (Roberts, 2010; Breedtevelt, 2005; Smet & Driel, 2009).

Naast overzicht bewaren blijkt ook duidelijkheid een bevorderende factor te zijn vanuit de opleiding. Opdrachten moeten concreet, eenduidig en doelgericht zijn. Ook verwachtingen waar de student aan moet voldoen, moeten helder zijn. Presenteren, reflecteren, afstuderen en een stage blijken moeilijker uit te voeren, aan bovenstaande voorwaarden niet altijd is voldaan. Daarnaast blijkt uit de resultaten dat de student met ASS opdrachten een leuke uitdaging moet vinden om de kans van slagen te vergroten. Het belang van duidelijkheid wordt ook genoemd door Nijenhuis (2013), Breedtevelt (2005) en Smet en Driel (2009).

In meer of mindere mate gebrek aan sociale en communicatievaardigheden en aan sociale interesse lijken belemmerende factoren te zijn in de communicatie met medestudenten en docenten. Daarom is het lastig voor de onderzochte groep studenten met ASS om hulp te vragen, samen te werken en aan te sluiten. Deze bevindingen zijn consistent met eerder onderzoek (Trimbos, 2010; Breedtevelt, 2005; Smet & Driel, 2009 en Van Eekeren, 2013). De student met ASS hiertoe stimuleren en begrip vanuit alle betrokkenen over de gang van zaken kan hierbij bevorderend werken, zoals ook werd gevonden door McGovern en Sigman (2005) en Jones en Frederickson (2010).

Uit de resultaten blijkt dat aanpassingen vanuit de opleiding vaak wel mogelijk lijken zijn, zoals een andere toetsvorm of extra uitleg. Aanpassingen voor studentgerelateerde factoren lijken echter vaak niet mogelijk, zoals aanpassingen tegen overprikkeling, het niveau van de opleiding of moeilijkheden in sociale relaties. Dit werkt belemmerend voor het studeren door de student met ASS. Daarom lijkt het bevorderend om bij de studiekeus rekening te houden met deze zaken, alsook met de mate van overzicht en duidelijkheid van de opleiding, interesse vanuit de student met ASS voor de opleiding en mogelijke begeleiding. Deze resultaten komen deels overeen met het onderzoek door Breedtevelt

(2005), waarin zij schrijft dat aanpassingen vanuit de opleiding wel gedaan worden, maar sommige docenten echter niet bereid waren aanpassingen te doen. Uit de resultaten en literatuur is hiervoor geen verklaring te geven.

Tot slot blijkt uit de resultaten dat het bevorderend werkt voor het studeren als de onderzochte studenten met ASS op het voortgezet onderwijs al hebben leren plannen, geleerd hebben zichzelf te reguleren, kunnen communiceren over zichzelf en hun behoeften en als ze al ontwikkeld zijn op de benodigde competenties voor de beroepsopleiding. De conclusie dat het goed zou zijn dat studenten met ASS op het voortgezet onderwijs al competenties leren voor de beroepsopleiding komt overeen met het onderzoek van Van Eekeren (2013). Dat ook persoonlijke ontwikkeling, naast studie-inhoudelijke ontwikkeling op de competenties, een belangrijk aandachtspunt is, heeft zij niet onderzocht. Dit lijkt wel een relevante aanvulling, aangezien studenten met ASS en omstanders dit zelf aangeven.

Deelvraag 2: Wat zijn belemmerende en bevorderende factoren voor het volgen van een beroepsopleiding vanuit de student zelf?

De meeste onderzochte studenten met ASS in dit onderzoek betreffen een man met de diagnose PDD-NOS, autisme, Asperger of autisme plus ADHD. De meesten hiervan hebben als vooropleiding het vmbo of mavo gedaan. Daarna volgen respectievelijk het VSO REC4 en de Havo. Uit de resultaten blijkt dat VSV-studenten met ASS vaak in het eerste jaar stoppen met de opleiding. Blijkbaar geeft dit jaar al voldoende indicaties betreft de haalbaarheid om de opleiding te voltooien.

Uit de resultaten blijkt dat een meerderheid van de studenten met ASS een passende studiekeuze maakt en dat de meesten het studeren en de opleiding leuk vinden. Ze hebben belang bij eigenschappen als kunnen doorzetten en gestructureerd kunnen werken en zijn goed in de competentie 'analyseren en rekenen'. Deze resultaten komen overeen met de onderzoeken van Smet en Driel (2009) en Van Eekeren (2013). Echter, het lijkt lastig de opleiding af te ronden vanwege zaken als prikkels, contact en samenwerken met medestudenten, onduidelijkheid en taken niet kunnen uitvoeren. Dat laatste is vanwege een gebrek aan de competenties 'samenwerken', 'zelfstandig leren' en 'communiceren en taal'. Hierin lijken stress, weinig zelfvertrouwen en een negatief zelfbeeld ook een belemmerende rol te spelen. Deze gevonden belemmerende factoren worden ook genoemd in eerdere onderzoeken (Roberts, 2010; Breedtevelt, 2005; Smet & Driel, 2009 en Van Eekeren, 2013).

Het lijkt hierbij bevorderend om sociale vaardigheden, agendagebruik, stressregulatie en zelfacceptatie te trainen, waarbij de eerste twee consistent zijn met conclusies naar aanleiding van onderzoeken van Van Eekeren (2013), Aarons (2000), Brummelaar (2008), Velde (2004), McGovern en Sigman (2005), Jones en Frederickson (2010) en Hughes et al. (2013). Volgens Breedtevelt (2005) zijn inadequate gedrag patronen echter moeilijk te doorbreken. Er is geen literatuur bekend waarin beschreven staat hoe stressregulatie en zelfacceptatie te trainen zijn bij studenten met ASS. Wel is bekend dat stress bij mensen met ASS afneemt wanneer ze deelnemen aan vrijetijdsactiviteiten en dat volwassenen met ASS door het volgen van een mindfulness training (Mindfulness Based Stress Reduction training) minder somberheidsklachten en negatief affect ervaren en minder rumineren (is: herhaaldelijk overdenken; García-Villamizar & Dattilo, 2010; Spek, Van Ham & Van Lieshout, 2010).

Deelvraag 3: Wat zijn bevorderende en belemmerende factoren voor het volgen van een beroepsopleiding vanuit de sociale omgeving?

Betrokkenheid bij de student met ASS blijkt nodig, waarbij verschillende manieren van begeleiding bevorderend werken. Uit de resultaten blijkt dat de meeste onderzochte studenten met ASS

meerdere vormen van betrokkenheid en begeleiding vanuit de school ontvangen. Smet en Driel (2009) bevestigen dat studenten met ASS begeleiding nodig hebben. Vooral begrip bij ouders, docenten en begeleiders werkt bevorderend. Daarbij is het belangrijk om positieve en realistische verwachtingen te hebben betreft de student met ASS en alert te zijn op mogelijke problemen. Tot slot is samenwerking tussen betrokkenen van belang. Deze resultaten komen overeen met eerder onderzoek (Breedtvelt, 2005; Smet & Driel, 2009; Jones & Frederickson, 2010; Hughes et al., 2013; Witte & Notte, 2008; Doren, Gau & Lindtstrom, 2012 en Segedin, 2012). Het lijkt echter ook voor te komen dat betrokkenen de student met ASS tegenwerken, bijvoorbeeld vanwege onbegrip bij een docent of medestudenten. Dit blijkt ook uit de onderzoeken van Frederickson (2010) en McGovern en Sigman (2005). Ook kunnen er simpelweg te veel aanspreekpunten zijn voor de student. Dit sluit aan bij onderzoek van Smet en Driel (2009), die noemen dat de begeleiding voor studenten met ASS vaak gefragmenteerd is en bovendien niet op elkaar aansluit.

Wat zijn belemmerende en bevorderende factoren voor het volgen van een beroepsopleiding (MBO en HBO) voor normaalbegaafde studenten met een Autismespectrum Stoornis?

Naar aanleiding van de gevonden resultaten voor deze groep studenten met ASS kan geconcludeerd worden dat belemmerende factoren voor het studeren door studenten met ASS kunnen zijn:

Tabel 7: Belemmerende Factoren voor het Studeren door Studenten met ASS.

Vanuit:	Belemmerende factoren
Het onderwijs	Een opleiding in de sector Zorg & Welzijn.
	Gebrek aan overzicht, waaronder: - Veranderingen; - Grote opdrachten; - Lange termijn opdrachten; - Overprikkeling.
	Onduidelijke opdrachten, waaronder: - Presenteren; - Reflecteren; - Stage lopen; - Afstuderen.
De student zelf	Gebrek aan sociale interesse, waaronder: - Aansluiten bij medestudenten.
	Gebrek aan sociale en communicatie-vaardigheden, waaronder: - Hulp vragen; - Samenwerken.
	Gebrek aan overzicht, waaronder: - Gebrek aan inzicht in de situatie; - Een onrealistisch tijdsbesef.
	Gebrek aan de competentie 'zelfstandig leren'.
	Stress.
	Weinig zelfvertrouwen.
	Negatief zelfbeeld.
De sociale	Tegenwerking van betrokkenen, waaronder: - Onbegrip bij docenten;

omgeving	- Onbegrip bij medestudenten;
	Aanpassingen niet mogelijk, waaronder aanpassingen tegen: - Overprikkeling; - Het niveau van de opleiding; - Moeilijkheden in sociale relaties.

Bevorderende factoren voor het studeren door studenten met ASS kunnen zijn:

Tabel 8: *Bevorderende Factoren voor het Studeren door Studenten met ASS.*

Vanuit:	Bevorderende factoren
Het onderwijs	Een opleiding in de sectoren techniek of economie. Overzicht hebben, waaronder: - Student weet of hij wat moet regelen; - Student weet wat hij moet regelen; - Student weet waar hij dat moet regelen; - Student weet wat hij moet inplannen. Duidelijke opdrachten, waaronder: - Opdracht is concreet; - Opdracht is eenduidig; - Opdracht is doelgericht; - Verwachtingen zijn helder. Leuke opdracht.
De student	Op het voortgezet onderwijs: - Al hebben leren plannen; - Al hebben geleerd zichzelf te reguleren; - Al hebben geleerd te communiceren over zichzelf ; - Al hebben geleerd te communiceren over hun behoeften; - Al zijn ontwikkeld op de benodigde competenties voor de beroepsopleiding. Bij studiekeus rekening houden met: - Onmogelijke aanpassingen; - De mate van overzicht van de opleiding; - De mate van duidelijkheid van de opleiding; - Interesse vanuit de student met ASS voor de opleiding; - Mogelijke begeleiding; - Passende opleiding. Kunnen doorzetten. Gestructureerd kunnen werken. Goed zijn in de competentie 'analyseren en rekenen'. Leren loslaten.
De sociale omgeving	Student stimuleren tot contact en samenwerking met medestudenten en docent.

