



De autismevriendelijke school dichterbij

Praktijkonderzoek
Diana de Vries
s1021422

Juni 2012

Inhoudsopgave

Kom maar dichterbij	3
Samenvatting	4
1 Inleiding	5
1.1 Doel in het onderzoek:	6
1.2 Doel van het onderzoek:	6
1.3 Onderzoeksvragen en deelvragen:	6
2 Theoretisch kader	7
2.1 Autisme.....	7
2.2 Algemene aanpak.....	12
2.2.1 Psycho-educatie.....	12
2.2.2 Concrete communicatie.....	13
2.2.3 Organisatie: visie en beleid.....	13
3 Opzet van het onderzoek.....	15
3.1 Docentenenquête	15
3.2 Ouderenquête	16
3.3 Leerlingenenquête.....	16
4 Resultaten.....	17
4.1 Resultaten docentenenquête	17
4.1.1 Wat weet de docent van ASS?	17
4.1.2 Hoe heeft de docent kennis verkregen?	18
4.2 Resultaten leerlingenenquête	21
4.2.2 Hoe functioneert de leerling met ASS op het gebied van vaardigheden en prestaties?	21
4.2.3 Hoe functioneert de leerling met ASS op het sociale vlak?	22
4.2.4 Kan de leerling met ASS zelf eventuele problemen benoemen?.....	23
4.2.5 Bij wie kunnen leerlingen met ASS terecht voor hulp en ondersteuning?.....	24
4.3 Resultaten ouderenquête.....	25
4.3.1 Hoe beoordelen ouders de schoolsituatie van hun kind met ASS?.....	25
4.4 Analyse enquêteresultaten	27
5 Conclusie	29
5.1 Aanbevelingen	30
6 Literatuurlijst.....	31
7 Bijlagen.....	33
7.1 Begeleidende brieven docenten, leerlingen met ASS en ouders.....	33
7.2 Docentenenquête	35
7.3 Leerlingenenquête	38
7.4 Ouderenquête	41

Kom maar dichterbij

Bas Haring

In Eindhoven stikt het van de autisten. Of mensen uit “het autistisch spectrum” zoals ze verleden week netjes op televisie zeiden. Autisten heb je in alle soorten en maten: van niet-onder-de-tafel-vandaan-komende, schreeuwende jongetjes tot verlegen mensen die wat moeite hebben zich in de gevoelens van anderen te verplaatsen.

Het verbaast me overigens niks dat al die autisten in Eindhoven wonen.

Philips hè. Contactgestoorde bèta's. Net als ik. Ik weet nog dat ik mezelf heb moeten trainen in het aanraken van meisjes. Iedere morgen onderweg naar school nam ik het me voor: “Als Meike een arm om me heen slaat zal ik proberen het 40 seconden vol te houden.” Met de arm van het mooiste meisje van de klas om me heen keek ik slechts op mijn quartzhorloge om te zien of de 40 seconden al voorbij waren. Wat heeft Meike in mij gezien?

Waarschijnlijk zit ik ook ergens in het spectrum van het autisme. Helemaal links weliswaar, maar toch. Gelukkig ben ik geen echte autist maar slechts een bèta. Autismes is namelijk een probleem, vooral in Eindhoven. En dus sturen ze autistische kinderen naar een probleemklas of therapie. En zo'n therapie was te zien op televisie:

Een klein meisje bij een grote langharige therapeut. Hij geeft haar opdrachten: “Kom maar dichterbij.” Waarop het meisje terugdeinst. “Nee dichterbij, dichterbij dat jongetje en hou je ook van knuffelen?” De grimas op het gezicht van het meisje voorspelt niet veel goeds. Ze moet nog veel leren. Raar meisje. Houdt niet eens van knuffelen. Maar hoe gek is dat nou helemaal? Hebben autisten er echt zo weinig van begrepen?

Zet een autist en een niet-autist achter twee poppen. Aai de linkerpop over zijn wang en geef het een koekje in zijn handen. De rechterpop sla je een deuk in zijn hoofd. “Welke van beide poppen heeft het meest verdriet?” vraag je beiden. “Verdriet, verdriet?” antwoordt de autist. “Dat zijn poppen. Die kennen geen verdriet. En wat moet zo'n pop met een koekje in zijn handen?” Terwijl de meevoelende niet-autist in huilen uitbarst bij het zien van zoveel leed.

Wie heeft er nu gelijk?

De autist natuurlijk. Niet-autisten zijn gek omdat ze gevoelens herkennen die er niet zijn, en autisten zijn gek omdat ze gevoelens niet herkennen die er wel zijn. We zijn allemaal gek. Alleen zijn autisten gekker omdat de rest van de wereld níet uit autisten bestaat. Jammer voor hen. Maar ik begin toch mee te voelen met de bekende gek die zegt dat hij niet gek is, maar de rest van de wereld wel. Zou ie toch gelijk hebben?

Samenvatting

Uit literatuuronderzoek blijkt dat de basis voor een autismevriendelijke school een heldere visie en beleid op het gebied van de autismspectrumstoornissen is. Dit geeft namelijk duidelijkheid aan docenten, leerlingen met een stoornis in het autistisch spectrum en hun ouders. Gecombineerd met psycho-educatie en concrete communicatie vormt dit volgens de literatuur de basis voor autismevriendelijk onderwijs.

Door middel van vragenlijsten voor docenten, ouders en leerlingen met een stoornis in het autistisch spectrum is onderzocht in hoeverre dit op de betreffende school het geval is.

Uit het praktijkonderzoek komt het beeld van een school met een autismevriendelijke instelling naar voren. De deskundigheid van de rugzakbegeleider speelt hierbij een belangrijke rol.

Uit het onderzoek blijkt ook dat de meeste docenten in principe een positieve houding ten opzichte van leerlingen met ASS hebben. Echter, met meer kennis van de ontwikkelingsstoornis zouden docenten tot een doeltreffender aanpak kunnen komen. Door middel van psycho-educatie kunnen docenten handvatten aangereikt krijgen waardoor ze pedagogisch en didactisch professioneler met leerlingen met ASS kunnen omgaan, bijvoorbeeld door het gebruik van concrete communicatie. Op het gebied van visie en beleid zouden een twee- sporenbeleid, waarbij school zich aanpast aan de leerling met ASS en de leerling vaardigheden leert waarmee hij zich kan aanpassen aan de leeromgeving, en een autismeprotocol voor verbeteringen kunnen zorgen.

1 Inleiding

De school voor voortgezet onderwijs waar ik werk, is een scholengemeenschap voor Praktijkonderwijs, VMBO, Mavo, Havo en Atheneum in Leeuwarden. De verschillende onderwijsniveaus zijn verdeeld over drie locaties in de stad.

Ik werk als docent Beeldende Vorming in de onderbouw van de Havo-Atheneum locatie. Op deze locatie zitten zo'n 1200 leerlingen.

Op de school waar het onderzoek heeft plaatsgevonden, wordt er naar gestreefd dat leerlingen, eventueel door middel van op- of afstromen, uiterlijk aan het eind van klas 2 op het juiste onderwijsniveau zitten.

Een paar jaar geleden gaf ik les aan een Havo 2 klas waarin drie jongens met ASS zaten. Eén van hen had een rugzakbegeleider en alledrie konden ze rekenen op begeleiding van hun mentor. Deze kon op zijn beurt weer ondersteuning vragen aan de intern begeleider.

Het ging niet goed met de studieresultaten van deze drie jongens. Ze hadden op twee opeenvolgende rapporten twee of meer onvoldoendes gehaald. Hierdoor zijn ze uiteindelijk aan het eind van dat schooljaar met een bindend advies afgestroomd naar een lager onderwijsniveau. Voor één van deze jongens was dit de tweede keer. De eerste keer van Atheneum naar Havo, en nu van Havo naar Mavo. Het lukte deze jongens niet om op Havo-niveau te presteren.

Is de hier boven beschreven verlegenheidssituatie een incident, of komt deze vaker voor? Is de begeleiding die wij leerlingen met ASS kunnen bieden, tijdens de les en daarbuiten, toereikend?

Is het afstromen van leerlingen een goede oplossing of een verschuiving van het probleem. Is het mogelijk om met goede begeleiding meer uit deze leerlingen te halen?

1.1 Doel in het onderzoek:

Door middel van onderzoek vaststellen hoe autismevriendelijk wij als school zijn en daarbij vaststellen of de begeleiding die wij leerlingen met ASS bieden toereikend is.

1.2 Doel van het onderzoek:

Naar aanleiding van de resultaten van dit onderzoek aanbevelingen kunnen doen voor een kwaliteitsbeleid t.a.v. ASS bij ons op school.

1.3 Onderzoeksvragen en deelvragen:

1. *Wat zijn volgens de (inter)nationale literatuur kenmerken van autismevriendelijke scholen voor voortgezet onderwijs en wat is er in de (inter)nationale literatuur geschreven over de verschillende aspecten waaruit autismevriendelijk onderwijs op deze scholen zou moeten bestaan?*
 - Welke aanpak moet een school hanteren op het gebied van ASS om autisme vriendelijk genoemd te kunnen worden?
 - Waaraan moet onderwijs voldoen om autisme vriendelijk te zijn?
2. *Wat zijn op de betreffende school de ervaringen van docenten op Mavo, Havo en Atheneum niveau met leerlingen met ASS?*
 - Welke aspecten van ASS vallen de docent het meest op bij een leerling?
 - Wat weet de docent van ASS?
 - Hoe heeft hij deze kennis verkregen?
 - Houden docenten rekening met de behoeften van leerlingen met ASS?
 - Bij wie kunnen docenten terecht voor informatie en ondersteuning bij problemen met leerlingen met ASS?
3. *Wat zijn de ervaringen van leerlingen met ASS die op deze school zitten?*
 - Hoe functioneert de leerling met ASS op het gebied van de leerhouding?
 - Hoe functioneert de leerling met ASS op het gebied van de vaardigheden en prestaties?
 - Hoe functioneert de leerling met ASS op het sociale vlak?
 - Kan de leerling met ASS zelf eventuele problemen benoemen?
 - Bij wie kunnen leerlingen met ASS terecht voor hulp en ondersteuning?
 - Hoe beoordelen ouders de schoolsituatie van hun kind met ASS?

In hoofdstuk 3 volgt een uitwerking van de opzet van het onderzoek. De resultaten van het onderzoek komen aan de orde in hoofdstuk 4. De belangrijkste conclusies en aanbevelingen naar aanleiding van het onderzoek staan beschreven in hoofdstuk 5.

2 Theoretisch kader

Over autisme is de afgelopen jaren veel geschreven door onderzoekers en wetenschappers, maar ook door mensen met autisme zelf. Al deze boeken hebben één ding gemeen: Ze proberen ons inzicht te geven in de stoornis en in de daaruit voortvloeiende problemen. Ze proberen oplossingen te bieden of beter nog, handvatten en tips om deze te voorkomen.

Toch blijft het in de praktijk vaak moeilijk de stoornis goed te begrijpen en te doorgronden. Soms ontstaat hierdoor het gevoel te maken te hebben met mensen van een andere planeet (Sainsbury, 2000 en Dumortier, 2002), mafkezen (Jackson, 2003) of met mensen uit een andere, vreemde wereld (Delfos, 2010). Volgens Theo Peeters (in Dumortier, 2002) brengt het ontmoeten van iemand met autisme en een hoge begaafdheid een cultuurschok teweeg, alsof mensen uit twee verschillende culturen elkaar ontmoeten. Delfos (2005, pag. 8) zegt in dit verband over haar werk als therapeut: 'Ik ben een tolk-vertaler die probeert twee werelden dicht bij elkaar brengen'. Gunilla Gerland (in Dumortier, 2002) omschrijft het als volgt:

'...ik voel me (en dit is paradoxaal) dicht bij de neurotypische-cultuur komen naarmate ik meer leer over de autistische. Ik heb in mij dit beeld van twee culturen (de autistische en de NT-cultuur) als twee tuinen met daartussen een hek. Sommige mensen kunnen al naar het hek toe wandelen en met de mensen van de andere cultuur spreken, maar anderen zijn nog ver weg van het hek. Ik zie mezelf vaak zitten op het hek, soms zit er iemand naast me, maar dat is zeldzaam. Toch is er ruimte genoeg op het hek. Maar meer en meer mensen van beide culturen wandelen in de richting van het hek om met elkaar te spreken en dat vind ik prachtig'.

