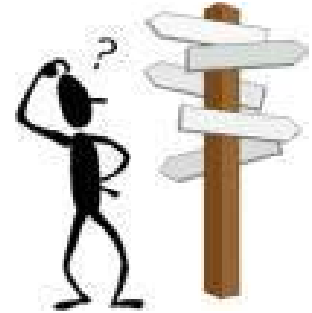


Wat ass...?

Wat als je autisme hebt en je moet je voorbereiden op het centraal schriftelijk eindexamen?



Onderzoeksverslag M SEN Autismespecialist
Begeleid door mw. I.M. van der Sommen MA

Anouk de Keijzer
Westplantsoen 144, 2613 GP, Delft
danny1992boy@gmail.com
Studentnummer: 2130640

Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg
Fontys Hogescholen, Tilburg

Utrecht 2010 - 2011

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave	2
Voorwoord	3
Samenvatting	4
Leeswijzer	4
1 Inleiding	5
2 Theoretisch kader	7
2.1 Jongens met autisme	7
2.2 Vmbo theoretische leerweg	9
2.3 Centraal schriftelijk eindexamen	9
2.4 De mentor	10
2.5 Gespreksvoering	11
3 Methode	12
3.1 Onderzoeksmethode	12
3.2 Methode gespreksvoering	13
3.3 Onderzoeksgroep	13
3.4 Ethiek	14
3.5 Triangulatie	14
4 Doorlopen gesprekscycli	15
4.1 Mijn rol als onderzoeker	15
4.2 Casus D.	15
4.3 Casus B.	18
4.4 Casus F.	19
4.5 Casus J.	21
4.6 Gezakt of geslaagd?	22
5 Conclusies en discussie	23
6 Aanbevelingen	27
7 Reflectie en evaluatie	28
Literatuurlijst	30
Bijlage 1 Leidraad vragen eerste gespreksronde	32
Bijlage 2 Leidraad vragen vierde gespreksronde	33
Bijlage 3 Uitgebreide doorlopen gesprekscycli casus D.	34
Bijlage 4 Uitgebreide doorlopen gesprekscycli casus B.	40
Bijlage 5 Uitgebreide doorlopen gesprekscycli casus F.	44
Bijlage 6 Uitgebreide doorlopen gesprekscycli casus J.	50
Bijlage 7 Voorbeeld planner casus algemeen	56
Bijlage 8 Voorbeeld planner casus B.	59
Bijlage 9 Voorbeeld planner casus F.	63

Voorwoord

Voor u ligt mijn onderzoeksverslag dat ik heb geschreven in het kader van mijn afstuderen voor de opleiding M Sen Autismespecialist. In aanloop naar het onderzoek vroeg ik mijzelf als autismespecialist af op welke manier leerlingen met autisme in het voortgezet onderwijs geholpen kunnen worden. Als mentor van een examenklas vroeg ik mij specifiek af op welke manier de leerlingen met autisme in een examenklas geholpen kunnen worden om zich op het eindexamen voor te bereiden. Op deze wijze kwam ik tot de vraag wat leerlingen met autisme in het voortgezet onderwijs op het vmbo nodig hebben om zich op het centraal schriftelijk eindexamen voor te bereiden.

Het onderzoek is voor mij een bevestiging van hoe belangrijk het steeds is om kritisch te blijven kijken naar je eigen handelen. Soms is het lastig, je moet vooroordelen overboord gooien en objectief blijven. Ik merk dat dit niet altijd eenvoudig is, omdat ik als mentor zo nu en dan emotioneel betrokken raak bij het wel en wee van een leerling. Toch is het belangrijk als professional afstand te houden. Dat is soms moeilijk, want sommige leerlingen gaan mij echt aan het hart. Ik denk dat het voor mij onvermijdelijk is soms in deze valkuil te stappen, vanwege het simpele gegeven dat ik met deze mensen werk vanuit een passie. Mijn eigen grenzen blijven bewaken is daarom van groot belang.

Met dit onderzoeksverslag wil ik bereiken dat er ten eerste meer aandacht komt voor leerlingen met autisme in het voortgezet onderwijs en ten tweede dat er meer inzicht ontstaat in wat autisme voor een leerling betekent. Het lezen van dit verslag kan daartoe een aanzet zijn.

Om dit onderzoek uit te kunnen voeren ben ik verschillende mensen dankbaar. Mijn dank gaat ten eerste uit naar de leerlingen met autisme die aan dit onderzoek hebben meegewerkt. Zonder deze leerlingen had ik mijn onderzoek niet kunnen uitvoeren. Daarnaast wil ik ook de ouders van deze leerlingen bedanken voor hun medewerking. Uiteraard ben ik de directie van csg Calvijn Meerpaal ook dankbaar dat zij mij in de gelegenheid hebben gesteld om het onderzoek op deze vestiging uit te mogen voeren.

Voor het tot stand komen van dit verslag ben ik diverse mensen dankbaar. Voor het (eindeloos) nakijken, het muggenziften en het geven van feedback. Ten eerste mijn critical friends, Odette Blom, Paula de Boer en Joyce Langedijk en ten tweede mijn collega Dennis van der Schoor. Daarnaast wil ik mijn begeleidster Ilonka van der Sommen bedanken, die mij steeds op weg hielp als het even niet mee zat of als ik op het punt stond mijzelf te verliezen in details.

Tot slot bedank ik mijn partner, Rutger, voor zijn engelengeduld en de ruimte die hij mij gegeven heeft om deze studie te kunnen volgen! Het heeft even geduurd, maar het onderzoek zit erop en het verslag is af. Nu de studie erop zit is er weer meer tijd om samen leuke dingen te ondernemen!!!

Veel leesplezier toegewenst,

Anouk de Keijzer
Delft, augustus 2010

Samenvatting

Op de school waar ik werkzaam ben zitten relatief veel leerlingen met autisme. Het is een vmbo school in de theoretische leerweg met leerwegondersteunend onderwijs. Naast docent biologie ben ik mentor van een examenklas. In deze klas zitten diverse leerlingen met autisme. Als mentor van een examenklas wil ik erachter komen wat deze leerlingen nodig hebben om zich op het centraal schriftelijk eindexamen voor te bereiden. Ik maak hiervoor gebruik van een actieonderzoek. Door het inzetten van oplossingsgerichte gespreksvoering wil ik via gesprekscycli een antwoord krijgen op mijn onderzoeksvraag. Tevens wil ik in het onderzoek erachter komen hoe ik als mentor deze leerlingen met autisme zo goed mogelijk kan begeleiden. Deze leerlingen blijken vooral behoefte te hebben aan een overzicht met wanneer ze wat moeten leren en een overzicht van examendata. Om dit voor de leerlingen te verduidelijken heb ik op hun verzoek een planner ontworpen. Het gebruik en de individuele invulling van de planner verschilt sterk per leerling. Tijdens de gesprekscycli ben ik erachter gekomen dat kennis van gespreksvoering en kennis van autisme van groot belang is. De belangrijkste aanbeveling voor de voorbereiding op het centraal schriftelijk eindexamen kwam van de leerlingen zelf. Zij willen graag dat de mentor in de toekomst alle informatie die nu tijdens de lessen van alle vakken mondeling wordt toegelicht of op losse papieren wordt uitgedeeld ontvangen in één document. Met de planner daaraan toegevoegd. De allerbelangrijkste conclusie van dit onderzoek is dat het werken met leerlingen met autisme maatwerk is en blijft!

Leeswijzer

De opbouw van dit onderzoeksverslag ziet er als volgt uit:

In hoofdstuk 1, de inleiding beschrijf ik hoe ik gekomen ben tot mijn onderzoeksvraag, waarna deze wordt geformuleerd, evenals de deelvragen die bij dit onderzoek horen.

In hoofdstuk 2, het theoretisch kader, zet ik de begrippen uit de onderzoeksvraag uiteen aan de hand van de literatuur.

In hoofdstuk 3, de methode, beschrijf ik de methode die ik heb gebruikt om de onderzoeksvraag te beantwoorden. Ik ga in op het actieonderzoek, de PDCA cyclus, de gespreksvoering en mijn onderzoeksgroep.

In hoofdstuk 4, de doorlopen cycli, beschrijf ik mijn rol als onderzoeken en de gesprekscycli die per leerling zijn doorlopen.

In hoofdstuk 5 worden de belangrijkste conclusies en een aantal punten van discussie uiteen gezet.

In hoofdstuk 6 beschrijf ik de aanbevelingen voor de toekomst aan de hand van dit onderzoek. En tot slot volgt in hoofdstuk 7 de reflectie en evaluatie op mijn leerproces tijdens het doen van dit onderzoek.

1 Inleiding

Het onderwijs is voortdurend in ontwikkeling. De laatste ontwikkeling is het aanbieden van passend onderwijs voor alle leerlingen. Een mooi citaat is te vinden op de website van passend onderwijs (2010):

“Passend onderwijs staat voor maatwerk in het onderwijs. Voor elk kind en iedere jongere onderwijs dat aansluit bij zijn of haar mogelijkheden en talenten. Geen kind tussen wal en schip dus.”

De school waar ik werk (als vakdocent en mentor) is een school voor voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs [vmbo], met leerwegondersteunend onderwijs [lwoo]. Een reguliere vmbo opleiding bestaat uit 4 leerjaren; deze school bestaat uit 5 leerjaren. Leerjaar 1 t/m 3, komen qua lesprogramma overeen met leerjaar 1 en 2 van het reguliere vmbo. Leerjaar 4 en 5 komen overeen met leerjaar 3 en 4. De school is niet specifiek gericht op leerlingen met autisme. Wel worden er steeds meer leerlingen met autisme aangemeld. Wat alle leerlingen met elkaar gemeen hebben is dat zij bij aanmelding minimaal op twee leergebieden een leerachterstand hebben. Om die reden volgen leerlingen een 5-jarige leerroute.

Vanaf klas 4 vindt er verschuiving van accent plaats: waarbij in de onderbouw vooral de sociaal-emotionele ontwikkeling op de voorgrond staat, wordt het accent in de bovenbouw meer verlegd naar de didactische ontwikkeling. Leerlingen worden gestimuleerd door de leerkrachten en mentoren om hun zelfstandigheid te vergroten en verantwoordelijkheid te nemen. Ofschoon de leerlingen (net als in de onderbouw) elke dag in de middagpauze een kwartier lunchpauze hebben bij de mentor. Ook hebben de leerlingen dagelijks een dagafsluiting met een mentoruur.

De verschuiving van het accent in de bovenbouw heeft te maken met de voorbereiding op het centraal schriftelijk eindexamen [cse] dat aan het eind van klas 5 wordt afgenomen. Vanaf klas 4 ligt de nadruk van het lesprogramma op het voorbereiden van de leerlingen op het cse. In klas 4 en 5 oriënteren de leerlingen zich op mogelijke vervolgopleidingen en in klas 5 maken de leerlingen hun keuze. Na klas 5 gaan de leerlingen doorgaans naar het reguliere middelbare beroepsonderwijs [mbo]/de regionale opleidingscentra [roc]. Dit geldt ook voor een groot deel van de leerlingen met autisme.

Vanaf klas 4 wordt van de leerlingen steeds meer zelfstandigheid en verantwoordelijkheid verwacht. Er wordt meer gevraagd van leerlingen als het aankomt op planning, organisatie en zelfredzaamheid. Leerlingen met autisme hebben hier moeite mee, onder andere door een andere cognitieve stijl (Vermeulen, 2004). Leerlingen met autisme hebben meer problemen met planning en meer moeite met controle over hun gedrag, wegens gebrekkige executieve functies [EF] (Vermeulen, 2004). Het kost deze leerlingen meer moeite om informatie te integreren en coherent te verwerken, wegens een zwakke centrale coherentie [CC] (Vermeulen, 2004). En vanwege een andere ‘theory of mind’ [TOM], een ‘theory of an autistic mind’ [ToAM] (Bogdashina, 2008), hebben deze leerlingen moeite met de vaardigheid om gedachten, intenties, gevoelens en ideeën toe te schrijven aan jezelf en anderen en op basis daarvan het gedrag van anderen te voorspellen en erop te anticiperen (Vermeulen, 2004).

Desondanks wordt van de leerlingen met autisme verwacht dat zij in klas 4 en klas 5 ‘ineens’ alles zelfstandig moeten kunnen. Deze zelfstandigheid wordt immers na het behalen van het vmbo diploma ook op hun vervolgopleiding verlangd. Dit houdt niet in dat de begeleiding rondom deze leerlingen wegvalt in de bovenbouw, maar naar mijn mening wordt er soms meer van deze leerlingen verwacht dan zij daadwerkelijk kunnen. Vooral rondom planning, organisatie en zelfredzaamheid. Een simpel voorbeeld waaruit dit blijkt: we gaan er van uit dat een leerling van 16 jaar in staat moet zijn om te kunnen klok kijken. Maar onlangs ondervond ik dat sommige leerlingen met autisme hier veel moeite mee hebben.

De discussie die steeds opnieuw wordt gevoerd gaat over het ‘pamperen’ van de leerlingen. Waar doen we goed aan, waar doen we niet goed aan? De meningen in het team zijn duidelijk verdeeld. Het geeft ook een duidelijk beeld van het verschil in kennis dat mensen binnen het team hebben of denken te hebben als het aankomt op het begrijpen van autisme.

*“Als ik weet dat ik mensen niet begrijp en er al mijn energie en inspanning aan wijd toch hoogte van ze te krijgen, heb ik dan meer of minder empathie dan mensen die mij niet alleen niet begrijpen, maar zelfs niet in de gaten hebben dat ze mij niet begrijpen?”
(Sinclair, 1989, p1).*

Het valt mij op dat sommige leerkrachten in klas 5 aangeven het soms niet meer te weten met een leerling met autisme: ‘hij is lui’, ‘hij wil niet’, ‘hij heeft er gewoon geen zin in’, ‘ik geef het op, het lukt toch niet’, ‘hij zoekt het maar uit’, ‘hij komt zijn afspraken toch niet na’, ‘ik wil wel, maar ik weet het gewoon niet meer’. Dit soort uitspraken geven aan hoe moeilijk het soms is om een leerling met autisme te begeleiden. Anderzijds vraag ik mij af in hoeverre een collega bewust nadenkt over de betekenis van autisme, wanneer zoiets wordt gezegd. In deze studie heb ik geleerd verder te kijken en mijzelf de vraag te stellen wat er nog meer aan de hand zou kunnen zijn. Het is belangrijk om voorbij het zichtbare gedrag te kijken, het ijsbergdenken (Meganck, 2006), wat is er precies aan de hand is, wat is de achterliggende oorzaak? Welke kleine stappen kunnen worden ondernomen om deze leerlingen adequaat te begeleiden?

Als mentor van vier leerlingen met autisme (allen jongens) in klas 5 vmbo-theoretische leerweg [vmbo-tl], vraag ik mij veelvuldig af hoe ik deze jongens het beste kan begeleiden. Daarvoor is het belangrijk dat ik een goed beeld vorm van wat de jongens zelf denken nodig te hebben. De leerlingen moeten in mei 2010 het cse afleggen. Ook vraag ik mij af welke aanpassingen er wettelijk bepaald zijn voor leerlingen met autisme? Als ik denk over deze jongens en ik denk over passend onderwijs, sta ik stil bij de vraag welke hulp deze jongens in mijn mentorklas nodig hebben om zich goed en rustig voor te kunnen bereiden op het cse; de aanleiding voor dit onderzoek.

Het doel **van** het onderzoek is het in kaart brengen wat de leerlingen uit mijn mentorklas met autisme nodig hebben om zich goed op het cse te kunnen voorbereiden en welke rol ik als mentor daarin vervul.

Het doel **in** het onderzoek is om via gesprekscycli er achter te komen hoe ik als mentor de leerlingen met autisme zo goed mogelijk kan begeleiden en wat de leerlingen nodig hebben om zich op het cse voor te bereiden.

Onderzoeksvraag

Wat hebben jongens met autisme op het vmbo in de theoretische leerweg op de csg Calvin Meerpaal nodig ter voorbereiding op het centraal schriftelijk eindexamen?

Deelvragen

1. Hoe kan ik als mentor inspelen op de individuele behoeften van leerlingen met autisme met betrekking tot de voorbereiding op het cse?
2. Wat geven de jongens met autisme zelf aan nodig te hebben ter voorbereiding op het centraal schriftelijk eindexamen?
3. Hoe kunnen de jongens met autisme vanuit school worden voorbereid op het cse?
4. Welke aanpassingen/voorzieningen zijn er vanuit de wet- en regelgeving voor leerlingen met autisme?

Ik wil antwoord krijgen op deze vragen door het voeren van gesprekken met deze leerlingen (hoofdstuk 3). In deze gesprekken zal ook mijn manier van handelen aan de orde komen, met name in mijn rol als mentor. In het theoretisch kader (hoofdstuk 2) zal ik ingaan op de aanpassingen/voorzieningen die er zijn vanuit de wet- en regelgeving voor leerlingen met autisme. Als eindresultaat moet dit een rapport zijn waarin duidelijk is geworden wat jongens met autisme nodig hebben om zich voor te bereiden op het cse. En ook moet duidelijk zijn geworden wat mijn rol als mentor mét kennis van autisme betekent in de begeleiding van deze jongens. Tot slot volgen in dit rapport aanbevelingen om deze jongens in de toekomst in het examenjaar beter op het cse voor te bereiden.

2 Theoretisch kader

In dit hoofdstuk zal ik de begrippen die in mijn onderzoeksvraag “*Wat hebben jongens met autisme op het vmbo in de theoretische leerweg op de csg Calvijn Meerpaal nodig ter voorbereiding op het centraal schriftelijk eindexamen?*” verduidelijken. In de eerste deelvraag “*Hoe kan ik als mentor inspelen op de individuele behoeften van leerlingen met autisme met betrekking tot de voorbereiding op het cse?*” komt mijn rol als mentor naar voren. Ik zal daarom ook ingaan op deze rol.

2.1 Jongens met autisme

In het onderzoek wordt alleen gekeken naar jongens met autisme (hoofdstuk 1). Het betreft jongeren aan het einde van de puberteit, begin van de adolescentie. Over de leeftijden van pubers en adolescentie bestaat in de literatuur geen eenduidigheid. Gezien de leeftijd van de onderzoeksgroep (hoofdstuk 3.3) kies ik ervoor om te spreken van adolescenten.

Adolescenten ondergaan veel veranderingen. Lichamelijk, geestelijk en sociaal. In de context van dit onderzoek beperk ik mij tot de geestelijke ontwikkeling. In het bijzonder de cognitieve ontwikkeling. Adolescenten (met een normale ontwikkeling) krijgen te maken met de volgende cognitieve veranderingen (Kohnstamm, 2007):

- Intelligentie: het verstandelijk vermogen kan meer aan en functioneert anders. Naar mate iemand ouder wordt neemt de stabiliteit van de intelligentie toe. De adolescent wordt niet slimmer, maar kan zich al denkend met moeilijker en met andersoortige vraagstukken bezighouden. Dit gaat zeker op voor de meeste adolescenten, maar er zijn ook uitzonderingen.
- Capaciteit van het denken: het denkvermogen, de intelligentie, breidt zich uit. Het gaat hierbij bijvoorbeeld om de snelheid van opname van informatie, het gemak waarmee iemand van de ene op de andere oplossingsstrategie kan omschakelen en het kunnen leggen van verbanden tussen losse elementen.
- Aandacht, concentratie en planmatig werken: in de eerste plaats nemen aandacht en concentratievermogen toe. Zowel door de selectieve als verdeelde aandacht. Dit houdt bijvoorbeeld in dat een adolescent geconcentreerd zijn huiswerk kan maken, terwijl er luide muziek aanstaat. Ook het geheugen neemt toe. Dit geldt zowel voor het korte termijn geheugen als het lange termijn geheugen. En tot slot gaan adolescenten beter planmatig en systematisch te werk.
- Manieren van denken: het redeneren volstrekt zich zonder concrete voorstellingen in het hoofd. Piaget (Woolfolk, 2001) noemt dit de fase van de *formele operaties*. Dit houdt in dat het formele, logische denken alleen via redeneerregels hoeft te verlopen, zonder kennis van de werkelijkheid. Het redeneren over wat zou kunnen zijn, los van enige aanwezige werkelijkheid. Een adolescent is daardoor beter in staat om te denken over en te spelen met abstracte begrippen. Hierdoor krijgt een adolescent ook toegang tot beeldspraak.
- Argumenteren: de adolescent krijgt te maken met allerlei dingen in het leven die niet kloppen en zal via logica oplossingen zoeken, de zaken proberen kloppend te maken. Ook raakt een adolescent in staat tot relativeren, waarvoor argumenteren ook belangrijk is.
- Egocentrisme: de mogelijkheid tot metacognitie ontstaat: het kunnen denken over het eigen denken. Dit kan leiden tot een typerende vorm van adolescentie-egocentrisme. Dit kent twee vormen. Bij de eerste vorm draait de hele wereld om “iedereen-kijkt-naar-mij-gevoel” en de tweede vorm kenmerkt zich door “er-is-niemand-zoals-ik-gevoel”. Volgens Piaget neemt dit egocentrisme in de latere loop van de adolescentie af door omgang met leeftijdsgenoten, ouders en het op zich nemen van volwassen taken en verantwoordelijkheden.
- Sociale cognitie: de cognitieve veranderingen zijn niet alleen van invloed op het schoolse leren, maar over het de hele beleavingswereld van de adolescent. Het gaat hierbij over het geven van persoonsbeschrijvingen, het verplaatsen in de ander en de betekenisverlening aan conventies (de sociaal geldende regels).
- Zelfkennis: zoals de cognitieve ontwikkeling van invloed is op het inzicht in sociale verhoudingen, wordt ook de zelfkennis erdoor beïnvloed.