Begrip vanuit alle betrokkenen over de gang van zaken.
Overzicht hebben, waaronder: - Overzicht leren bewaren; - Begeleiding bij het plannen; - Begeleiding bij regelzaken.
Aanpassingen vanuit de opleiding, waaronder: - Andere toetsvorm; - Extra uitleg.
Een goed voorbeeld.
Trainen van: - Sociale vaardigheden; - Agendagebruik; - Stressregulatie; - Zelfacceptatie.
Begeleiding en betrokkenheid, waaronder: - Begrip bij ouders, docenten en begeleiders; - Positieve en realistische verwachtingen hebben betreft de student met ASS; - Alert zijn op mogelijke problemen; - Samenwerking tussen betrokkenen.

In tabellen 7 en 8 is te zien dat de meeste belemmerende factoren vanuit de student zelf en het onderwijs komen en de meeste bevorderende factoren vanuit de sociale omgeving. Ook sommige bevorderende factoren die onder 'student' staan vermeld, worden in feite ontwikkeld met behulp van de sociale omgeving, zoals leren plannen en communiceren. De conclusie naar aanleiding van deze resultaten is dat deze studenten met ASS vooral geholpen zijn door hulp vanuit de sociale omgeving.

De Brouwerij, het Lectoraat voor Levensloopbegeleiding bij Autisme en overige betrokken organisaties willen graag inzicht krijgen in de belemmerende en bevorderende factoren voor het volgen van een beroepsopleiding door mensen met ASS. Door middel van dit onderzoek en bijbehorende conclusies is hier inzicht in gegeven. In het volgende hoofdstuk worden aanbevelingen gegeven naar aanleiding van deze conclusies.

Aanbevelingen

In dit hoofdstuk worden aanbevelingen gedaan aan De Brouwerij om preventief voortijdig schoolverlaten van haar leerlingen op een beroepsopleiding te verminderen. Deze aanbevelingen zijn geformuleerd op basis van de resultaten en conclusies van dit onderzoek.

Uit de conclusies blijkt dat de sociale omgeving een grote rol kan spelen in het aanbieden van bevorderende factoren, waardoor een student met ASS succesvoller kan studeren. Daardoor is in zijn algemeenheid aan te bevelen dat De Brouwerij, die onderdeel uitmaakt van de sociale omgeving van haar eigen studenten met ASS, bepaalde vormen van begeleiding hanteert om de overgang van haar leerlingen naar het beroepsonderwijs te versoepelen.

Onderstaande concrete aanbevelingen zijn onder te verdelen in de clusters 'voorbereiding op een beroepsopleiding', 'studie-inhoudelijke vaardigheden', 'persoonlijke vaardigheden' en 'coördinatie'.

Vorbereiding op een beroepsopleiding

Een passende studiekeus maken

Uit dit onderzoek en uit voorgaand onderzoek (Clijsen, 2007; Van Eekeren, 2013) blijkt dat het maken van een passende studiekeus bevorderlijk is voor het studeren door studenten met ASS. Naar aanleiding van dit onderzoek is aan te bevelen om bij de studiekeus rekening te houden met:

- 1) Onmogelijke aanpassingen vanuit de school;
- 2) De mate van overzicht van de opleiding;
- 3) De mate van duidelijkheid van de opleiding;
- 4) Een passende opleiding;
- 5) Interesse vanuit de student met ASS voor de opleiding;
- 6) Mogelijke begeleiding.

Betreffende de eerste drie punten, moet individueel beoordeeld worden in hoeverre de gekozen opleiding tegemoet komt aan de behoeften van de student met ASS.

Om een studiekeus te maken die aansluit bij de capaciteiten en interesse van de student met ASS, wordt geadviseerd om gebruik te maken van module 1 uit de *Transitiemap* van Van Eekeren (2013). Deze module wordt in de laatste drie leerjaren van het voortgezet onderwijs uitgevoerd.

Om aan punt zes te voldoen kan mogelijke begeleiding gevonden worden in de eventueel al aanwezige begeleiding van de student met ASS. Daarnaast kan gekeken worden of een student met ASS in aanmerking komt voor een plaatsing bij KAIRO (zie ook: Van Eekeren, 2013) dan wel of de student baat zou hebben bij eventuele trainingen die op een vervolgschool aangeboden worden.

Overzicht krijgen en houden met behulp van een hulpboek over studeren

Stil en Castricum (2010) hebben een hulpboek geschreven speciaal voor (aankomend) studenten met ASS, namelijk *Studeren met autisme: hoe werkt dat?* Het boek geeft praktische informatie en handige tips over allerlei onderwerpen waarmee een student te maken krijgt, zoals studiekeuze, studiefinanciering aanvragen, begeleiding regelen, een tentamen leren, een verslag schrijven en het zoeken van een stageplaats. De tekst in het boek wordt afgewisseld met ervaringsverhalen van studenten met autisme. Het boek is te koop via internet, bijvoorbeeld op www.bol.com, maar is ook vaak te leen in een bibliotheek of studiecentrum van de vervolgschool. Een student met ASS en/of zijn begeleider(s) kan deze inkijken of aanschaffen wanneer hij/zij informatie wil of zich zorgen maakt over het studeren of aanverwante zaken.



Studie-inhoudelijke vaardigheden

Competenties voor de beroepsopleiding ontwikkelen

Hiervoor wordt wederom geadviseerd om gebruik te maken van de *Transitiemap* van Van Eekeren (2013). In module 2 wordt met behulp van de *Kies Actief Toolkit* (Kies Actief, 2013) een praktische oriëntatie gedaan op de begincompetenties en krijgen een student met ASS en de docent inzicht in de competenties die nog verbeterd kunnen worden. Deze module hoort ingezet te worden in de laatste twee leerjaren van de student met ASS op het voortgezet onderwijs.

Door middel van trainingen zijn competenties verder te ontwikkelen (Van Dongen, 2003). Van Eekeren (2013) geeft aan dat trainingen door de Brouwerij gegeven kunnen worden, maar ook door een gespecialiseerde externe instantie. Aansluitend bij de aanbevelingen van Van Eekeren (2013):

In het schoolgebouw van 'De Brouwerij' zit ook een trajectbureau van het Leo Kannerhuis, gespecialiseerd in het onderzoeken en ondersteunen van hulpvragen van mensen met ASS in werk en school. Dit trajectbureau heeft aangegeven open te staan voor het geven van trainingen in een aantal van deze competenties. Advies is om deze mogelijkheid te verkennen (p. 35).

Huiswerk leren plannen en uitvoeren

Uit de resultaten van dit onderzoek en onderzoek door Endedijk, Denessen en Hendriks (2011) blijkt dat studenten met ASS extra moeite hebben met het plannen en uitvoeren van hun huiswerk. De laatstgenoemde onderzoekers geven aan dat er twee manieren zijn om hiermee om te leren gaan. Ten eerste kunnen benodigde vaardigheden aangeleerd worden. Dit kan volgens hen door te leren van medestudenten, het ontwikkelen van huiswerkrouines en door onderwijs over studie- en organisatievaardigheden. Ten tweede kan steun in de vorm van hints helpen tijdens het maken van huiswerk. Bijvoorbeeld door een korte lijst met hints (bijvoorbeeld 'controleer de uitkomst') die de student met ASS bij zich kan houden tijdens het maken van huiswerk.

Aanbevolen wordt om met de klas tijdens de LOB-lessen (Loopbaan Oriëntatie Begeleiding) aandacht te besteden aan het leren van planningsvaardigheden en routines om het huiswerk maken gemakkelijker te maken. Leerlingen zouden daarbij een lijst met hints voor zichzelf kunnen maken waarmee ze verwachten beter te kunnen plannen en beter hun huiswerk uit te voeren.

Huiswerkbegeleiding is ook een vorm van ondersteuning bij het leren plannen en uitvoeren van huiswerk. Op de Weverstraat te Oosterbeek is *Studiebegeleiding Oosterbeek* gevestigd, zie <http://www.studiebegeleidingoosterbeek.nl/>. Geadviseerd wordt om te inventariseren of zij een rol willen en kunnen spelen in het leren plannen en uitvoeren van huiswerk bij individuele leerlingen.

Persoonlijke vaardigheden

Sociale en communicatievaardigheden aanleren

Uit dit onderzoek blijkt dat een belemmerende factor voor het studeren door studenten met ASS een gebrek aan sociale en communicatieve vaardigheden is. Uit verschillende literatuurbronnen blijkt dat deze te trainen zijn, ook bij jongeren met ASS. Hierbij is het, blijkt uit dit onderzoek, ook van belang dat een leerling met ASS leert te communiceren over zichzelf, zijn beperkingen en zijn behoeften. Er zijn meerdere methoden bekend om sociale vaardigheden bij mensen met ASS aan te leren (Aarons, 2000; Brummelaar, 2008; Velde, 2004). Aangeraden wordt om bovenstaande bronnen te raadplegen en na te gaan of één van deze methoden aansluit bij De Brouwerij. Een gekozen methode kan in de LOB-lessen worden uitgevoerd.

Stressregulatie trainen

In de conclusie is genoemd dat stress bij mensen met ASS afneemt wanneer ze deelnemen aan vrijetijdsactiviteiten en dat volwassenen met ASS door het volgen van een mindfulness training (Mindfulness Based Stress Reduction training) minder somberheidsklachten en negatief affect ervaren en minder rumineren (is: herhaaldelijk overdenken; García-Villamizar & Dattilo, 2010; Spek, Van Ham & Van Lieshout, 2010).

Op <http://yoga-oosterbeek.nl/> staat informatie over een MBSR-training in Oosterbeek. Het voordeel van deze praktijk is dat lessen individueel gegeven kunnen worden. Aanbevolen wordt om studenten met ASS die hier baat bij kunnen hebben, te adviseren over deze mogelijkheid. Wellicht is de trainster bereid om de training op De Brouwerij aan te bieden. Om deze mogelijkheid te verkennen moet contact opgenomen worden met de trainster. Gegevens hiervoor staan op de genoemde site.

Coördinatie

Samenwerken met betrokkenen

Uit dit onderzoek en onderzoek van Smet en Driel (2009) blijkt dat de begeleiding van studenten met ASS vaak gefragmenteerd is en niet op elkaar aansluit. Daarom is het belangrijk voor de Brouwerij om intensief contact te houden met begeleiders en ouders van haar studenten met ASS.

Dit geldt tevens bij de overgang van De Brouwerij naar het MBO of HBO, daar is ook intensief contact met de nieuwe school en opleiding van belang. Geadviseerd wordt om de aanbevelingen van Van Eekeren (2013) hierover op te volgen, namelijk in gesprek gaan met de vervolgopleiding en een 'bijsluiter' leveren aan contactpersonen op de vervolgopleiding. Voor de concrete inhoud van deze twee aanbevelingen wordt verwezen naar Van Eekeren (2013). Ook wordt aangeraden module 3 uit de *Transitiemap* van Van Eekeren (2013) te gebruiken. Deze module helpt om een goede overdracht te bewerkstelligen tussen De Brouwerij en een vervolgopleiding. De module wordt in het laatste leerjaar van het voortgezet onderwijs uitgevoerd.

'Checklist Aandachtspunten Beroepsopleiding' (CABO)

Tot slot wordt naar aanleiding van dit onderzoek aangeraden om per leerling op De Brouwerij helder te hebben waar aandachtspunten liggen met betrekking tot mogelijke knelpunten in het (eventuele) studeren. Deze aandachtspunten kunnen meegenomen worden in het stellen van leerdoelen in het Persoonlijke Handelingsplan van elke leerling. Door systematisch gebruik te maken van de CABO kan De Brouwerij een leerling preventief helpen bij het studeren. Voor verdere toelichting op de CABO en de CABO zelf, wordt verwezen naar het beroepsproduct dat na dit onderzoeksverslag door de onderzoeker ontwikkeld zal worden.