Om dicht bij het hek te kunnen komen is het van belang te weten wat autisme inhoudt: Voor mensen aan de ene kant van het hek én voor mensen aan de andere kant van het hek.

Dit theoretisch kader gaat daarom allereerst in op de vraag wat autisme is en geeft vervolgens beknopt weer wat er in de (internationale) literatuur vermeld wordt over autismevriendelijk onderwijs en autismevriendelijke scholen voor voortgezet onderwijs .

2.1 Autism

In de DSM-IV-TR (*Diagnostic and statistical manual of mental disorders, 4th ed.*) is PDD, oftewel Pervasive Developmental Disorder (pervasieve ontwikkelingsstoornissen), de overkoepelende naam voor de stoornissen uit het autistisch spectrum (ASS). 'Pervasief' betekent 'diep doordringend' en wordt in dit verband gebruikt omdat de gevolgen van deze stoornis in alle aspecten van het ontwikkelingsverloop (het sociale, emotionele, cognitieve en motorische) doordringen (Lieshout, 2002) en het algemeen functioneren ernstig belemmeren (Delfos, 2010). Het geeft aan dat autisme iemand met deze stoornis tot in het diepst van zijn persoon raakt (Peeters, 2006).

Wetenschappelijk onderzoek heeft aangetoond dat deze ontwikkelingsstoornis vanuit de aanleg van het kind ontstaat, waarbij erfelijkheid een belangrijke rol speelt (Delfos, 2010) en niet omgevingsfactoren zoals een slechte opvoeding, verwaarlozing, of traumatische levensgebeurtenissen zoals vroeger werd gedacht (Vermeulen, 2007). De stoornis heeft een permanent karakter (Peeters,

2006), is vanaf de vroege jeugd aanwezig en duurt voort tot in de volwassenheid (Delfos, 2010; Lieshout, 2002).

Autisme is afgeleid van het griekse woord 'autos' en verwijst naar het in zichzelf gekeerd zijn van iemand met autisme. Een te beperkte omschrijving van de stoornis volgens Peeters (2006) omdat mensen met autisme volgens hem vooral lijden aan de specifieke moeilijkheid om te begrijpen wat ze zien en horen.

Er zijn drie psychologische theorieën die proberen een verklaring te geven voor de (hoofd)kenmerken van autisme:

1. De Centrale Coherentietheorie van Baron-Cohen (2000); CC.

Deze theorie stelt dat mensen van nature de neiging hebben om samenhang te zien of te zoeken in de waarnemingen die binnenkomen via de verschillende zintuigen om er zo een zinvol geheel van te maken. Mensen met autisme hebben hier grote moeite mee omdat ze de wereld om zich heen gefragmenteerd waarnemen (Clijsen & Leenders, 2006). Informatie komt via de zintuigen als losse puzzelstukjes de hersenen binnen. De onderlinge samenhang is lang niet altijd duidelijk en het kost tijd en energie om de stukjes aan elkaar te puzzelen en alsnog de samenhang te vinden (Bruin, 2008). Ze overzien het geheel niet en blijven hangen in onbelangrijke details (Clijsen & Leenders, 2006). Hierdoor wordt vaak een andere betekenis gegeven aan waarnemingen dan door mensen zonder autisme en wordt de wereld een chaotische wirwar van indrukken.

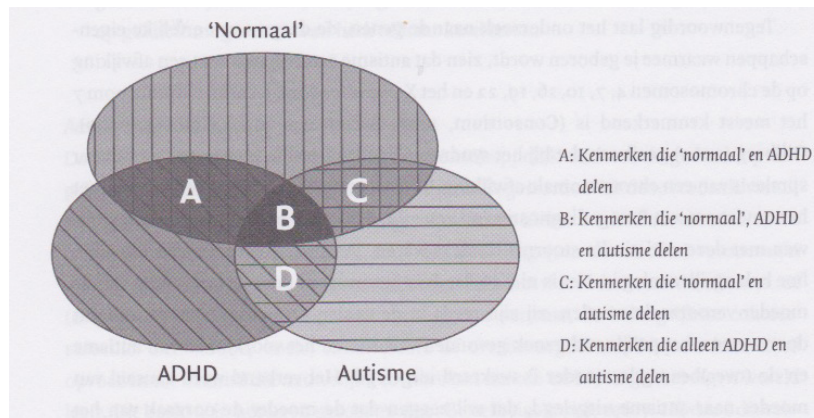
2. De Executive Functioning theory van Ozonoff; EF.

Bij deze theorie gaat het om het kunnen plannen, organiseren en bijsturen van gedrag en werk. Welke taken komen na elkaar en hoe moeten ze worden uitgevoerd? Mensen met autisme denken vaak star en vinden het moeilijk hun taakaanpak aan te passen aan nieuwe situatie-eisen. Zijn niet erg flexibel en schakelvaardig in het zoeken naar oplossingen voor een probleem. (Clijsen & Leenders, 2006).

3. De Theory of Mind; Tom.

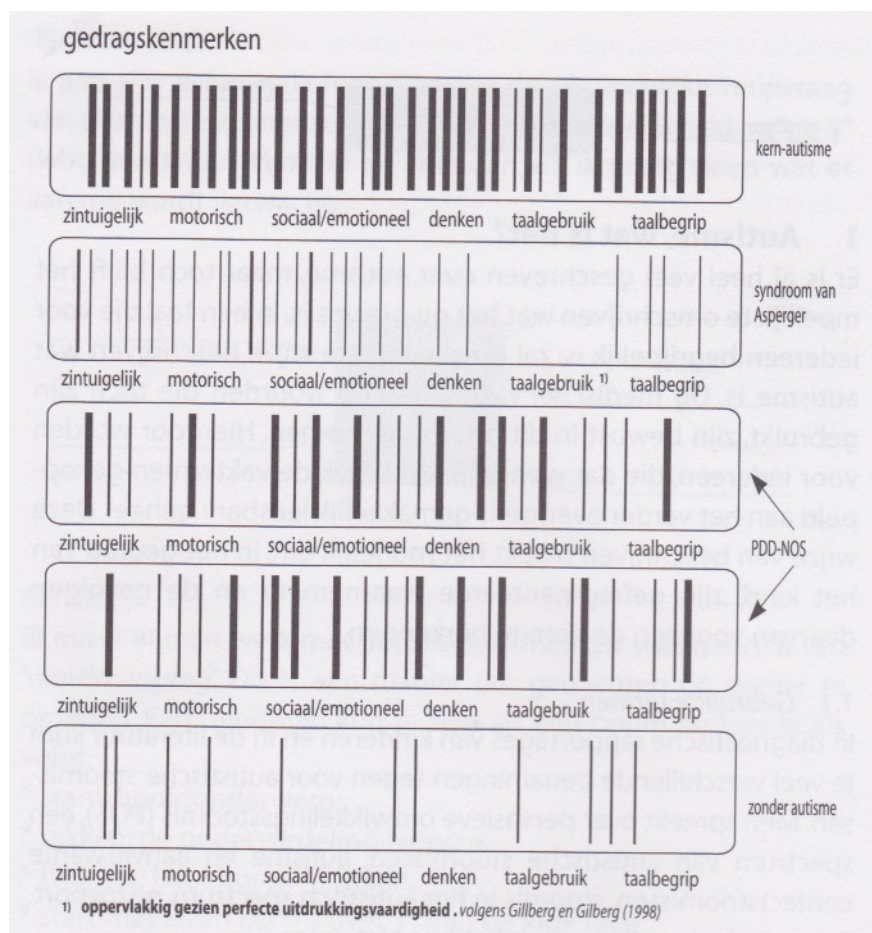
Deze theorie gaat er vanuit dat mensen het cognitieve vermogen hebben om aan zichzelf en anderen gedachten en gevoelens toe te schrijven. Delfos (2010) noemt dit de 'ik-ander differentiatie' en noodzakelijk voor empathisch en invoelend vermogen. Mensen met autisme hebben volgens Delfos een gebrekkige ik-ander differentiatie en daardoor problemen met het begrijpen van sociaal gedrag. Hier ligt volgens haar tevens de kern van het probleem van de autisme spectrumstoornissen.

Autisme heeft dus verschillende kenmerken, waarvan sommige altijd voorkomen, andere vaak en weer andere soms. De uitingvormen kunnen per persoon en per ontwikkelingsfase sterk wisselen. Bovendien gaat het om kenmerken die niet alleen bij mensen met autisme voorkomen, maar ook bij mensen met andere stoornissen zoals ADHD en zelfs bij mensen zonder problematiek (Delfos, 2005).



figuur 1. Stoornissen als verzamelingen van kenmerken. (Delfos, 2005)

De Bruin (2008) heeft het in dit verband over de unieke streepjescode die iedereen heeft (zie fig. 2).

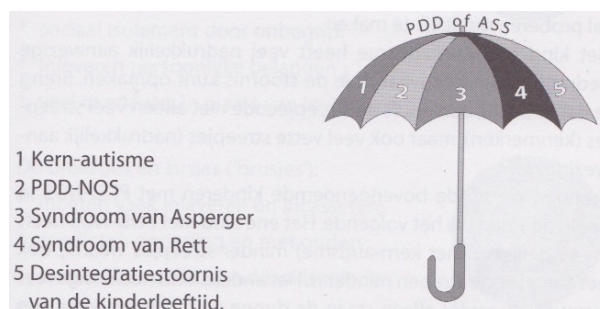


figuur 2. (de Bruin, 2008)

Naast de typische kenmerken van deze stoornis kunnen zich ook bijkomende problemen voordoen zoals een overgevoeligheid voor zintuiglijke ervaringen (zoals geluid en licht, maar ook op het tactiele vlak voor bijvoorbeeld kleding, papier, lijm), angsten, eet- en slaapproblemen en driftbuien (Vermeulen, 2007).

In het autistisch spectrum bevinden zich verschillende vormen van autisme, namelijk:

1. Kern-autisme, oftewel de 'Kanner' vorm,
2. PDD-NOS,
3. Syndroom van Asperger,
4. Syndroom van Rett,
5. Desintegratieve stoornis.



figuur 3. (de Bruin, 2008)

Het syndroom van Asperger en PDD-NOS zijn twee vormen van autisme, die we vooral tegenkomen in het regulier voortgezet onderwijs (Clijsen & Leenders, 2006).

Het syndroom van Asperger

Het syndroom van Asperger onderscheidt zich vooral door een normale tot bovengemiddelde intelligentie en een taalontwikkeling die niet verstoord of vertraagd is terwijl er toch sprake is van het gebrekkig kunnen inschatten van sociale interacties (Delfos, 2010). Hans Asperger beschreef het vijftig jaar geleden als een vast patroon van vaardigheden en gedrag dat vaker bij jongens dan bij meisjes voorkomt. Het opvallendst zijn het gebrek aan empathie, grote moeite om vriendschapsrelaties te leggen en te onderhouden, een eenzijdige, formele spreektrant, het volkomen opgaan in een bepaalde interesse en een onhandige motoriek (Attwood, 2008).

PDD-NOS

Kinderen met de stoornis PDD-NOS (Pervasive Developmental Disorder-Not Otherwise Specified oftewel pervasieve ontwikkelingsstoornis, niet anderszins omschreven) voldoen niet aan alle kenmerken van autisme of vertonen de kenmerken in mindere mate (Lieshout, 2002). Ook hier is het taalgebruik niet sterk afwijkend maar de inschatting van sociale interacties is minder gebrekkig dan bij de andere vormen van autisme (Delfos, 2010), zij het nog steeds ernstig (Clijsen & Leenders, 2006).

Het onderscheid tussen de verschillende vormen binnen het autismespectrum is niet altijd even duidelijk te maken (Delfos, 2010). Dit geldt ook voor de twee bovengenoemde vormen.