De ontwikkeling van onze hersenen loopt door tot 25 jaar (Nelis en van Sark, 2009). Volgens Nelis en Sark sluiten hun bevindingen aan op actuele inzichten uit de hersenwetenschappen en het gedrag van jongeren: jongeren voelen zich vaak overvraagd. Ze willen meer kaders en sturing dan volwassenen vaak denken. Er wordt vaak meer verwacht van jongeren dan zij kunnen. De verschillende hersengebieden ontwikkelen zich niet tegelijk en rijpen niet in hetzelfde tempo. Dit verklaart bijvoorbeeld waarom adolescenten moeite hebben met complexere vaardigheden zoals plannen, vooruitkijken, ordenen en anticiperen en waarom een 17-jarige jongen al heel zelfstandig kan overkomen, maar soms ronduit kinderlijk gedrag vertoont. Dit geldt in het algemeen. Jongeren met autisme hebben nog veel meer moeite met dit soort zaken.

Als er wordt gekeken naar de cognitieve ontwikkeling van adolescenten met autisme, dient rekening te worden gehouden met het gegeven dat zij een andere cognitieve stijl hebben. Er bestaan drie theorieën over de cognitie bij mensen met autisme (Berckelaer-Onnes, 2009/2010). De eerste theorie is het ondervinden van problemen door een tekort in de theory of mind (ToM). De personen met autisme hebben moeite om zich te verplaatsen in een ander. De tweede cognitieve theorie betreft de tekorten in de executieve functies. De zogeheten uitvoerende functies. Hieronder vallen onder andere het vermogen tot plannen, organiseren en het anticiperen en het oplossen van problemen. Geurts (2010) benadrukt dat plannen op zich een complexe vaardigheid is. Op school heeft dit verstrekende gevolgen. Leerlingen zijn bijvoorbeeld slecht in staat om huiswerk op tijd af te hebben, of werkstukken op het juiste moment klaar te hebben. Tot slot volgt de theorie dat deze personen over een zwakke centrale coherentie beschikken. Dit leidt ertoe dat leerlingen vaak teveel gefocust zijn op details en deze details vaak niet tot een betekenisvol geheel kunnen samenvoegen. Met als gevolg dat de leerlingen met autisme bijvoorbeeld niet in staat zijn om hoofd- en bijzaken goed te scheiden. Zeker bij het aanpakken van grote stukken tekst kan dat problemen geven. Deze drie theorieën kunnen niet van elkaar los worden gezien. Om het gedragsbeeld te verklaren heb je alle drie de theorieën nodig (Berckelaer-Onnes, 2009/2010).

Mede door bovengenoemde cognitieve ontwikkeling hebben de leerlingen met autisme een informatieverwerkingsprobleem (Berckelaer-Onnes, 2009/2010). Daardoor neemt bijvoorbeeld het maken van toetsen doorgaans meer tijd in beslag. Daarnaast moet ook niet voorbij gegaan worden aan andere zintuiglijke waarneming. Mensen met autisme verwerken prikkels op een fundamenteel andere manier (van Santen, 2009/2010). Zij kunnen hypogevoelig zijn op hun zintuigen of juist hypergevoelig (Bogdashina, 2004). Leerlingen kunnen hypergevoelig zijn voor bijvoorbeeld geluid of geuren. Of juist hypogevoelig voor andere prikkels, waardoor het bijvoorbeeld lijkt dat ze niet luisteren of doof zijn.

De grootste valkuil voor leerlingen met autisme betreft de taligheid in ons onderwijs. Er wordt teveel gepraat waarbij teveel gebruik wordt gemaakt van metarepresentatief taalgebruik (Berckelaer-Onnes, 2009/2010). Door de andere cognitieve ontwikkeling vormen taalproblemen een kernprobleem van de autistische spectrum stoornis en zullen daardoor een leerproces vaak in de weg staan (van Doorn & Stavenga, 2001). Daarbij moet in eerste instantie niet gedacht worden aan een gebrekkige woordenschat en onvoldoende begrip van grammaticale constructies, maar de afstemming in de taal. Het begrijpen van wat de ander zegt. Een leerkracht kan daardoor denken: "Hij is slim genoeg, maar hij wil gewoon niet". Zie hoofdstuk 1 voor andere voorbeelden van dergelijke uitspraken. Deze leerlingen lijken vaak verbaal sterk maar zijn dat dus eigenlijk niet (VanBergeijk e.a., 2008).

Problemen die leerlingen met autisme ervaren kunnen gecompliceerd worden door bijkomende problematiek: comorbiditeit. Hierbij kan worden gedacht aan aandachtsproblemen en concentratieproblemen, hyperactiviteit en impulsiviteit (ADHD). Ook andere vormen van comorbiditeit zijn mogelijk. Er bestaat eveneens een relatie tussen autisme en dyslexie. Hierdoor kunnen achterstanden van de leerlingen ten opzichte van leeftijdsgenoten extra toenemen (van der Gaag, 2009/2010).

In het rapport van de gezondheidsraad (2009) wordt vermeld dat *“veel leerlingen met autisme enige vorm van extra begeleiding of ondersteuning in het onderwijs nodig hebben, met name bij het plannen en structureren van het schoolwerk. De mate waarin zij dergelijk begeleiding nodig hebben verschilt per leerling en ook per schoolsituatie”*. Vanwege de chronische aard van

de stoornissen in het autistische spectrum zal ondersteuning (van structuur bieden, verantwoordelijkheid geven en zelfvertrouwen stimuleren) in steeds wisselende vorm en intensiteit levenslang nodig zijn.

2.2 Vmbo theoretische leerweg

Na het basisonderwijs wordt op basis van de eindtoets in groep 8 (de Cito-toets) een keuze gemaakt voor het voortgezet onderwijs. Binnen het voortgezet onderwijs bestaan verschillende schooltypen (Bil & Bil, 2006):

- Vmbo – voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs
- Havo – hoger algemeen voortgezet onderwijs
- Vwo – voorbereidend wetenschappelijk onderwijs

Leerlingen die na groep 8 naar het vmbo gaan hebben keuze uit vier verschillende leerwegen: de basisberoepsgerichte leerweg [bl], de kaderberoepsgerichte leerweg [kb], de gemengde leerweg [gl] en de theoretische leerweg [tl]. De tl is vergelijkbaar met het vroegere mavo. Voor leerlingen die alleen met extra ondersteuning en begeleiding een diploma kunnen halen, is er het lwoo (Melis, 2003). Om in aanmerking te komen voor lwoo, moet een leerling een gecombineerde leerachterstand van anderhalf tot drie jaar hebben op tenminste twee van de vier volgende domeinen: inzichtelijk rekenen, begrijpend lezen, technisch lezen en spellen (Mombarg e.a. 2009). Daarnaast hebben de leerlingen die in aanmerking komen voor het lwoo vaak een combinatie van leerproblemen (bijvoorbeeld dyslexie), gedrags- en motivatieproblemen (bijvoorbeeld door een autismespectrumstoornis) en een beneden gemiddelde intelligentie. De toelating tot een school met lwoo wordt bepaald door de Regionale VerwijzingsCommissie [RVC] (Melis, 2003). Leerlingen die niet voldoen aan bovenstaande criteria, maar wel extra zorg nodig hebben kunnen via de Commissie voor de Indicatiestelling [CvI] (WEC-Raad, 2010) een indicatie krijgen. Een leerling die een indicatie krijgt heeft recht op leerlinggebonden financiering (rugzakje), waardoor zij alsnog recht hebben op lwoo.

Het onderzoek bij leerlingen met autisme wordt verricht op csg Calvijn Meerpaal. Deze zorglocatie, tevens nevenvestiging van csg Calvijn in Rotterdam biedt de leerlingen een vmbo opleiding met lwoo in de leerwegen bl, gl en tl (zie hoofdstuk 1).

Na het vmbo-tl stromen de meeste leerlingen (ook de leerlingen met autisme) uit naar niveau 3 of 4 opleidingen van het mbo. Een aantal leerlingen kiest ervoor naar het havo te gaan, maar de huidige schoolstructuur maakt de aansluiting lastig (Bil & Bil, 2006).

2.3 Centraal schriftelijk eindexamen

Leerlingen op het vmbo-tl sluiten het onderwijs af met het cse. Ook de leerlingen met autisme. Leerlingen zullen zich op het cse moeten voorbereiden. Hoe doen zij dat? Op school, tijdens de reguliere lessen, wordt er in de laatste lesweken aandacht besteed aan het oefenen van eindexamens. Begin mei hebben de leerlingen meivakantie. Na de meivakantie volgen de laatste drie lesdagen. Eén normale lesdag volgens rooster en vervolgens nog twee lesdagen waarop facultatief wordt lesgegeven door de vakdocenten. Leerlingen en docenten kunnen afspraken maken om extra voorbereidingen te treffen voor het cse. Hierna volgt een lang Hemelvaartweekend. Waarna het cse op maandag 17 mei zal aanvangen.

Goede begeleiding van leerlingen met autisme op het moment van overgangen is belangrijk (VanBergeijk e.a., 2008). Een dergelijke overgang van reguliere lessen naar vrije dagen waarin de leerlingen zelfstandig geacht worden zich op het cse voor te bereiden moeten mede om die reden goed worden begeleid. Ook Lorna Wing (2005) beschrijft hoe essentieel het is dat ouders en leerkrachten de situatie van de leerling met autisme bij de nadering van de examens goed in de gaten te houden en de leerling te steunen waar nodig is. Verder speelt mee dat leerlingen met autisme veel problemen hebben met planning en organisatie vanwege hun zwakke executieve functies (de Bruin, 2006).

Voor leerlingen met autisme kunnen aanpassingen worden aangevraagd voor het cse. Over autisme in het bijzonder wordt in het eindexamenbesluit vwo-havo-mavo-vbo - Artikel 55

(Examenblad, 2010) niet gesproken. Als er sprake is van een objectief niet waarneembare lichamelijke handicap (zoals autisme), kan een deskundige psycholoog of orthopedagoog een deskundigenverklaring opstellen. Deze verklaring wordt door de school voorgelegd aan de onderwijsinspectie. Op basis van deze verklaring kan een examenkandidaat verlenging van de duur van het cse krijgen met ten hoogste 30 minuten. Andere aanpassingen zijn slechts toegestaan als die in de verklaring worden opgenomen en aantoonbaar aansluiten bij de begeleidingsadviezen, zoals die worden vermeld in de deskundigenverklaring (Examenblad, 2010). Dit komt er bijvoorbeeld op neer dat een leerling met autisme met een slecht handschrift (bijvoorbeeld vanwege slechte motoriek of omdat het teveel energie kost om netjes te schrijven) de examens op de computer mag maken. Leerlingen hebben in de meeste gevallen het hele schooljaar en vaak al langer geoefend met de individuele aanpassingen tijdens andere toetsen.

Leerlingen met autisme kunnen tijdens het maken van toetsen last hebben van sensorische over- of ondergevoeligheid. Volgens onderzoek van Ackermans en van Pagee (Ooninex, 2010) is het belangrijk dat er stilte ruimtes zijn om examens te maken (dit onderzoek geldt voor studenten met autisme). Ook voor leerlingen met autisme in het voortgezet onderwijs is het soms beter dat een leerling in een aparte ruimte de examens maakt (Guit, 2006). In andere gevallen volstaat het bijvoorbeeld een leerling te voorzien van oordopjes om geluiden buiten te sluiten, om op deze wijze minder afgeleid te raken tijdens het examen (VanBergeijk e.a., 2008).

2.4 De mentor

Om als mentor (of als vakdocent) een leerling met autisme goed te begeleiden is kennis van autisme belangrijk (Probst & Leppert, 2008). Daarnaast moet de mentor zicht hebben op alle betrokken partijen rondom de begeleiding van een leerling met autisme. De mentor is dus een spin in het web. Er is geen duidelijke taakomschrijving op de vestiging csg Calvijn Meerpaal van de rol van een mentor. Duidelijk is wel dat de mentor de schakel is tussen leerlingen, ouders, docenten, leerjaarcoördinator, decaan, zorgteam, ambulante begeleider (indien een leerling die heeft) en overige externe instanties.

Leerlingen in het voortgezet onderwijs, zeker adolescente leerlingen met een normale begaafdheid en autisme spelen een belangrijke rol als gesprekspartner (van Doorn en Stavenga, 2001). De leerling met autisme zal actief betrokken moeten worden bij de aanpak en begeleiding op school om enigszins greep te krijgen op de eigen problemen (van Doorn en Stavenga, 2001). Dit houdt in op csg Calvijn Meerpaal dat de mentor dagelijks aandacht besteedt aan de begeleiding van zijn mentorleerlingen.

Uit eigen ervaring merk ik dat een sterke ouderbetrokkenheid (2.5) van grote invloed is op het functioneren van een kind. Uit literatuur blijkt ook dat deze betrokkenheid leidt tot betere leerprestaties (von Weijrother en van Hoffen, 2010). Begrip van de school voor de vaak moeilijke thuissituatie in een gezin met een leerling met autisme is een voorwaarde voor goed overleg (van Doorn en Stavenga, 2001).

Naast goed overleg met ouders is overleg met ambulante begeleiders ook van belang. Diverse leerlingen met autisme hebben extra ondersteuning van een ambulante begeleider. De mentor is het aanspreekpunt voor de ambulante begeleider. De ambulante begeleider stelt samen met de leerling, ouders en de mentor een individueel begeleidingsplan op waarin de doelen en werkwijze worden opgenomen waaraan gewerkt zal worden.

Aangezien de mentor de spin in het web is, heeft hij het overzicht over alle partijen die betrokken zijn bij de begeleiding van een leerling. De mentor kan op die manier ook (vak)docenten op de hoogte brengen van bijzonderheden.

De mentor is naast de spin in het web ook de vaste persoon waar de mentorleerlingen op kunnen terug vallen. Op deze manier wordt duidelijkheid gegeven aan leerlingen waar zij terecht kunnen. In afwezigheid van de mentor is de leerjaarcoördinator het vaste aanspreekpunt. Voor leerlingen met autisme geeft deze vaste structuur duidelijkheid en daarmee rust.

In het (voor)eindexamenjaar krijgen de leerlingen te maken met de decaan om een keuze te maken voor hun vervolgopleiding. Zowel de decaan als de mentor heeft hierin een stimulerende en adviserende rol. De decaan heeft in principe de meeste kennis over vervolgopleidingen, de mentor kennis van de leerling. Zeker voor leerlingen met autisme is het belangrijk om goed te kijken welke vervolgopleiding het meest geschikt is. Een goede samenwerking tussen leerling, mentor, ouders en decaan is daarbij belangrijk.

Hierboven staan slechts een aantal taken die een mentor vervult uiteen gezet. Zeker rondom de begeleiding van leerlingen met autisme zijn vaak veel partijen betrokken om de leerling zo goed mogelijk te begeleiden. In het rapport van de Gezondheidsraad (2009) wordt de zorg uitgesproken dat leerkrachten (en daarmee ook de mentoren die tevens vakleerkracht zijn) niet alleen didactisch en pedagogisch vaardig moeten zijn, maar ook deskundig dienen te zijn op diverse andere gebieden, zoals kennis hebben van diverse psychische stoornissen (bijvoorbeeld autisme), taalontwikkeling, dyslexie, achterstandbestrijding en opvoedingsondersteuning. Het kennisniveau dat wordt verwacht van leerkrachten is hoog, evenals de verwachting van een gedifferentieerd onderwijsaanbod. *“De eisen die aan de leerkrachten worden gesteld zijn daarmee hoog, misschien wel te hoog”* (Gezondheidsraad, 2009).

2.5 Gespreksvoering

Het is belangrijk dat leerlingen met autisme vanuit school worden gestimuleerd om hun vaardigheden te vergroten en meer onafhankelijk te worden (Hume en Odom, 2006). Om dit te bereiken wordt gebruik gemaakt van *structured teaching* (Mesibov e.a., 2004), ofwel gestructureerd onderwijs. Hierbij gaat het erom dat de omgeving wordt aangepast, in plaats van aanpassingen door de leerling zelf. Bij het aanpassen van de omgeving gaat het vooral om verduidelijking van de tijd, ruimte en activiteit (Schrurs, 2009). Om erachter te komen welke verduidelijking een leerling individueel nodig heeft, speelt gespreksvoering een belangrijke rol. Als mentor zal ik in gesprek gaan met de leerlingen. Waarbij de gespreksvoering vooral oplossingsgericht is. Wat gaat er goed, wat werkt er, wat helpt? En daarnaast houd ik steeds het aanbieden van gestructureerd onderwijs voor ogen. Ik maak gebruik van oplossingsgerichte gespreksvoering (Bannink, 2009), *working on what works* (Kienhuis, 2009) en de zevenstappendans (Cauffman en van Dijk, 2009). Dit komt ook aan de orde in 3.2.

Om deze leerlingen zo goed mogelijk te begeleiden wordt gebruik gemaakt van de behandelstrategieën van Kok (van Berckelaer-Onnes, 2008). Van Berckelaer-Onnes (2008) geeft in haar artikel weer dat Kok behandelstrategieën heeft ontwikkeld die uitstekend toepasbaar zijn voor mensen met autisme. De eerstegraadsstrategie betreft de directe omgeving, het leefmilieu en de daarbij betrokken personen. De tweedegraadsstrategie is gericht op de vraag wat de leerling individueel nodig heeft en de derdegraadsstrategie betreft de persoonlijke inkleur, de eigenheid van deze unieke leerling. Naast de gesprekken met de leerlingen is het ook van groot belang om de ouders in de begeleiding van deze leerlingen te betrekken.

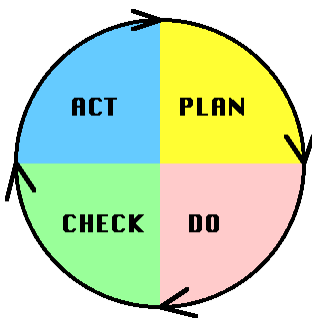
3 Methode

In dit hoofdstuk wordt de onderzoeksmethode beschreven en wordt de onderzoeksgroep nader toegelicht. Ook wordt er ingegaan op het te doorlopen tijdspad en op welke wijze er met ethiek (Lampen, 2009) rekening wordt gehouden.

3.1 Onderzoeksmethode

De onderzoeksvraag die in hoofdstuk 1 is geformuleerd is een vraag die uit de praktijk komt. Daarom heb ik een praktijkonderzoek uitgevoerd. De kennis die voorkomt uit dit onderzoek zal in de eerste plaats leiden tot kwaliteitsverbetering van de praktijksituatie (Harinck, 2009). In dit geval de voorbereiding van jongens met autisme op het cse en op welke manier de mentor daarin een rol kan spelen. In dit onderzoek is het de bedoeling dat de professional (de mentor en tevens onderzoeker) die in de praktijk werkt aspecten van het eigen werk wil verbeteren. Om die reden is volgens Harinck (2009) een actieonderzoek bij uitstek geschikt.