Door (enkele van) bovenstaande aanbevelingen te implementeren kan De Brouwerij preventief een positieve invloed uitoefenen op het studiesucces van haar leerlingen.

Discussie

In dit hoofdstuk wordt het onderzoek kritisch bekeken. Hierbij is geschreven over discussiepunten naar aanleiding van dit onderzoek, kritische opmerkingen over de uitvoering ervan en suggesties voor vervolgonderzoek.

Discussiepunten

Het grootste gedeelte van de theoretische onderbouwing van de studie-inhoudelijke belemmerende en bevorderende factoren zijn gebaseerd op een onderzoek van Breedvelt (2005). Zij heeft onderzoek gedaan onder universiteitsstudenten met ASS. In dit onderzoek wordt er vanuit gegaan dat de literatuur over deze factoren niet niveauafhankelijk zijn, aangezien deze factoren ook op het MBO en HBO voorkomen. Hieruit wordt de conclusie getrokken dat deze factoren ook op het MBO en HBO relevant kunnen zijn. Deze aanname is echter niet gebaseerd op literatuur, maar door de onderzoeker als aannemelijk geacht. Wellicht spelen er op het MBO en HBO nog andere studie-inhoudelijke factoren een rol in het studeren voor studenten met ASS. Door brontriangulatie over studeren met ASS is de invloed van dit dilemma zo klein mogelijk geprobeerd te maken. Andere bronnen noemen namelijk ook factoren die Breedvelt ook noemt.

Uit de resultaten blijkt echter dat zowel VSV-studenten als omstanders zich herkennen in de onderzochte factoren. Wanneer gevraagd werd of de respondent nog iets wilde toevoegen aan het interview of de vragenlijst zijn er geen andere studie-inhoudelijke factoren genoemd. Het lijkt er daarom op dat de dit dilemma geen grote invloed heeft gehad voor de validiteit van dit onderzoek.

Daarnaast is onbekend of de onderzochte factoren volledig dekkend zijn. Er is een zo volledig mogelijk beeld getracht te krijgen betreft factoren die invloed zouden kunnen hebben op het studeren door een student met ASS. Het is echter onbekend of de gevonden factoren vanuit het onderwijs, de student zelf en de sociale omgeving volledig dekkend zijn voor de factoren die van invloed zijn op het studeren en voortijdig schooluitval.

Tot slot werd door betrokkenen bij dit onderzoek gesignaleerd dat redelijk veel studenten met ASS voortijdig een beroepopleiding verlaten. Er is echter geen literatuur bekend met onderzoeken die dit fenomeen bevestigen. Er bestaat, voor zover bekend, alleen literatuur over het feit dat het lastiger is voor studenten met ASS om een startkwalificatie te halen dan wel een studie succesvol af te ronden. Uit dit onderzoek blijkt ook dat niet veel mensen met ASS bekend zijn die daadwerkelijk voortijdig zijn uitgevallen. Volgens de kwantitatieve analyse zijn zes VSV-studenten bekend ten opzichte van 51 studenten met ASS die niet voortijdig zijn uitgevallen. Volgens het KBA verliet gemiddeld 9% van de leerlingen op het ROC Nijmegen in het schooljaar 2011-2012 de school vroegtijdig. Dit komt redelijk overeen met het percentage van de VSV-studenten met ASS ten opzichte van de gehele groep studenten met ASS, namelijk $6/57 \times 100 = 10,5\%$. De vraag is dus of studenten met ASS significant meer dan gemiddeld voortijdig schoolverlaten ten opzichte van alle andere studenten. Dit zou volgens de onderzoeker overigens geen invloed hebben op het feit dat studenten met ASS baat hebben bij extra begeleiding, waarvoor onderzoeken als deze inzicht kunnen geven in de behoeften hieromtrent.

Kritische opmerkingen

Bovenstaand discussiepunt sluit aan op de eerste kritische noot over dit onderzoek. De resultaten van het interview zijn namelijk afkomstig van een onderzoekspopulatie van $n=5$, wat een kleine groep is. Het bleek in eerste instantie lastig om deze primaire onderzoekspopulatie te vinden en die vervolgens bereid te krijgen om deel te nemen aan het onderzoek. Na intensief contact met de samenwerkende partijen zijn in eerste instantie twee VSV'ers bereid gevonden om aan een interview mee te doen. De overige drie VSV'ers zijn geworven via oproepen op verschillende groepen op

facebook. Hetzelfde geldt voor de groep omstanders, deze is ook niet groot, namelijk $n=13$. Bovendien bleek de groep VSV'ers uit de kwantitatieve analyse ook niet groot, namelijk $n=6$, waardoor vergelijking tussen groepen helaas niet mogelijk was.

Opvallend is echter dat ondanks de kleinere onderzochte groepen VSV'ers en omstanders, de resultaten patronen bevatten die volgens de onderzoeker wel degelijk resulteerden in betrouwbare, redelijk valide, relevante en bruikbare conclusies en aanbevelingen. Het feit dat deze grotendeels overeen kwamen met de gevonden literatuur naar aanleiding van eerder onderzoek bevestigden haar daarin. Toch zou een onderzoek met een grotere onderzoekspopulatie de significantie en validiteit nog vergroten.

Aan dit onderzoek heeft geen ROC-instelling de mogelijkheid gezien om mee te werken aan dit onderzoek in de vorm van vragenlijsten invullen. De resultaten uit de vragenlijst missen nu data van betrokkenen bij studenten met ASS vanuit een ROC-instelling. Een ROC-instelling is een interessante partij voor dit onderzoek aangezien de meeste studenten van De Brouwerij naar het MBO gaan.

Wat ook reflectie op dit onderzoek verdient is de groep VSV'ers die wel bereid was om deel te nemen aan dit onderzoek. Ten eerste is de primaire onderzoekspopulatie geworven op basis van beschikbaarheid en niet a-select, daarvoor waren er te weinig respondenten. Dit zou invloed kunnen hebben op de betrouwbaarheid van de resultaten, aangezien drie VSV'ers geworven zijn via facebook van de onderzoeker, wat een bepaald soort mensen zou kunnen zijn. Deze drie VSV'ers waren bijvoorbeeld al boven de 25 jaar oud en komen uit christelijke kringen. Het is niet bekend of deze factoren invloed kunnen hebben op de betrouwbaarheid van dit onderzoek. Echter, lijkt het de onderzoeker irrelevant, aangezien de vragen over concrete situaties gingen, waarbij deze factoren geen invloed lijken te hebben.

Uit de literatuur van Breedveldt (2005) blijkt ook dat er studenten met ASS zijn die hun diagnose niet erkennen. Die groep studenten is daardoor ook niet mee genomen in dit onderzoek. Daarnaast zullen er ook studenten met ASS op het MBO of HBO zitten die geen extra begeleiding krijgen of van wie bij de school of zichzelf (nog) niet bekend is dat zij ASS hebben. Wellicht dat de ideeën en ervaringen van bovenstaande groepen mensen met ASS een toevoeging kunnen zijn op dit onderzoek, wat voor een meer valide beeld zou kunnen zorgen.

Tot slot bleek uit het gebruikte online vragenlijstprogramma *Surveygizmo* dat naast de dertien omstanders die de vragenlijst hebben ingevuld, er ook dertien mensen zijn geweest die de vragenlijst gedeeltelijk hebben ingevuld. Deze antwoorden zijn niet meegenomen in het vervolg van dit onderzoek, maar de vraag rijst wat hiervan de reden is. Vanwege de anonimiteit van de invullers is niet te traceren wie de vragenlijst gedeeltelijk heeft ingevuld. Daardoor blijft onduidelijk of dit invloed heeft op de betrouwbaarheid en wellicht validiteit van de resultaten.

Suggesties voor vervolgonderzoek

Aansluiten op bovenstaande discussiepunten zou het nuttig zijn soortgelijk onderzoek uit te voeren onder meerdere respondenten vanuit meerdere relevante betrokkenen. Er zijn bijvoorbeeld nog geen kwantitatieve gegevens bekend over studenten met ASS op het HBO of de universiteit. Ook zou een soortgelijke vragenlijst onder betrokkenen vanuit een ROC-instelling uitgezet kunnen worden. Tot slot zou het interessant zijn of er nog sterkere patronen uit de patroonanalyse komen wanneer meerdere (VSV-)studenten met ASS geïnterviewd zouden worden.

Verder blijkt uit de literatuur dat vrouwelijke studenten beter presteren in het huidige Nederlandse onderwijs dan mannelijke studenten (Rijksoverheid, 2011). Daarbij blijkt uit dit en eerder onderzoek dat de meeste studenten met ASS man zijn (Anello et al., 2009). Wellicht is het relevant om te onderzoeken wat bevorderende en belemmerende factoren zijn voor het studeren specifiek door mannelijke studenten met ASS, om zo een grote groep studenten met ASS beter te ondersteunen.