In het nieuwe handboek voor psychiatrische stoornissen, de DSM V, dat in 2013 verschijnt, komen deze verschillende subgroepen dan ook te vervallen. Uit wetenschappelijk onderzoek is gebleken dat het onderscheid tussen de subgroepen vaak onbetrouwbaar is. Wat de ene psychiater PDD-NOS noemt, classificeert de ander als Asperger. Het enige wat wel met zekerheid te diagnosticeren blijkt, is of iemand binnen het autistisch spectrum valt of daarbuiten (van der Gaag, 2012).

In het vervolg van dit onderzoeksrapport zal daarom worden gesproken over leerlingen met ASS, (autisme spectrumstoornis) en niet over de stoornissen apart.

In het gedrag van leerlingen met ASS komen veel verschillen voor. ASS komt bij elk kind anders tot uiting. Ook al hebben ze dezelfde stoornis, iedere leerling heeft een eigen, unieke mix van persoonlijkheid, temperament, intelligentie, kwaliteiten, talenten en tekortkomingen. Bovendien kunnen de symptomen veranderen met de leeftijd (Clijsen & Leenders, 2006). Daarnaast zijn de meeste leerlingen met ASS beelddenkers die vaak een disharmonisch ontwikkelingsprofiel hebben waardoor hun prestaties per ontwikkelingsgebied sterk kunnen verschillen. Prestaties die overigens ook weer per dag kunnen verschillen (Vermeulen, 2007).

Ondanks de verschillen hebben leerlingen met autisme binnen het regulier voortgezet onderwijs in hoofdlijnen baat bij dezelfde aanpak (Clijsen & Leenders, 2006).

Leerlingen met ASS presteren meestal goed in het primair onderwijs. Dit verandert als ze naar het voortgezet onderwijs gaan (Attwood, 2008).

In het voortgezet onderwijs wordt meer gevraagd van de flexibiliteit van denken en wordt een appèl gedaan op de zelfstandigheid van de jongere met ASS (die er vaak te weinig is). De complexiteit van het sociale verkeer neemt toe en daarmee het problematisch functioneren. In de puberteit wordt een jongere met ASS zich bovendien meer bewust van zijn anders-zijn en zijn sociaal onvermogen waardoor de problemen van jongeren met ASS in deze fase sterk kunnen toenemen. 'Gewoon' lesgeven is bij deze leerlingen dan ook niet genoeg. Als je deze leerlingen goed tot hun recht wilt laten komen, moet je als docent rekening houden met de speciale kenmerken van de stoornis (Lieshout, 2002).

Zoals al eerder genoemd hebben leerlingen met ASS binnen het voortgezet onderwijs over het algemeen baat bij dezelfde aanpak, maar waaruit bestaat deze aanpak volgens de literatuur, oftewel, wat maakt een school en het onderwijs dat er gegeven wordt autismevriendelijk?

Daarover is inmiddels, vanuit verschillende gezichtspunten en theorieën, veel geschreven. Te veel om binnen de beperkte ruimte van dit theoretisch kader te beschrijven.

Binnen dit theoretisch kader is voor het beantwoorden van de eerste onderzoeksvraag dan ook gekozen voor een beperking tot een paar onderzoekers/schrijvers die behalve gedetailleerde aanwijzingen voor de praktijk, ook een duidelijke visie over een algemene aanpak beschrijven.

2.2 Algemene aanpak

Van Lieshout (2002) en Vermeulen (2007) geven algemene, duidelijke ondersteunings adviezen en praktische aanwijzingen voor mogelijke problemen die de verschijningsvormen van ASS binnen het onderwijs kunnen opleveren. Van Lieshout legt de nadruk op psycho-educatie en structuur bieden. Vermeulen noemt duidelijkheid door verheldering en concrete communicatie kenmerken van autismevriendelijk onderwijs. Dit vindt een praktische vertaalslag naar de dagelijkse schoolsituatie in de methoden van de Bruin (2008, 2012) en Efferen & Zwijnenburg (2007).

2.2.1 Psycho-educatie

Van Lieshout (2002) noemt als eerste het belang van psycho-educatie. Je hebt als opvoeder voldoende kennis over de stoornis nodig om achter het gedrag van een leerling met ASS te kunnen kijken. Je hebt kennis van de stoornis nodig om de signalen die iemand met ASS geeft te kunnen lezen en vervolgens de aanpak hierop aan te passen en/of te verbeteren. Psycho-educatie is volgens van Lieshout het leerproces dat beroepsopvoeders van deskundigen aangereikt krijgen in de vorm van uitgebreide voorlichting. Dit maakt het probleemgebied inzichtelijker. Hierdoor is het vaak beter mogelijk het probleem en de leerling te accepteren. Belangrijk is hierbij het aanleren van een andere benadering. Een omgeving die beter begrijpt waarom gedrag ontspoot of uit de hand loopt kan daar op een andere manier mee om gaan.

Ook Vermeulen (2007) geeft het belang van scholing van docenten aan. Bij onvoldoende kennis richt je je als docent al snel op het gedrag oftewel de buitenkant van een leerling met ASS, terwijl de oorzaak van het gedrag, het autisme, zich onzichtbaar aan de binnenkant afspeelt. Juist bij een leerling met ASS is het van belang bij de aanpak van lastig gedrag op de oorzaak te reageren en niet op het gedrag (Efferen & Zwijnenburg, 2007).

Psycho-educatie kan er voor zorgen dat de omgeving zich bewust wordt dat gedragsproblemen die voortkomen uit ontwikkelingsstoornissen niet op normale wijze te corrigeren zijn. Het gedrag is namelijk niet bewust of opzettelijk, maar wordt veroorzaakt doordat in aanleg het eigen structurerend en probleemoplossend vermogen tekort schiet. Daarnaast maakt een algemene basisaanpak van structuur bieden de wereld van een leerling met ASS veiliger, overzichtelijker en beter voorspelbaar (Lieshout, 2002).

Vermeulen (1999) maakt hierbij de kanttekening dat het woord 'structuur' niet duidelijk aangeeft wat een leerling met ASS nodig heeft. Structuur die we aanbrengen voor mensen zonder autisme biedt mensen met autisme onvoldoende overzicht en duidelijkheid. Volgens Vermeulen (1999) hebben mensen met ASS juist behoefte aan 'verhelderen'.

Dit betekent het verduidelijken van situaties, opdrachten en taken door hierover op gepaste snelheid concrete, expliciete, positieve en visuele informatie aan te bieden (Vermeulen, 2007).

2.2.2 Concrete communicatie

De op deze manier aangepaste communicatie is volgens Vermeulen zelfs de basis van een autismevriendelijke onderwijsstijl. Onderwijs is immers ondenkbaar zonder communicatie.

Hier geldt echter hetzelfde als voor de eerder genoemde structuur. Goede communicatie in de ogen van mensen zonder autisme, biedt mensen met autisme onvoldoende duidelijkheid. Een leerling met ASS weet vaak niet wat er bedoeld of van hem verwacht wordt. Dit heeft niet zozeer met de technische aspecten van taal, zoals woordenschat en grammatica te maken (Clijsen & Leenders, 2006), maar vooral met de moeizame informatieverwerking, bijvoorbeeld op het gebied van de non-verbale communicatie, de pragmatiek (Vermeulen, 1999). Dit vormt een grote handicap omdat meer dan negentig procent van onze informatie via non-verbale communicatie verloopt (Lieshout, 2002). De cognitieve ingang is bij deze leerlingen daarom belangrijk. Met hun intelligentie kunnen ze compenseren wat ze missen aan intuïtief aanvoelen (Williams, 1995). Ze moeten expliciet leren verbale en non-verbale communicatie te doorgronden en na te denken over wenselijke reacties. De verbale informatieverwerking kan ook voor misverstanden zorgen, bijvoorbeeld door het te letterlijk nemen van verbaal gegeven informatie, maar toch biedt deze ingang de meeste perspectieven (Lieshout, 2002).

De Bruin (2012) heeft het in dit verband over 'tekentaal': verbale informatie zo concreet overbrengen dat je het ook zou kunnen tekenen. Voor een leerling met ASS wordt zo duidelijk wat er van hem verwacht wordt.

De Bruin vertaalt dit heel praktisch in de methode 'Geef me de 5' (2008), oftewel: geef me duidelijkheid op de 5, namelijk:

-WAT moet er gebeuren/ is mijn taak?

-HOE voer ik deze uit?

-WANNEER moet ik het doen?

-WAAR vindt het plaats?

-WIE is er bij betrokken?

Door deze duidelijkheid en voorspelbaarheid worden problemen ook hanteerbaar voor ouders en begeleiders. De leerling kan zo leren minder persoonsafhankelijk te worden, en via structuurafhankelijk naar zelfstandigheid te groeien (de Bruin, 2008).

2.2.3 Organisatie: visie en beleid

Uit bovenstaande blijkt dat volgens de literatuur (psycho)educatie en concrete communicatie twee belangrijke pijlers voor autismevriendelijk onderwijs zijn. Hiernaast is er volgens Efferen & Zwijnenburg (2007) een belangrijke derde pijler, namelijk dat de school als organisatie een duidelijke visie en een helder beleid heeft ten aanzien van autisme. Dit is om verschillende redenen belangrijk. Ten eerste schept dit duidelijkheid wat betreft de aanpassingsmogelijkheden die de school een leerling met ASS kan of wil bieden. Het maakt bijvoorbeeld een groot verschil of er vanuit wordt gegaan dat een stoornis verholpen moet worden of dat een school bereid is aanpassingen te treffen zodat een leerling met ASS met zijn beperking het onderwijs kan volgen. Ga je uit van tekorten die verholpen moeten worden of van de competenties die een leerling heeft? Baron-Cohen (2000) pleit hierbij voor het benaderen van ASS als 'different' in plaats van 'deviant', 'disorder' of 'disability'.

Ten tweede kan bij de toelating, in overleg met basisschool en ouders, gekeken worden of de school aan de zorgvraag van de betreffende leerling met ASS kan voldoen.

Een duidelijke visie en een helder beleid schept bovendien duidelijkheid voor het team. Als een leerling wordt toegelaten, weten docenten welke inspanningen en aanpassingen er van hen worden verwacht. Ook hier blijkt weer het belang van psycho-educatie, want een school kan pas een visie ontwikkelen als het gehele team weet wat de stoornis inhoudt.

Het is ook belangrijk voor leerling en ouders. Zij weten zo hoeveel ondersteuning zij op school kunnen verwachten en welke zij eventueel elders moeten zoeken.

Dit kan te hoog gespannen verwachtingen helpen voorkomen (Efferen & Zwijnenburg, 2007). Vermeulen (2010) pleit hierbij voor een twee sporen beleid: School moet zich aanpassen aan de leerling met ASS, de leerling leert vaardigheden waarmee hij zich kan aanpassen aan de leeromgeving.

3 Opzet van het onderzoek

In dit hoofdstuk staat de opzet beschreven van het praktijkonderzoek dat is uitgevoerd onder leerlingen, ouders en docenten van de Mavo, Havo en Atheneumafdeling van onze school.

Er is gekozen voor een survey-onderzoek omdat de vraag wat de mening van de hierboven genoemde groepen is met betrekking tot leerlingen met ASS en hun onderwijs centraal staat (Harinck, 2009).

Om te komen tot antwoorden op de onderzoeksvragen zijn naast literatuuronderzoek verschillende vragenlijsten voor leerlingen, ouders en docenten geschreven. De vragenlijsten bestaan voor het grootste deel uit meerkeuzevragen, aangevuld met een paar open vragen om toelichting op enkele gesloten vragen te krijgen (Harinck, 2009). De vragenlijsten zijn met een begeleidende brief onder de verschillende doelgroepen verspreid (zie bijlagen). De docenten hebben de vragenlijst met brief in hun postvak gekregen. Ouders van leerlingen met ASS hebben de vragenlijst met brief per post ontvangen en leerlingen via hun rugzakbegeleider. Na een geringe respons van de docenten is per e-mail een herinnering verstuurd waarna nog enkele vragenlijsten zijn ontvangen.