In het actieonderzoek is met vier leerlingen (de onderzoeksgroep, zie hoofdstuk 3.3) gesprekken gevoerd (zie hoofdstuk 3.2 methode gespreksvoering). In dit onderzoek is gebruik gemaakt van een PDCA cyclus, ook wel bekend als de kwaliteitscirkel van Deming (Onderwijsweb, 2009). Er is een plan van aanpak gemaakt naar aanleiding van het eerste gesprek. Dit plan is besproken en indien nodig bijgesteld. Ook werd in de gesprekken gevraagd aan de leerlingen welke rol de mentor kan spelen in de voorbereiding op het cse. Ook die rol werd steeds opnieuw bekeken en waar nodig vond bijstelling plaats. Er wordt dus cyclisch gehandeld en de mentor reflecteert voortdurend op eigen handelen. In de gesprekken is ook met de leerlingen besproken op wie zij tijdens de voorbereiding op het cse kunnen terugvallen als het even niet meer lukt. De rol van de mentor, maar ook die van ouders zijn hierbij naar voren gekomen.



De PDCA cyclus beschreven volgens QualityFirst Adviesbureau (2010):

Plan: plannen wat we gaan doen en hoe we dit gaan doen.

Do: doen wat we hebben gepland.

Check: controleren of alles volgens plan is verlopen.

Act: aanpassen wat niet volgens plan is verlopen.

Figuur 1: PDCA cyclus

Het eerste gesprek

De eerste gesprekken met de leerlingen uit de onderzoeksgroep hebben eind maart plaats gevonden. Het eerste gesprek was een inventariserend gesprek. In dit gesprek wordt de huidige situatie bepaald over de stand van zaken rondom de voorbereidingen op het cse. Wat heeft de leerling nodig om zich op het cse voor te bereiden? Houdt de leerling zich hier al mee bezig en zo ja, op welke manier? Visualisatie kan de leerling hierbij helpen, middels een kalender of het gebruik van een personal digital assistant (een PDA), afhankelijk van wat bij de leerling past (VanBergeijk e.a., 2008). In het eerste gesprek kregen alle leerlingen min of meer dezelfde vragen voorgelegd; hiervoor is een leidraad opgesteld (zie bijlage 1). Aan de hand van de eerste gespreksronde werd per leerling een plan opgesteld. Dit plan moest begin april af zijn.

Het tweede gesprek

Halverwege de maand april werden de tweede gesprekken afgenomen. In het tweede gesprek werd het plan dat naar aanleiding van het eerste gesprek is opgesteld met de leerling besproken. Tevens werd er in het tweede gesprek opnieuw gekeken naar de stand van zaken rondom de voorbereiding op het cse en naar welke rol de mentor kan spelen in de voorbereiding

op het cse. Het plan dat was opgesteld naar aanleiding van het eerste gesprek werd met de aanvullingen uit het tweede gesprek aangepast (indien nodig).

Het derde gesprek

Na de meivakantie volgden de derde gesprekken. Het moment van de derde gesprekken viel nog net voor het cse. In het derde gesprek herhaalt het patroon zich uit het tweede gesprek. Ook nu werd opnieuw gekeken naar het plan en vond bijstelling plaats waar nodig is. Wederom werd gekeken welke rol van betekenis de mentor kan spelen in de begeleiding op de voorbereiding op het cse.

Het vierde gesprek

Tot slot volgen de vierde en tevens laatste gesprekken. Dit was na het laatste eindexamen. In dit gesprek werd terug gekeken op de examens, op de voorbereiding hierop en werd gevraagd naar het handelen van de mentor in relatie tot de voorbereiding op het cse. Er werd bijvoorbeeld ingegaan op de vragen wat de leerling heeft geholpen in de voorbereiding op het cse, wat niet, welke rol speelt de mentor. Voor deze laatste gesprekken waren algemene vragen opgesteld (zie bijlage 2). Daarnaast werden er per casus ook specifieke vragen gesteld (deze zijn niet in de bijlage opgenomen).

Ouders

Hoewel de ouders niet eerder zijn genoemd, werden de ouders incidenteel ook betrokken bij het onderzoek. In welke mate hing af van wat er uit de gesprekken met de leerlingen naar voren kwam. Dit verschilde per leerling, omdat het contact met ouders ook samenhang met de mate waarin een leerling extra begeleiding nodig had. Ook was het te verwachten dat bij sommige leerlingen uit de onderzoeksgroep het noodzakelijk was om ouders op de hoogte te brengen van gespreksmomenten wanneer de leerling daardoor later thuis was dan gebruikelijk of eerder op school moest zijn dan gebruikelijk. Het contact met ouders verliep doorgaans via de e-mail of telefonisch.

3.2 Methode gespreksvoering

In het onderzoek was het de bedoeling om via gesprekscycli erachter komen hoe de leerlingen zich goed kunnen voorbereiden op het cse en welke rol de mentor hierin speelt (zie ook 2.5). Met behulp van de gesprekken was het de bedoeling om in te spelen op de individuele behoefte van de leerlingen rondom de voorbereiding op het cse. In deze gesprekken werd vooral gekeken naar wat werkt. Er werd gebruik gemaakt van oplossingsgericht gespreksvoering (Bannink, 2009), de WOWW aanpak 'Working On What Works' (Kienhuis, 2009) werd daarvoor mede ingezet. Voor het stellen van oplossingsgerichte vragen is gebruik gemaakt van het handboek van Bannink (2009). Daarnaast is ook gebruik gemaakt van de zevenstappendans (Cauffman en van Dijk, 2009).

3.3 Onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep bestaat uit vier jongens. Zij zitten allemaal in hun laatste schooljaar, het examenjaar. Zij zitten in een klas van vijftien leerlingen op het vmbo in de theoretische leerweg. De meeste leerlingen op csg Calvijn Meerpaal voltooien het vmbo in 5 jaar (hoofdstuk 1). Alle jongens uit de onderzoeksgroep hebben klas 3 'overgeslagen' en volgen het reguliere 4-jarige vmbo lesprogramma.

Hieronder volgt een korte omschrijving van de leerlingen uit de onderzoeksgroep:

- Casus B. (hierna te noemen als B.) is 16 jaar oud, heeft de diagnose PDD-NOS en een totaal IQ van 118. B. heeft geen recht op examentijdverlening.
- Casus D. (hierna te noemen als D.) is 15 jaar oud (wordt net voor het cse 16 jaar), heeft kenmerken in het autismespectrum en een totaal IQ van 110. Daarnaast is D. dyslectisch. D. heeft op grond van zijn dyslexie recht op 30 minuten examentijdverlenging.
- Casus F. (hierna te noemen als F) is 16 jaar oud, heeft de diagnose PDD-NOS en een totaal IQ van 92. F. heeft geen recht op examentijdverlening.
- Casus J. (hierna te noemen als J.) is 16 jaar oud, heeft de diagnose PDD-NOS en een totaal IQ van 91. Daarnaast heeft J. ook de diagnose ADHD. J. is zeer faalangstig. Op grond van slechte motoriek en de grote inspanning die het hem kost om netjes te schrijven heeft J.

recht om tijdens het examen zijn antwoorden te verwerken op een laptop van school. J. heeft geen recht op examentijdverlenging.

3.4 Ethiek

In het kader van ethiek is er aan diverse mensen toestemming gevraagd voor dit onderzoek. Ten eerste zijn de leerlingen uit het onderzoek gevraagd of zij aan dit onderzoek willen meewerken. Uit privacy overwegingen zullen de namen van deze leerlingen in het onderzoek niet worden genoemd. Daarna zijn ook de ouders benaderd. Zowel de leerlingen als de ouders zijn gevraagd om een toestemmingsformulier te ondertekenen, waarbij zij ook akkoord gaven om gesprekken op film vast te leggen en deze eventueel binnen de opleiding te tonen. Tevens is toestemming gevraagd aan de directie of het onderzoek uitgevoerd mocht worden op csg Calvijn Meerpaal. Directie heeft na overleg met het management groen licht voor het onderzoek gegeven.

3.5 Triangulatie

De triangulatie (Harinck, 2009) in dit onderzoek heeft betrekking op verschillende informanten en informatiebronnen: de leerlingen, de ouders, de onderzoeker/mentor met kennis van autisme en de literatuur.

4 Doorlopen gesprekscycli

In dit hoofdstuk worden de doorlopen gesprekscycli beschreven. De uitgebreide beschrijving van deze cycli staan beschreven in de bijlagen 3 t/m 6. Vooraf aan de gesprekken wilde ik de verduidelijking (2.5) in de uitwerking van de gesprekken laten terugkomen: de verduidelijking in tijd (categorie 'planning'), ruimte (categorie 'aula', de locatie van het cse) en de activiteit (categorie 'vakkennis', de voorbereiding van de vakken op het cse). Ook staat mijn rol als mentor centraal, vandaar de categorie 'rol mentor'. Tijdens het uitwerken van de gesprekscycli heb ik ook informatie verkregen die ik niet kon onderverdelen in de genoemde categorieën. Daarom heb ik tijdens de uitwerking gekozen voor een extra categorie: 'algemeen'. Op deze manier ben ik tot vijf subcategorieën gekomen, waarin de gesprekken per leerling beschrijvend worden samengevat: 1. Algemeen, 2. Planning, 3. Rol mentor, 4. Vakkennis en 5. Aula. De belangrijkste uitkomsten aan de hand van gesprekken en e-mails met de ouders en de ambulante begeleider staan hier ook beschreven.

4.1 Mijn rol als onderzoeker

In de voorbereiding op het eerste gesprek heb ik een algemene vragenlijst opgesteld (bijlage 1), die als richtlijn gold om de eerste gesprekken met de leerlingen te voeren. Een inventariserend gesprek. Op dat moment wist ik nog niet of de leerlingen al waren begonnen met de voorbereiding op het cse en of er bijvoorbeeld al vragen waren of verduidelijking nodig was vanuit de leerlingen omtrent de voorbereiding op het cse. Na de uitkomsten van het eerste gesprek heb ik per leerling de tweede gesprekken individueel voorbereid. Aan de hand van de uitkomsten uit het tweede gesprek heb ik mij voorbereid op het derde gesprek. Kort na het derde gesprek zijn de examens van start gegaan. Na de examens was ik nieuwsgierig hoe het was gegaan tijdens de examens. Waren er achteraf nog verbeterpunten, zaken die onduidelijk waren, wat vonden de leerlingen van mijn rol als mentor, hebben de leerlingen nog tips ter verbetering voor het examenjaar 2010-2011? Voor het vierde gesprek heb ik daarom ook een leidraad opgesteld met algemene vragen (bijlage 2). Aangezien het tweede en derde gesprek sterk individueel gericht waren, had ik ook specifieke vragen aan de leerlingen. Bijvoorbeeld in het geval van J. vroeg ik mijzelf af waarom het niet is gelukt om het tweede en derde gesprek te voeren. Door het voeren van gesprekken zoals hier beschreven, kon ik als mentor met kennis van autisme cyclisch handelen volgens *Plan-Do-Check-Act* (3.1). Bij casus D. (4.2) beschrijf ik één keer uitvoerig de PDCA cyclus.

4.2 Casus D.

Het eerste gesprek heeft plaatsgevonden op 23 maart, het tweede op 19 april, het derde op 10 mei en tot slot het vierde gesprek op 31 mei 2010. Met de moeder van D. heb ik veel contact gehad. D. heeft geen ambulante begeleider.

1. Algemeen

In het eerste gesprek vertelt D. dat hij nu ontspannen is, maar dat hij verwacht dat de spanning komt als hij goed gaat leren voor het cse. In het tweede gesprek geeft D. aan dat hij niet weet wanneer de examens starten. D. vertelt dat er over het leren tussen hem en zijn moeder vaak ruzie is. D. wil graag dat zijn moeder hem vertrouwt. In het derde gesprek vraag ik D. wat er nu goed gaat. D. geeft aan dat zijn ouders vinden dat hij te weinig doet, maar dat hij zelf het idee heeft lekker bezig te zijn. D. vertelt dat als hij oefenexamens in de avond maakt hij veel fouten maakt. Er is thuis ook strijd over de tijd waarop D. 's avonds thuis moet zijn. Als D. te laat naar bed gaat is hij de volgende dag moe en kan hij zich niet concentreren. Daarna noemt D. diverse punten om zijn concentratie te verbeteren. D. vertelt eerlijk dat hij soms inderdaad te weinig leert en andere keren goed leert. Ik leg D. uit dat het voor zijn ouders moeilijk wordt om te bepalen wanneer hij echt genoeg geleerd heeft.

2. Planning

Hier zal ik uitvoerig de PDCA cyclus beschrijven. Aan de hand van deze cyclus wordt besproken dat er voor D. een planner moet komen en wordt er beschreven hoe het hele proces voor het opstellen en bijstellen hiervan is verlopen.

Plan: Ik maak met D. een afspraak om het eerste gesprek te voeren.

Do: Ik heb met D. het eerste gesprek, een algemeen inventariserend gesprek over de voorbereiding op het cse.

Check: In het gesprek geeft D. aan dat hij niet weet wanneer de examens zijn en dat hij moeite heeft met planning. Hij verwacht dat zijn vader hem wel zal helpen bij het plannen. Later in het gesprek spreken we af dat ik een voorstel tot een planner zal maken. D. wil graag dat in de planner ook de momenten van rust en de momenten waarop hij zijn vrienden kan 'chillen' worden opgenomen.

Act: Ik ontwerp een planner, zodat het voor D. duidelijk wordt wanneer de examens zijn. Hij kan de planner dan met zijn vader verder invullen.

Plan: Moeder heeft bij mij aangegeven (tussen het eerste en tweede gesprek) dat er thuis strijd is tussen haar en D. over de voorbereiding op het cse. Hoe lang moet er worden geleerd, wanneer moet er worden geleerd en wat moet er worden geleerd? Kort daarna volgt het tweede gesprek in de cyclus.

Do: Ik ga met D. in gesprek over de situatie thuis.

Check: D. vertelt over de strijd thuis die hij en zijn moeder hebben. Hij vertelt dat zijn moeder en hij verschillen in mening hoe lang er moet worden geleerd en wanneer er moet worden geleerd. In het gesprek met D. vertelt hij dat hij genoeg leert om een voldoende te halen voor het cse. Hij begrijpt niet waarover zijn moeder zich zo druk maakt.

Act: Ik heb naar aanleiding van het eerste gesprek een planner gemaakt. Om duidelijkheid te krijgen over wanneer er wat en hoe lang er geleerd moet worden geef ik D. de planner mee en stuur ik deze ook op per e-mail naar zijn ouders. Samen met D. stellen we ook een voorstel tot leerafspraken op om thuis de strijd over het voorbereiden op het cse te verminderen.

Plan: D. vult de planner samen met zijn vader in en D. zal zich houden aan de leerafspraken

Do: Vooraf aan het derde gesprek zal ik aan moeder vragen hoe het nu thuis gaat. Moeder geeft aan dat ondanks de planner en de leerafspraken het thuis nog steeds niet loopt. Met D. zal ik in het derde gesprek bespreken hoe hij vindt dat het thuis gaat en in welke mate de planner daarop invloed heeft.

Check: D. vertelt tijdens ons gesprek dat het thuis inderdaad nog steeds strijd is. D. wil alleen leren om zijn examens goed te kunnen maken en zijn ouders willen dat D. leert leren en dus meer moet doen. Daarnaast heeft vooral moeder moeite om erop te vertrouwen dat D. genoeg heeft geleerd. D. weet goed aan te geven dat hij zich vooral in de ochtend goed kan concentreren, maar dat het eigenlijk alleen lukt als het er op aan komt. Met D. bespreek ik dat hij dagelijks vier keer 45 minuten zal leren. Volgens zijn beleving heeft hij dat de afgelopen dagen gedaan. D. geeft aan dat de planner niet werkt om de strijd te verminderen, maar dat het hem wel een houvast geeft wat hij moet doen om zich voor te bereiden. In het gesprek wordt ook duidelijk dat de planner te gedetailleerd is ingevuld. D. zal op mijn advies de planner met zijn ouders aanpassen, waarbij de planner niet op tijden maar op dagdelen wordt ingedeeld, zodat de planner meer flexibel wordt in het gebruik.

Act: Omdat de beeldvorming over goed leren tussen moeder en D. ver uiteen loopt spreek ik met D. af om doelen te stellen: welke cijfers moet hij halen voor zijn oefenexamens waarbij hij en zijn moeder tevreden zullen zijn. Om D. te motiveren om te leren spreken we een beloningssysteem af. Hij krijgt een beloning als hij steeds twee van zijn doelen haalt. D. is hierover enthousiast. Ik spreek met D. af dat ik de doelen en het beloningssysteem met zijn moeder zal bespreken.

In het vierde gesprek vraag ik aan D. wat deze gesprekken voor D. hebben betekend/opgeleverd. Het eerste dat D. noemt is de planner. D. vindt de planner goed zoals deze nu is. Zonder de planner zou D. alle uitstellen. D. hield zich niet altijd aan de afspraken in de planner, maar heeft door de planner wel elke dag geleerd. De planner was flexibel voor D., maar hij vond zijn ouders minder flexibel. Met het beloningssysteem was D. erg blij.

3. Rol mentor

In het eerste gesprek geeft D. aan dat hij mijn hulp als mentor wil bij het maken van afspraken met vakdocenten. Tijdens het tweede gesprek geeft D. aan dat het voor hem niet voor elk vak duidelijk is wat hij moet leren. Ik zal bij de vakdocenten zal nagaan wat hij precies moet voorbereiden. In het vierde gesprek vraag ik D. naar mijn rol als mentor. Hij geeft aan dat hij veel aan mij heeft gehad: deze gesprekken, de planner, als contactpersoon met andere

docenten en ik heb gezorgd voor een overzicht van wat je moet leren voor het examen. D. geeft aan volgend jaar ook dit soort gesprekken op dezelfde manier voort te zetten. Verder geeft D. aan dat hij veel losse documenten heeft gekregen met informatie. Hij had op een gegeven moment teveel losse documenten, waardoor hij het overzicht kwijtraakte. Alle documenten verzameld in één boekje zou volgens D. makkelijker zijn.

Als mentor is het voor mij belangrijk zowel informatie van D. als van zijn moeder te krijgen om tot een oplossing te komen om de strijd thuis over het leren te verminderen. In de gesprekken die ik met D. en met moeder voer kom ik erachter dat de perceptie over het leren verschilt. Voor D. is het leren vooral functioneel: hoeveel en wat moet hij leren om een voldoende per vak op het cse te halen. Zijn moeder wil daarentegen dat D. zich goed inzet en hard leert: leren leren, omdat hij dit het volgend schooljaar ook op het havo nodig heeft. Als mentor probeer ik een brug te slaan tussen de perceptie van D. en moeder, zodat er thuis duidelijkheid voor moeder en D. ontstaat over wat D. moet doen. In de gesprekken met D. vertrek ik vanuit wat er goed gaat volgens D. Volgens D. loopt het leren goed, maar de duur van het leren en wanneer er geleerd moet worden daarover zijn hij en zijn moeder het oneens. Door te vertrekken vanuit het leren, stel ik samen met D. een beloningssysteem op en stellen we voor D. haalbare doelen. D. en zijn moeder kunnen zich prima vinden in dit systeem. Naast de inzet van dit systeem geven zowel moeder als D. aan dat de gesprekken die ik met D. en zijn moeder afzonderlijk voer ook iedere keer ervoor zorgen dat direct na de gesprekken thuis de strijd afneemt.

Triangulatie in deze situatie heeft betrekking op de volgende informanten: casus D., zijn moeder en de mentor (ik).

4. Vakkennis

In het eerste gesprek vertelt D. dat hij het prettig zal vinden om een overzicht te krijgen van wat hij precies per vak moet leren. Van diverse vakken heeft D. wel een verwachting van wat hij moet doen. Om zich voor te bereiden weet D. dat hij in ieder geval oefenexamens gaat maken. In het tweede gesprek weet D. hoe en wat hij per vak moet leren. En in het derde gesprek blijkt dat D. voor een aantal vakken aan de slag is gegaan. D. zal naar bijles gaan van diverse vakken. In het vierde gesprek vraag ik aan D. hoe de examens zijn gegaan. Voor diverse examens heeft D. gebruik gemaakt van examentijdverlenging. Engels ging goed, maar D. was niet goed voorbereid, omdat de vraagstelling anders was ten opzichte van de oefenexamens. De examens van economie en nask vond D. lastig. Voor het examen economie had D. hard geleerd. Voor nask had D. in de voorbereiding op het cse graag een overzicht van ieder hoofdstuk met een plan van aanpak voor elk type som. D. heeft verder geen gebruik gemaakt van bijles, omdat hij deze bijles niet nodig achtte. Ik geef D. de tip (omdat hij zichzelf vaker overschat) om in de toekomst een vakdocent hem vragen te laten stellen ter controle of hij de stof echt kent. Dat lijkt hem een goed idee.