Literatuurlijst

- Aarons, M. (2007). *Autisme: werkboek sociale vaardigheden*. Leuven/Leusden: Acco.
- Anello, A., Reichenberg, A., Xiaodong, L., Schmeidler, J., Hollander, E., Smith, C. J., & Silverman, J. M. (2009). Brief Report: Parental Age and the Sex Ratio in Autism. *Journal Of Autism & Developmental Disorders*, 39(10), 1487-1492. doi:10.1007/s10803-009-0755-y
- Baarda, B., Goede, M. de & Kalmijn, M. (2010). *Basisboek Enquêteeren. Handleiding voor het voorbereiden en afnemen van enquêtes*. Groningen/ Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Baarda, B., Hulst, M. van der & Goede, M. de (2012). *Basisboek Interviewen. Handleiding voor het voorbereiden en afnemen van interviews*. Groningen/ Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Breedtvelt, I. (2005). *Evaluatie begeleidingsproject autistische studenten*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- Brummelaar, M. (2008). *Sociale vaardigheden trainen bij kinderen met autisme: een gesloten boek of een uitdaging?* Nijmegen: Hogeschool van Arnhem en Nijmegen. (afstudeerscriptie).
- García-Villamizar, D., & Dattilo, J. (2010). Effects of a leisure programme on quality of life and stress of individuals with ASD. *Journal Of Intellectual Disability Research*, 54(Part 7), 611-619. doi:10.1111/j.1365-2788.2010.01289.x
- Clijse, A., Lieverloo, van L., Mathijssen, B., & Schoots, H. (2007). *Protocol overgang leerlingen met autisme van voortgezet onderwijs naar vervolgopleiding*. 'S Hertogenbosch: KPC groep.
- Dekker, S. (2013). *Derde voortgangsrapportage passend onderwijs*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Verkregen op 7 februari 2014 van <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/documenten-en-publicaties?keyword=passend+onderwijs&period-from=&period-to=&department=&informationtype=&page=3>.
- Dongen, van T. (2003). *Competentiemanagement. En dan? Een mensgerichte visie op competentie management*. Zaltbommel: Thema.
- Donk, C. van der & Lanen, B. van (2014). *Praktijkgericht onderzoek in zorg en welzijn*. Bussum: Uitgeverij Coutinho. H5.
- Doren, B., Gau J. & Lindtstrom, L. (2012). The Relationship Between Parent Expectations and Postschool Outcomes of Adolescents With Disabilities. *Council for Exceptional Children* (79), 7-23.
- Dr. Leo Kannerhuis. (Z.D.) *Kairo. Een methodiek voor leerlingen met autisme in het beroepsonderwijs*. Doorwerth: Dr. Leo Kannerhuis.
- Eekeren, M. van. (2013). *Transities van leerlingen met een Autisme Spectrum Stoornis van VSO 'De Brouwerij' naar hbo en mbo. Een onderzoek naar competenties, uitdagingen en mogelijkheden van leerlingen met een stoornis in het autistisch spectrum van VSO 'De Brouwerij'*. Verkregen op 29 mei 2014 van <http://hbo-kennisbank.nl/nl/page/hborecord.view/?uploadId=han%3Aoi%3Arepository.samenmaken.nl%3Aasmid%3A16461>.
- Eekeren, M. van. (2013). *Transitiemap*. Nijmegen: Hogeschool van Arnhem en Nijmegen.
- Eimers, T., Kennis, R. & Özdemir, M. (2013). *Aan het werk met Passend Beroepsonderwijs Loopbanen van jongeren met een beperking in het mbo*. Nijmegen: Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt.
- Endedijk, H., Denessen, E., & Hendriks, A. (2011). Relationships between executive functioning and homework difficulties in students with and without autism spectrum disorder: An analysis of student- and parent-reports. *Learning And Individual Differences*, 21(6), 765-770. doi: 10.1016/j.lindif.2011.07.016
- Hughes, C., Harvey, M., Cosgriff, J., Reilly, C., Heilingoetter, J., Brigham, N., Kaplan, L. & Bernstein, R. (2013). A Peer-Delivered Social Interaction Intervention for High School Students With Autism. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities* (38), 1-16. doi: 10.2511/027494813807046999

- Jones, A. P., Frederickson, N. (2010). Multi-Informant Predictors of Social Inclusion for Students with Autism Spectrum Disorders Attending Mainstream School. *Journal of Autism & Developmental Disorders* (9), 1094-1103. doi: 10.1007/s10803-010-0957-3
- Kies Actief (2013). *Kies Actief. Geef richting aan je loopbaan*. Verkregen op 8 juni 2014 van <https://www.kiesactief.nl/>
- Klamer, H., Dolsma, G. & Braak, J. (2005). *Perspectief op een participatiemaatschappij, op een weg naar een duurzaam sociaal stelsel*. Assen: Koninklijke van Gorcum.
- McGovern, C., Sigman, M. (2005). Continuity and change from early childhood to adolescence in autism. *Journal of Child Psychology & Psychiatry* (46), 401-408. doi: 10.1111/j.1469-7610.2004.00361.x
- Migchelbrink, F. (2013). *Handboek praktijkgericht onderzoek. Zorg, welzijn, wonen en werk*. Amsterdam: Uitgeverij SWP. H23.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2014). *Samenwerking onderwijs en justitie zorgt voor minder voortijdig schoolverlaten en jeugdcriminaliteit*. Verkregen op 5 februari 2014 van <http://www.aanvalopschooluitval.nl/actueel/bericht/samenwerking-onderwijs-en-justitie-zorgt-voor-minder-vsv-en-jeugdcriminaliteit>.
- Nijenhuis, J. (2013). *A(l)SS de voorbereiding maar goed is! 'Hoe kan de student met ASS optimaal begeleid worden naar een stage'*. Zwolle: Hogeschool Windesheim. (Afstudeerscriptie).
- NJI. (2014). *Interventie Aan de slag*. Verkregen op 26 februari 2014 van <http://www.nji.nl/nl/Kennis/Databanken/Databank-Effectieve-Jeugdinterventies/Erkende-interventies/Aan-de-slag>.
- Rijksoverheid. (2011). *Meisjes doen het beter in het onderwijs dan jongens*. Verkregen op 5 juni 2014 van <http://www.onderwijsinspectie.nl/actueel/nieuwsberichten/Meisjes+doen+het+beter+in+het+onderwijs+dan+jongens.html>.
- Rijksoverheid. (2013). *Participatiewet opent deuren naar arbeidsmarkt voor mensen met beperking*. Verkregen op 24 januari van <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/re-integratie/nieuws/2013/12/02/participatiewet-opent-deuren-naar-arbeidsmarkt-voor-mensen-met-beperking.html>.
- Rijksoverheid. (2014). *Aanval op schooluitval. Feiten en cijfers schooluitval*. Verkregen op 23-01-2014 van <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/aanval-op-schooluitval/feiten-en-cijfers-schooluitval>.
- Rijksoverheid. (2014). *Aanval op schooluitval*. Verkregen op 23 januari 2014 van <http://www.aanvalopschooluitval.nl/>.
- Rijksoverheid. (2014). *Algemene Wet Bijzondere Ziektekosten (AWBZ)*. Verkregen op 16 februari 2014 van <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/algemene-wet-bijzondere-ziektekosten-awbz>.
- Severiens, S., Rezaei, S., Wolff, R., Koning, J. de, Gravesteijn, J., Tanis, O. & Beretty, T. (2009). *Studeren met een functiebeperking. Resultaten van een onderzoek onder eerstejaarsstudenten*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Satink, T. & Erp, M. van. (2009). Handleiding. Transcriptie, Selectie van fragmenten, Coderen van fragmenten, Gebruik van databank. Nijmegen: Lectoraat Lokale Dienstverlening vanuit Klantperspectief.
- Segedin, L. (2012). Listening to the Student Voice: Understanding the school-related factors that limit student success. *McGill Journal of Education* (47), 93-107.
- Smet, K. & Driel, S. van (2009). *Levensloopmodel: Werken met autisme*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Spek, A.A., van Ham, N.C. & van Lieshout, H. (2010). Effectiviteit van Mindfulness Based Stress Reduction bij volwassenen met een autismespectrumstoornis. *Wetenschappelijk Tijdschrift Autism*, 9 (3), 82-88.
- Stapel, J. (2007). Studeren met een functiebeperking. *Onderwijs en gezondheidszorg* (31), 19-22.
- Stil, K. & Castricum, R. (2010) *Studeren met autisme: hoe werkt dat?* Amsterdam: SWP.
- Stodden, R. A. & Mruzek, D.W. (2010). An introduction to postsecondary education and employment of persons with autism and developmental disabilities. *Focus on autism and developmental disabilities*, 25(3) 131-133.
- Team VSV. (2012). *Jaarverslag RMC-opdrachten schooljaar 2011-2012*. Arnhem: Team Voortijdig Schoolverlaten.

- Team VSV. (2014). *Wat is VSV?* Verkregen op 24 januari 2014 van <http://www.teamvsv.nl/forwhom.php>.
- Traag, T. (2006). *Hogere opleiding, hogere arbeidsparticipatie*. Verkregen op 4 april 2013, van <http://www.cbs.nl/nl-NL/menu/themas/arbeid-socialezekerheid/publicaties/artikelen/archief/2006/2006-1930-wm.htm>
- Trimbos. (2010). *Gevolgen autismespectrum stoornissen*. Verkregen op 23 januari 2014 van <http://www.trimbos.nl/onderwerpen/psychische-gezondheid/autismespectrum-stoornissen/gevolgen>.
- Trimbos. (2010). *Symptomen autismespectrum stoornissen*. Verkregen op 23 januari 2014 van <http://www.trimbos.nl/onderwerpen/psychische-gezondheid/autismespectrum-stoornissen/symptomen>.
- Trimbos. (2011). *Autismespectrum stoornissen*. Verkregen op 23 januari 2014 van <http://www.trimbos.nl/onderwerpen/psychische-gezondheid/autismespectrum-stoornissen>.
- Uden, J. (2010). Studentbetrokkenheid: voorspeller van studiesucces van mbo-studenten. *Onderwijs En Gezondheidszorg* (2), 3-7.
- UWV. (2014). *Wajong*. Verkregen op 21 mei 2014 van <https://www.werk.nl/wajong/werkgever/meerweten/wajong>.
- Velde, C. van der. (2004). *Oudergids autisme: een praktische handleiding sociale vaardigheden*. Amsterdam: Nieuwezijds.
- Witte, T. & Notten, T. (2008). Zorgen, boeien en binden: een internationale vergelijking van enkele interventies rond voortijdig schoolverlaten. *Journal of Social Intervention: Theory and Practice* (17), 5-15. Verkregen op 5 februari, 2014 van <http://www.journalsi.org/index.php/si/article/view/92>.
- Wolff, C. de. (2010). *Studeren met een functiebeperking aan de Hanzehogeschool Groningen*. Groningen: Hanzehogeschool Groningen / Lectoraat Rehabilitatie.

Omgeving	Factor	Belemmerend	Bevorderend
School	Studie-organisatie	- grote mate van zelfstandigheid gewenst - gaten in rooster - administratie - bij wie moet je waar zijn? - Minder goede organisatievaardigheden	- Hulp bij code aanvragen - Hulp bij boeken bestellen - Hulp bij tijdig kiezen lesonderdelen
	Studieplanning	- plannen - uitvoeren: - zelfdiscipline/zelfsturing - hobby's - andere bezigheden - onvermogen zich te concentreren op minder interessante studiestof - weinig of geen contacturen - grote onoverzienbare taken zoals werkstukken	- hulp bij plannen + noteren - grotere taken verdelen in kleinere - agendagebruik stimuleren - hulp bij keuzes maken - tijdig voorbereiden op veranderingen
	Leerstofinhoud	- overzicht - taakbegrip, zeggen te begrijpen, maar soms niet snappen - open opdrachten: - gebrek aan concrete richtlijnen - veel teksten lezen - selecteren van informatie - schrijven - sociaal-maatschappelijke inhouden - geen maat weten te houden in diepgang en detaillering - eigenzinnigheid - groot zicht op details zonder deze tot een betekenisvolle samenhang kunnen integreren	- hulp bij planning van dergelijke opdrachten - hulp bij contacten met bijvoorbeeld docent en instanties waarvan informatie betrokken moet worden. - inspectie van halfproducten - transferbevordering van opgedane kennis en vaardigheden - goed begeleide stages
	Communicatie en samenwerking met medestudenten	- onder de voet gelopen worden - discussie waarbij meerdere personen door elkaar	