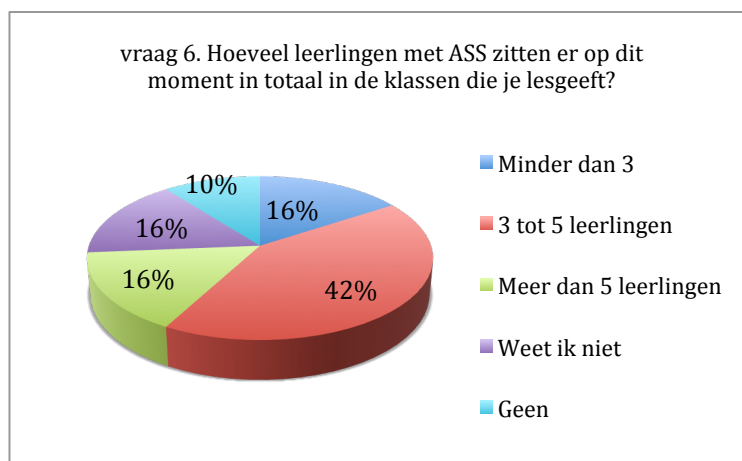
3.1 Docentenenquête

Van de vijftig docenten hebben er twintig de enquête ingevuld. Hiervan geven elf docenten les in de onderbouw, vijf in de bovenbouw en vier docenten in zowel onder- als bovenbouw.

De gemiddelde leeftijd van de docenten is 45,7 jaar.

Gemiddeld hebben de docenten 19,2 jaar leservaring.

De meeste docenten, namelijk 42%, geven aan dat er drie tot vijf leerlingen met ASS in de klassen zitten die ze lesgeven. Van de overige docenten zegt 16% meer dan vijf en 16% minder dan vijf leerlingen met ASS in hun klassen hebben. 10% van de docenten geeft aan geen enkele leerling met ASS in hun klassen te hebben en 16% weet het niet.



figuur 4

3.2 Ouderenquête

Van de dertig aangeschreven ouders hebben dertien ouders de vragenlijst ingevuld en in de retourenvelop teruggestuurd. Hiervan hebben negen ouders een zoon en vier ouders een dochter. Van deze kinderen worden er op school elf begeleid door een rugzakbegeleider en twee niet.

3.3 Leerlingenenquête

Van de vijftientwintig uitgedeelde vragenlijsten zijn er vijftien ingevuld retour gekomen. Van de leerlingen die de vragenlijst hebben ingevuld is 67% een jongen en 33% een meisje. De gemiddelde leeftijd van deze leerlingen is 14,2 jaar. 34% van deze leerlingen zit op dit moment in klas 1, 33% in klas 2, 13% in klas 3 en 13% in klas 4. De vragenlijsten zijn uitgereikt door de rugzakbegeleiders van de leerlingen omdat verwacht werd zo een hogere respons te verkrijgen. Bovendien zouden de rugzakbegeleiders de leerlingen met ASS kunnen ondersteunen door middel van uitleg bij eventuele onduidelijkheden. Van de leerlingen heeft 80% aangegeven de vragenlijst zelfstandig te hebben ingevuld, 20% heeft dit samen met de rugzakbegeleider gedaan.

4 Resultaten

Aan de hand van de uitkomsten van de leerlingen-, ouder- en docentenenquête worden in dit hoofdstuk de resultaten van het praktijkonderzoek beschreven. In hoofdstuk 5 worden hieruit vervolgens conclusies getrokken.

4.1 Resultaten docentenenquête

Wat zijn op de betreffende school de ervaringen van docenten op Mavo, Havo en Atheneum niveau op het csg-Comenius met leerlingen met ASS?

4.1.1 Wat weet de docent van ASS?

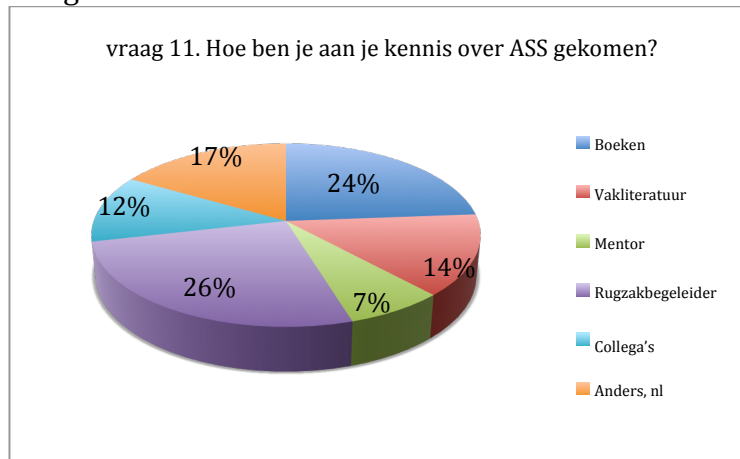
Aan de hand van de door docenten gegeven antwoorden wordt zicht gekregen op de kennis die docenten hebben op het gebied van ASS. De vraag luidt: Wat zijn volgens de docent de belangrijkste kenmerken van ASS. De meeste docenten die de enquête hebben ingevuld, noemden als belangrijkste kenmerk van ASS het sociaal onhandig zijn (9x). Daarna werden 'dingen te letterlijk nemen' en 'behoefte aan voorspelbaarheid en structuur' het meest genoemd (4x), gevolgd door 'een beperkt inlevingsvermogen in de gevoelens/ belevingswereld van een ander' en 'het hebben van halsstarrige denkbeelden' (3x). Ze lijken gevangen in hun eigen wereld of in hun eigen ideeën, hebben moeite met veranderingen (bijvoorbeeld een roosterwijziging) en kunnen niet goed plannen (2x). Ook werden genoemd het creatief denken, detail denken, onzeker gedrag/houding, anders reageren, onhandelbaarheid, onvoorspelbare reacties en leerstof niet kunnen integreren.

In antwoord op vraag 8, waarvan, volgens de docent, een leerling met ASS de meeste hinder ondervindt, worden nogal wat punten genoemd. Dit geeft een beeld waar leerlingen met ASS volgens docenten tegenaan lopen tijdens de lessen, maar geeft ook zicht op de kennis en het inzicht van de docent in ASS. Ook bij deze vraag werd 'het moeilijk contact kunnen krijgen met de leerling met ASS' zowel door docenten als door medeleerlingen van de leerling met ASS, vaak genoemd (9x). Leerlingen met ASS hebben last van de grote klassen (4x). Dit zorgt voor veel prikkels, veroorzaakt door medeleerlingen, onrust in de klas en drukte (10x).

Vaak is er bij de leerling onduidelijkheid over (open) opdrachten en groeps- of huiswerk (5x), ze komen aandacht tekort (2x) maar ook het plannen van en het beginnen met huiswerk maken worden als moeilijk genoemd. Hetzelfde geldt voor zelfstandig of in vrije situaties werken tijdens de les (4x), de structuur in de les(stof) (4x), onverwachte gebeurtenissen of wijzigingen, leswisselingen, onder druk presteren en het begrijpen van figuurlijk taalgebruik, lichaamstaal en gezichtsuitdrukkingen. Leerlingen met ASS hebben volgens docenten moeite met het uitdrukken van hun emoties en lijken ongeïnteresseerd. Ze kunnen zomaar blokkeren of stilvallen omdat ze eerst informatie over een volgende stap nodig hebben (2x). Deze leerlingen zijn in de ogen van docenten buitenbeentjes (2x) die kunnen uitblinken in een bepaald gebied (2x) maar ook veel last hebben van angst en paniek (3x).

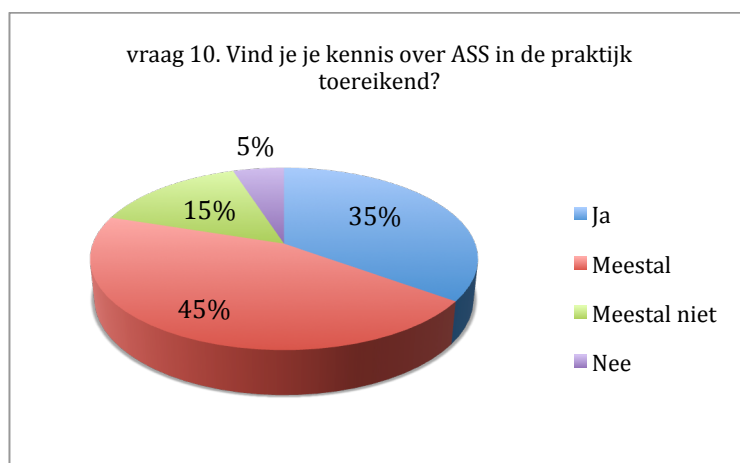
4.1.2 Hoe heeft de docent kennis verkregen?

In figuur 5 wordt zichtbaar hoe docenten aan hun kennis over ASS zijn gekomen.



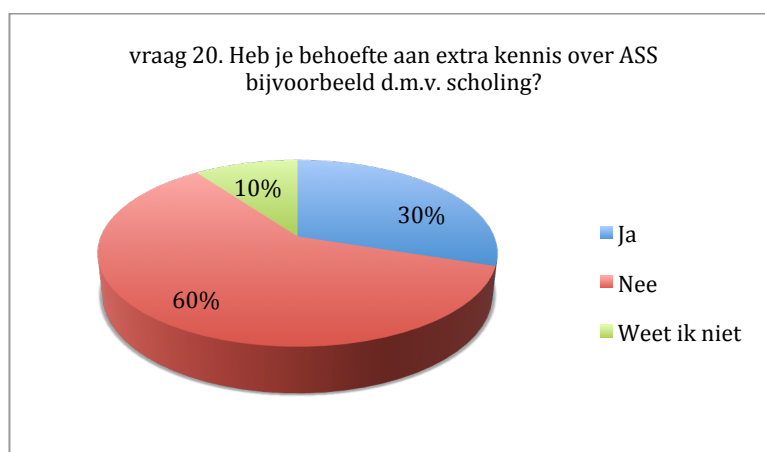
figuur 5

De meeste docenten hebben hun kennis over ASS verkregen door het lezen van boeken en vakliteratuur (38%) en uit informatie van de rugzakbegeleider (26%).



figuur 6

Figuur 6 laat zien dat 80% van de docenten deze kennis (meestal) toereikend vindt, 20% (meestal) niet.



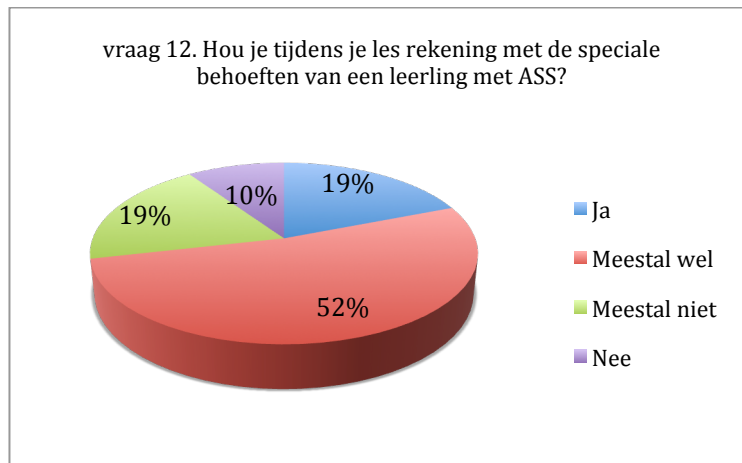
figuur 7

In figuur 7 is te zien dat 60% van de docenten geen behoefte aan extra kennis heeft, 30% wel, 10% weet het niet.