5. Aula

Tijdens het eerste gesprek vertelt D. dat hij weet dat de examens plaatsvinden in de aula. Hij zal zijn plek vinden doordat er een kaartje op zijn tafel ligt met zijn naam erop. D. vertelt dat hij de herkansingsmiddag geen goede oefening vond op het cse, omdat het vaak genoeg gezegd is dat het examen in de aula zal plaatsvinden. D. vindt het vooral belangrijk om op de klok te kijken als de tijd er bijna op zit, maar zal de tijd verder niet in de gaten houden. D. wil de regels die gelden tijdens het cse zo kort mogelijk voor het cse uitgelegd krijgen. D. wil ook weten welke spullen hij moet meenemen naar het cse. D. verwacht dat zachte geluiden vanaf de gang hem kunnen irriteren. Of als iemand met zijn schoenen op de grond zit te tikken. Tijdens het vierde gesprek geeft D. aan dat het voor hem niet uitmaakt wie er tijdens het examen rondlopen. D. heeft geen gebruik gemaakt van de klok, omdat hij niet zo goed kan klokkijken. Hij vindt de bel veel handiger, dan weet hij hoeveel tijd er is verstreken. D. kon zijn plek in de aula goed vinden, maar zou graag zien dat de indeling per klas zou zijn geweest. Dat geeft rust. De exameninstructie was duidelijk. Het enige wat D. lastig vindt is het opschrijven van het aantal deelblaadjes op het examen. De uitleg van de surveillant blijkt achteraf niet consistent te zijn met de exameninstructie. D. heeft uit de examenkrant tips gehaald om zich beter op het examen te kunnen concentreren.

4.3 Casus B.

Het eerste gesprek heeft plaatsgevonden op 22 maart, het tweede op 19 april, het derde op 10 mei en tot slot het vierde gesprek op 28 mei 2010. De ouders van B. en zijn ambulante begeleider hebben geen specifieke rol gespeeld in de voorbereiding op het cse.

1. Algemeen

In het eerste gesprek neemt B. zich voor om tijdens de voorbereiding op het cse goed voor zichzelf te zorgen, zodat er rust is. Ook in het tweede gesprek geeft hij dit met voorbeelden aan. In het derde gesprek vertelt B. dat het goed gaat met hem, de oefenexamens die hij heeft gemaakt heeft hij goed gemaakt. In het vierde gesprek blijkt dat B. niet al zijn voornemens kon nakomen, omdat het toch wel ontspannend was om computerspelletjes te spelen. Alleen voor het examen nask had B. te weinig tijd.

2. Planning

In het eerste gesprek vraagt B. of ik voor hem een planner kan maken vanaf de laatste lesdag. Dit geeft hem rust en zekerheid. Hij weet niet wanneer de laatste lesdag is, evenals wanneer de examens zijn. In het tweede gesprek heb ik een voorstel voor een planner. We bespreken de details. De planner komt in kleur, op A4 formaat en wordt door mij volledig ingevuld (bijlage 8). In het derde gesprek vertelt B. dat de planner goed werkt. Het geeft hem inzicht in wat hij moet doen. B. geeft aan dat er in zijn planner te weinig tijd zit om de theorie te leren, maar aanpassingen zijn niet nodig. In het vierde gesprek benadrukt B. dat alle informatie van alle vakken, inclusief de planner in één document (digitaal) uitgedeeld moet worden, omdat losse blaadjes kwijt raken. Hij geeft aan dat alle mentoren dit moeten doen.

3. Rol mentor

In het eerste gesprek vertelt B. dat hij gerust gesteld kan worden als de mentor (ik) en de vakdocenten hem verduidelijking geven over het examen, zodat hij weet wat hij kan verwachten. In het tweede en derde gesprek vraag ik B. of ik nog iets voor hem kan betekenen, naast het maken van de planner. Hij weet niets te bedenken. Alles loopt lekker. Als B. vragen heeft zal hij deze aan mij stellen (zoals hij altijd doet). In het vierde gesprek vraag ik B. naar de opbrengst van onze gesprekken. B. vertelt dat de planner werkt. B. dat de gesprekken hem rust gaven. De gesprekken gingen over het examen, waardoor zaken rondom de voorbereiding op het cse voor B. verhelderd en verduidelijkt werden. B. adviseert om deze individuele gesprekken om drie redenen volgend jaar weer in te zetten: ten eerste geeft het rust, ten tweede weet je beter wat er gaat komen met het examen en ten derde weet je hoe je je kunt voorbereiden op het examen. Verder vertelt B. dat hij veel aan mij heeft gehad als tussenpersoon in het contact tussen hem en de vakdocenten.

4. Vakkennis

In het eerste gesprek vertelt B. dat hij niet weet wat hij per vak moet leren voor het cse, hij heeft van ieder vak wel een verwachting. B. verwacht dat hij van de vakdocenten informatie krijgt van wat hij moet leren. In het tweede gesprek vertelt B. dat hij alleen voor biologie op papier heeft gekregen wat hij precies voor het cse moet voorbereiden. In het derde gesprek is voor alle vakken, op wiskunde na, het voor B. helemaal duidelijk wat hij voor het cse moet leren. B. vertelt in het vierde gesprek dat hij zich op ieder vak goed heeft kunnen voorbereiden, het was duidelijk wat hij moest doen. Het was volgens B. handig om oefenexamens te maken. Hij was alleen het aantekeningenblad met daarop de aanwijzingen voor het examen economie kwijtgeraakt. De examens gingen volgens B. goed. Bij biologie werd B. in verwarring gebracht. Hij noemt de vraag over hoe het veranderen van het genotype wordt genoemd. Het antwoord was mutatie. B. heeft geleerd dat een mutatie een spontane verandering in het erfelijke materiaal is. Doordat het woord 'spontaan' ontbrak in de vraag heeft B. een ander antwoord opgeschreven.

5. Aula

Tijdens het eerste en ook in het vierde gesprek adviseert B. om volgend jaar wederom de herkansingen van de schoolexamentoetsen in de aula te laten plaatsvinden als oefening op het cse. Om de tijd tijdens het cse te bewaken vindt B. het fijn als er tegen het einde wordt gezegd hoeveel tijd er nog over is. Ook een klok op een zichtbare plek in de aula vindt B. prettig. B. wil de exameninstructie zowel mondeling toegelicht krijgen als op papier. Tijdens het examen wil B. het liefst in het midden van de aula zitten. Wat betreft geluid en licht geeft B. aan dat hij het

wel prettig vindt als er zoveel mogelijk aan wordt gedaan om overlast te voorkomen. In het vierde gesprek vertelt B. dat de exameninstructie die hij op A4 had gekregen helder was. De aanwezigheid van de mentor tijdens de examens vindt B. erg fijn, dat zorgde ervoor dat hij zich meer op zijn gemak voelde. De plek waar B. moest zitten in de aula was onvindbaar (ondanks de kaartjes met namen op de tafels). B. geeft twee opties voor verbetering: 1) examens per klas bij elkaar (het is voor B. veel prettiger om bij klasgenoten te zitten) en 2) het hele examen houd je dezelfde plek. De tijd was voor B. duidelijk aangegeven. De klok hing aan de zijkant. B. had de klok liever vooraan in de aula. De schoolbel was hoorbaar in de aula: B. vertelt dat hem dit stress gaf. Aan de andere kant zegt B. ook dat hij het wel fijn vond om te weten dat er drie kwartier voorbij waren, maar hij heeft de voorkeur dat de schoolbel helemaal uit is. Hij kijkt liever op zijn horloge. Op een klein incident na heeft B. weinig last gehad van geluid tijdens het examen.

4.4 Casus F.

Het eerste gesprek heeft plaats gevonden op 22 maart, het tweede op 16 april, het derde op 11 mei en tot slot het vierde gesprek op 28 mei 2010. Met de ouders van F. heb ik veel contact gehad. De ambulante begeleider van F. heeft geen significante bijdrage geleverd in de voorbereiding op het cse.

1. Algemeen

In het eerste gesprek vertelt F. dat hij zich op het cse gaat voorbereiden door goed te leren. F. vertelt dat zijn ouders vinden dat hij in de examenperiode meer last van zenuwen heeft en sneller boos wordt. Hij heeft om die reden hulp bij een externe instantie. F. wil hulp van de vakdocenten en zijn ouders om zich op het cse voor te bereiden. F. zal de tijd tijdens het examen niet in de gaten houden. Hij werkt zo hard als hij kan en stopt als hij niet meer verder mag werken. F. kan niet zo goed klokkijken, waardoor het hem veel energie kost. Tijdens het oefenen van een examen biologie kwam ik erachter dat F. niet alle vragen beantwoordt. In het tweede gesprek vraag ik hem hiernaar. F. vertelt dat hij geen antwoord invult als hij het antwoord niet weet en als hij twijfelt. De vragen waarover hij twijfelt, blijkt hij in de meeste gevallen goed te hebben. F. moet leren om altijd op elke vraag een antwoord te geven. Na de examens krijg ik van de ouders van F. een e-mail, waarin zij hun zorg over het cse uiten. F. neemt door zijn autisme alles letterlijk. *“Een dubbeldekker wordt in een tekst met een bus vergeleken, maar later bij de vragen toch als bus meegenomen. Volgens F. is een dubbeldekker een dubbeldekker en geen bus. Hierdoor ontstaan foutieve antwoorden.”* Ouders geven aan dat het lastig is voor iemand met autisme om zonder aanpassingen, zoals examentijdverlenging, examens te maken. *“Vaak was hij niet op tijd klaar met de examens <...>. We denken dat het voor een autist lastig is om met het reguliere examen mee te doen, achteraf hadden we er misschien toch energie in moeten stoppen om extra tijd te krijgen voor examens. Want hij moet toch meer dan normaal “puzzelen” in zijn bovenkamer.”* In het vierde gesprek geeft F. aan dat hij denkt dat het met de examens wel goed is gegaan. Hij had voor diverse vakken te weinig tijd, hij had eigenlijk examentijdverlenging nodig. Om ervoor te zorgen dat F. op zijn vervolgopleiding makkelijker in aanmerking komt voor deze verlenging is er achteraf een verklaring gegeven door de orthopedagoog van school waarin staat dat F. examentijdverlenging nodig heeft. Ouders waren zich pas sinds kort bewust dat iemand met autisme ook recht heeft op examenaanpassingen.

2. Planning

In het eerste gesprek geeft F. aan dat hij weet dat de examens in de aula zijn. F. heeft geen idee op welke dagen hij examen heeft. Hij wil dit graag weten, dan kan hij beter leren voor de vakken die hij het eerst heeft. In het tweede gesprek vraag ik F. wanneer hij gaat oefenen. F. weet wanneer hij niet wil leren, maar kan niet goed schetsen op welke momenten hij wel in staat is om te leren. F. en ik komen tot de conclusie dat er een planning moet komen. Het is voor F. ook belangrijk dat de momenten dat hij niets hoeft te doen ook in de planner komen. Ook wil F. dat de planner flexibel blijft. Ik maak een voorstel voor een planner die F. mee zal nemen naar zijn ouders om samen in te vullen. Samen met F. heb ik besproken elke activiteit een andere kleur te geven. De definitieve versie van de planner (bijlage 9) stuur ik per e-mail aan ouders. In het derde gesprek vertelt F. dat de planner hem duidelijkheid en rust geeft, door het gebruik van dagdelen in plaats van tijden is de planner flexibel. Ouders geven aan dat F. geen inzicht heeft in planning; de planner geeft houvast. In het vierde gesprek vertelt F. dat hij

de planner handig vond, doordat de planner structuur bood en zorgt voor motivatie om aan de slag te gaan. Door het gebruik van kleuren kost het lezen van de planner voor F. minder energie. De planner gaf zowel voor ouders als voor F. duidelijkheid. De laatste bladzijde met instructie in de planner over het oefenen van examens was voor F. niet duidelijk en verdient aanpassing.

3. Rol mentor

In het eerste gesprek vraagt F. of ik met een aantal docenten afspraken kan maken voor extra les. De ouders van F. sturen mij een e-mail omdat zij zich zorgen maken over de voorbereiding op het cse. Ouders krijgen F. thuis niet gemotiveerd om iets extra's te doen en vragen mij om advies. Ik neem dit mee in het tweede gesprek met F. Ik vertel F. over de zorg van ouders en dat er thuis een gespannen situatie is. F. zegt dat zijn ouders elke dag vragen of hij niet moet oefenen voor het examen, terwijl hij de hele dag op school al examens oefent. Ik bespreek met F. dat hij voor sommige vakken meer moet oefenen dan alleen wat er tijdens de lessen wordt gedaan. Ik heb bij de docenten aangegeven dat F. langs zal komen om afspraken te maken voor bijles. Ik vraag F. wat hij zal zeggen tegen de docenten. We doen een rollenspel. F. komt tot de conclusie dat hij vergeet om aan te geven waarover hij een afspraak wil maken. Ik geef F. een briefje mee waarop de mogelijkheden staan wanneer hij kan afspreken. Als F. laat klaar is op school heeft hij weinig energie over om naar huis te fietsen en komt hij liever met de bus. F. zal dit met zijn ouders bespreken. In het vierde gesprek vertelt F. dat hij door onze gesprekken eerder stil ging staan bij het examen, er vond bewustwording plaats en de gesprekken gaven duidelijkheid. Deze gesprekken moeten volgens F. volgend jaar weer plaatsvinden met de leerlingen. Ik vraag F. wat mijn rol als mentor voor hem heeft betekend. F. geeft aan dat hij de gesprekken en de planner erg waardevol vond.

4. Vakkennis

In het eerste gesprek verwacht F. dat hij voor een aantal vakken bijles nodig heeft. F. weet van geen enkel vak wat hij voor het cse moet voorbereiden. In het tweede gesprek vraag ik F. hoe het staat met de voorbereiding. F. is tijdens de lessen bezig met examentraining. In het derde gesprek vertelt F. dat hij van ieder vak weet wat er van hem wordt verwacht om zich op het cse voor te bereiden. Hij weet alleen niet hoe hij het vak Duits het beste kan leren. Hij vindt het fijn dat hij voor biologie bijles heeft gehad. Daarnaast vindt hij het prettig dat de docent economie heeft aangegeven dat hij per e-mail kan vragen wanneer de docent tijd heeft voor extra uitleg. Thuis printen ouders de examens. Ook kijken de ouders de examens na. F. vertelt dat hij daarna zijn fouten bekijkt. In het vierde gesprek vertelt F. dat hij zich voor ieder vak goed heeft kunnen voorbereiden. Hij weet niet hoe het met ieder vak is gegaan. Tijdens de examens is F. voor diverse vakken tijd tekort gekomen. De docent Engels had geadviseerd om eerst de brief te schrijven en daarna pas met de teksten aan de slag te gaan. Hierdoor heeft F. meer punten weten te scoren. F. merkt op dat hij er niet op was gekomen om vooraf alle boeken die hij nodig had om zich op het cse voor te bereiden bij elkaar te zoeken. Het gaf stress toen hij wilde leren en er achter kwam dat hij niet wist waar alle boeken waren. F. vond het fijn dat hij in een klein groepje bijles biologie had gekregen.

5. Aula

In het eerste gesprek vertelt F. dat hij de herkansingen van de schoolexamens in de aula heeft gemaakt. F. raakte afgeleid als mensen eerder klaar waren en weggingen. Het geeft F. rust als ik hem vertel dat op het examen het laatste kwartier niemand de aula meer mag verlaten. F. zal van mijn een overzicht krijgen met de exameninstructies, die ik zal bespreken. Dat vindt F. fijn. Ik vraag aan F. hoe hij denkt zijn plek in de aula te vinden. F. geeft aan dat zijn naam op een kaartje op de tafel zal liggen en dat de plek wordt aangewezen. Ik zeg F. dat hij zelf zijn plek moet zoeken. F. wil het liefst in het midden of achteraan zitten. F. weet niet of er nog rekening gehouden moet worden met licht, geluid of andere prikkels, omdat hij zelf slecht dingen kan bedenken. Als ik een concrete vraag stel, kan hij aangeven wat hij wel of niet wil. In het tweede gesprek vraagt F. of hij tijdens het examen mag eten en drinken. F. is opgelucht en blij dat dat is toegestaan. In het vierde gesprek geeft F. aan dat het hem niet uitmaakt wie de surveillerende docenten zijn. Maar hij vond het wel prettig als ik (de mentor) aanwezig was. Mijn aanwezigheid maakte dat F. zich meer op zijn gemak voelde. Tijdens het examen economie kon F. de klok niet zien. Het klokkijken gaat momenteel wat beter, maar het kost wel energie. Alleen bij het examen economie werd F. afgeleid omdat mensen die klaar waren op de gang praatten. Een docent heeft de leerlingen weggestuurd. F. geeft aan dat hij het lastig vond om

zijn plek te vinden. F. had angst, dat het storend zou zijn als mensen vroegtijdig klaar zijn en opstaan, maar dat viel hem erg mee. De schoolbel was vanaf de gangen te horen in de aula. Dat vond F. prettig, dan wist hij dat er 45 minuten waren verstreken.

4.5 Casus J.

Het eerste gesprek heeft plaats gevonden op 15 april, het tweede en derde gesprek hebben niet plaatsgevonden. Op 17 mei vond spontaan een gesprek plaats. Op 1 juni 2010 volgde het vierde gesprek, waarbij ook moeder aanwezig was. Met de moeder van J. heb ik veel contact gehad. Ook de ambulante begeleider van J. heeft een actieve rol gespeeld in de voorbereiding op het cse.

1. Algemeen

Het eerste gesprek vindt door omstandigheden pas plaats in april. J. wil alleen leren voor het vak nask om zich voor te bereiden op het cse, dit is het enige vak dat J. moeilijk vindt. Hij verwacht dat zijn ambulante begeleider hem thuis dagelijks zal helpen met leren voor het vak nask. J. heeft hulp nodig met het leren, omdat hij te onrustig is en geen zin heeft. Tijdens de les lukt het J. niet om de leerstof te begrijpen. J. wil leren door doen. Op school. J. maakt geen huiswerk en hij bereidt de lessen niet voor. Kort na het eerste gesprek heb ik met de ambulante begeleider van J. gesproken over de hulp die J. denkt te krijgen. De ambulante begeleider geeft aan ten tijde van de examens af en toe langs te gaan. Hulp bieden bij nask kan hij niet, omdat hij zelf niets van dit vak begrijpt. Ik vraag de ambulante begeleider zo snel mogelijk met J. contact op te nemen om de beleving van J. bij te stellen. J. is niet komen opdagen op het tweede en derde gesprek. Ondanks dat het contact tussen J. en mij op dit moment minimaal is, heb ik met de moeder van J. regelmatig contact over hoe het met J. gaat. De samenwerking tussen moeder en mij is belangrijk. J. kan ons niet tegen elkaar uitspelen en samen kunnen we J. zo goed mogelijk helpen bij de voorbereiding op het cse. Ik kan moeder handvatten geven om hem thuis te begeleiden. J. was op een gegeven moment op school terwijl hij vrij was en er volgde spontaan een gesprek. Op de vragen die ik J. stelde kreeg ik uitgebreid antwoord. J. was op school omdat hij spullen kwam ophalen uit zijn kluisje die hij nodig had om zich voor te bereiden op het cse. Als ik uiteindelijk vraag aan J. over het tweede en derde gesprek schiet J. meteen in de stress (stem gaat omhoog, gespannen lichaamshouding, borstademhaling). Bijna in paniek zegt hij dat hij nu echt niet kan, omdat hij zich op zijn examen moet focussen. J. heeft mijn vraag niet duidelijk begrepen. Ik probeer direct de paniek weg te nemen, waarna J. kalmeert. Hij geeft aan misschien na de examens met mij nog een gesprek te willen. Zonder het te benoemen hebben we nu ook een gesprek gevoerd. Tijdens het vierde gesprek zijn J. en zijn moeder aanwezig. Ik geef aan dat de samenwerking met moeder onmisbaar is geweest in de begeleiding van J. Zij is erg blij met de samenwerking en dat het nu goed gaat met J. J. heeft alle examens op tijd af gekregen. J. kan geen antwoord bedenken waarom de gesprekken eerder niet doorgingen.