		praten - intomen van ongewenst gedrag van samenwerkingspartners - motiveren van lijntrekkers - op de voorgrond treden - netwerken - buitengesloten zijn	
	Communicatie met docenten	- vragen stellen (o.a. voor nieuwe uitleg) - problemen voorleggen - problemen bespreken	- vragen via email - hulp bij gesprek aangaan
	Aanpassingen van de onderwijs-leeromgeving	- weerstand bij docenten op veranderingen/ aanpassingen	- vervangende opdrachten in plaats van een presentatie - toelichting mogen geven op (te summiere of onduidelijke) antwoorden op schriftelijke tentamenopgaven - weerhouden van onnodig uitgebreide zoektocht naar secundaire literatuur - speciale zitplaats - extra tijd bij tentamens - extra toelichting of uitleg bij opdrachten - overzichtelijk maken van een klaslokaal
Student	Competentie-ontwikkeling	- meer moeite dan gemiddeld met de competenties 'communiceren en taal', 'analyseren en rekenen', 'probleem oplossen', 'methodisch handelen', 'samenwerken' en 'zelfstandig leren' aanwezig - onvoldoende zelfstandige handelingsbekwaamheid	Sociale vaardigheden zijn te trainen
	Mentale invloeden	-stress -negatief zelfbeeld -weinig zelfvertrouwen	motivatie
	Student-betrokkenheid		- aanwezigheid van studenten op school - tijd aan opdrachten besteden - grote concentratieboog - aandacht tijdens de les en voor de opdracht - zelf actie ondernemen als daartoe door de docent de

			mogelijkheid wordt geboden - interesse in school - identificeren met de school - positieve leerhouding - beseffen wat het belang van hun opleiding is - leerdoelen opstellen - beschikken over zelfregulerend vermogen - bereid zijn zich in te spannen in voor goede leerresultaten - positieve relatie met docenten - zich thuis voelen - interactie tussen leerlingen met en zonder ASS
Sociaal netwerk	Betrokkenheid vanuit de omgeving	Drang en dwang	- leerkracht- en oudertraining - ondersteunende ouders en een ondersteunend netwerk - docenten op de hoogte van de sociale context, leerstof en methoden die een leerling met ASS verder kunnen brengen - continue betrokkenheid van het sociale netwerk bij de student binnen én buiten de school - nauwlettend volgend van de leerling - bewaken en begeleiden van de overgang naar vervolgonderwijs door counselors - student boeien (met de inhoud en praktische relevantie) en binden (sociale cohesie)
	Benutting en effect van begeleiding	- geven problemen vaak niet uit zichzelf aan - zien noodzaak van begeleiding niet in - accepteren diagnose ASS niet - motivering tot daadwerkelijke uitvoering van	- doorvragen en alert zijn op potentiële problemen - contact met het supportstelsel van de student (ouders, decaan, studieadviseur, docenten) - vaste contactpersoon binnen de school gedurende

		geplande studietaken lukte vaak niet - inadequate gedragspatronen moeilijk te doorbreken - continue extra ondersteuning op maat nodig, maar deze is gefragmenteerd	langere tijd - goede samenwerking tussen behandeling/begeleiding en onderwijs kunnen bijdragen aan een goede ondersteuning
	Verwachtingen	Vooroordeel dat een student met ASS niet zo goed mee kan komen op de opleiding	Positieve benadering

Interview VSV-leerlingen

Respondentnummer:

Geslacht:

Vooraf interview

- Vragen of geïnterviewde akkoord gaat met opname.
- Deel 0: Algemene gegevens via de mail vragen:
 1. Wat is je leeftijd?
 2. Op welke middelbare school heb je gezeten?
 3. Welke opleiding heb je gevolgd?
 4. Op welke school was dit?
 5. In welk leerjaar zat je toen je stopte met de opleiding?

Introductie***Uitleg onderzoek:***

- Studeren is voor iemand met autisme vaak moeilijker dan voor iemand zonder autisme. Sommige studenten met autisme stoppen helemaal met de opleiding, zoals jij.
- Via dit onderzoek wil ik te weten komen wat voor iemand met autisme helpt of lastig is tijdens het studeren en wat de reden is dat iemand stopt met de opleiding.
- Vervolgens ga ik advies geven aan een middelbare school en andere onderzoekers over hoe ze een student met autisme beter kunnen begeleiden.

Uitleg interview:

- Het interview duurt maximaal een uur.
- Het bestaat uit 4 delen, waarvan de eerste 3 delen over de onderwerpen school, andere mensen om je heen en de student, jij, gaan en het laatste deel wat algemene vragen zijn.
- Ik stel een vraag en dan geef jij daar een antwoord op. Misschien zeg ik terwijl jij nog bezig bent met je antwoord dat het tijd is voor de volgende vraag, dan stop je met antwoorden en stel ik de volgende vraag. Dat doe ik om genoeg tijd voor de andere vragen over te houden.
- Heb je hier nog vragen over?
- Ik ga nu het opname-apparaat aanzetten en beginnen met deel 1 van het interview.

audio-apparaat aan**Algemene doorvraag vragen:****Waar liep je tegenaan? Was dat iedere keer zo? Heb je daar wat aan gedaan?**Had je hier moeite mee? Hoe komt dat?**Hoe merkte/weet je dat? Wat vond je daarvan?*

Deel 1: De opleiding

De volgende vragen gaan over dingen regelen op school.

6. Heb je wel eens formulieren ingevuld voor school, bijvoorbeeld voor DUO of inschrijven voor de opleiding? Hoe verliep dat? Hoe was dat voor jou?
7. Heb je wel eens boeken besteld? Hoe verliep dat? Hoe was dat voor jou?
8. Heb je wel eens toegang tot intranet moeten krijgen? Hoe verliep dat? Hoe was dat voor jou?
9. Moest je wel eens iets specifiek ergens anders of bij iemand anders regelen of vragen? Hoe verliep dat? Hoe was dat voor jou?
10. Wil je nog positieve of negatieve ervaringen toevoegen die nog niet besproken zijn over het dingen regelen op school?

De volgende vragen gaan over plannen voor school.

11. Hoe maakte jij een planning voor school? Hoe was dat voor jou?
12. Hoe verliep het uitvoeren van een planning voor jou? Hoe was dat voor jou?
13. Op welke manieren gebruikte jij je agenda? Hoe was dat voor jou?
14. Hoe ging jij om met veranderingen in het lesrooster?
15. Hoe ging jij om met veranderingen in de planning voor de lessen?
16. Wil je nog positieve of negatieve ervaringen toevoegen die nog niet besproken zijn over het plannen voor school?

De volgende vragen gaan over de lesstof.

17. In hoeverre had je overzicht over de lesstof?
18. Hoe duidelijk vond je de opdrachten?
19. Hoe waren de stages die je hebt gehad voor je?
20. Wil je nog positieve of negatieve ervaringen toevoegen die nog niet besproken zijn over de lesstof?

De volgende vragen gaan over communiceren en samenwerken met medestudenten.

21. Heb je dit wel eens moeten doen? Hoe was dit voor jou?
22. Wil je nog positieve of negatieve ervaringen toevoegen die nog niet besproken zijn over de communicatie en samenwerking met medestudenten?

De volgende vragen gaan over communiceren met docenten, zoals vragen stellen of hulp vragen.

23. Heb je dit wel eens moeten doen? Hoe was dit voor jou?
24. Wil je nog positieve of negatieve ervaringen toevoegen die nog niet besproken zijn over de communicatie met docenten?

De volgende vragen gaan over aanpassingen op school voor jou, zoals extra tijd, een overzichtelijk klaslokaal, vervangende opdrachten, etc.

25. Werd dit wel eens voor je gedaan? Hoe was dit voor jou?
26. Wil je nog positieve of negatieve ervaringen toevoegen die nog niet besproken zijn over aanpassingen voor jou op school?
27. Wil je nog positieve of negatieve ervaringen toevoegen die nog niet besproken zijn over de opleiding?

Deel 2: Mensen om je heen

28. Waren er mensen op school die je hielpen bij het studeren?
29. Wie?
30. Wat hielp? Hoe was dit voor jou?
31. Waren er wel eens mensen op school die iets deden dat juist niet hielp, die je tegen werkten? Hoe was dit voor jou?
32. Waren er mensen uit je familie die je hielpen bij het studeren?
33. Wie?
34. Wat hielp? Hoe was dit voor jou?
35. Waren er wel eens mensen uit je familie die iets deden dat juist niet hielp? Hoe was dit voor jou?
36. Waren er mensen uit je vriendenkring die je hielpen bij het studeren?
37. Wie?
38. Wat hielp? Hoe was dit voor jou?
39. Waren er wel eens mensen op schuit je vriendenkring die iets deden dat juist niet hielp? Hoe was dit voor jou?
40. Waren er nog andere mensen die je hielpen bij het studeren?
41. Wie?
42. Wat hielp? Hoe was dit voor jou?
43. Waren er wel eens andere mensen die iets deden dat juist niet hielp? Hoe was dit voor jou?
44. Wil je nog iets toevoegen over hulp die je kreeg bij het studeren dat nog niet besproken is?

Deel 3: De student

45. Waar was je, naast wat al genoemd is, goed in tijdens het studeren?
Bijvoorbeeld qua vakken, vaardigheden of eigenschappen.
46. Waar had je, naast wat al genoemd is, moeite mee tijdens het studeren?
47. Wat vond je in het algemeen van de opleiding?
48. Wat vond je in het algemeen van het studeren?

49. Wil je nog dingen toevoegen die met jezelf te maken hebben die je hielpen bij het studeren of juist lastig waren?

Deel 4: Algemene vragen

50. Wat maakte dat je uiteindelijk gestopt bent met de opleiding?
51. Had je voldoende informatie om een goede studiekeuze te maken?
52. In hoeverre had je op het moment dat je met de opleiding begon een goed beeld van het werk dat je na de opleiding kon doen?
53. Hoe was de overgang van de middelbare school naar deze school voor jou?
54. In hoeverre heeft die overgang invloed gehad op je studeren?
55. Wat zou je geholpen kunnen hebben om door te studeren?
56. Wat zou je willen dat je al geleerd had op de middelbare school, zodat je door had kunnen studeren?

Afsluiting

57. Is er tot slot nog iets dat je zou willen toevoegen of bespreken aan wat we tot nu toe besproken hebben?
58. Hoe was dit interview voor je?

Terugkoppeling resultaten.

Bedankt!

Printscreen codeerformat

Codeformat - Microsoft Excel

Start Invoegen Pagina-indeling Formules Gegevens Controleeren Beeld

Calibri 11 A A

Plakken Klembord Lettertype

Standaard Teksttoetsing Samenvoegen en centreren

Stijlen Voorwaardelijke Opmaak als tabel opmaak

Cellen Invoegen Verwijderen Opmaak

Bewerken Sorteren en Zoeken en filteren selecteren

AutoSom Doorvoeren Wissen

1 Interviews 'studeren en autisme'

C309 f_x [Heb je wel eens toegang tot intranet moeten krijgen?] Tot het schoolnetwerk? [Ja.] Nee, eigenlijk niet. [Nee?] Nee, ik zorgde dat er dan iemand bij was die wist hoe het moest. Ik ging dat dan niet oplossen. [Maar dat was dus wel. Het is vaak ingewikkeld, met wachtwoorden aanvragen en dan doet hij het weer niet enzo.] Ja, maar dat geef ik heel snel op en dan zorg ik gewoon dat ik er iemand bij haal, want er zijn altijd mensen die het niet snappen en dan

3 tekstfragment

[Heb je wel eens toegang tot intranet moeten krijgen?] Tot het schoolnetwerk? [Ja.] Nee, eigenlijk niet. [Nee?] Nee, ik zorgde dat er dan iemand bij was die wist hoe het moest. Ik ging dat dan niet oplossen. [Maar dat was dus wel. Het is vaak ingewikkeld, met wachtwoorden aanvragen en dan doet hij het weer niet enzo.] Ja, maar dat geef ik heel snel op en dan zorg ik gewoon dat ik er iemand bij haal, want er zijn altijd mensen die het niet snappen en dan

109 [En weet je nog wie je erbij hebt gehaald?] Pff. Vaak de decaan waar ik wel contact mee had. [Moest je wel eens iets specifiek ergens anders of bij iemand anders regelen of vragen?] Decaan gevraagd voor hulp i

Gereed

11:10 20-5-2014

Pagina 1

Studeren en Autisme

Welkom bij de vragenlijst 'Studeren en Autisme.