4.1.3 Houden docenten rekening met de behoeften van leerlingen met ASS?

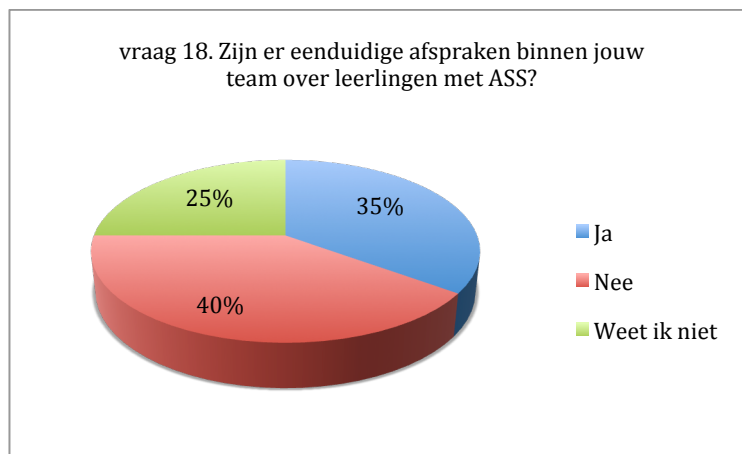
97% van de docenten vindt dat er een vorm van begeleiding nodig is voor leerlingen met ASS. De meeste docenten vinden dat dit buiten de les moet gebeuren (46%), dan wel buiten school (23%).

De begeleiding kan volgens 28% van de docenten binnen de les plaatsvinden.



figuur 8

Toch geeft 71% van de docenten aan (meestal) rekening te houden met de behoeften van leerlingen met ASS, 29% van de docenten doet dit (meestal) niet, zoals is te zien in figuur 8.



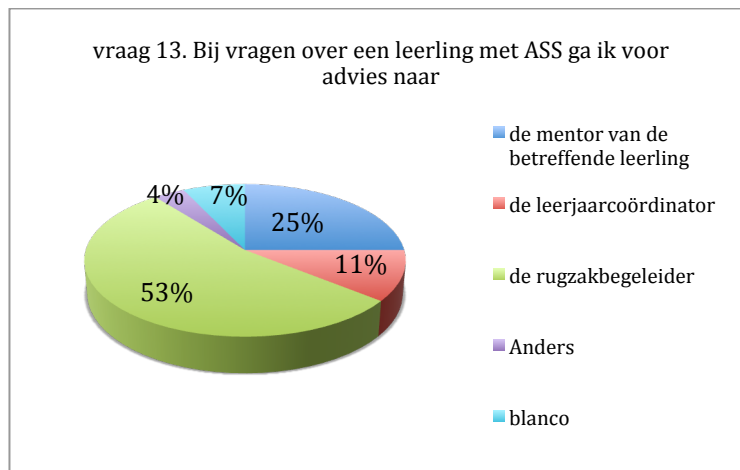
figuur 9

Van de docenten geeft 35% aan dat over leerlingen met ASS eenduidige afspraken zijn gemaakt (figuur 9), bijvoorbeeld via handelingsplannen en tijdens leerlingbesprekingen. Van de docenten geeft 65% aan dat er geen duidelijke afspraken zijn, of dat ze hier niet van op de hoogte zijn.

Van de docenten geeft 60% dan ook aan behoefte te hebben aan een protocol, 30% heeft dit niet, 10% van de docenten weet het niet.

4.1.4 Bij wie kunnen docenten terecht voor informatie en ondersteuning bij problemen met leerlingen met ASS?

De meeste docenten, 79%, zijn (meestal) tevreden over de werkhouding van leerlingen met ASS, maar als er vragen zijn over een leerling met ASS wordt in de meeste gevallen de rugzakbegeleider geraadpleegd (53%), gevolgd door mentor (25%) en coördinator (11%) van de betreffende leerling (figuur 10).



figuur 10

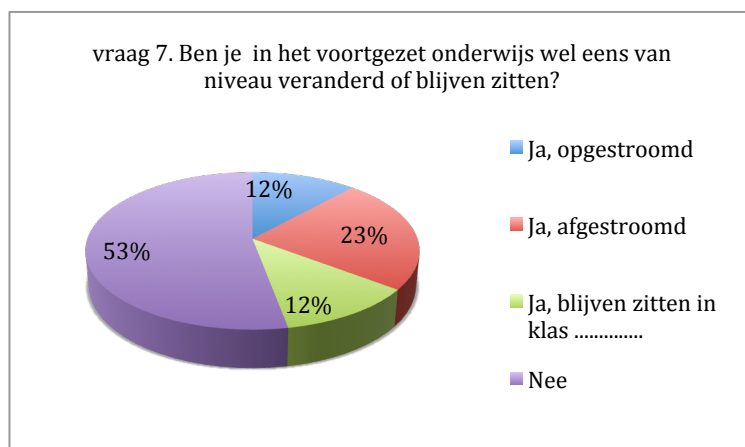
4.2 Resultaten leerlingenquête

Wat zijn de ervaringen van leerlingen met ASS die op het csg-Comenius zitten?

4.2.1 Hoe functioneert de leerling met ASS op het gebied van de leerhouding?

De leerlingen geven aan dat ze (meestal) weten welk huiswerk ze moeten maken, en besteden hier zo'n 1 à 2 uur per dag aan. Ze maken het huiswerk meestal thuis en alleen, soms met behulp van hun ouders. Het huiswerk is meestal op tijd af, en de leerlingen zijn meestal tevreden over hun cijfers.

4.2.2 Hoe functioneert de leerling met ASS op het gebied van vaardigheden en prestaties?



figuur 11

In figuur 11 is te zien dat 12% van de leerlingen aangeeft 12% te zijn opgestroomd.

23% van de leerlingen geeft aan te zijn afgestroomd, hiervan is 12% een keer blijven zitten.

Leerlingen kunnen de weg goed vinden in het gebouw en weten over het algemeen in welk lokaal ze les hebben. Een paar leerlingen geven aan dat dit lukt met de hulp van medeleerlingen (26%).

Als de leerlingen met ASS iets niet begrijpen durven ze dit goed aan de docent (38%), hun begeleider (29%) of mentor (27%) te vragen. Bij lastige dingen wordt meestal een medeleerling om hulp gevraagd.

4.2.3 Hoe functioneert de leerling met ASS op het sociale vlak?



figuur 12

In figuur 12 wordt duidelijk dat de meeste leerlingen zich op hun gemak voelen bij klasgenoten, in de klas en bij docenten. Dit geldt ook voor de kantine en de pauze. 7% van de leerlingen geeft aan dat ze zich in deze situaties soms op hun gemak voelen.

Leerlingen met ASS durven hulp te vragen aan medeleerlingen, docenten en hun rugzakbegeleider.

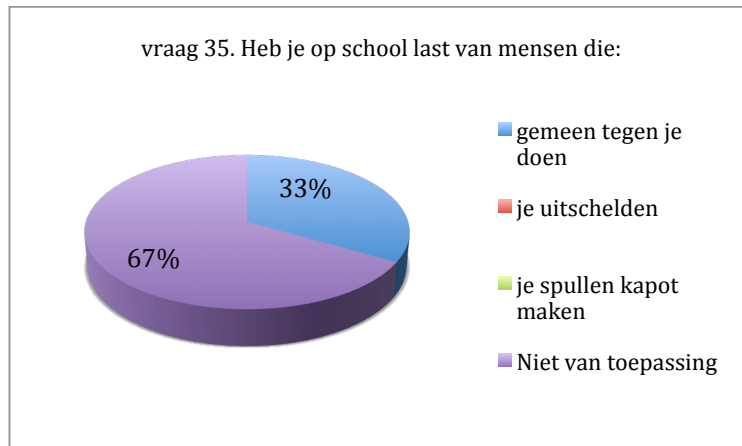


figuur 13

Van de leerlingen geeft 53% aan dat er (meestal) een leerling is die hen helpt, 20% van de leerlingen hebben soms een leerling die helpt en 27% heeft dit nooit (figuur 13).

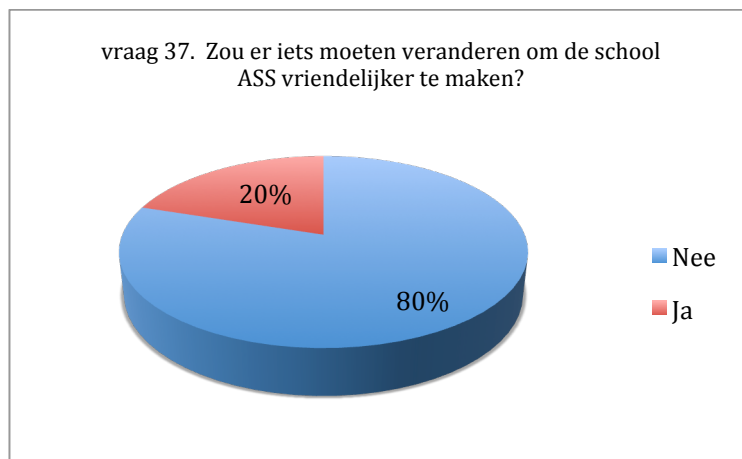
4.2.4 Kan de leerling met ASS zelf eventuele problemen benoemen?

Uit de antwoorden van de leerlingen met ASS komen weinig problemen naar voren. Ze vinden de weg in school, weten waar de lokalen zijn, weten welk huiswerk ze moeten maken en gaan meestal met plezier naar school. Docenten zijn duidelijk in de les en anders durven de leerlingen hulp te vragen. Bovendien zijn medeleerlingen vaak bereid te helpen, ook al weten die volgens de leerlingen met ASS in de meeste gevallen niet zo veel van de stoornis. De docenten hebben volgens 40% van de leerlingen met ASS genoeg kennis van hun stoornis, tegenover 40% van de leerlingen die vinden van niet of het niet weten.



figuur 14

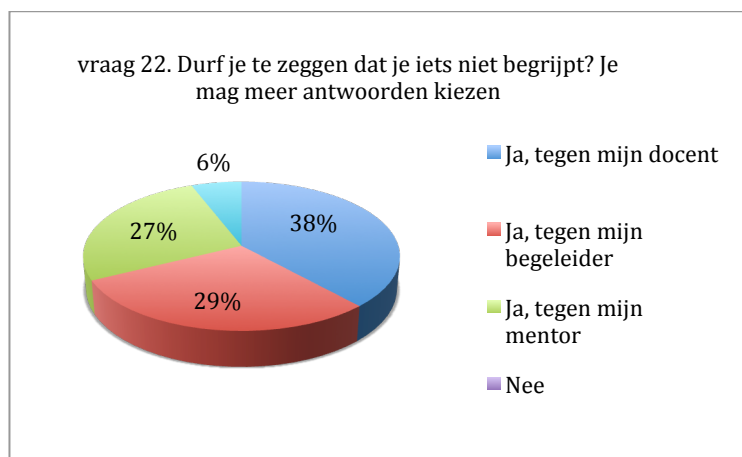
Door 33% van de leerlingen wordt aangegeven dat er wel eens gemeen tegen ze gedaan wordt, 67% van de leerlingen antwoorden dat dit niet op hun van toepassing is (figuur 14).



figuur 15

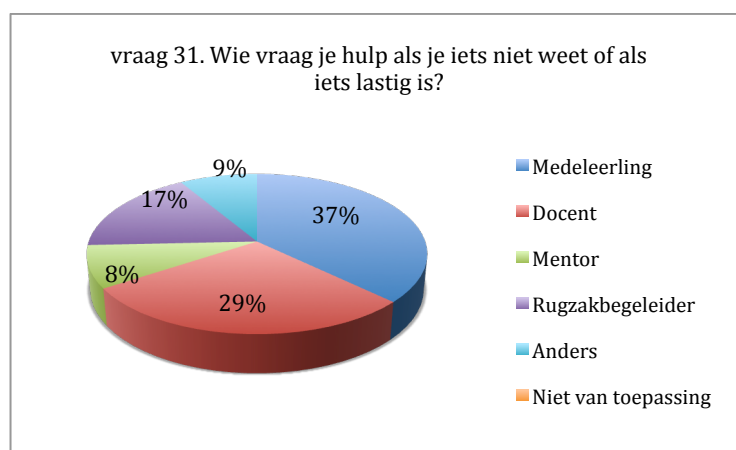
In figuur 15 is te zien dat de meeste leerlingen met ASS vinden dat er niets hoeft te veranderen om school ASS vriendelijker te maken.