2. Planning

In het eerste gesprek geeft J. aan dat hij op het internet de data van de examens heeft opgezocht. J. geeft aan geen planner nodig te hebben. J. vertrouwt op een klasgenoot om op tijd te zijn bij elk examen. J. vraagt of ik de data en tijden van de examens aan zijn moeder wil doorgeven, omdat hij angst heeft niet op tijd te zijn. Ofschoon J. niet de behoefte heeft aan een planner heeft moeder dat wel. Ik spreek met moeder af dat ik haar de algemene planner zal e-mailen (zie bijlage 7). Tijdens het 'spontane' gesprek is J. druk, hij praat veel. J. geeft aan dat hij zich niet bezig houdt met de planning. Hij leeft van dag tot dag, omdat hij anders in de stress schiet. In het vierde gesprek vertelt J. dat hij alle losse documenten die waren uitgedeeld met informatie over de voorbereiding op het cse is kwijtgeraakt. J. had liever één overzicht gekregen met alle informatie. Moeder vertelt dat J. veel informatie tijdens de lessen auditief oppikt. De planner was voor moeder erg belangrijk. Zij heeft de planner thuis neergelegd op de tafel. J. geeft het aan dat hij dit erg prettig vond omdat hij dan één dag van te voren op de planner kon kijken en zo wist wanneer hij welk examen had. Vooral omdat de tijden afweken van de normale schooltijden. J. had er moeite mee als hij op één dag twee examens had. Wat doe je in de tijd tussen de examens? J. woont te ver weg om naar huis te gaan. Achteraf vond J. de planner goed. De planner zorgde voor rust en duidelijkheid. In deze planner stonden alleen de data en tijden van de examens. J. wil verder geen toevoegingen, anders wordt de planner voor hem onoverzichtelijk.

3. Rol mentor

In het eerste gesprek vraag ik aan J. of ik als mentor een rol van betekenis kan spelen in de voorbereiding op het cse. J. wil alleen hulp van zijn ambulante begeleider. Na het eerste examen komt J. tijdens de les uitbundig en blij vertellen hoe het is gegaan. Het was voor mij als mentor op dit moment belangrijk dat ik J. de ruimte gaf om zijn verhaal te doen. In het vierde gesprek vraag ik naar de betekenis van mijn rol als mentor. J. geeft aan zich rustig te voelen bij mij, omdat ik hem goed ken, hij kan bij mij veel vertellen. Moeder en J. zijn erg blij met mij als mentor. Moeder vond het fijn dat J. diverse keren preventief naar huis mocht gaan als hij overprikkeld raakte, zodat er geen escalatie van problemen ontstond.

4. Vakkennis

In het eerste gesprek vertelt J. dat bij alle lessen is gestart met examentraining. Ik vraag J. of hij weet wat er voor het cse van hem wordt verwacht. Alleen voor wiskunde weet J. niet wat hij moet doen. Hij vertelt dat hij zelf niet goed oplet en verwacht dat het wel is uitgelegd. De wiskunde docent maakt zich zorgen om het cse. J. geeft aan dat hij de onderwerpen waar hij minder goed in is zal compenseren. J. wil het liefst alle informatie over het cse in zijn agenda opschrijven. Losse blaadjes raakt hij kwijt. In het spontane gesprek vroeg ik J. hoe het gaat met leren. J. vertelt trots dat hij voor biologie heeft geleerd en oefenexamens heeft gemaakt. In het vierde gesprek vertelt J. dat hij voor twee vakken heeft geleerd: biologie en nask. Voor nask heeft J. thuis hard geleerd samen met zijn vader. Op school lukte het hem niet, omdat hij wil leren op zijn manier die niet altijd past in een reguliere les.

5. Aula

J. vertelt in het eerste gesprek dat hij twee klokuren over het examen mag doen en op zijn laptop mag werken, vanwege zijn slechte handschrift. Het maakt J. niet uit waar hij zit in de aula. J. heeft niet eerder toetsen in de aula gemaakt (hij heeft geen gebruik gemaakt van herkansingen, ook niet op mijn aanraden om de sfeer in de aula te 'proeven'). Hij weet niet hoe hij zijn plek zal weten te vinden, waarna ik het hem uitleg. J. verwacht ruim binnen de tijd klaar te zijn en heeft geen behoefte aan uitleg van exameninstructie. Hij is in de veronderstelling dat hij de regels weet. J. zegt dat hij tijdens het examen niet zal eten en drinken, dus de regels daarover hoeft hij ook niet te weten. J. verwacht dat op het examen dezelfde regels zullen gelden als tijdens een toets. In het spontane gesprek vertelt J. dat hij na het eerste examen verwacht minder stress te hebben, omdat hij dan weet hoe het er tijdens het examen aan toe gaat. Hij kijkt op tegen het eerste examen. In het vierde gesprek vertelt J. dat het voor hem niet uit maakt wie er surveilleert tijdens het examen. Het werken op de laptop tijdens de examens Nederlands, Engels en biologie gaf rust. Moeder geeft aan dat ze samen de exameninstructie hebben doorgenomen. De instructie riep vragen op over eten en drinken. J. heeft gekozen geen eten en drinken mee te nemen. Hij was bang dat hij zou knoeien op zijn examen. Tijdens het laatste examen was er een kapotte tl-verlichting die in zijn ogen scheen. Dat leidde hem enorm af. De schoolbel was hoorbaar in de aula, dat vond J. niet erg. J. hield de tijd niet in de gaten. De klok was goed zichtbaar vanaf de plek waar hij zat.

4.6 Gezakt of geslaagd?

Op woensdag 16 juni 2010 kregen alle leerlingen van de mentor telefonisch de uitslag of zij gezakt of geslaagd zijn. Over F. bestond gegronde twijfel of hij zou slagen voor het eindexamen. B., D. en J. stonden er cijfermatig goed voor en zouden naar alle waarschijnlijkheid slagen. Het resultaat mag er zijn: deze vier leerlingen zijn allemaal geslaagd voor het eindexamen vmbo-tl!

5 Conclusies en discussie

In dit hoofdstuk worden de conclusies uiteen gezet en zal ik een aantal punten van discussie beschrijven.

Korte terugblik

In de inleiding is de onderzoeksvraag *“Wat hebben jongens met autisme op het vmbo in de theoretische leerweg op de csg Calvijn Meerpaal nodig ter voorbereiding op het centraal schriftelijk eindexamen?”* geformuleerd. Om deze onderzoeksvraag goed te kunnen beantwoorden zijn er vier deelvragen opgesteld:

1. Hoe kan ik als mentor inspelen op de individuele behoeften van leerlingen met autisme met betrekking tot de voorbereiding op het cse?
2. Wat geven de jongens met autisme zelf aan nodig te hebben ter voorbereiding op het centraal schriftelijk eindexamen?
3. Hoe kunnen de jongens met autisme vanuit school worden voorbereid op het cse?
4. Welke aanpassingen/voorzieningen zijn er vanuit de wet- en regelgeving voor leerlingen met autisme?

Om antwoord te krijgen op deze vragen heb ik met vier jongens met autisme oplossingsgerichte gesprekken (Bannink, 2009, Cauffman en van Dijk, 2009) gevoerd: D., B., F. en J. Uit deze gesprekken is naar voren gekomen dat alle leerlingen hulp nodig hebben bij de voorbereiding op het cse. Eén van de belangrijkste uitkomsten was dat alle leerlingen aangeven hulp nodig te hebben met planning en organisatie. Als mentor met kennis van autisme speel ik daarbij een belangrijke rol.

De rol van de onderzoeker

In de rol van de onderzoeker en ook in de rol van de mentor heb ik geconstateerd dat er twee zaken van groot belang zijn om de gesprekken met de leerlingen met autisme te kunnen voeren. Ten eerste is het van belang om kennis te hebben van gespreksvoering: oplossingsgerichte gespreksvoering (Bannink, 2009), de zevenstappendans (Cauffman en van Dijk, 2009) en de inzet van de PDCA cyclus (Onderwijsweb, 2009). In deze gesprekken is het van belang om de sterke punten van een leerling te onderzoeken. Daarnaast is het geven van complimenten een belangrijk onderdeel in de zevenstappendans. En het is belangrijk om te relativeren en nuances aan te brengen. In de gespreksvoering merk ik dat het oplossingsgericht werken positief werkt en versterkend is (Schrurs, 2009), waardoor deze gespreksmethode geschikt is voor leerlingen met autisme. De leerlingen kijken bijvoorbeeld naar was ze al kunnen en wat er beter kan, in plaats dat het accent op de problemen wordt gelegd. Omdat in het onderzoek met elke leerling gebruik is gemaakt van een gesprekscyclus is kennis van PDCA ook van belang. Dit heeft mij in staat gesteld om in mijn gespreksvoorbereiding de koppeling te maken tussen gesprekken. Ten tweede is het van belang om kennis te hebben van autisme. Je moet in staat zijn om verder te kijken dan de concreet waarneembare handelingen, gedrag of taalgebruik. Kennis van autisme stelt mij in staat om te denken onder de ‘ijsberg’ (Meganck, 2006). Hierdoor sta ik stil bij het gegeven dat leerlingen met autisme bijvoorbeeld een andere cognitieve stijl (Berckelaer-Onnes, 2009/2010) hebben en zij zintuiglijke prikkels (Bogdashina, 2004) anders verwerken.

De rol van mij als mentor met kennis van autisme

In het eerste gesprek bleken de leerlingen nog niet actief bezig te zijn met de voorbereiding op het cse en wisten ook niet wanneer het cse zou plaatsvinden. De leerlingen gaven in het eerste en tweede gesprek aan dat zij wilden weten wanneer de examens plaatsvonden, wat en wanneer ze moesten leren. In overleg met de leerlingen heb ik een algemene planner ontworpen, die daarna individueel is aangepast (zie ‘planning en organisatie’). Naast planning was het voor de leerlingen ook fijn dat ik als mentor de contactpersoon was naar andere collega's, bijvoorbeeld voor het maken van afspraken. Het was voor mij als mentor het belangrijkste om voor duidelijkheid en voorspelbaarheid te zorgen, maar ook voor het zorgen van emotioneel welbevinden (Mevissen, 2005). Als een leerling goed in zijn vel zit, dan loopt het op school en thuis ook soepeler. Verder heb ik als mentor ervaren dat ik een belangrijke spin in het web ben. Ik ben contactpersoon tussen de leerling, vakdocenten, ouders en ambulante begeleiders. De samenwerking met ouders is voor drie van de vier leerlingen

onmisbaar geweest. Door het intensieve contact, vooral via de e-mail, waren de lijnen tussen school en thuis kort. Daardoor kon er snel actie worden ondernomen als zich bijvoorbeeld problemen voordeden of als er zaken onduidelijk waren. De intensieve begeleiding van sommige leerlingen kan naar mijn mening niet zonder de samenwerking met ouders (van Doorn en Stavenga, 2001). Dit werd in de loop naar het examen steeds duidelijker, zowel voor D. als voor J. en F. Voor D. verliepen de gesprekken met ouders vooral over de strijd die zij thuis hadden over de voorbereiding. De inhoud van de gesprekken over D. met moeder kon ik daardoor direct gebruiken in het volgende gesprek met D. De informatie van D. koppelde ik ook terug naar ouders. Bij J. heb ik ook veel contact gehad met zijn moeder. Het lukte mij niet om J. in de laatste schoolweken direct te begeleiden, maar ik kon dat wel indirect door het contact met zijn moeder. De inhoud van de gesprekken met de ouders is dus anders.

De rol van ouders

De ouders spelen zelf ook een belangrijke rol in de voorbereiding op het cse. Op sommige momenten lukt het mij niet om een boodschap aan een leerling over te brengen. Op dergelijke momenten is de hulp van ouders daarbij erg prettig. Het was voor mij lastig om met J. te spreken over bijvoorbeeld de planning. J. gaf aanvankelijk aan dit niet nodig te hebben. Anderzijds was hij bang om te laat te komen op de examens. Moeder vroeg aan mij of ik voor haar een overzicht had met de data en tijden van het cse. Ik heb daarop de moeder de algemene planner gestuurd. Achteraf vond J. de planner erg fijn. J. leeft van dag tot dag, omdat hij anders teveel stress ervaart. Het is dus ook niet vreemd dat het moeilijk is om met J. over een planning van een aantal weken te spreken. In deze situatie verliep de planning dus via moeder. In aanloop naar het examen hebben moeder en ik veel contact gehad om samen J. zo goed mogelijk te begeleiden.

Nog een ander voorbeeld: J. had in de aanloop naar het cse steeds meer stress. Eén van de zaken die mij toen opviel was dat J. alleen nog informatie tot zich nam als het voor hem functioneel was. Ik wilde hem informatie geven over de regels tijdens het cse. J. was heel resoluut. Hij hoefde het niet te weten, hij zou niet eten en drinken tijdens het cse en hij was in de veronderstelling dat hij de regels al wist. Later bleek hij hierover toch vragen te hebben. Ik had moeder voorzien van de informatie over de regels op het cse. Moeder heeft later alsnog met J. de regels doorgenomen.

Soms is de communicatie met ouders ook belangrijk als de leerling weinig zelfinzicht heeft, zoals dat het geval was bij F. Bij veel zaken geeft hij aan dat hij het niet weet, dat hij het aan zijn ouders moet vragen, of geeft hij de mening van zijn ouders. Voor F. gaf het rust als ik de informatie vroeg aan zijn ouders. Bijvoorbeeld voor het opstellen van zijn planner. F. wist niet precies wanneer hij afspraken heeft staan. Hij mist het overzicht. Zijn ouders hebben hem daarbij geholpen.

Maar wat ik nog het meest belangrijk vind aan de rol van ouders is dat zij dé ervaringsdeskundige zijn van hun kind (van Doorn en Stavenga, 2001). Zij kunnen mij daardoor van waardevolle informatie voorzien, waardoor we samen de leerling zo goed mogelijk kunnen begeleiden. Overleg tussen ouders en mentor is daardoor onmisbaar.

De rol van de leerling

In de gesprekken met de leerlingen stond de voorbereiding op het cse centraal. De leerlingen gaven allemaal aan dat zij deze gesprekken erg prettig vonden. Deze gesprekken leidden voor de leerlingen tot verduidelijking van allerlei zaken rondom het cse. Door deze gesprekken staan de leerlingen zelf actief stil om na te denken over het cse. Ze komen zelf erachter waar ze tegen aan lopen en waar ze hulp bij nodig hebben. De ene leerling kan dit beter onder woorden brengen dan de andere leerling. De focus in de gesprekken ligt op oplossingsgerichte gespreksvoering (Bannink, 2009), '*working on what works*' (Kienhuis, 2009) zoals beschreven in het theoretisch kader (2.5) en de methodiek (3.2). Wat gaat goed en wat kan beter? Als er iets niet goed ging werd er door oplossingsgerichte gespreksvoering gezocht naar een oplossing. Leerlingen zijn vaak in staat zelf tot oplossingen te komen, waarbij de juiste vraagstelling wel van belang is. Zo had D. veel strijd thuis over het leren. Moeder en D. gaven allebei aan dat door de inhoud van de gesprekken en een beloningssysteem de strijd thuis minder werd (4.2).

Planning en organisatie

In de eerste twee gesprekken kwam naar voren dat de leerlingen, behalve J. een planning wilde. Zoals in hoofdstuk 1 al staat beschreven hebben leerlingen met autisme vaak moeite met planning en organisatie, vanwege zwakke executieve functies (Vermeulen, 2004). Ik heb de leerlingen gevraagd hoe de planner eruit moet komen te zien. Op basis van de gesprekken heb ik een algemene planner gemaakt (bijlage 7). Daarna heb ik de leerlingen gevraagd hoe zij de specifieke invulling van de planner wilden. Het is opvallend dat er tussen de leerlingen zowel overeenkomsten als verschillen bestaan wat betreft de planner. De belangrijkste overeenkomsten: de leerlingen wilden de indeling van de planner per week, op A4 formaat, inclusief data en tijden van de examens en de indeling in dagdelen vanwege flexibiliteit van de planner. De belangrijkste verschillen: de keuze met wie de leerling de planner invult (mentor of ouders), wel of geen gebruik van kleuren om activiteiten in de planner aan te duiden (indien er voor kleuren werd gekozen was individuele afstemming van de kleuren belangrijk) en het verschilt per leerling welke activiteiten in de planner werden opgenomen. Twee individueel ingevulde planners staan in bijlage 8 en 9. Ik vond het opvallend dat zowel D. als F. zelf aangaven dat ik niet moest vergeten om in te plannen wanneer zij tijd hadden voor zichzelf. Niet alleen leerlingen met autisme willen verduidelijking, dat geldt ook voor andere leerlingen. Toen ik de planner had gemaakt vroeg het merendeel van de andere leerlingen uit mijn klas of zij ook de planner konden krijgen. Het grote verschil is dat de leerlingen zonder autisme deze planner zelfstandig invullen en mijn hulp of de hulp van ouders daarbij niet nodig hebben.

Examenaanpassingen

In het theoretisch kader (2.3) is duidelijk geworden dat leerlingen met autisme vanuit de wet- en regelgeving in aanmerking komen voor examenadaptaties (Examenblad, 2010). Omdat er sprake is van een objectief niet waarneembare lichamelijke handicap moet een deskundig psycholoog of orthopedagoog een deskundigenverklaring opstellen. Deze verklaring wordt door de school voorgelegd aan de onderwijsinspectie. Een examenkandidaat kan op basis van deze verklaring een verlenging van de duur van het cse krijgen met ten hoogste 30 minuten. Ook andere aanpassingen zijn toegestaan, als die in de verklaring worden opgenomen en aantoonbaar aansluiten bij de begeleidingsadviezen van de leerling (Examenblad, 2010).

B., D. en J. maken gebruik van examenadaptaties en hebben deze ook nodig. B. en D. hebben recht op examentijdverlenging. J. heeft wegens slechte motorische vaardigheden een onleesbaar handschrift en werkt om die reden op een laptop. Hij kan wel netjes schrijven, maar dat kost hem veel energie. Hoe meer stress J. ervaart, hoe slechter het handschrift (Peeters en Quak, 2003). Leerlingen met autisme hebben vaak meer tijd nodig om een examen te maken. Zij zijn sneller afgeleid door prikkels, ervaren vaak meer stress (VanBergeijk e.a., 2008) en verwerken informatie op een andere manier vanwege een andere cognitieve stijl (Schrurs, 2009). Helaas heeft F. geen examenadaptaties gekregen. Achteraf blijkt dat F. examentijdverlenging wel nodig had. Dit had eerder in het schooljaar door zowel door school als de ouders opgepakt moeten worden. Voor mij als mentor en als autismespecialist is dit een leermoment en zal vanaf nu mijn volle aandacht krijgen. Duidelijke communicatie met ouders is belangrijk.

Aandachtspunten voor de voorbereiding op het cse

In de gesprekken over de voorbereiding op het cse kwamen diverse aandachtspunten naar voren:

- Door het maken en nakijken van oefenexamens leren leerlingen van hun fouten. Dat is een open deur. Maar wat ook belangrijk is, is dat de vakdocent in elk geval één oefenexamen nakijkt. Op deze wijze ben ik er zelf achter gekomen dat F. antwoorden niet invult als hij het niet weet of als hij twijfelt (ook in het geval van multiplechoicevragen). Ik heb met hierover F. gesproken en hem uitgelegd altijd proberen een antwoord te geven.
- De vakdocenten kunnen aan de hand van de oefenexamens ook tips geven op welke manier een leerling het examen het beste kan maken. F. kreeg van de docent Engels het advies om eerst de brief te schrijven (die levert de meeste punten op) en daarna pas de vragen op de teksten te beantwoorden. Voor F. was dit een heel waardevolle tip.
- Het is belangrijk om stil te staan dat leerlingen met autisme vragen vaak heel letterlijk nemen (Bogdashina, 2006). Daardoor kan verwarring over een vraag ontstaan. B. viel over een vraag bij het biologie examen omdat het woord 'spontaan' ontbrak. Ofschoon B. achteraf het juiste antwoord wist, gaf hij op het examen het verkeerde antwoord. Een

manier om daarmee om te gaan is door examens te oefenen en de antwoorden individueel te bespreken. De taligheid van het onderwijs en de taligheid van de examens zal altijd moeilijk blijven voor leerlingen met autisme (2.1).