Studenten met autisme blijken vaker *voortijdig school te verlaten* vergeleken met medestudenten. Wat maakt dat studenten met autisme vaker stoppen met hun opleiding? Welke factoren hebben hier invloed op? En hoe kunnen we dit voorkomen?

Het lectoraat *Levensloopbegeleiding bij autisme* van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen doet hier onderzoek naar. Zij onderzoekt bevorderende en belemmerende factoren in het volgen van een beroepsopleiding (MBO/HBO) voor normaalbegaafde studenten met een stoornis in het autismespectrum. Het lectoraat werkt samen met het *Kenniscentrum Beroepsonderwijs en Arbeidsmarkt* te Nijmegen. Het onderzoek wordt als afstudeeronderzoek uitgevoerd door twee studentes, namelijk door een studente Toegepaste Psychologie aan de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen en een studente Sociologie aan de Radboud Universiteit te Nijmegen. Door middel van dit onderzoek willen beide instanties advies uitbrengen aan overheden, organisaties en instellingen om het voortijdig schoolverlaten onder de doelgroep te verminderen. Daarnaast wordt naar aanleiding van dit onderzoek een product geleverd aan het voortgezet speciaal onderwijs van scholengemeenschap *De Brouwerij* te Oosterbeek om voortijdig schoolverlaten onder de huidige leerlingen te voorkomen.

Deze vragenlijst is onderdeel van het genoemde onderzoek.

De gegevens worden vertrouwelijk verwerkt en anoniem gebruikt in een onderzoeksverslag.

Wij vragen u de vragenlijst zo snel mogelijk (uiterlijk 9 mei) in te vullen.

De lijst bestaat uit 46 vragen.

Het invullen ervan duurt 20-30 minuten.

U kunt de vragenlijst tussentijds opslaan om een volgende keer verder te gaan.

Om te beginnen klikt u op 'volgende' onderaan deze pagina.

Bij voorbaat dank voor uw medewerking!

Met vriendelijke groet,

Willemijne Hoekerd

(Studente Toegepaste Psychologie)



Scholengemeenschap
De Brouwerij

Pagina 2

Vanwege de leesbaarheid worden de woorden 'je' en 'jouw' gebruikt. Hier wordt ook 'u' en 'uw' mee bedoeld.

Waar 'hij' wordt gebruikt, kan ook 'zij' gelezen worden.

De vragen gaan over situaties of factoren die lastig of juist behulpzaam kunnen zijn bij het studeren voor een student met autisme. Deze situaties werken belemmerend of bevorderend voor een student met autisme om met succes zijn studie te volgen.

Als u meerdere studenten met autisme kent die nog studeren of uitgevallen zijn, neem dan bij het beantwoorden van de vragen één student in gedachten die naar uw mening degene is die het meest gemiddelde is van deze groep.

Vragen met een * moeten ingevuld worden om door te kunnen gaan naar de volgende vraag.

Pagina 3

1) Wat is jouw relatie tot de student met autisme?

Ik ben een ...*

- ☐ student met autisme met een diploma voor een beroepsopleiding.
- ☐ ouder.
- ☐ gedragsdeskundige.
- ☐ ambulant begeleider.
- ☐ decaan.
- ☐ senior SLB'er
- ☐ Anders, namelijk: ...

Pagina 4

De volgende 14 pagina's bestaan uit rijtjes van situaties en twee open vragen. Per pagina staat één onderwerp centraal dat met studiesucces (of voortijdig schooluitval) bij studenten met autisme te maken kan hebben. Het onderwerp staat bovenaan de pagina genoemd.

De situaties kunnen belemmerend of bevorderend zijn bij het studeren voor de student met autisme. Je kunt hierbij aankruisen welke situaties je herkent naar aanleiding van je eigen ervaringen met de student.

Vervolgens volgen de open vragen over hetzelfde onderwerp. Hier kun je zelf belemmerende en bevorderende situaties of factoren beschrijven met betrekking tot het onderwerp van die pagina (wanneer die nog niet genoemd zijn).

Pagina 5

Studie-organisatie

(Hierbij gaat het om administratieve taken, dus geen planning.)

2) Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken.

De student met autisme ...*

- ☐ ... heeft zijn administratie betreft schoolzaken op orde.
- ☐ ... weet bij wie/ waar hij vragen met betrekking tot regelzaken kan stellen.
- ☐ ... kan een code aanvragen voor het intranet.

- ☐ ... kan zijn schoolboeken bestellen.
- ☐ ... werkt tijdens tussenuren aan zijn studie.
- ☐ Ik herken geen van de bovenstaande situaties.

3) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer belemmerende situaties of factoren bedenken die met studie-organisatie te maken hebben?

4) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer bevorderende situaties of factoren bedenken die met studie-organisatie te maken hebben?

Pagina 6

Studieplanning

5) Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken.

De student met autisme ...*

- ☐ ... maakt een planning.
- ☐ ... schrijft de planning voor zijn schoolwerk op.
- ☐ ... verdeelt grotere taken in kleinere deeltaken.
- ☐ ... kijkt regelmatig in zijn agenda.
- ☐ ... stelt studietaken als prioriteit boven hobby's en andere bezigheden.
- ☐ ... heeft voldoende zelfdiscipline om zijn planning uit te voeren.
- ☐ ... kan zich concentreren op minder interessante lesstof.
- ☐ Ik herken geen van de bovenstaande situaties.

6) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer belemmerende situaties of factoren bedenken die met studieplanning te maken hebben?

7) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer bevorderende situaties of factoren bedenken die met studieplanning maken hebben?

Pagina 7

Leerstof inhoud

8) Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken.

De student met autisme ...*

- ☐ ... voegt details samen tot een overzichtelijk geheel van de lesstof.
- ☐ ... begrijpt een opdracht.
- ☐ ... verzamelt de benodigde informatie voor een opdracht.
- ☐ ... laat zijn halfproduct tussentijds controleren.
- ☐ ... past het geleerde ook toe in andere situaties (maakt transfer).
- ☐ ... rondt met een voldoende zijn stage af.
- ☐ Ik herken geen van de bovenstaande situaties.

9) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer belemmerende situaties of factoren bedenken die met leerstof inhoud te maken hebben?

10) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer bevorderende situaties of factoren bedenken die met leerstof inhoud te maken hebben?

Pagina 8

Communicatie en samenwerking met medestudenten

11) Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken.

De student met autisme ...*

- ☐ ... draagt positief bij in een overleg voor een studieopdracht.
- ☐ ... geeft zijn grenzen aan, bijvoorbeeld betreft interactieproblemen en taakverdeling.
- ☐ ... geeft zijn wensen aan.
- ☐ Ik herken geen van de bovenstaande situaties.

12) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer belemmerende situaties of factoren bedenken die met communicatie en samenwerking met medestudenten te maken hebben?

13) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer bevorderende situaties of factoren bedenken die met communicatie en samenwerking met medestudenten te maken hebben?

Pagina 9

Communicatie met docenten

14) Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken.

De student met autisme ...*

- ☐ ... stelt een vraag aan de docent wanneer hij het niet snapt.
- ☐ ... bespreekt problemen met de docent.
- ☐ Ik herken geen van de bovenstaande situaties.

15) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer belemmerende situaties of factoren bedenken die met communicatie met docenten te maken hebben?

16) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer bevorderende situaties of factoren bedenken die met communicatie met docenten te maken hebben?

Pagina 10

Aanpassingen van de onderwijs-leeromgeving

17) Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken.

De student met autisme maakt gebruik van ...*

- ☐ ... vervangende opdrachten in plaats van een presentatie.
- ☐ ... toelichting mogen geven op (te summiere of onduidelijke) antwoorden op schriftelijk tentamen.
- ☐ ... een speciale zitplaats.
- ☐ ... extra tijd bij tentamens.
- ☐ ... extra toelichting of uitleg bij opdrachten.
- ☐ ... het overzichtelijk maken van een klaslokaal.
- ☐ ... docenten die meewerken aan deze veranderingen.
- ☐ Ik herken geen van de bovenstaande situaties.

18) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer belemmerende situaties of factoren bedenken die met aanpassingen van de onderwijs-leeromgeving te maken hebben?

19) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer bevorderende situaties of factoren bedenken die met aanpassingen van de onderwijs-leeromgeving te maken hebben?

Dit waren de vragen die specifiek met de opleiding te maken hebben.

Je bent op de helft van de vragenlijst.

Hierna volgen vragen over de sociale omgeving van de student en over de student zelf.

Pagina 11

Betrokkenheid vanuit de omgeving

20) Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken.

De student met autisme wordt door zijn sociale omgeving geholpen met het studeren door ...*

- ☐ ... (één van zijn) ouders.
- ☐ ... andere familie leden.
- ☐ ... een docent.
- ☐ ... een centraal aanspreekpunt voor de leerling, bijvoorbeeld de mentor.
- ☐ ... een huiswerkbegeleider.
- ☐ ... zijn vrienden.
- ☐ ... aandringen vanuit de omgeving.
- ☐ ... dwang vanuit de omgeving.
- ☐ ... ondersteunende ouders en een ondersteunend netwerk.
- ☐ ... leerkrachten en ouders die een training over autisme hebben gevolgd.
- ☐ ... continue betrokkenheid van het sociale netwerk bij de student binnen én buiten de school.
- ☐ ... het nauwlettend volgen van de leerling.
- ☐ ... het bewaken en begeleiden van de overgang naar vervolgonderwijs door counselors.
- ☐ ... docenten die op de hoogte zijn van de sociale context, leerstof en methoden die een leerling met ASS verder kunnen brengen.
- ☐ ... docenten die de student boeien met de inhoud van de lesstof.
- ☐ ... docenten die de praktische relevantie van de lesstof over kunnen brengen.
- ☐ ... docenten die medestudenten onderling kunnen binden.
- ☐ Ik herken geen van de bovenstaande situaties.

21) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer belemmerende situaties of factoren bedenken die met betrokkenheid vanuit de omgeving te maken hebben?

22) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer bevorderende situaties of factoren bedenken die met betrokkenheid vanuit de omgeving te maken hebben?

Pagina 12

Benutting en effect van begeleiding

23) Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken.

De student met autisme ...*

- ☐ ... geeft problemen vaak niet uit zichzelf aan.
- ☐ ... ziet de noodzaak van begeleiding niet in.
- ☐ ... accepteert de diagnose ASS (autismespectrum stoornis) niet.
- ☐ ... is moeilijk te motiveren tot daadwerkelijke uitvoering van geplande studietaken.
- ☐ ... heeft continue extra ondersteuning op maat nodig.
- ☐ ... heeft moeite om (eventueel met begeleiding) inadequate gedragspatronen te doorbreken.
- ☐ Ik herken geen van de bovenstaande situaties.