4.2.5 Bij wie kunnen leerlingen met ASS terecht voor hulp en ondersteuning?



figuur 16

Bij vraag 22 en 31 (figuur 16 en 17) geven leerlingen door middel van hun antwoorden aan dat zij hun docenten, mentor en rugzakbegeleider uitleg durven te vragen als ze iets niet begrijpen.



figuur 17

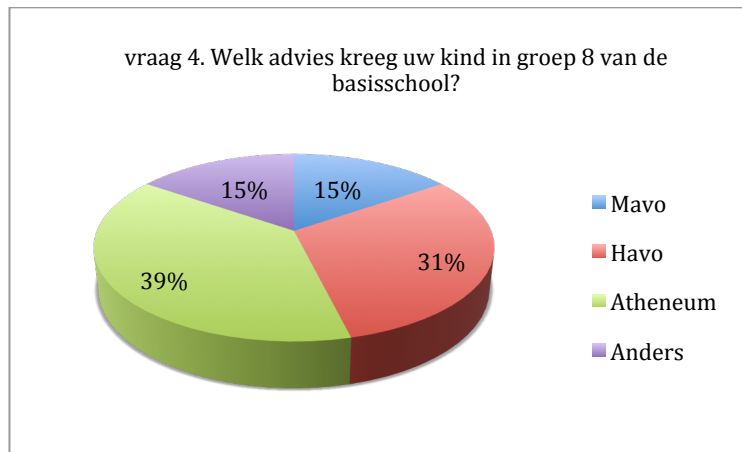
Daarnaast wordt in lastige situaties in veel gevallen ook de medeleerlingen om hulp gevraagd.

4.3 Resultaten ouderenquête

4.3.1 Hoe beoordelen ouders de schoolsituatie van hun kind met ASS?

In figuur 18 is te zien dat volgens de ouders 39% van de leerlingen met ASS in groep 8 van de basisschool een Atheneum advies heeft gekregen, op dit moment volgt slechts 15% van deze leerlingen onderwijs op dit niveau. In groep 8 kreeg 31% van deze leerlingen een Havo advies, 46% van de leerlingen met ASS volgt op dit moment onderwijs op dit niveau.

En als laatste kregen 15% van de leerlingen in groep 8 een Mavo advies terwijl 31% van de leerlingen op dit niveau onderwijs volgt.



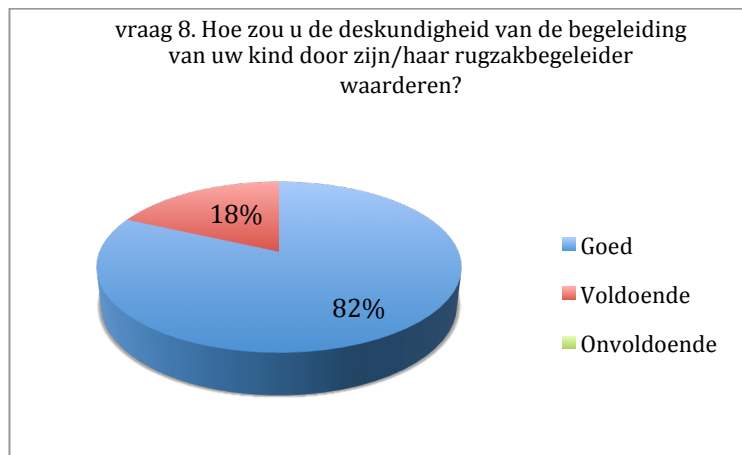
figuur 18

De overstap van PO naar VO wordt door 69% van de ouders als voldoende tot goed beoordeeld, 31% van de ouders beoordeelt de overstap met een onvoldoende.

Van de ouders denkt 69% dat hun kind meestal met plezier naar school gaat, mijn kind gaat soms met plezier naar school zegt 23 % en 8% zegt dat dit nooit het geval is.

Volgens 84% van de ouders is er binnen school (meestal) voldoende begeleiding, 8% van de ouders vindt dat er soms voldoende begeleiding is en 8% van de ouders vindt van niet.

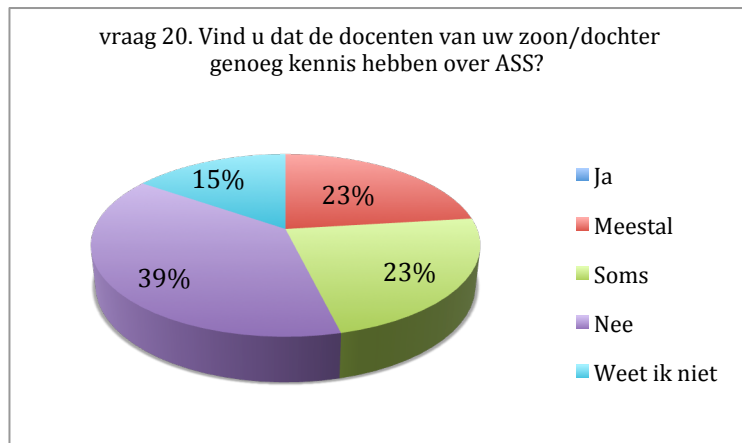
Van de leerlingen met ASS heeft 67% begeleiding buiten school en 33% van de leerlingen niet.



figuur 19

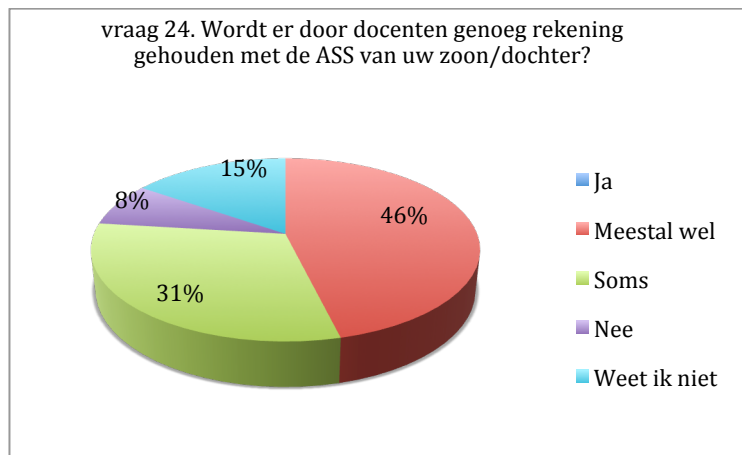
Alle ouders van leerlingen die begeleid worden door een rugzakbegeleider zijn tevreden over deze begeleiding (figuur 19). Van de ouders beoordeelt namelijk 82% de deskundigheid van, en de informatie uitwisseling met de rugzakbegeleider als goed en 18% als voldoende.

De deskundigheid en de begeleiding door de mentor wordt door 39% van de ouders als goed beoordeeld, door 38% van de ouders als voldoende en door 23% van de ouders als onvoldoende. De informatie uitwisseling door de mentor vindt 15% van de ouders goed, 54% van de ouders vindt dit voldoende en 31% ouders onvoldoende.



figuur 20

Docenten van de leerlingen met ASS hebben volgens 23% van de ouders meestal en volgens 23% van de ouders soms genoeg kennis van de stoornis. Van de ouders vindt 39% dat de betreffende docenten niet over genoeg kennis beschikken en 15% van de ouders geeft aan niet te weten of dit zo is (figuur 20).



figuur 21

Figuur 21 laat zien dat docenten volgens 46% van de ouders meestal en volgens 31% van de ouders soms rekening houden met de autismespectrumstoornis van hun kind, 8% vindt dat hier geen rekening mee wordt gehouden. 15% van de ouders geeft aan niet te weten of dit gebeurt.

Al met al vindt 69% van de ouders dat de school autismevriendelijker kan, 31% van de ouders vindt dat dit niet hoeft.

4.4 Analyse enquêteresultaten

De meeste docenten die aan de enquête hebben meegewerkt geven aan dat er meerdere leerlingen met ASS in hun klassen zitten. 16% van de docenten geeft aan niet te weten of dit zo is. Bijna alle docenten zijn van mening dat leerlingen met ASS begeleiding nodig hebben, zij het buiten de les of zelfs buiten de school. Slechts een kwart docenten vindt dat dit ook tijdens de les kan. Toch geven de meeste docenten aan dat ze tijdens hun lessen rekening met de leerlingen met ASS houden. De groep docenten die zegt dit niet te doen noemt hiervoor verschillende redenen. Er wordt bijvoorbeeld opgemerkt wel rekening te willen houden met de leerlingen met ASS, maar dat hier niet aan toe wordt gekomen of dat het ongewild wordt vergeten in een grote klas of drukke les. Daar tegenover staat de mening dat een les een regulier gebeuren is waarbij een leerling met ASS zich aan moet passen, omdat dit later in de maatschappij immers ook het geval zal zijn. Ook wordt duidelijk dat meer dan de helft van de docenten vindt dat er geen duidelijke afspraken zijn gemaakt en dat er door een even zo grote groep te kennen wordt gegeven behoefte te hebben aan een autisme protocol, vergelijkbaar met een dyslexieprotocol. Dit zou kunnen wijzen op de behoefte aan meer duidelijkheid en handvatten om deskundig(er) met een leerling met ASS om te kunnen gaan.

Toch geeft 80% van de docenten aan, dat ze door het lezen van boeken en vakliteratuur en de ondersteuning van de rugzakbegeleider naar eigen mening voldoende kennis over de stoornis hebben opgebouwd, om tijdens de lessituatie meestal adequaat met de leerling met ASS om te kunnen gaan. Bij een groot deel van de docenten (60%) is er dan ook geen behoefte aan extra kennis door middel van scholing.

Uit de resultaten van de ouderenquête blijkt echter dat de ouders van de leerlingen met ASS hier anders over denken. Volgens de ouders heeft minder dan

de helft van de docenten meestal of soms genoeg kennis van de stoornis. Van de ouders vindt bijna de helft dat de betreffende docenten niet over genoeg kennis beschikken. Toch geven de meeste ouders aan dat ze vinden dat de docenten wel rekening met de stoornis van hun kind houden. Het percentage ouders dat dit aangeeft komt zelfs overeen met het percentage docenten dat zegt dit te doen. De meeste ouders geven aan tevreden te zijn over de overstap van het basisonderwijs naar het voortgezet onderwijs en vinden dat er voldoende begeleiding binnen de school is. Uit de resultaten van de enquête is te concluderen dat de deskundige begeleiding van de rugzakbegeleider hierin een grote rol speelt. Veruit de meeste ouders beoordelen zowel de deskundigheid van de begeleiding als de informatie uitwisseling met de rugzakbegeleider namelijk als goed. De deskundigheid van de begeleiding door de mentor daarentegen wordt door een veel kleinere groep ouders als voldoende tot goed beoordeeld. Daarnaast is er ook een deel van de ouders die de deskundigheid als onvoldoende beoordeeld, wat in de beoordelingen van de rugzakbegeleider niet voorkomt. Hetzelfde geldt voor de informatie uitwisseling tussen de mentor en de ouders. De beoordeling 'Goed' wordt door een klein deel van de ouders gegeven, iets meer dan de helft noemt deze voldoende, en maar liefst een derde van de ouders beoordeeld de uitwisseling als onvoldoende. Een logische conclusie is dan ook dat de meeste ouders vinden dat de school volgens hen autismevriendelijker kan.

De leerlingen zijn het op dit punt niet met hun ouders eens. Veruit de meeste leerlingen vinden namelijk dat de school voor hen niet autismevriendelijker hoeft. Uit de resultaten blijkt dan ook dat de meeste leerlingen met ASS in school goed de weg kunnen vinden en zich in verschillende situaties binnen school meestal op hun gemak voelen. Dit komt voor een groot deel overeen met de mening van de ouders. Een derde van de leerlingen geeft echter aan het gevoel te hebben dat er wel eens gemeen tegen ze wordt gedaan.