- Als F. en J. zich willen voorbereiden op het cse blijkt dat zij hun boeken thuis niet klaar hebben liggen. F. gaf aan dat het hem zou hebben geholpen als ik had aangegeven dat het van belang is om ervoor te zorgen dat hij alle boeken klaar moet leggen.
- De vakdocenten hebben de leerlingen verteld en/of op papier meegegeven wat zij voor het examen moeten leren. Vanwege de vluchtigheid van de taal is het voor autistische leerlingen van belang om de informatie te visualiseren (Bogdashina, 2006). Diverse vakdocenten verkeren in de veronderstelling dat leerlingen na herhaling van mondelinge instructies moeten weten wat er van ze wordt verwacht. Voor leerlingen met autisme is dit een onterechte veronderstelling.
- Leerlingen kregen in de laatste weken erg veel losse blaadjes met informatie over de voorbereiding op het cse. Het gevolg was dat de hoeveelheid informatie onoverzichtelijk werd en leerlingen losse blaadjes kwijt raakten. De leerlingen hebben aangegeven dat zij het prettig hadden gevonden om alle informatie die los wordt uitgedeeld door de vakdocenten, inclusief de planner en de exameninstructie te bundelen tot één pakket met informatie.
- Leerlingen met autisme kunnen heel rigide zijn in hun denkstijl (van Doorn en Stavenga, 2001). Dit leidt er ook toe dat leerlingen niet eenvoudig zijn te overtuigen om op een andere manier om te gaan met leren. Bij J. leverde dit problemen op tijdens de les. J. wil leren door doen. Dat kan helaas niet altijd in een lessituatie. Het is wel van belang om hierbij stil te staan.
- Het is belangrijk dat de leerlingen voor het examen al een keer in de aula een schoolexamen hebben gemaakt. De leerlingen die hieraan hebben deelgenomen hadden minder stress over wat hun te wachten stond tijdens het cse dan de leerling die niet heeft deelgenomen.

Het examen

In de gesprekken na het examen kwamen een aantal aandachtspunten naar voren. Ten eerste wordt er genoemd dat het niet altijd stil is op de gangen, omdat de leerlingen die vroegtijdig klaar zijn op de gang praten. De surveillanten hebben deze leerlingen weggestuurd. Het praten op de gangen dient voorkomen te worden. Ten tweede wordt de klok in de aula genoemd. Sommige leerlingen kijken op de klok, maar die was niet voor alle leerlingen zichtbaar. In de aula dienen twee klokken te worden opgehangen, zodat voor iedere leerling minstens één klok zichtbaar is. Ten derde wordt de schoolbel genoemd. Deze staat uit in de aula, maar is vanaf de gang wel hoorbaar. Voor sommige leerlingen geeft de schoolbel een houvast over de tijd.

De examens vinden plaats op andere tijden dan de reguliere lestijden. Dit gaf in elk geval voor één leerling onrust, voor J. Hij was bang te laat te komen. De angst werd weggenomen door zijn moeder op de hoogte te stellen van de examentijden en door het gebruik van de planner. Wanneer de leerlingen op één dag twee examens hadden, gaf het soms ook onrust. Wat moest je doen in de tussentijd? Sommige leerlingen wonen te ver van school om terug naar huis te gaan. Op school moet hier een oplossing voor worden bedacht.

De vier leerlingen uit dit onderzoek zijn allemaal geslaagd. Van één leerlingen bestond twijfel of hij het examen zou halen. De intensieve begeleiding van de leerlingen heeft er zeker toe bijgedragen aan dit resultaat. De leerlingen moeten uiteindelijk zelf de examens maken.

Tot slot

Iedere persoon met autisme heeft aanpassingen nodig, maar deze moeten wel afgestemd zijn op de individuele behoefte. Ik ben ervan overtuigd dat het hiervoor noodzakelijk is om kennis te hebben van gespreksvoering, cyclisch handelen en van autisme. Mensen met autisme mogen nooit los van hun omgeving worden behandeld (Berckelaer-Onnes, 2008). Daarom is en blijft het werken met leerlingen met autisme maatwerk!

6 Aanbevelingen

In dit hoofdstuk zal ik aanbevelingen doen naar aanleiding van de doorlopen gesprekscycli en de conclusies. Tevens zal ik suggesties geven voor vervolgonderzoek.

Planning en organisatie

Voor het nieuwe schooljaar wordt door de leerlingen uit het onderzoek aanbevolen dat de mentor één boekje maakt met daarin alle informatie die nodig is voor de voorbereiding op het cse. Dit houdt in dat de exameninstructie, een algemene planner (vanaf de laatste lesdag, inclusief de data en tijden van de examens) en alle losse documenten die door de vakdocenten worden uitgedeeld in één boekje gebundeld worden. Mondelinge informatie moet op papier komen en ook in het boekje worden opgenomen. Dit document dient digitaal naar de leerlingen en/of ouders verstuurd te worden, zodat de planner naar eigen wens kan worden aangepast. Indien nodig met de hulp van de ouders of de mentor.

Sommige leerlingen wonen ver van school. Als er twee examens op één dag vallen, moeten de leerlingen na het eerste examen lang wachten tot het tweede examen begint. Enkele leerlingen weten niet wat zij dan moeten doen. Er zal onderzocht moeten worden hoe deze leerlingen het beste kunnen worden opgevangen in de tijd tussen twee examens.

De mentor

Een aantal leerlingen geeft aan dat zij het prettig vinden als de mentor tijdens de examens aanwezig is. Zeker bij de aanvang van het eerste examen. Op advies van de leerlingen uit het onderzoek is het voor de mentoren van de examenklassen belangrijk om korte individuele gesprekken te voeren met leerlingen met autisme, waarbij aandacht wordt geschonken aan de voorbereiding op het cse. Voor de mentoren is het hierbij van belang om kennis te hebben van gespreksvoering en van autisme. Oplossingsgerichte gespreksvoering (Bannink, 2009), 'working on what works' (Kienhuis, 2009), gebruik maken van de PDCA cyclus (Onderwijsweb, 2009) en de zevenstappendans (Cauffman en van Dijk, 2009) zijn hiervoor geschikte methoden.

Examenaanpassingen

Het is belangrijk om goed te kijken welke examenaanpassingen leerlingen met autisme nodig hebben. Dit punt is van belang voor de ouders en voor school.

Aanpassingen van de aula

Vooraf is het van belang om de verlichting in de aula te controleren, wellicht met een leerling met autisme die gevoelig is voor lichtprikkels. Knipperende verlichting (soms niet tot nauwelijks waarneembaar voor neurotypische mensen) kan leerlingen met autisme afleiden. Daarnaast is het van belang dat er twee klokken in de aula worden opgehangen, zodat er in elk geval één klok voor iedere leerling zichtbaar is.

Herkansing schoolexamens in de aula

De herkansingen van de schoolexamens zorgen ervoor dat de leerlingen met autisme een duidelijk beeld hebben hoe het er tijdens het cse aan toe zal gaan. Het is goed om in het nieuwe schooljaar minimaal één keer een schoolexamen (of de herkansingen van de schoolexamens) in de aula plaats te laten vinden. Indien het herkansingen betreft is het de overweging waard om deze herkansing te verplichten.

Suggesties vervolgonderzoek

Aan dit onderzoek hebben alleen jongens meegewerkt, omdat er geen meisjes met autisme in mijn mentorklas zaten. Het is de vraag of meisjes met autisme dezelfde hulp/aanpassingen nodig hebben om zich op het cse voor te bereiden. In de aankomende examenklassen zien we steeds meer meisjes met autisme. Een suggestie voor vervolgonderzoek is om na te gaan welke hulp en aanpassingen meisjes nodig hebben voor de voorbereiding op het cse.

In een ander onderzoek zou gekeken kunnen worden hoe andere vmbo scholen in het voortgezet onderwijs leerlingen met autisme voorbereiden op het cse. Hieruit kunnen aanbevelingen komen om de leerlingen nog beter op het cse voor te bereiden.

7 Reflectie en evaluatie

In het kader van mijn masteronderzoek heb ik mij de laatste maanden van het schooljaar gericht op de begeleiding van leerlingen met autisme in mijn mentorklas op de voorbereiding van het cse. Ik heb hiervoor gespreksvoering ingezet. Zelf stond ik centraal als mentor en als onderzoeker, met kennis van autisme. Voor mij was het een uitdaging om de kennis in de praktijk toe te passen. Ik had vooraf bedacht hoe ik de gesprekken wilde voeren en welke methodiek ik wilde gebruiken om met de leerlingen in gesprek te gaan en op welke punten ik mijn aandacht wilde richten. Maar in de praktijk is het soms moeilijk om de theoretische kennis om te zetten in praktisch handelen. Om gesprekken te voeren met de leerlingen moesten er ook momenten worden afgesproken waarop deze gesprekken konden plaatsvinden. Dat bleek achteraf niet eenvoudig. Mijn lesrooster en dat van de leerlingen liet hiertoe niet veel ruimte. Ik merkte met een leerling dat ik moest kiezen voor een andere aanpak. Tijdens het onderzoek leerde ik steeds meer 'out-of-the-box' denken en probeerde ik steeds meer los te komen van mijn denkkader. Ik hield mijn doel voor ogen, namelijk de begeleiding van de leerling. Ik kwam op die manier erachter dat ik een leerling ook kan begeleiden via zijn ouders. Ik merkte zelf dat ik het werken met ouders erg prettig vind. "*Samen sta je sterk.*" Dit is het gevoel dat ik ervaar en waarvan ik de indruk heb dat ouders dit ook zo ervaren. Als het over autisme gaat, geef ik aan dat ik de autismespecialist ben, maar dat de ouders de ervaringsdeskundige zijn.

Het verbaast mij dat in de examenklassen nooit eerder is nagedacht over de tijd tussen de laatste schooldag en de eerste dag van het examen. Aan de andere kant is daarvoor kennis van autisme nodig. Dit schooljaar was ik voor het eerst mentor van een examenklas en ik vroeg mij in de loop het schooljaar af hoe leerlingen met autisme omgaan met de vrije dagen voor het examen? De autismespecialist in mij verwachtte dat deze leerlingen moeite zouden hebben met deze dagen. De structuur van de les komt weg te vallen. De docenten gaan er vanuit dat de leerlingen inmiddels weten wat zij moeten doen. Dit is in de lessen uitgebreid aan de orde gekomen. Maar zo eenvoudig is het niet voor leerlingen met autisme. Dat is uit dit onderzoek ook duidelijk naar voren gekomen. De leerlingen hebben behoefte aan verduidelijking, ongeacht hoe goed ze er cijfermatig voorstaan.

Ik merk dat docenten vol zitten met aannames. Ik maak mijzelf daar ook aan schuldig. In het komend schooljaar wil ik stilstaan bij de aannames die ik maak. Het is een kleine handeling om mijn aannames bij de leerlingen te controleren, waardoor misverstanden of problemen kunnen worden voorkomen. Ook wil ik meer stilstaan bij diverse alledaagse zaken waarvan ik merk dat ik verkeerde aannames maak. Ik kwam erachter dat iets 'simpels' als klokkijsen voor sommige leerlingen veel moeite kost. Een 16-jarige leerling hoort dit toch gewoon te kunnen? Maar als het gaat om autisme, gaat het om een vertraagde ontwikkeling. Sommige handelingen waarvan ik voorheen dacht dat een leerling met een normale begaafdheid het allemaal moet kunnen zijn mogelijk nog in ontwikkeling. Bij dit gegeven sta ik zelf steeds meer stil. Ik merk wel dat ik het moeilijk vind om al mijn aannames overboord te gooien, omdat ik niet altijd bewust ben van de aannames die ik maak. Door het opdoen van ervaring en mij te verdiepen in de literatuur kom ik steeds vaker achter mijn onbewuste aannames.

In mijn rol als mentor merk ik dat ik het lastig vind om de taken van mij als mentor en van mij als autismespecialist te scheiden. Wat ik mis is een concrete taakbeschrijving van wat een mentor dient te doen. Ik merk dat ik enorm gedreven ben om de leerlingen zo goed mogelijk te begeleiden, maar ik heb binnen het onderwijs hier te weinig tijd voor. Ik werk vier dagen, maar ik merk dat ik de tijd van mijn vrije dag thuis bijna altijd besteed aan de begeleiding van de leerlingen en het contact met diverse ouders. Voor mijn gevoel levert deze intensieve begeleiding ook rendement. Dat leid ik af uit de enorm positieve terugkoppeling van zowel de leerlingen als de ouders. Hierdoor raak ik nog meer gestimuleerd om mijn tijd aan mijn werk te besteden, waardoor ik soms ook doorsla en echt te veel doe. De balans vinden in het begeleiden van leerlingen en ouders is voor mij niet eenvoudig en blijft voor mij het komend leerjaar een aandachtspunt.

Tijdens het onderzoek en de studie heb ik gemerkt dat ik onbewust al veel dingen deed waarvan ik nu de koppeling naar de theorie heb gemaakt. Bijvoorbeeld gespreksvoering. Zonder theoretische kennis voerde ik gesprekken met leerlingen. In de afgelopen jaren ben ik steeds

meer gaan kijken naar de mogelijkheden van leerlingen. In de gesprekken richtte ik mijn focus steeds minder op de problemen die er zijn. Al is het wel prettig om te weten waardoor problemen worden veroorzaakt, omdat dit kan bijdragen in het zoeken naar oplossingen. In dit onderzoek heb ik het oplossingsgericht werken nog verder eigen gemaakt door mij te verdiepen in oplossingsgerichte gespreksvoering. Daarnaast merk ik dat ik steeds bewuster cyclisch aan het handelen ben. Waarbij ik ook steeds reflecteer op mijn eigen rol en mijn eigen handelen.

Het afgelopen jaar heb ik een bewuste keuze gemaakt intervisie in plaats van supervisie, of beter gezegd ik heb gekozen voor een persoon die coach is en geen supervisor. Tijdens de intervisie, waarbij we balanceerden op het grensgebied tussen intervisie en supervisie, heb ik steeds beter geleerd om mijn doel(en) voor ogen houden te houden. Dit helpt mij als ik vastloop in mijn handelen. Door een gezamenlijk doel voor ogen te houden ben ik nu in staat om niet te stranden in conflict over identiteit, normen en waarden maar juist om te kijken wat er nodig is om een doel te bereiken. Het is voor mijzelf steeds belangrijk om onderscheid te maken tussen denken, voelen, willen en doen. De intervisie heeft mij opgeleverd om bewust vanuit verschillende perspectieven naar een situatie te kijken. Wat wil ik, wat zijn mijn beweegredenen, maar ook wat de beweegredenen van de ander zijn. Waarom handelt een ander op de manier waarop de persoon handelt? De persoon kan een leerling zijn, maar het kan net zo goed gaan om een collega. Als het mijzelf niet lukt om vanuit een ander perspectief te kijken, kan ik een derde onafhankelijke persoon om zijn mening vragen. Door doelgericht en oplossingsgericht te zijn in de communicatie merk ik dat dit vaak leidt tot goede oplossingen en minder conflicten. Ook hier komt oplossingsgericht werken naar voren. Ik merk dat ik hierin onbewust bekwaam word. Daarnaast is het voor mij erg belangrijk om de balans te vinden in het gebruik van mijn energie op school en thuis. Tijdens de intervisie bleek dat ik over diverse methoden beschik die ik hiervoor kan inzetten.

Het was voor mij de vraag of ik wel of niet mijn doorlopen cycli zo uitgebreid in de bijlage moet opnemen. Maar na overleg met een collega denk ik dat de bijlagen voor collega's een waardevolle toevoeging op het verslag kunnen zijn. Mijn collega trok uit het lezen van de bijlage nog een conclusie die ik zelf aanvankelijk nog niet eens had getrokken, omdat hij er vanuit een ander perspectief er tegenaan heeft gekeken. Het viel hem op dat op de vraag wat de leerlingen voor Nederlands moeten leren er tot vier keer toe een verschillend antwoord werd gegeven. In essentie komt het redelijk overeen. Toch was mijn collega verbaasd. Het was toch zo vaak in de les besproken. Het was voor hem een eyeopener zich te realiseren dat wij als docenten vaak denken dat leerlingen het nu wel een keer moeten weten, maar dat dit achteraf dus helemaal niet zo hoeft te zijn. Ook dit is een goed voorbeeld van een aanname waarvan we naar mijn mening in het onderwijs vol mee zitten.

Nu ik klaar ben met het onderzoeksverslag hoop ik dat mijn collega's het verslag zullen lezen en ieder voor zich zijn eigen conclusies zal trekken. Ik kan er niet aan voorbij dat het mij een enorm goed gevoel gaf toen een collega aangaf na het lezen van het concept van het verslag dat hij hier iets mee gaat doen. Het geeft mij een impuls om verder te kijken wat ik voor leerlingen met autisme en hun omgeving kan betekenen.

Het praktijkonderzoek is een zeer arbeidsintensief proces geweest. Ik heb er heel veel van geleerd. Steeds vaker kregen dingen een naam, ik leg steeds meer verbanden, alles lijkt steeds meer en meer een plek te krijgen. Ook heb ik geleerd om steeds meer te kijken naar mijn eigen rol. Ik merk dat ik te bescheiden ben en mij meer moet profileren als autismespecialist. Door alles wat ik nu heb geleerd wil ik mij nog verder verdiepen in het autismespectrum. Ik ben erg nieuwsgierig geworden en ik weet dat ik mensen met autisme goed kan begeleiden. Op school werk ik met een beperkte groep mensen met autisme binnen het spectrum (normale begaafdheid in de leeftijd tussen 11 en 18 jaar). Maar ik wil meer. Ik wil werken met mensen met autisme in het hele spectrum. Om die reden heb ik ervoor gekozen om bij een andere werkgever op invalbasis aan de slag te gaan. Ik wil alle theoretische kennis die ik heb opgedaan om kunnen zetten in praktisch handelen en dat lukt deels in het onderwijs. Door de werkgevers te combineren heb ik voor mijzelf nu een ideale combinatie gevonden om met mensen met autisme te werken en veel ervaring op te doen.

Literatuurlijst

- Bannink, F.P. (2009). *Oplossingsgerichte vragen. Handboek oplossingsgerichte gespreksvoering*. Amsterdam: Pearson.
- Berckelaer-Onnes, I. van (2008). Autisme: van beeldvorming naar evidence-based (be)handelen: een proces in ontwikkeling. *Wetenschappelijk Tijdschrift Autisme. Theorie en Praktijk*. 7(2), 44-57.
- Berckelaer-Onnes, I. van (2009/2010). Autisme in het VO. *Remediaal. Tijdschrift voor leer- en gedragsproblemen in het vo/bve*. 10(4), 3-8.
- Bil, M. de en Bil, P. de. (2006). *Praktijkgerichte ontwikkelingspsychologie. Van wieg tot hangplek: de ontwikkeling van 0- tot 18-jarigen*. Soest: Uitgeverij Nelissen.
- Bogdashina, O. (2004). *Waarneming en zintuiglijke ervaringen bij mensen met Autisme en Aspergersyndroom. Verschillende ervaringen, verschillende werelden*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Bogdashina, O. (2006). *Communicatiekwesaties bij Autisme en Syndroom van Asperger. Spreken we dezelfde taal?* Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Bogdashina, O. (2008). *Theory of Mind en de Triade van Perspectieven bij Autisme en Syndroom van Asperger. Een blik vanaf de brug*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Bruin, C. de. (2006). *Leerlingen met autisme krijgen vaak onterecht op hun kop*. In J. van Balkom, T. Dollevoet & P. Vos (red.), *Autisme in het voortgezet onderwijs* (pp. 9-16). Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Cauffman, L. en Dijk, D.J. van (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Uitgeverij Boom Onderwijs.
- Doorn, E.C. van en Stavenga, A.M. (2001). Speciale onderwijsbehoeften van een normaal begaafd kind met een autistische spectrumstoornis. *Tijdschrift voor orthopedagogiek*. 40, 209-221.
- Examenblad (2010). Geraadpleegd 25 juli 2010, via <http://www.examenblad.nl>.
- Gaag, S. van der (2009/2010). Autismespectrumstoornissen en dyslexie: een specifieke aanpak. *Remediaal. Tijdschrift voor leer- en gedragsproblemen in het vo/bve*. 10(2), 4-9.
- Geurts, H.M. (2010). Planningsvaardigheden bij autismespectrumstoornissen: een kwalitatief en kwantitatief overzicht. *Wetenschappelijk Tijdschrift Autisme. Theorie en praktijk*. 9(1), 4-17.
- Gezondheidsraad (2009). *Autismespectrumstoornissen: een leven lang anders*. Den Haag: Gezondheidsraad, 2009; publicatienummer 2009/09.
- Guit, B. (2006). *Autisme Spectrum Stoornis (ASS) & VO-zorg*. In J. van Balkom, T. Dollevoet & P. Vos (red.), *Autisme in het voortgezet onderwijs* (pp. 47-56). Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Kienhuis, J. (2009). Oplossingsgericht werken in uw klas: WOWW aanpak 'Working On What Works'. *Zorgbreed*. 6(23). 2-6.
- Kohnstamm, R. (2007). *Kleine ontwikkelingspsychologie. Deel III. De adolescentie*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Meganck, H. (2006). *Duidelijk zijn is een 'werkwoord'*. In J. van Balkom, T. Dollevoet & P. Vos (red.), *Autisme in het voortgezet onderwijs* (pp. 57-69). Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Melis, G.N. (2003). *Kenmerken van zorgleerlingen in het VMBO. Bezinning op het leerwegondersteunend onderwijs*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Mesibov, G.B., Shea, V., Schopler, E. (2004). *The TEACCH approach to autism spectrum disorders*. New York: Springer.
- Mevissen, L. (2005). *Kwetsbaar & afhankelijk. Gedragsproblemen bij mensen met een verstandelijke beperking. Van beeldvorming naar behandeling*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Mombarg, R., Bos, K.P. van den en Nakken, H. (2009). Hulp op maat voor leerlingen met leerproblemen in het vmbo: een effectstudie. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*. 48(9), 364-377.
- Lampen, W. (2009). Lesbijeenkomst 14 september 2009, Fontys Hogescholen, Utrecht.
- Nelis, H. en Sark, Y. van (2009). *Puberbrein binnenstebuiten. Wat beweegt jongeren van 10 tot 25 jaar?* Utrecht / Antwerpen: Kosmos Uitgevers.
- Onderwijsweb (2009). *Hoe werkt de PDCA-cyclus?* Geraadpleegd 25 juli 2010, via <http://www.onderwijsweb.nl>.