24) Bij begeleiding van de student met autisme helpt het om ...*

- ☐ ... door te vragen naar problemen.
- ☐ ... alert te zijn op potentiële problemen.
- ☐ ... contact te hebben met het supportsysteem van de student (ouders, decaan, studieadviseur, docenten, etc.).
- ☐ ... een vaste contactpersoon te hebben binnen de school gedurende langere tijd.
- ☐ ... samen te werken met behandelaars, begeleiders en betrokkenen uit het onderwijs.
- ☐ Ik herken geen van de bovenstaande situaties.

25) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer belemmerende situaties of factoren bedenken die met benutting en effect van begeleiding te maken hebben?

26) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer bevorderende situaties of factoren bedenken die met benutting en effect van begeleiding te maken hebben?

Pagina 13

Verwachtingen

27) Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken.

De student met autisme ...*

- ☐ ... kan niet goed mee komen op de opleiding.
- ☐ ... heeft te leiden onder oordelen van anderen dat ze niet goed mee kunnen komen op de opleiding.
- ☐ ... heeft baat bij positieve verwachtingen van anderen om hun heen.
- ☐ Ik herken geen van de bovenstaande situaties.

28) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer belemmerende situaties of factoren bedenken die met verwachtingen te maken hebben?

29) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer bevorderende situaties of factoren bedenken die met verwachtingen te maken hebben?

Pagina 14

Competentieontwikkeling

30) Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken.

De student met autisme ...*

- ☐ ... is in staat zijn hun eigen competenties op waarde te schatten.
- ☐ ... heeft meer moeite dan zijn gemiddelde medestudent met de competentie 'communiceren en taal'.
- ☐ ... heeft meer moeite dan zijn gemiddelde medestudent met de competentie 'analyseren en rekenen'.
- ☐ ... heeft meer moeite dan zijn gemiddelde medestudent met de competentie 'probleem oplossen'.
- ☐ ... heeft meer moeite dan zijn gemiddelde medestudent met de competentie 'methodisch handelen'.
- ☐ ... heeft meer moeite dan zijn gemiddelde medestudent met de competentie 'samenwerken'.
- ☐ ... heeft meer moeite dan zijn gemiddelde medestudent met de competentie 'zelfstandig leren'.
- ☐ ... heeft voldoende zelfstandige handelingsbekwaamheid.

- ☐ ... kan sociale vaardigheden aanleren door middel van training.
- ☐ Ik herken geen van de bovenstaande situaties.

31) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer belemmerende situaties of factoren bedenken die met competentieontwikkeling te maken hebben?

32) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer bevorderende situaties of factoren bedenken die met competentieontwikkeling te maken hebben?

Pagina 15

Mentale invloeden

33) Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken.

De student met autisme ...*

- ☐ ... heeft meer dan zijn gemiddelde medestudent last van stress.
- ☐ ... heeft meer dan zijn gemiddelde medestudent last van een negatief zelfbeeld.
- ☐ ... heeft meer dan zijn gemiddelde medestudent last van laag zelfvertrouwen.
- ☐ ... is gemotiveerd voor de opleiding.
- ☐ Ik herken geen van de bovenstaande situaties.

34) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer belemmerende situaties of factoren bedenken die met mentale invloeden te maken hebben?

35) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer bevorderende situaties of factoren bedenken die met mentale invloeden te maken hebben?

Pagina 16

Studentbetrokkenheid

36) Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken.

De student met autisme ...*

- ☐ ... is voldoende aanwezigheid op school.
- ☐ ... besteedt tijd aan opdrachten.
- ☐ ... heeft een grote concentratieboog.
- ☐ ... heeft aandacht tijdens de les.
- ☐ ... heeft aandacht voor de opdracht.
- ☐ ... onderneemt zelf actie als daartoe door de docent de mogelijkheid wordt geboden.
- ☐ ... heeft interesse in school.
- ☐ ... identificeert zich met de school.
- ☐ ... heeft een positieve leerhouding.
- ☐ ... beseft wat het belang van zijn opleiding is.
- ☐ ... kan leerdoelen opstellen.
- ☐ ... beschikt over een zelfregulerend vermogen.
- ☐ ... is bereid zich in te spannen voor goede leerresultaten.
- ☐ ... heeft een positieve relatie met docenten.
- ☐ ... voelt zich thuis op de opleiding.
- ☐ ... heeft interactie met leerlingen zonder ASS.
- ☐ Ik herken geen van de bovenstaande situaties.

37) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer belemmerende situaties of factoren bedenken die met studentbetrokkenheid te maken hebben?

38) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer bevorderende situaties of factoren bedenken die met studentbetrokkenheid te maken hebben?

Pagina 17

Studiekeus

39) Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken.

De student met autisme ...*

☐ ... weet vooraf wat de opleiding inhoudt.

☐ ... is in het goede niveau ingestroomd, namelijk in het MBO wanneer hij MBO aan kan en in het HBO wanneer hij HBO aan kan.

☐ Ik herken geen van de bovenstaande situaties.

40) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer belemmerende situaties of factoren bedenken die met studiekeus te maken hebben?

41) Kun je naar aanleiding van jouw ervaringen met de student nog meer bevorderende situaties of factoren bedenken die met studiekeus te maken hebben?

Pagina 18

Algemeen

Hieronder volgen vier open vragen. Hiermee zijn we bij de laatste inhoudelijke vragen van deze vragenlijst aangekomen.

42) Hoe biedt/bodt je ondersteuning aan de student? Geef hier zo mogelijk concrete voorbeelden van.

43) Stel dat alles mogelijk is, wat is dan volgens jou de beste manier om de student te ondersteunen met zijn studie?

44) Wat zou de student op de middelbare school geleerd kunnen of moeten hebben, waardoor hij op het MBO/HBO beter kan studeren?

45) Wil je verder nog wat toevoegen wat van belang zou kunnen zijn voor het onderzoek naar voortijdig schoolverlaten onder studenten met autisme?

Pagina 19

Tot slot

Dit is het einde van de vragenlijst.

De resultaten worden vertrouwelijk verwerkt en anoniem in een verslag gebruikt. Het verslag (met de resultaten) is na afronding van het onderzoek op te vragen bij de onderzoekster.

46) Wil je de resultaten naar aanleiding van het onderzoek ontvangen? Zo ja, vul dan hieronder jouw e-mailadres in.

Bedankt!

Hartelijk dank voor het deelnemen aan deze vragenlijst.

Door het invullen heb je mee geholpen aan het verhogen van de levenskwaliteit van jongeren met autisme.

Je kunt deze pagina nu sluiten.



Printscreen lay-out Surveygizmo

67

67

67

67

67

67

67

67

67

67

67

67

67

67

67

67

1. Wat is jouw relatie tot de student met autisme?Ik ben een ...

Value	Count
student met autisme met een diploma voor een beroepsopleiding.	2
ouder.	2
gedragsdeskundige.	0
ambulant begeleider.	2
decaan.	2
senior SLB'er.	2
Anders, namelijk:	3

Statistics	
Total Responses	13

Open-Text Response Breakdown for "Anders, namelijk:"	Count
ASS SLB'er	1
Persoonlijk Begeleider RIBW	1
studieloopbaancounselor	1

Studie-organisatie

2. Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken.De student met autisme ...

Value	Count
... heeft zijn administratie betreft schoolzaken op orde.	8
... weet bij wie/waar hij vragen met betrekking tot regelzaken kan stellen.	9
... kan een code aanvragen voor het intranet.	7
... kan zijn schoolboeken bestellen.	8
... werkt tijdens tussenuren aan zijn studie.	3
Ik herken geen van de bovenstaande situaties.	2

Statistics	
Total Responses	13

Studieplanning

5. Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken.De student met autisme ...

Value	Count
... maakt een planning.	8

... schrijft de planning voor zijn schoolwerk op.	4
... verdeelt grotere taken in kleinere deeltaken.	3
... kijkt regelmatig in zijn agenda.	4
... stelt studietaken als prioriteit boven hobby's en andere bezigheden.	3
... heeft voldoende zelfdiscipline om zijn planning uit te voeren.	4
... kan zich concentreren op minder interessante lesstof.	1
Ik herken geen van de bovenstaande situaties.	5

Statistics

Total Responses 13

Leerstof inhoud

8. Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken. De student met autisme ...

Value	Count
... voegt details samen tot een overzichtelijk geheel van de lesstof.	2
... begrijpt een opdracht.	6
... verzamelt de benodigde informatie voor een opdracht.	6
... laat zijn halfproduct tussentijds controleren.	5
... past het geleerde ook toe in andere situaties (maakt transfer).	2
... rondt met een voldoende zijn stage af.	5
Ik herken geen van de bovenstaande situaties.	3

Statistics

Total Responses 13

Communicatie en samenwerking met medestudenten

11. Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken. De student met autisme ...

Value	Count
... draagt positief bij in een overleg voor een studieopdracht.	5
... geeft zijn grenzen aan, bijvoorbeeld betreft interactieproblemen en taakverdeling.	6
... geeft zijn wensen aan.	3
Ik herken geen van de bovenstaande situaties.	5

Statistics

Total Responses 13

Communicatie met docenten

14. Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken. De student met autisme ...

Value	Count
... stelt een vraag aan de docent wanneer hij het niet snapt.	8
... bespreekt problemen met de docent.	5
Ik herken geen van de bovenstaande situaties.	4

Statistics	
Total Responses	13

Aanpassingen van de onderwijs-leeromgeving

17. Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken. De student met autisme maakt gebruik van ...

Value	Count
... vervangende opdrachten in plaats van een presentatie.	1
... toelichting mogen geven op (te summiere of onduidelijke) antwoorden op schriftelijk tentamen.	1
... een speciale zitplaats.	4
... extra tijd bij tentamens.	9
... extra toelichting of uitleg bij opdrachten.	7
... het overzichtelijk maken van een klaslokaal.	0
... docenten die meewerken aan deze veranderingen.	6
Ik herken geen van de bovenstaande situaties.	1

Statistics	
Total Responses	13

Betrokkenheid vanuit de omgeving

20. Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken. De student met autisme wordt door zijn sociale omgeving geholpen met het studeren door ...

Value	Count
... (één van zijn) ouders.	12
... andere familie leden.	1
... een docent.	6
... een centraal aanspreekpunt voor de leerling, bijvoorbeeld de mentor.	10
... een huiswerkbegeleider.	9
... zijn vrienden.	1
... aandringen vanuit de omgeving.	3

... dwang vanuit de omgeving.	0
... ondersteunende ouders en een ondersteunend netwerk.	9
... leerkrachten en ouders die een training over autisme hebben gevolgd.	6
... continue betrokkenheid van het sociale netwerk bij de student binnen én buiten de school.	3
... het nauwlettend volgen van de leerling.	8
... het bewaken en begeleiden van de overgang naar vervolgonderwijs door counselors.	3
... docenten die op de hoogte zijn van de sociale context, leerstof en methoden die een leerling met ASS verder kunnen brengen.	7
... docenten die de student boeien met de inhoud van de lesstof.	5
... docenten die de praktische relevantie van de lesstof over kunnen brengen.	5
... docenten die medestudenten onderling kunnen binden.	5
Ik herken geen van de bovenstaande situaties.	0

Statistics

Total Responses 13

Benutting en effect van begeleiding

23. Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken. De student met autisme ...