Bijna alle leerlingen geven aan tevreden te zijn met de cijfers die ze halen. Begrijpelijk als je ziet dat meer dan de helft van de leerlingen binnen het voortgezet onderwijs nog steeds les op het onderwijsniveau volgt waarop ze zijn binnengekomen en een kleine groep zelfs een niveau hoger. Een derde van de leerlingen zit bovendien in de eerste klas. Afstromen speelt pas aan het einde van het eerste jaar of gedurende het tweede jaar. Een derde van de leerlingen geeft aan te zijn afgestroomd en/of te zijn blijven zitten. Een verklaring voor de grote groep leerlingen die op niveau blijven presteren of zelfs beter, is misschien in de antwoorden van de ouders te vinden. Als hen wordt gevraagd naar de adviezen die hun kinderen in groep 8 van basisschool kregen, blijkt namelijk dat de adviezen die de leerlingen in groep acht kregen, hoger liggen dan het onderwijsniveau dat ze nu volgen. Dit is vooral opvallend bij de Atheneum adviezen. Minder dan de helft van de leerlingen met een Atheneum advies volgt daadwerkelijk onderwijs op dit niveau. Het aantal leerlingen op Havo niveau is echter met een derde toegenomen ten opzichte van het advies. Bij de Mavo is in dit opzicht zelfs een verdubbeling te zien. Een klein deel van deze verschuiving wordt veroorzaakt door het afstromen van leerlingen met ASS, maar het zou ook kunnen betekenen dat school de leerlingen met ASS voorzichtig plaatst. Zou dit lager plaatsen als een soort verkapt afstromen kunnen worden gezien?

5 Conclusie

In de inleiding van dit praktijkonderzoek werd gevraagd of het afstromen van leerlingen met ASS bij onvoldoende leerprestaties een oplossing of slechts het verschuiven van het probleem is. Daaruit ontstond vervolgens het doel in het onderzoek; vaststellen hoe autismevriendelijk wij als school zijn.

Vanuit dit kader bezien zijn er een aantal onderzoeksresultaten die in het oog springen:

- De rugzakbegeleider speelt een belangrijke rol op het gebied van kennis, begeleiding en ondersteuning van zowel leerlingen, docenten en ouders.
- Van de leerlingen met ASS is 23% een keer afgestroomd naar een lager onderwijsniveau. Dit is minder dan verwacht.
- Leerlingen zijn over het algemeen tevreden over de autismevriendelijkheid van de school, dit in tegenstelling tot de ouders die hierover kritischer zijn.
- Leerlingen met ASS geven aan, weinig tot geen problemen op het gebied van leerhouding, vaardigheden en prestaties en op het sociale vlak te hebben. Dit in tegenstelling tot hun docenten die in antwoord op vraag 8 van de docenten enquête, 'waarvan ondervindt de leerling met ASS de meeste hinder', nogal wat knelpunten benoemen op het gebied van vaardigheden en sociale interactie.
- Meer dan de helft van de docenten geeft aan dat er binnen hun team geen eenduidige afspraken over leerlingen met ASS worden gemaakt. Dit is opvallend omdat er voor elke rugzakleerling een individueel handelingsplan wordt geschreven.
- Docenten hebben weinig behoefte aan scholing. Ze zijn over het algemeen tevreden over het eigen kennisniveau wat betreft ASS. Dit in tegenstelling tot de mening van ouders.

Uit het praktijkonderzoek komt het beeld naar voren van een school met een autismevriendelijke instelling. Uit het onderzoek komt verder naar voren dat de deskundigheid van de rugzakbegeleider hierbij voor docenten, leerlingen met ASS en hun ouders een belangrijke rol speelt. De meeste docenten hebben in principe een positieve houding ten opzichte van leerlingen met ASS en zijn meestal bereid in hun lessen rekening met deze leerlingen te houden. Toch is het de vraag of docenten genoeg kennis van de stoornis hebben om niet alleen rekening met de leerling te kunnen houden, maar ook om de leerling mét zijn ontwikkelingsstoornis deskundig en met succes tijdens zijn schoolcarrière te begeleiden. In antwoord op vraag 8 van de docenten enquête wordt namelijk door docenten een opsomming van knelpunten gegeven. Hier zou meer kennis van ASS de nodige handvatten voor een doeltreffender aanpak kunnen geven. In de literatuur wordt in dit verband het belang genoemd van een school als organisatie met een heldere visie en beleid, psycho-educatie en concrete communicatie. Op deze punten zijn de hieronder volgende aanbevelingen te doen.

5.1 Aanbevelingen

-Volgens van Efferen & Zwijnenburg (2007) heeft een school om autismevriendelijk te kunnen zijn als basis een heldere visie en beleid op het gebied van de autisme spectrum stoornissen nodig. Een twee- sporen beleid zou volgens Vermeulen (2010) hierbij een geschikt uitgangspunt kunnen zijn. School is bereid zich aan te passen aan de leerling met ASS, de leerling leert vaardigheden waarmee hij zich aan kan passen aan de leeromgeving.

-Het is volgens van Efferen & Zwijnenburg (2007) belangrijk dat deze visie en het beleid van de school ten aanzien van de autisme spectrum stoornissen bekend zijn bij ouders en het docententeam.

Dit voorkomt te hoog gespannen verwachtingen bij ouders. Het docententeam weet wat er van hen verwacht wordt ten aanzien van de begeleiding van leerlingen met ASS.

Het opstellen van een autismeprotocol zou hierbij een rol kunnen spelen (Clijsen & Leenders, 2006).

-Psycho-educatie is belangrijk om docenten door middel van scholing handvatten aan te reiken om pedagogisch en didactisch professioneel met leerlingen met ASS om te kunnen gaan (Lieshout, 2002, Vermeulen, 2007). De aanwezigheid van een autismespecialist in school is belangrijk om docenten hierbij te ondersteunen.

-Concrete communicatie is een belangrijke voorwaarde voor autismevriendelijk onderwijs (Vermeulen, 2007). Deze aangepaste communicatie maakt leerlingen met ASS duidelijk wat er bedoeld en van hen verwacht wordt. Docenten kunnen deze communicatiestijl door middel van psycho-educatie (door de autismespecialist) aangereikt krijgen.

6 Literatuurlijst

- Attwood, T. (2008). *Het syndroom van Asperger. Een gids voor ouders en hulpverleners*. Amsterdam: Harcourt Assessment BV, Pearson.
- Baron-Cohen, S. (2000). *Is Asperger syndrome/high-functioning autism necessarily a disability? Development and psychopathology*, 12, 489-500.
- Bruin, C. de (2008). *Geef me de 5. Een praktisch houvast bij de opvoeding en begeleiding van kinderen met autisme*. Doetinchem, Graviant educatieve uitgaven.
- Bruin, C. de (2012). *Auti-communicatie. Geef me de 5. Brug tussen mensen met en zonder autisme*. Doetinchem: Graviant educatieve uitgaven.
- Clijsen, A. & Leenders, (2006). *Leerlingen met autisme in het voortgezet onderwijs. Een praktische gids voor docenten, mentoren en zorgcoördinatoren*. 's Hertogenbosch: KPC Groep.
- Delfos, M.F. (2005). *Asperger in meervoud. Autisme en haar randgebieden*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Delfos, M.F. (2010). *Een vreemde wereld. Over autisme, het syndroom van asperger en PDD-NOS. Voor ouders, partners, hulpverleners en de mensen zelf*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- DSM IV (1996). *Diagnostiek En Classificatie Van Psychische Stoornissen voor De Geneeskunde*. Pearson Assessment And Information.
- Dumortier, D. (2002). *Van een andere planeet. Autisme van binnenuit*. Antwerpen: Houtekiet.
- Efferen, E. van, en Zwijnenburg, C. (2007). *Wijzer Onderwijs, Autisme VO*. Rotterdam: Uitgeverij CED-groep.
- Gaag, R.J. van der, (2012). De nieuwe DSM: lust of last? *Balans*, 2012, 5, 46-47.
- Harinck, F. (2012). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Haring, B. *Kom maar Dichterbij*. www.basharing.com
- Jackson, L. (2003). *Mafkezen en het asperger-syndroom. Een handleiding voor de puberteit*. (ervaringen van een 13-jarige jongen met autisme). Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds.
- Lieshout, T. van (2002). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen. Een praktisch handboek voor professionele opvoeders, begeleiders en leerkrachten*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.

Peeters, T. (2006). *Autisme. Van begrijpen tot begeleiden*. Antwerpen/Amsterdam: Houtekiet.

Sainsbury, C. (2000). *Marsmannetje op school. Over schoolkinderen met het aspergersyndroom*. Antwerpen/Amsterdam: Houtekiet.

Vermeulen, P. (1999). *...!? Autisme en communicatie*. Berchem/Gent: Uitgeverij Epo/Vlaamse dienst Autisme.

Vermeulen, P. (2007). *Voor alle duidelijkheid. Leerlingen met autisme in het gewoon onderwijs*. Berchem: Uitgeverij Epo.

Williams, K. (1995). *Understanding the student with Asperger's Syndrome: Guidelines for Teachers*. Focus on autistic behavior, vol. 10, no. 2.

7 Bijlagen

7.1 Begeleidende brieven docenten, leerlingen met ASS en ouders.

Beste collega,

Als afsluiting van de master-opleiding Special Educational Needs van Windesheim, ben ik bezig met een praktijkonderzoek. In dit onderzoek probeer ik een beeld te krijgen van onze omgang met leerlingen met een stoornis in het autisme spectrum (ASS). Hiervoor heb ik enquêtes opgesteld voor docenten, leerlingen met ASS en voor hun ouders van locaties Esdoorn en Mariënborg. De uitkomsten kunnen misschien bijdragen aan een zorgvuldige invoering van het Passend Onderwijs.

Ik zou je hierbij willen vragen, als docent, de bijgevoegde enquête in te vullen en voor de meivakantie weer bij mij in te leveren of in mijn postvak (locatie Mariënborg) te doen.

Alvast hartelijk bedankt voor je medewerking,

Diana Lodema

Beste ouder,

Mijn naam is Diana Lodema en ik werk als bevo docente op csg-Comenius, locatie Mariënborg. Hiernaast volg ik de opleiding Special Educational Needs van Windesheim.

Als afsluiting van deze opleiding ben ik bezig met een praktijkonderzoek. Hiermee probeer ik er achter te komen wat leerlingen met een stoornis in het autisme spectrum (ASS) van onze school vinden. Hierbij richt ik me op de locaties Esdoorn en Mariënborg.

Voor dit onderzoek heb ik vragenlijsten opgesteld voor docenten, leerlingen met ASS en hun ouders.

Mogelijk kunnen de uitkomsten van dit onderzoek helpen bij een zorgvuldige invoering van het Passend Onderwijs op onze school.

Ik zou u daarom willen vragen als ouder van een kind met ASS bijgevoegde enquête (anoniem) in te vullen en in de retour-envelop voor de mei-vakantie weer terug te sturen.

Mocht er onverhoopt een vergissing zijn gemaakt en bent u geen ouder van een kind met ASS, zou u deze brief als niet verzonden willen beschouwen.

Alvast hartelijk bedankt voor uw medewerking,

Diana Lodema

d.lodema@csg-comenius.nl

Beste leerling,

Mijn naam is Diana Lodema. Ik ben bevo docente op csg-Comenius, locatie Mariënborg. Ik ga zelf ook nog naar school en doe de master-opleiding Special Educational Needs van Windesheim.

Voor mijn studie doe ik een onderzoek. Hiermee probeer ik er achter te komen wat leerlingen met een stoornis in het autisme spectrum (ASS), van onze school vinden.

Ook jouw mening kan ik goed gebruiken. Daarom vraag ik je de bijgevoegde vragenlijst (anoniem) in te vullen en voor de meivakantie bij mij in te leveren.

Op locatie Mariënborg kun je de ingevulde vragenlijst in mijn postvakje doen. (naast de docentenkamer in de kelder).

Op locatie Esdoorn kunnen de ingevulde vragenlijsten bij mevrouw Vos worden ingeleverd.