- Ooninex, I. (2010). *Fontysnieuws. Autistische studenten willen structuur en duidelijkheid*. Geraadpleegd 23 mei 2010, via <https://www.fontys.nl>.
- Passend Onderwijs (2010). Geraadpleegd 30 mei 2010, via <http://www.passendonderwijs.nl>.
- Peeters, T en Quak, G. (2003). *Het Aspergersyndroom. Autisme in het regulier en speciaal onderwijs. Praktische gids voor leraren en begeleiders*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- QualityFirst Adviesbureau (2010). *Wat houdt de praktisch resultaatgerichte aanpak in?* Geraadpleegd 25 juli 2010, via <http://www.qualityfirstadvies.nl>.
- Sinclair, J. (1989). *A letter to the MAAP editor*. In O. Bogdashina, O. *Theory of Mind en de Triade van Perspectieven bij Autisme en Syndroom van Asperger. Een blik vanaf de brug* (pp. 145). Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Santen, K. van (2009/2010). *Autisme en prikkels. Remediaal. Tijdschrift voor leer- en gedragsproblemen in het vo/bve*. 10(4), 40-43.
- Schrurs, J. (2009). *Psycho-educatie bij personen met Autisme Spectrum Stoornissen. Wat zeg je van jezelf?* Meijel: Uitgeverij VIA.
- VanBergeijk, E., Klin, A. en Vokmar, F. (2008). *Supporting More Able Students on the Autism Spectrum: College and Beyond*. *Journal of Autism Developmental Disabilities*. 38(1). 1359-1370.
- Vermeulen, P. (2004). *Beter vroeg dan laat en beter laat dan nooit. De onderkenning van autisme bij normaal tot hoogbegaafde personen*. Berchem (BE): Uitgeverij EPO.
- WEC-Raad (2010). Geraadpleegd 23 juli 2010, via <http://www.wecraad.nl>.
- Weijthrother, J. von en Hoffen, van Z. (2010). *Ouders onmisbaar voor passend onderwijs. - 12-18 Zorgeloos onderwijs*. 2, 24-25.
- Wing, L. (2005). *Leven met uw autistische kind. Een gids voor ouders en begeleiders*. Amsterdam: Uitgeverij Harcourt.
- Woolfolk, A. (2001). *Educational Psychology*. Needham Heights, USA: Allen and Bacon.

Verwijzing naar de bronnen van de afbeeldingen op de voorpagina:

Afbeelding linksboven <http://www.klg.nl/>
 Afbeelding rechtsboven <http://bppuz.web-log.nl/>
 Afbeelding midden onder <http://www.studiefix.nl/>

Verwijzing naar de bron van figuur 1:

<http://www.onderwijsweb.nl/DOSSIERS/KWALITEITSZORG/Pages/HoewerktdePDCA-cyclus.aspx>

Bijlage 1 Leidraad vragen eerste gespreksronde

Gespreksopening

Centraal staat de voorbereiding op het eindexamen. Hoe ga je dat aanpakken? Welke ondersteuning kan ik als mentor bieden. Zijn er nog andere mensen die jou kunnen helpen of jou kunnen ondersteunen bij de voorbereiding op het eindexamen. Heb je zelf ook tips die je zou geven aan iemand anders om het examen voor te bereiden?

Algemeen

1. Hoe ga je je voorbereiden op het eindexamen?
2. Denk je hulp/ondersteuning nodig te hebben op het eindexamen?
3. Indien nee, waarom niet? Wat versta jij onder hulp/ondersteuning?
4. Indien ja, welke hulp / ondersteuning denk je dat ik als mentor voor jou kan betekenen? Wat kan ik voor jou doen? Heb jij daarover al een idee?
5. Wat denk je dat mijn ondersteuning aan jou zal opleveren?

Per vak

Weet je per vak wat er van je wordt verwacht met het eindexamen, wat je op het examen krijgt? Zo ja, wat verwacht je met het examen?

6. Nederlands
7. Engels
8. Economie
9. Biologie
10. Wiskunde
11. Duits/Nask

Organisatie leerstof

12. Hoe ga je per vak aan de slag? Hoe ga je je voorbereiden?
13. Heb je al een idee wanneer je wilt starten met de voorbereiding op het eindexamen?
14. Wil je hulp bij de voorbereiding op het eindexamen?
15. Wie kan jou daarbij helpen?
16. Op welke manier kan ik, jouw mentor jou daarbij helpen?

Aula: verduidelijking tijd en ruimte

17. Is het nodig voor jou dat je vooraf meer informatie hebt over de gang van zaken tijdens het eindexamen?
18. Wanneer zou je die informatie willen krijgen?
19. Weet je waar het examen plaatsvindt?
20. Weet je wanneer je welk examen hebt?
21. Weet je hoe lang je over het examen mag doen?
22. Heb je enig idee hoe de opstelling in de aula is?
23. Hoe denk jij je plek in de aula te vinden?
24. Ben je in staat zelf de tijd in de gaten te houden met het examen?
25. Hoe?
26. Wanneer zou jij het liefst uitgelegd krijgen welke regels er gelden tijdens het examen in de aula?
27. Weet je hoe de instructie verloopt aan het begin van het examen? Zou je hierover verduidelijking willen?

Zintuiglijke prikkels

28. Waar zou jij het liefst willen zitten in de aula met het examen en waarom?
29. Moet er nog rekening gehouden worden met licht / geluid / ...

Tips

30. Heb je zelf tips die andere leerlingen zouden kunnen helpen bij de voorbereiding op het eindexamen?

Overige opmerkingen/ideeën?

Bedankt voor het gesprek!

Bijlage 2 Leidraad vragen vierde gespreksronde

Algemeen

- Hoe is het gegaan met de examens? Per vak? Had je voor elk vak voldoende tijd? Had je genoeg informatie om je voor elk vak voldoende om het cse voor te bereiden? Wat voor informatie?
- Maakt het uit welke docenten er surveilleren?
- Maakt het uit als ik als mentor wel of niet met een examen aanwezig ben? Hoezo / leg uit.
- Aula (prikkels – licht - geluid/verduidelijking bv tijd – klok – mondelinge mededeling over de laatste 10 minuten / vinden van de plek / de plek was steeds anders, hoe bevielen de plekken?). Heb je nog advies over de indeling van de aula tijdens het examen? Wat is goed, wat kan beter?
- 3^e verdieping was nu vrij van lessen tijdens de examens. Hoe vond je dat?
- Was de exameninstructie duidelijk genoeg?
- Wie hebben jou geholpen om het cse voor te bereiden? Op welke manier?
- Opbrengst van de gesprekken die we hebben gehad. Wat hebben de gesprekken voor jou betekend? Wat heb je aan onze gesprekken gehad? Hoe belangrijk waren deze gesprekken? Is het zinvol om meer van dit soort gesprekken individueel met leerlingen aan te gaan? Wat zou er in deze gesprekken in elk geval aan de orde moeten komen?
- Wat heb je aan mij als mentor gehad?
- Wat had ik als mentor meer voor je kunnen doen?
- Heb je tips voor mij als mentor?
- Wat heb je als vakdocent aan mij gehad? Wat heb je gehad aan de extra bijlessen van biologie?
- Wat had je nog meer nodig gehad om je goed op het CSE voor te bereiden? Wat was er goed, wat ontbrak er, wat zijn de verbeterpunten in de voorbereiding op het cse?
- Planner hoe ging het; wat kan beter? Heeft de planner jou geholpen? Wat heeft de planner voor jou betekend? Als we nu samen opnieuw de planner zouden maken, wat had je daar dan graag in terug gezien? En wat nog meer?
- Planner (met alleen de examens opgenomen) + voorbereiding per vak in 1 document?
- Is het nuttig om de schoolexamen herkansingen in de aula te organiseren. Wanneer en hoe vaak zou dit nodig zijn?

Specifieke vragen casus ...

- ...
- ...
- ...

Bijlage 3 Uitgebreide doorlopen gesprekscycli casus D.

Eerste gesprek 22 maart 2010

1. Algemeen

D. heeft eerst geen idee hoe hij zich wil voorbereiden op het cse, maar nadat ik hem de website www.examenblad.nl laat zien, weet hij waar hij oefenexamens kan vinden en maken. D. denkt van zijn ouders, de mentor en de vakleerkrachten hulp nodig te hebben bij de voorbereiding op het cse. Op dit moment is D. nog niet gespannen voor het examen. Hij geeft aan dat dat pas komt als hij gaat leren, *“dan ben ik wel wat gespannen”*. Om zich goed op het cse voor te bereiden neemt D. zich voor goed te gaan leren.

2. Planning

D. heeft geen idee wanneer de examens zijn. Hij denkt ergens in april. D. stelt daarop ook de vraag wanneer hij moet gaan leren voor en moet gaan oefenen met de examens. Ik leg uit dat in de lessen na de toetsweek er wordt geoefend met examens. Ik vertel D. dat de vakdocenten hem zullen vertellen wat hij thuis moet doen. D. vraagt: *“Maar je krijgt toch ook een paar weken vrij om te leren?”* Ik vertel D. dat dat niet het geval is. D. geeft aan dat hij niet zo goed kan plannen, maar dat hij verwacht dat zijn vader dat wel voor hem zal doen. D. weet wel dat de examens soms 's morgens zijn, soms 's middags, soms beide. D. wil graag een overzicht, een planner waarin staat vermeld wanneer de examens plaatsvinden.

3. Rol mentor

D. verwacht van mij als mentor dat ik vakdocenten zal inlichten als D. hulp nodig heeft van vakdocenten. D. wil op dat moment graag mijn hulp bij het maken van afspraken.

4. Vakkennis

D. vertelt eerst dat hij voor Nederlands en Engels al een oefenexamen heeft gemaakt. Hij denkt daarvoor weinig te hoeven leren. D. geeft aan dat hij wel de verschillende soorten brieven goed moet leren.

Ik vraag D. wat hij per vak verwacht op het cse en hoe hij denkt zich op het vak voor het cse voor te bereiden:

- Nederlands: *“Een brief, zakelijk of persoonlijk. Vaak een zakelijke brief heeft de vakdocent verteld en daarnaast begrijpend lezen. Ik ga niet veel leren. In het boek staat hoe je het snelst de tekst kan doorlezen. De brief moet ik uit mijn hoofd leren.”*
- Engels: *“Begrijpend lezen en iets met teksten en eruit halen wat ze bedoelen. En ook een zakelijke of persoonlijke brief. Ik had al een oefentoets zonder brief gemaakt en daar had ik een 7 voor. Die heb ik in de les gemaakt. Die had ik wel goed gemaakt.”*
Ik vraag D. wat dat met hem doet. *“Dat ik nu al boven de 6,5 zit en het op het examen alleen maar beter zal gaan.”*
- Economie: *“Van alles wat, je krijgt van elk hoofdstuk wel wat. Om me voor te bereiden denk ik gewoon op de website te kijken en examens te maken. En dan kijken of ik het kan.”*
- Biologie: *“Ik denk van alles wel wat. En om me voor te bereiden net als bij economie.”*
- Wiskunde: *“Alles. Elk hoofdstuk kennen, weten wat je moet doen. Voor de voorbereiding hetzelfde als bij economie.”*
- Nask: *“Ook hetzelfde. Dat je alles moet weten. En ook hetzelfde als bij economie om voor te bereiden.”*

De vakdocenten hebben nog niet verteld wat D. moet leren voor het cse. Hij zou het wel prettig vinden om een overzicht te krijgen van wat hij precies moet leren. Ik concludeer samen met D. dat hij voor alle vakken oefenexamens gaat maken. Ik vraag hem wat hij gaat doen als hij een onvoldoende haalt? Hierop zegt D.: *“Voor economie ga ik dan heel hard leren, alleen weet ik nog niet wat ik precies moet maken. Ik zou van elk hoofdstuk examenopgaven kunnen maken. Bij economie heb ik ook een boekje gekocht met vragen die ik kan maken.”* Ik vraag D. wat hij zal doen als hij bijvoorbeeld een 7 haalt. *“Dan ga ik mij nog wel voorbereiden, maar kan ik me meer concentreren op vakken die ik moeilijk vind.”* Ik vraag D. welk vak hij moeilijk vindt. *“Nask.”*

5. Aula

D. weet dat de examens plaatsvinden in de aula. Hij denkt dat de examens twee klokuren duren. D. geeft aan dat hij ook nog een extra half uur krijgt vanwege examentijdverlenging. D. denkt nu dat hij dit niet nodig zal hebben. Wat betreft de opstelling van de aula weet D. te vertellen dat de leerlingen die op een laptop werken achterin de aula zitten en de andere leerlingen in rijen zitten. Als ik D. vraag hoe hij zijn plek in de aula zal vinden vertelt hij dat er een kaartje ligt met zijn naam erop. D. vertelt dat hij de herkansingsmiddag geen goede oefening vindt op het cse. *“Ze hebben al vaak genoeg uitgelegd dat het examen in de aula is.”* Ik vraag D. of hij zich dan een voorstelling van de aula weet te maken. *“Ik heb het vorig jaar al gezien; ik ging toen naar de aula terwijl er examens waren.”* D. houdt zelf de tijd niet in de gaten. Hij vindt het vooral belangrijk om op de klok te kijken als de tijd er bijna op zit. D. weet precies te vertellen waar de klok in de aula hangt. D. vertelt dat hij de klok zal gebruiken omdat hij geen horloge

draagt. Ik vraag D. wat hij weet van de regels in de aula. D. zegt dat je geen vragen mag stellen. Verder weet hij het niet. Hij wil de regels het liefst zo kort mogelijk voor het cse uitgelegd krijgen. D. wil ook weten welke spullen hij mee moet nemen. Het maakt D. niet uit waar hij in de aula zit. Hij verwacht dat zachte geluiden vanaf de gang hem wel kunnen irriteren. Of als iemand met zijn schoenen op de grond zit te tikken. Ik vraag D. wat hij zou kunnen doen als het gebeurt en hij er last van heeft. *"Ik mag het zelf niet zeggen. Ik kan mijn vinger opsteken en het zeggen tegen de docent."*

Tweede gesprek 19 april 2010

1. Algemeen

D. heeft de examenkrant nog niet bestudeerd (die onlangs is uitgedeeld). Dat doet hij in de meivakantie. Hierin staan alle examendata en ook wat je per vak nodig hebt. D. denkt dat na de meivakantie de examens starten. De laatste lesdag is op 12 mei. De examens starten op 18 mei. D. geeft aan dat wanneer zijn moeder hem helpt er snel ruzie is over hoe D. moet leren. D. vertelt dat zijn moeder altijd vindt dat hij meer moet leren. *"Als ik voor een proefexamen een goed cijfer haal, dan denk ik dat ik niet zoveel meer hoeft te doen"*. Ik vertel D. dat zijn moeder met eerdere schooltoetsen de ervaring heeft dat D. zichzelf nog wel eens overschat, hij denkt/zegt de stof te kennen, waarna hij toch een laag cijfer heeft. D. reageert enigszins met onbegrip: *"Ik wil dat ze mij vertrouwt. Een examen is toch veel belangrijker dan een schoolexamen! Ik ga daar harder voor leren!!"* D. vindt nu dat hij thuis gedwongen wordt om te leren. Maar hij begrijpt na mijn uitleg wel meer hoe het komt dat zijn moeder hem niet durft te vertrouwen, terwijl D. haar vertrouwen graag wil hebben.

2. Planning

Ik heb een planner ontworpen, n.a.v. het eerdere gesprek waarin D. aangaf moeite te hebben met plannen. Ook andere leerlingen hebben dit aangegeven. Dus heb ik een algemene opzet ontworpen. D. heeft selectietraining van basketbal. D. zal aan zijn coach vragen wanneer deze data tijdens de examens zijn. Ook tijd om te rusten en met vrienden te 'chillen' moet van D. in de planner komen. De tijden en data van de reguliere basketbaltrainingen moet D. uitzoeken om ook op te nemen in de planner.

3. Rol mentor

Voor D. is nog altijd niet voor elk vak duidelijk wat hij precies moet leren. Ik spreek met D. af dat ik voor D. bij de vakdocenten na zal gaan wat hij precies moet voorbereiden.

Ik maak met D. de volgende afspraken:

- De mentor (ik) stelt leerafspraken voor (zie hieronder) en neemt deze op in de planner.
- De mentor bespreekt de gemaakte afspraken met de moeder van D.
- D. zal met zijn ouders samen de planner invullen.

Voorstel leerafspraken tussen D. en zijn ouders (in overleg met D.):

- D. vult samen met zijn vader of moeder de planner in. Naast de leermomenten moeten ook de momenten van ontspanning, trainingen en bijvoorbeeld ook de selectietrainingen van basketbal worden opgenomen. Ook wordt er in de leermomenten onderscheid gemaakt tussen zelfstandig leren en leren met ouders.
- Als D. oefenexamens goed weet te maken (hoger scoort dan 7,0), dan ligt de verantwoordelijkheid van het voorbereiden van dit vak bij D. en hoeft D. geen gebruik te maken van de hulp van zijn ouders. Scoort hij lager dan het cijfer 7,0, dan moet hij de hulp van ouders toestaan. D. zou bijvoorbeeld in de meivakantie voor ieder vak een oefenexamen kunnen maken, dat door één van de ouders wordt nagekeken (of samen met D.), waarna bepaald kan worden wat het cijfer voor het oefenexamen zou zijn. De oefenexamens en correctievoorschriften zijn terug te vinden voor alle vakken op www.examenblad.nl.
- D. zal eerst zelf leren, daarna maakt hij eventueel gebruik van de hulp van zijn ouders.

De momenten waarop vader of moeder D. helpen (maximaal 45 minuten per dag) worden ook in de planner opgenomen, in overleg tussen D. en ouders. D. staat toe dat ouders hem dan helpen met leren en overhoren. Het staat D. vrij om meer hulp aan zijn ouders te vragen, dan de momenten die in de planner worden opgenomen.

4. Vakkennis

Ik vraag D. wat hij nu weet wat hij per vak moet voorbereiden voor het cse:

- Nederlands: *"Brief schrijven + begrijpend lezen."*
- Engels: *"Brief schrijven + begrijpend lezen."*
- Economie: *"Het hele boek van dit jaar leren?"* Of D. het boek van vorig jaar moet leren weet hij niet.
- Biologie: *"Geen idee."* Ik heb voor biologie een document uitgedeeld met daarop aangegeven welke afbeeldingen je moet leren en ook dat je van de hoofdstukken de samenvattingen moet doornemen. Deze informatie is D. ontgaan.
- Nask: *"Alles leren van dit jaar."* Of D. de stof van vorig jaar moet kennen weet D. niet.
- Wiskunde: *"Alles leren van dit jaar."* Of D. de stof van vorig jaar moet kennen weet hij niet.

Voor wiskunde en nask geeft D. aan: Het is beide jaren hetzelfde, maar steeds iets moeilijker, dus volgens mij alleen de boeken leren van dit jaar.