Value	Count
... geeft problemen vaak niet uit zichzelf aan.	12
... ziet de noodzaak van begeleiding niet in.	3
... accepteert de diagnose ASS (autismespectrum stoornis) niet.	6
... is moeilijk te motiveren tot daadwerkelijke uitvoering van geplande studietaken.	4
... heeft continue extra ondersteuning op maat nodig.	9
... heeft moeite om (eventueel met begeleiding) inadequate gedragspatronen te doorbreken.	6
Ik herken geen van de bovenstaande situaties.	1

Statistics

Total Responses 13

Benutting en effect van begeleiding

24. Bij begeleiding van de student met autisme helpt het om ...

Value	Count
... door te vragen naar problemen.	11
... alert te zijn op potentiële problemen.	9
... contact te hebben met het supportsysteem van de student (ouders, decaan, studieadviseur, docenten, etc.).	11
... een vaste contactpersoon te hebben binnen de school gedurende langere tijd.	11

... samen te werken met behandelaren, begeleiders en betrokkenen uit het onderwijs.	7
Ik herken geen van de bovenstaande situaties.	0

Statistics	
Total Responses	13

Verwachtingen

27. Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken. De student met autisme ...

Value	Count
... kan niet goed mee komen op de opleiding.	1
... heeft te leiden onder oordelen van anderen dat ze niet goed mee kunnen komen op de opleiding.	3
... heeft baat bij positieve verwachtingen van anderen om hun heen.	9
Ik herken geen van de bovenstaande situaties.	4

Statistics	
Total Responses	13

Competentieontwikkeling

30. Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken. De student met autisme ...

Value	Count
... is in staat zijn hun eigen competenties op waarde te schatten.	3
... heeft meer moeite dan zijn gemiddelde medestudent met de competentie 'communiceren en taal'.	9
... heeft meer moeite dan zijn gemiddelde medestudent met de competentie 'analyseren en rekenen'.	1
... heeft meer moeite dan zijn gemiddelde medestudent met de competentie 'probleem oplossen'.	7
... heeft meer moeite dan zijn gemiddelde medestudent met de competentie 'methodisch handelen'.	5
... heeft meer moeite dan zijn gemiddelde medestudent met de competentie 'samenwerken'.	11
... heeft meer moeite dan zijn gemiddelde medestudent met de competentie 'zelfstandig leren'.	9
... heeft voldoende zelfstandige handelingsbekwaamheid.	3
... kan sociale vaardigheden aanleren door middel van training.	9
Ik herken geen van de bovenstaande situaties.	0

Statistics	
Total Responses	13

Mentale invloeden

33. Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken. De student met autisme ...

Value	Count
... heeft meer dan zijn gemiddelde medestudent last van stress.	8
... heeft meer dan zijn gemiddelde medestudent last van een negatief zelfbeeld.	5
... heeft meer dan zijn gemiddelde medestudent last van laag zelfvertrouwen.	6
... is gemotiveerd voor de opleiding.	10
Ik herken geen van de bovenstaande situaties.	1

Statistics	
Total Responses	13

Studentbetrokkenheid

36. Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken. De student met autisme ...

Value	Count
... is voldoende aanwezigheid op school.	11
... besteedt tijd aan opdrachten.	9
... heeft een grote concentratieboog.	3
... heeft aandacht tijdens de les.	5
... heeft aandacht voor de opdracht.	6
... onderneemt zelf actie als daartoe door de docent de mogelijkheid wordt geboden.	5
... heeft interesse in school.	9
... identificeert zich met de school.	4
... heeft een positieve leerhouding.	8
... beseft wat het belang van zijn opleiding is.	7
... kan leerdoelen opstellen.	4
... beschikt over een zelfregulerend vermogen.	2
... is bereid zich in te spannen voor goede leerresultaten.	11
... heeft een positieve relatie met docenten.	6
... voelt zich thuis op de opleiding.	5
... heeft interactie met leerlingen zonder ASS.	5
Ik herken geen van de bovenstaande situaties.	1

Statistics	
Total Responses	13

Studiekeus

39. Welke situaties herken je bij de student in jouw gedachten? Geef dit aan door die situatie(s) aan te klikken. De student met autisme ...

Value	Count
... weet vooraf wat de opleiding inhoudt.	8
... is in het goede niveau ingestroomd, namelijk in het MBO wanneer hij MBO aan kan en in het HBO wanneer hij HBO aan kan.	8
Ik herken geen van de bovenstaande situaties.	2

Statistics	
Total Responses	13

Allereerst zullen de uitkomsten van de analyses voor bovenstaande besproken factoren voor de categorie geen VSV worden gepresenteerd, daarna worden de uitkomsten van de analyses voor dezelfde factoren voor de categorie VSV gepresenteerd.

Geen VSV

Factoren student

Leeftijd	Frequentie	Percentage
17	2	3.9
18	10	19.6
19	14	27.5
20	12	23.5
21	6	11.8
22	5	9.8
23	2	3.9

Geslacht	Frequentie	Percentage
Man	46	90.2
Vrouw	4	7.8
Missende waarden	1	2.0

Diagnose/comorbiditeit	Frequentie	Percentage
PDD-NOS	12	23.5
Gilles de la Tourette + PDD-NOS	1	2.0
Dyslexie + PDD-NOS	5	9.8
Autisme	7	13.7
Autisme + PDD-NOS	1	2.0
Autisme + Dyslexie	1	2.0
Asperger	6	11.8
Asperger + Dyslexie	1	2.0
Asperger + Autisme	1	2.0
ADHD + PDD-NOS	6	11.8
ADHD + ODD + PDD-NOS	1	2.0
ADHD + Dyslexie + PDD-NOS	2	3.9
ADHD + Autisme + Dyslexie	1	2.0
ADHD + Asperger + Autisme + Dyslexie	1	2.0
ADD + PDD-NOS	1	2.0
ADD + ADHD + Autisme	1	2.0
Missende waarden	3	5.9

Vooropleiding	Frequentie	Percentage
Hoger Algemeen Voortgezet Onderwijs	5	9.8
LWOO Gemengde Leerweg	1	2.0
LWOO Kader Beroepsgerichte Leerweg	1	2.0
LWOO Leerwegondersteunend Onderwijs	2	3.9
Theo		

Middelbaar Algemeen Voortgezet Onderwijs	2	3.9
VMBO Basisberoepsgerichte Leerweg	6	11.8
VMBO Gemengde Leerweg	1	2.0
VMBO Kaderberoepsgerichte Leerweg	8	15.7
VMBO Theoretische Leeweg	7	13.7
VSO REC 4	17	33.3
Missende waarden	1	2.0

Noot: Vooropleiding gaat in op de laatste opleiding voorafgaand aan instroom mbo. Eventuele VSV-jaren tussen vo en mbo niet meegeteld.

Factoren opleiding

Opleiding	Frequentie	Percentage
Autotechniek	2	3.9
Bedrijfsautotechniek	1	2.0
Chauffeur goederenvervoer	2	3.9
Constructiewerker	1	2.0
Fijnmechanisme techniek	1	2.0
Financiële beroepen	3	5.9
Helpende zorg & welzijn	2	3.9
ICT- en mediabeheer (ICT-beheerder)	2	3.9
ICT- en mediabeheer (Netwerkbeheerder)	1	2.0
ICT-beheer (ICT-beheerder)	1	2.0
ICT-medewerker (medewerker beheer ICT)	4	7.8
ICT-medewerker (medewerker ICT)	1	2.0
Installeren (monteur elektrotechnische installateur)	2	3.9
Installeren (monteur werktuigkundige installateur)	1	2.0
Juridisch medewerker	1	2.0
Maatschappelijke zorg	1	2.0
Machinebouw mechatronica	2	3.9
Medewerker marketing en communicatie	1	2.0
Mediavormgever	4	7.8
Mediavormgever (animatie/audiovisuele vormgeving)	1	2.0
Middenkader engineering	4	7.8
Pedagogisch werk	2	3.9
Timmerman	1	2.0
Vavo-Mavo VMBO Theoretische Leerweg	1	2.0
Missende waarden	9	17.6

Sector	Frequentie	Percentage
Economie	13	25.5
Zorg en Welzijn	4	7,8
Techniek	19	37.3
Missende waarden	15	29.4

Niveau	Frequentie	Percentage
2	14	27.5
3	11	21.6
4	15	29.4
Missende waarden	11	21.6

Factoren begeleiding

Er zijn analyses uitgevoerd voor de begeleiding: schoolmaatschappelijk werker en remedial teaching, echter waren er geen studenten die deze begeleiding hebben gehad.

Ambulante begeleiding	Frequentie	Percentage
Ja	40	78.4
Niet gemeld	11	21.6

Huiswerk/studiebegeleiding	Frequentie	Percentage
Ja	5	9.8
Nee of niet gemeld	46	90.2

LGF	Frequentie	Percentage
Ja	51	100.0

SLB	Frequentie	Percentage
Ja	2	3.9
Nee of niet gemeld	49	96.1

Zorgdeelnemer	Frequentie	Percentage
Ja	33	64.7
Missende waarden	18	35.3

Trajectbegeleiding	Frequentie	Percentage
Trajectbegeleiding gehad	23	45.1
Nee of niet gemeld	10	19.6
Missende waarden	18	35.3

VSV

Factoren student

Leeftijd	Frequentie
18	1
19	1
20	2
21	1
22	1

Geslacht	Frequentie
Man	5
Vrouw	1

Diagnose/comorbiditeit	Frequentie
ADHD + Borderline + Dyslexie	1
PDD-NOS	1
Autisme	2
ADHD + PDD-NOS	1
Missende waarden	1

Vooropleiding	Frequentie
Middelbaar Algemeen Voortgezet Onderwijs	1
VMBO Basisberoepsgerichte Leerweg	1
VMBO Gemengde Leerweg	1
VSO REC 4	3

Factoren opleiding

Opleiding	Frequentie
Autotechniek	2
ICT- en mediabeheer (ICT-beheerder)	1
Missende waarden	3

Sector	Frequentie
Economie	3
Techniek	1
Missende waarden	2

Niveau	Frequentie
4	4
Missende waarden	2

Factoren Begeleiding

Er zijn analyses uitgevoerd voor de begeleiding: schoolmaatschappelijk werker en remedial teaching, echter waren er geen studenten die deze begeleiding hebben gehad.

Ambulante begeleiding	Frequentie
Ja	5
Nee of niet gemeld	1

Er zijn eveneens analyses uitgevoerd voor de begeleiding: huiswerk/studiebegeleiding, echter waren er geen studenten die deze begeleiding hebben gehad.

LGF	Frequentie
Ja	6

SLB	Frequentie
Ja	2
Nee of niet gemeld	4

Zorgdeelnemer	Frequentie
Ja	3
Missende waarden	3

Trajectbegeleiding	Frequentie
Trajectbegeleiding gehad	2
Missende waarden	4