Alvast hartelijk bedankt,

Diana Lodema,
d.lodema@csg-comenius.nl

7.2 Docentenenquête

1. Wat is je leeftijd?

2. Hoeveel jaar geef je les?

3. Hoeveel uren geef je per week les op Comenius?

4. Aan hoeveel verschillende klassen geef je les?

5. Geef je voornamelijk les in:

☐ Onderbouw

☐ Bovenbouw

☐ Beide ongeveer evenveel

6. Hoeveel leerlingen met ASS zitten er op dit moment in totaal in de klassen die je lesgeeft?

☐ Minder dan 3

☐ 3 tot 5 leerlingen

☐ Meer dan 5 leerlingen

☐ Weet ik niet

☐ Geen

Als je 'Geen' hebt ingevuld, ga dan door naar vraag 9

7. Hoe heb je deze informatie verkregen?

☐ Via de mentor

☐ Via de leerjaarcoördinator

☐ Door het lezen van de leerling dossiers

☐ Anders namelijk:.....

8. Waarvan ondervinden leerlingen met ASS in jouw lessen het meeste hinder?

a).....

b).....

c).....

9. Wat zijn volgens jou de belangrijkste kenmerken van ASS?

a).....

b).....

c).....

10. Vind je je kennis over ASS in de praktijk toereikend?

☐ Ja

☐ Meestal

☐ Meestal niet

☐ Nee

11. Hoe ben je aan je kennis over ASS gekomen?

- ☐ Boeken
- ☐ Vakliteratuur
- ☐ Mentor
- ☐ Rugzakbegeleider
- ☐ Collega's
- ☐ Anders,

nl:.....

12. Hou je tijdens je les rekening met de speciale behoeften van een leerling met ASS?

- ☐ Ja
- ☐ Meestal wel
- ☐ Meestal niet
- ☐ Nee
- ☐ Licht dit

toe:.....

13. Bij vragen over een leerling met ASS ga ik voor advies naar

- ☐ de mentor van de betreffende leerling
- ☐ de leerjaarcoördinator
- ☐ de rugzakbegeleider
- ☐ Anders,

nl:.....

14. Een leerling met ASS heeft deskundige begeleiding nodig (meerdere keuzes mogelijk)

- ☐ Ja, tijdens de les
- ☐ Ja, buiten de les
- ☐ Ja, buiten de school
- ☐ Nee

15. Presteert de leerling met ASS in jouw les volgens het aangemelde niveau?

- ☐ Ja
- ☐ Nee, hoger
- ☐ Nee, lager
- ☐ Weet ik niet

16. Ben je tevreden over de werkhouding van de leerling met ASS tijdens jouw les?

- ☐ Ja
- ☐ Meestal wel
- ☐ Meestal niet
- ☐ Nee

17. Vind je de methode van jouw vak geschikt voor leerlingen met ASS?

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Weet ik niet

18. Zijn er eenduidige afspraken binnen jouw team over leerlingen met ASS?

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Weet ik niet
- ☐ Geef zo mogelijk een

voorbeeld.....

19. Heb je behoefte aan een ASS protocol, vergelijkbaar met een dyslectieprotocol?

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Weet ik niet

20. Heb je behoefte aan extra kennis over ASS bijvoorbeeld d.m.v. scholing?

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Weet ik niet

21. Heb je zelf nog vragen en/of opmerkingen?

.....

.....

.....

.....

.....

7.3 Leerlingenquête

1. Ben je

- ☐ Een jongen
- ☐ Een meisje

2. Hoe oud ben je?

3. Welke diagnose is er bij jou gesteld?

- ☐ PDD-NOS
- ☐ Syndroom van Asperger
- ☐ Dubbele diagnose, nl.....

4. Welk advies kreeg je in groep 8 van de basisschool?

- ☐ Mavo
- ☐ Havo
- ☐ Atheneum
- ☐ Anders, nl.....

5. In welke klas zit je nu?

6. Welk niveau volg je?

- ☐ Mavo
- ☐ Havo
- ☐ Atheneum

7. Ben je in het voortgezet onderwijs wel eens van niveau veranderd of blijven zitten?

- ☐ Ja, opgestroomd
- ☐ Ja, afgestroomd
- ☐ Ja, blijven zitten in klas
- ☐ Nee

8. Ga je met plezier naar school?

- ☐ Altijd
- ☐ Meestal
- ☐ Soms
- ☐ Nooit

9. Wat is hier de oorzaak van?

.....

10. Kun je in school de weg goed vinden?

- ☐ Ja
- ☐ Meestal
- ☐ Soms
- ☐ Nooit
- ☐ Met behulp van anderen

11. Weet je in welk lokaal je les hebt, bijvoorbeeld het eerste uur, na de pauze of bij leswisselingen?

- ☐ Altijd
- ☐ Meestal
- ☐ Soms
- ☐ Nooit
- ☐ Met behulp van anderen

12. Weet je welk huiswerk je moet doen?

- ☐ Altijd
- ☐ Meestal
- ☐ Soms
- ☐ Nooit

13. Maak je je huiswerk op school?

- ☐ Altijd
- ☐ Meestal
- ☐ Soms
- ☐ Nooit

14. Maak je je huiswerk thuis?

- ☐ Altijd
- ☐ Meestal
- ☐ Soms
- ☐ Nooit

15. Maak je je huiswerk op een huiswerkinstituut?

- ☐ Altijd
- ☐ Meestal
- ☐ Soms
- ☐ Nooit

16. Maak je je huiswerk alleen?

- ☐ Altijd
- ☐ Meestal
- ☐ Soms
- ☐ Nooit

17. Maak je je huiswerk met hulp van je ouders?

- Altijd
- Meestal
- Soms
- Nooit

18. Maak je je huiswerk met hulp van een begeleider?

- ☐ Altijd
- ☐ Meestal
- ☐ Soms
- ☐ Nooit

19. Heb je je huiswerk op tijd af?

- ☐ Altijd
- ☐ Meestal
- ☐ Soms
- ☐ Nooit

20. Hoeveel tijd besteed je gemiddeld per dag aan je huiswerk?

- ☐ 1 uur of minder
- ☐ 1 tot 2 uur
- ☐ 2 tot 3 uur
- ☐ meer nl

21. Vertellen de docenten je duidelijk wat je in de les moet doen?

- ☐ Altijd
- ☐ Meestal
- ☐ Soms
- ☐ Nooit

22. Durf je te zeggen dat je iets niet begrijpt? Je mag meer antwoorden kiezen

- ☐ Ja, tegen mijn docent
- ☐ Ja, tegen mijn begeleider
- ☐ Ja, tegen mijn mentor
- ☐ Nee
- ☐ Niet van toepassing

23. Ben je tevreden over je cijfers?

- ☐ Altijd
- ☐ Meestal
- ☐ Soms
- ☐ Nooit

24. Voel je je op je gemak in de klas?

- ☐ Altijd
- ☐ Meestal
- ☐ Soms
- ☐ Nooit

7.4 Ouderenquête

1. Is uw kind met ASS een

- ☐ jongen
- ☐ meisje

2. Wat is de leeftijd van uw kind?

3. Welke diagnose is er bij uw zoon of dochter gesteld?

- ☐ PDD-NOS
- ☐ Syndroom van Asperger
- ☐ Dubbele diagnose, nl.....

4. Welk advies kreeg uw kind in groep 8 van de basisschool?

- ☐ Mavo
- ☐ Havo
- ☐ Atheneum
- ☐ Anders, nl.....

5. Uw kind zit op dit moment in

- ☐ klas
- ☐ niveau

6. Hoe zou u de overstap van de basisschool naar het voortgezet onderwijs waarderen?

- ☐ Goed
- ☐ Voldoende
- ☐ Onvoldoende

7. Wordt uw kind op school begeleid door een rugzakbegeleider?

- ☐ Ja
- ☐ Nee, ga door naar vraag 9

8. Hoe zou u de deskundigheid van de begeleiding van uw kind door zijn/haar rugzakbegeleider waarderen?

- ☐ Goed
- ☐ Voldoende
- ☐ Onvoldoende

9. Hoe zou u de informatie uitwisseling met de rugzakbegeleider van uw zoon/dochter waarderen?

- ☐ Goed
- ☐ Voldoende
- ☐ Onvoldoende

10. Ontvangt uw zoon/dochter speciale begeleiding buiten school?

- ☐ Nee
- ☐ Ja, nl;

11. Is uw kind in het voortgezet onderwijs wel eens van niveau veranderd of blijven zitten?

- ☐ Ja, opgestroomd
- ☐ Ja, afgestroomd
- ☐ Nee

12. Gaat uw kind met plezier naar school?

- ☐ Altijd
- ☐ Meestal
- ☐ Soms
- ☐ Nooit

13. Wat is hier de oorzaak van?

.....

14. Kan uw kind in school zijn/haar weg goed vinden?

- ☐ Ja
- ☐ Meestal
- ☐ Soms
- ☐ Nooit
- ☐ Met behulp van anderen

15. Weet uw kind over het algemeen welk huiswerk hij/zij moet maken?

- ☐ Altijd
- ☐ Meestal
- ☐ Soms
- ☐ Nooit

16. Hoeveel tijd besteedt uw kind gemiddeld per dag aan zijn/haar huiswerk?

- ☐ 1 uur of minder
- ☐ 1 tot 2 uur
- ☐ 2 tot 3 uur
- ☐ meer nl

.....

17. Waar maakt uw kind zijn/haar huiswerk meestal

- ☐ Op school
- ☐ Thuis
- ☐ Op een huiswerkinstituut

18. Hoe maakt uw kind zijn/haar huiswerk meestal

- ☐ Alleen
- ☐ Met behulp van ouders
- ☐ Met behulp van een begeleider
- ☐ Met behulp van medeleerlingen

19. Bent u tevreden over de schoolresultaten van uw zoon/dochter?

- ☐ Altijd
- ☐ Meestal
- ☐ Soms
- ☐ Nooit

20. Vind u dat de docenten van uw zoon/dochter genoeg kennis hebben over ASS?

- ☐ Ja
- ☐ Meestal wel
- ☐ Soms
- ☐ Nee
- ☐ Weet ik niet

21. Waar blijkt dit uit?

.....
.....

22. Vind u dat de medeleerlingen van uw zoon/dochter genoeg kennis hebben over ASS?

- ☐ Ja
- ☐ Meestal wel
- ☐ Soms
- ☐ Nee
- ☐ Weet ik niet

23. Waar blijkt dit uit?

.....
.....

24. Wordt er door docenten genoeg rekening gehouden met de ASS van uw zoon/dochter?

- ☐ Ja
- ☐ Meestal wel
- ☐ Soms
- ☐ Nee
- ☐ Weet ik niet

25. Waar blijkt dit uit?

.....
.....

26. Hoe zou u de deskundigheid van de begeleiding van uw kind door zijn/haar mentor waarderen?

- ☐ Goed
- ☐ Voldoende
- ☐ Onvoldoende

27. Hoe zou u de informatie uitwisseling met de mentor van uw zoon/dochter waarderen?

- ☐ Goed
- ☐ Voldoende
- ☐ Onvoldoende

28. Vindt u dat uw kind voldoende begeleiding ontvangt binnen Comenius?

- ☐ Ja
- ☐ Meestal wel
- ☐ Soms
- ☐ Nee
- ☐ Weet ik niet

29. Heeft uw zoon/dochter voldoende aansluiting binnen zijn/haar klas?

- ☐ Ja
- ☐ Meestal wel
- ☐ Soms
- ☐ Nee
- ☐ Weet ik niet

30. Wordt uw zoon/dochter gepest op school?

- ☐ Vaak
- ☐ Soms
- ☐ Nooit
- ☐ Weet ik niet

31. Zou er iets moeten veranderen om de school ASS vriendelijker te maken?

- ☐ Nee
- ☐ Ja nl:
.....
.....
.....

32. Heeft u behoefte aan meer kennis over ASS in relatie tot het voortgezet onderwijs?

- ☐ Nee
- ☐ Ja, nl
over;.....

33. Heeft u behoefte aan contact met ouders van andere leerlingen met ASS?

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Weet ik niet

En tot slot:

Heeft u vragen of opmerkingen?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