5. Aula

-

E-mail van en telefonisch gesprek met moeder op 5 mei 2010

"Het formulier (de planner) is ingevuld, maar hij houdt zich er absoluut niet aan. Hij is zo onredelijk. Er valt niet met hem te praten, grote mond en schreeuwen. Hij vindt dat hij zijn best doet. We weten het nu niet meer. Er is geen afspraak met hem te maken. We zijn nu echt zo ver dat we denken "zoek het maar uit"." N.a.v. deze e-mail heb ik moeder gebeld. Moeder was de wanhoop nabij. D. hield zich niet aan de afspraken die gemaakt waren. Ik heb met moeder afgesproken dat zij D. op dit moment meer ruimte moet geven om zelf tot rust te komen. Ze vraagt of ik hem niet een paar dagen in huis wil hebben. Daar heb ik vriendelijk voor bedankt. Maandag 10 mei zal ik met D. in ieder geval in gesprek gaan. Ik zal in het gesprek met D. de nadruk leggen op wat er nu goed gaat/lukt en in het gesprek zal ik daarmee verder gaan. Maandagochtend 10 mei spreekt moeder mij in alle vroegte. D. wilde naar een feest. Dat mocht niet van ouders. D. is toch gegaan en is veel later dan ouders uiteindelijk aangaven thuisgekomen. Namelijk vroeg in de ochtend. Moeder is dus erg boos. De afgelopen dagen had D. een aantal keren met vader zitten leren. Maar vader en moeder vinden dat de inzet van D. omhoog moet. Hij leert minimaal. Ouders maken zich zorgen over de voorbereiding op het cse.

Derde gesprek 10 mei 2010

Ik heb met moeder afgesproken een uitgebreid verslag van het derde gesprek aan haar (en vader) op te sturen.

1. Algemeen

Ik start het gesprek door aan D. te vragen hoe het nu gaat met de voorbereidingen op het cse en vooral wat er goed gaat. D. geeft aan dat hij denkt dat zijn ouders vinden (opvallend dat hij eerst verwijst naar wat zijn ouders vinden) dat hij te weinig doet en geeft zelf aan dat hij denkt dat hij wel goed bezig is. Zeker in vergelijking met andere mensen die hij kent (hij noemt een paar neurotypische klasgenoten). D. vertelt dat hij drie economie examens heeft gemaakt. Hij had voor het laatste een 6,5. Die had hij in de avond gemaakt, waardoor hij veel fouten had gemaakt. Dus, volgens D., had hij eigenlijk veel hoger moeten scoren. Ik vroeg hem wat de score was: een 6,5. Niet "wat als...". Dit is een leerpunt voor D.: geen oefenexamens in de avond maken. Ik bespreek met D. het beeld van ouders en het beeld van D. m.b.t. de voorbereiding op het cse: *"Mijn pa heeft een veel hoger niveau en zat lang en veel te leren."* D. zegt dat hij van zijn vader meer inzet moet tonen, maar dat het niet hoeft, omdat hij op een lager niveau zit. Ik heb aan D. gevraagd wat hij verstaat onder 'hard leren'. Volgens D.: *"Leren tot je het begrijpt en dan een goed cijfer (hoger of gelijk aan 7,0) halen. Dan focussen op andere dingen, een ander vak."* 's Avonds wil D. graag chillen met anderen. Ik vraag D. wat hij een goede tijd vindt om thuis te komen en waar zijn ouders zich ook in kunnen vinden: *"22.30 uur"*, zegt D. Dan heeft hij nog even voor zichzelf en dan gaat hij om 23.00 uur naar bed. D. vertelt uit zichzelf dat hij erg laat in het weekend was thuisgekomen. Ik ken het verhaal van moeder en kies ervoor om hier niet inhoudelijk op in te gaan. Ik heb hem gevraagd wat het met hem doet. Hij geeft aan dat hij moe was. Als ik verder ga in gesprek met D. vertelt D. dat wanneer hij moe is hij zich niet kan concentreren. Om zijn concentratie te verbeteren geeft D. het volgende aan: *"Visolie slikken, energy drank nemen, melatonine nemen om goed te slapen, om 22.30 uur uiterlijk thuis, 23.00 uur naar bed en rond 10.00 uur opstaan."* D. vertelt dat het meest geschikte moment om te leren voor hem in de ochtend is. Hij kan zich dan het beste concentreren. D. geeft aan dat hij soms inderdaad te weinig leert, maar soms ook echt niet. Ik heb met D. besproken dat het voor ouders wel heel lastig is om onderscheid te maken wanneer hij dan echt hard heeft geleerd en wanneer niet, zeker als hij steeds aangeeft genoeg te hebben gedaan. Hij zal daar eerlijk in moeten zijn.

2. Planning

D. vertelt dat het met de hulp van zijn moeder eigenlijk alleen goed gaat, wanneer hij zich goed kan concentreren. Ik vraag D. wat hij nodig heeft om zich te kunnen concentreren. D. zegt dat het hem niet zomaar lukt. Het lukt hem alleen als het er op aankomt. Nu doet hij soms langer over een som omdat hij snel is afgeleid. D. vertelt dat hij zich het beste in de ochtend kan concentreren. Met D. bespreek ik dat hij minimaal 4 x 45 minuten per dag zal leren. Op de vraag of dat genoeg is, weet D. geen antwoord te geven. Ik vraag hem of hij zijn doelen al heeft gehaald. *"Nee"*, dat heeft hij nog niet. De hele dag leren lukt niet. Dus zal hij vanaf nu dagelijks 4 x 45 minuten leren. Volgens zijn beleving heeft hij dat de afgelopen dagen gedaan. De planner helpt niet echt vertelt D. D. geeft aan dat de planner goed is ingevuld, maar te gedetailleerd. De planner geeft hem wel een houvast in wat hij moet doen. Een idee zou zijn om de planner niet op tijden maar op dagdelen in te delen, zodat D. kan bepalen wanneer hij 4 x 45 minuten leert. Het is ook de verantwoordelijkheid van D. D. en ik hebben het ook over een beloningssysteem om hem te motiveren. Ik heb met D. een beloningssysteem bedacht. D. wil graag naar de bioscoop. Als hij twee doelen haalt (hij heeft zes vakken, dus zes doelen, zoals eerder beschreven) mag hij naar de bioscoop. D. kan zo drie keer een bezoek aan de bioscoop verdienen. Hij mag er ook voor kiezen om na de examens naar de bioscoop te gaan. D. was al meteen aan het nadenken en kwam tot de conclusie dat hij één doel al direct kan halen.

3. Rol mentor

Om de strijd thuis te verminderen stel ik voor om per vak doelen te stellen. Dat vindt D. een goed idee. *"Nask is moeilijk, het zal niet eenvoudig worden om op een 6,5 gemiddeld uit te komen."* Ik vraag D. wat wel lukt: *"Een 6,0 of hoger."* Voor alle andere vakken denkt D. een 7,0 of hoger op het cse te kunnen halen. Dat houdt in dat hij op zijn eindlijst één keer het cijfer 6 heeft en vijf keer het cijfer 7 gemiddeld. Ik vraag D. hoe hij zichzelf overtuigt dat hij een vak goed genoeg kent om de doelen te bereiken? *"Door oefenexamens te maken, die na te kijken, de punten te scoren en dan nagaan welk cijfer er is gescoord."* Voor Nederlands en Engels zal D. zijn ouders vragen om te helpen met nakijken. Ook kan hij de hulp van vakdocenten inroepen, aangezien deze examens niet eenvoudig nagekeken kunnen worden. Ik vraag aan D. hoe hij zijn ouders zal overtuigen dat hij een vak beheerst. D. zegt dat hij de gemaakte examens (met cijfer) aan zijn ouders zal laten zien. Als D. hulp vraagt bij het nakijken van de examens, vraagt hij dat vooral aan zijn vader. D. vertelt dat vader rustiger is en meer begrip toont als D. niet goed oplet.

4. Vakkennis

Voor Engels, Nederlands en biologie heeft D. nog niet veel geleerd. Voor economie heeft hij al drie examens gemaakt en het boek voor de helft doorgenomen. *"De andere helft komt nog."* Gister heeft D. een oefenexamen van nask gemaakt, waarvoor hij een 5,5 heeft gehaald. De dingen die D. niet wist heeft hij opgezocht. D. geeft aan dat hij economie nog een keer goed moet doorlezen, moeilijke zaken op papier moet zetten en een begrippenlijst per hoofdstuk moet maken. Dan leren, dan weer proefexamens maken. Ik vraag D. hoe hij nu verder zal gaan met de voorbereiding op het cse? D. geeft aan door te gaan zoals hij nu bezig is, dus 4 x 45 minuten leren met hulp van zijn vader. Morgen gaat D. naar bijles nask. Ook wil hij naar bijles economie gaan.

5. Aula

-

Telefonisch overleg met moeder 11 mei 2010

Moeder gaat met het beloningssysteem akkoord. Ook vindt ze het fijn te horen dat de examens van de afgelopen jaren representatief zijn. Moeder geeft aan dat vooral vader angst heeft dat het examencijfer een toevalscijfer is. Ik leg uit dat dat niet het geval mag zijn, omdat een examen representatief moet zijn. Vandaar dat jaarlijks de normering kan afwijken. Het is dus wel van belang een examen na te kijken volgens het correctievoorschrift en te beoordelen naar de normering van het betreffende examen. Verder vertelt moeder dat het gesprek ertoe geleid heeft dat zij en D. weer met elkaar spreken. Nadat D. zondagochtend (Moederdag!) vroeg was thuisgekomen spraken moeder en D. elkaar niet. Toen D. thuiskwam was hij dat 'vergeten' en had D. met zijn broers maandag nog voor een (verlaat) moederdagcadeau gezorgd. Moeder was erg opgetogen dat de sfeer voor het moment weer goed was. Ik heb ook gezegd D. meer los te laten. Het is zijn verantwoordelijkheid. Ook heb ik tegen moeder gezegd dat zij D. moet wijzen op het werken met de doelen en de beloning voor ogen te houden om hem te motiveren.

E-mail met moeder 14 mei 2010

Moeder heeft het verslag gekregen van het derde gesprek met D. per e-mail ontvangen. Ik vertel moeder dat ze D. het verslag mag laten lezen en hem kan wijzen op de afspraken die er zijn gemaakt. Moeder reageert per e-mail: *"Bedankt voor je verslag. Wat een werk! Ook vandaag was het weer knudde, dus ik laat het verslag lezen en morgen weer er tegenaan!"* Daarop stuur ik een e-mail terug aan moeder: *"Mocht het thuis knudde blijven, dan is er ook altijd nog de optie om D. op school te laten leren. Hij is doorgaans van 0900 tot 1600 uur van harte welkom ;-)* Op woensdag van 0900 tot 1300 uur, moet ik hem alleen even bij een collega onderbrengen. Het is mogelijk als optie te gebruiken, wellicht ook als pressiemiddel. D. gaf aan dat hij het moeilijk vindt om te leren op het moment dat het er nog niet op aankomt." Waarop moeder antwoordt: *"Het blijft tobben, dus dit is een optie. Internet, vrienden, gebrek aan concentratie, zorgen ervoor dat hij bijna niets doet."*

Gesprek met moeder 17 mei 2010

Moeder geeft aan dat het thuis een en al strijd blijft met D. De afspraken die D. en ik hebben gemaakt heb ik tijdens het gesprek opgeschreven. Ik heb van het gesprek een verslag geschreven en verstuurd naar moeder. D. gaf thuis aan dat de afspraken niet klopten. Het vreemde voor mij is steeds dat D. bij mij één-op-één heel sociaal wenselijk lijkt te zijn, maar de afspraken die hij maakt komt hij thuis niet na en thuis is er dan steeds strijd. Moeder heb ik geadviseerd D. meer ruimte te geven en hem te wijzen op zijn eigen verantwoordelijkheid en voor hem klaar te staan als hij wel hulp wil. Op zich staat hij er cijfermatig niet slecht voor. Maar ouders willen dat D. leert leren, omdat hij dat hierna op het havo ook nodig heeft.

Vierde gesprek 31 mei 2010

1. Algemeen

-

2. Planning

Wat hebben deze gesprekken voor D. betekent/opgeleverd? Het eerste dat D. noemt is de planner. D. geeft aan dat hij zonder de planner alles zou uitstellen (wat hij volgens moeder toch wel deed). D. geeft aan zich niet altijd aan de tijden te hebben gehouden die op de planner stonden (D. heeft de planner met zijn vader ingevuld), maar dat hij die dag wel zijn examenwerk leerde. Naast het leren moest ook de selectietrainingen worden opgenomen, rustmomenten. Vader en D. hebben de planner tot 17 mei ingevuld (tot het begin van de examens). Voor de 17^e heeft D. vooral nask en economie geleerd/voorbereid. Nederlands kent D. goed, omdat D. op school al heeft geoefend. Biologie kent hij ook goed. Biologie en Nederlands heeft hij twee dagen van te voren nog doorgenomen. D. geeft aan zijn oefenexamens in de ochtend te maken, omdat hij zich dan het beste kan concentreren. In de middag ging D. aandacht besteden aan de fouten die hij had gemaakt in het oefenexamen. Ook ging hij wel eens buitenspelen. De planner was flexibel voor D. D. vond zijn ouders minder flexibel. Hij geeft een voorbeeld dat hij dan zegt om 21.30 uur thuis te zijn en als hij dan een kwartiertje later was, deden zijn ouders daar moeilijk om. D. geeft aan de tijd te vergeten. Maar geeft aan wel goed geleerd te hebben. Dus waarom doen ze dan zo moeilijk? Ik stel hem zelf die vraag. D. weet het niet. Als D. de planner opnieuw zou invullen zou hij dat weer met zijn vader doen. D. geeft aan dat de gesprekken met hem en de gesprekken die ik met moeder had wel leidden tot vermindering van conflicten. D. gaf aan dat hij het erg fijn vond dat hij naar de bioscoop mocht (beloningsstelsel!). D. gaf aan dat hij al meteen twee doelen had bereikt toen de afspraak bekend werd (kleine stapjes, succeservaring!). D. geeft aan alle doelen te hebben bereikt. D. heeft veel losse documenten gekregen met informatie. D. geeft aan dat het er op een gegeven moment teveel werden, waardoor hij het overzicht kwijt raakte. D. geeft aan dat het wel makkelijker zou zijn als er één boekje zou zijn.

3. Rol mentor

D. geeft aan dat moeder na gesprekken met mij wat meer afstand nam. Dat vond hij fijn. Hij vertelt dat zijn vader meer vertrouwen in hem heeft. (Moeder geeft aan dat vader zich wel grote zorgen maakt, maar dat is voor D. minder duidelijk). D. geeft aan dat hij van vader naar buiten mocht. D. denkt dat zijn moeder hem minder vertrouwt omdat hij eerder het niet zo goed deed. Mijn rol als mentor: daar heeft D. veel aan gehad. Deze gesprekken, de planner, contactpersoon met andere docenten, overzicht geven wat je moet leren voor het examen. D. geeft aan volgend jaar ook dit soort gesprekken voort te zetten. D. geeft aan die gesprekken weer zo eind maart te starten. Hij geeft aan dat ik precies hetzelfde moet doen. D. heeft geen tips voor verbetering/verandering. D. geeft wederom aan dat de planner voor hem erg belangrijk is. Het geeft hem duidelijkheid. D. voelde zich wel vrij om te schuiven met de activiteiten in de planner. D. zou de planner niet anders willen.

4. Vakken

- Nederlands: "*Ging goed.*" D. heeft een boekje gekregen van de vakdocent over de brieven. Hij heeft alleen de brief geleerd. De rest was begrijpend lezen. Daar heeft hij verder niets aan gedaan. Examentijdverlenging was nodig.
- Engels: "*Ging goed, maar kon beter.*" De vraagstelling was anders dan de examens die D. op school had gemaakt. I.p.v. veel meerkeuzevragen waren er veel meer schrijfopdrachten. Daar was D. niet goed op voorbereid. Schrijfopdrachten zijn moeilijker. Hij had wel genoeg tijd, met examentijdverlenging.
- Wiskunde: "*Ging goed.*" D. heeft oefenexamens gemaakt ter voorbereiding. De vakdocent heeft aangegeven alles te leren. D. geeft aan niet veel voor wiskunde heeft geleerd omdat hij het snapt. De examentijdverlenging heeft D. niet nodig gehad.
- Economie: "*Dat was lastiger. Daar heb ik ook echt veel voor geleerd. Ook heb ik een boekje gekocht bij de vakdocent met oefenopgaven. Daar heb ik alles uit gemaakt, tot het goed ging. Ook alle hoofdstukken doorgenomen en dingen die ik niet begreep heb ik opgeschreven en nog een keer geleerd. In de voorbereiding niet echt informatie gekregen wat ik moest leren. Wel een blaadje gekregen. Dat was wel het belangrijkste deel, maar er kwam in het examen ook nog veel voor uit andere hoofdstukken. Alleen de informatie op het blaadje leren was te weinig.*" D. heeft het hele boek geleerd en heeft zich niet aan het blaadje gehouden. Zijn vader had aangegeven dat het blaadje niet volledig was. Dat stond ook op het blaadje zelf. Tip: extra aanvulling wat je nog meer zou kunnen doen. D. had met de examentijdverlenging voldoende tijd.
- Biologie: "*Is wel goed gegaan.*" D. heeft de examentijdverlenging niet nodig gehad. D. geeft aan niet zoveel uit het boek geleerd te hebben. Heeft alleen oefenexamens gemaakt. Om de feitenkennis goed te kennen moet je de boeken leren. D. heeft van twee van de vier boeken de samenvattingen wel gelezen. D. heeft de afbeeldingen doorgenomen, niet echt geleerd. Hij geeft aan de afbeeldingen te kennen. Voor biologie was alles duidelijk.
- Nask: "*Ging moeizaam.*" D. heeft zijn examentijdverlenging nodig gehad. D. geeft aan dat hij niet genoeg informatie had voor de voorbereiding. D. zou voor ieder hoofdstuk een plan van aanpak voor elk type som willen hebben om zich voor te bereiden. In het Binas-boekje staat alles door elkaar heen. Binas-boekje mag wel gebruikt worden op het examen, een dergelijk blaadje niet. D. geeft aan het blaadje te willen gebruiken bij de voorbereiding, hij kan dat uit het hoofd leren.

In de voorbereiding heeft de vader van D. hem met economie en nask geholpen. Moeder stuurt alleen aan door te zeggen dat D. moet leren. D. geeft aan niet altijd zin te hebben om te leren. Hij wilde dan eigenlijk

gewoon naar buiten. Moeder zei dat hij 'nu' aan de slag moest, omdat hij als hij thuiskomt geen zin meer heeft en tv wil kijken. D. geeft schoorvoetend aan dat het wel klopt. Hij geeft aan dat toen het gesprek met mij kwam hij daarna meer is gaan doen. Toch bleef moeder aanhouden dat hij meer moet doen. D. heeft daar moeite mee. Hij wil dat ze vertrouwen in hem heeft. Hij heeft vervolgens twee keer bewezen (door oefenexamens te maken) dat hij het kan. D. begrijpt wel dat zijn moeder er zo achter aan zit omdat ze zich zorgen maakt. De afspraak was dat D. 4 x 45 minuten zou leren. D. geeft aan dat hij zich hier niet helemaal aan heeft gehouden. Hij geeft wel aan dat hij dan voor een oefenexamen een goed cijfer had gehaald, wat hij aan vader liet zien. D. heeft verder geen gebruik gemaakt van extra hulp van vakdocenten. Hij geeft aan dat hij dat ook niet nodig heeft. Ik geef D. de tip (omdat hij zichzelf vaker overschat) om in de toekomst een vakdocent hem vragen te laten stellen ter controle of D. de stof echt kent. Dat lijkt hem een goed idee.

5. Aula

Het maakt voor D. dus niet uit wie er tijdens het examen rondlopen. D. gaf aan wel een goed gevoel over zijn examens te hebben. *"Het wordt moeilijk om te zakken"*, aldus D. D. heeft geen gebruik gemaakt van de klok. D. geeft aan niet zo goed te zijn in klokkijken. Hij vindt de bel veel handiger. D. rekent op school in lesuren, niet in klokuren. Hij geeft aan terwijl hij op de klok kijkt dat hij nu niet weet in welk lesuur hij nu zit (het 4^e lesuur). D. geeft aan dat hij nu weet dat het bij de volgende bel een kwartier eten is en dan een half uurtje pauze is. D. kan klokkijken, maar kan de tijden niet koppelen aan de lesuren. De bel te horen in de aula vond D. prettig, dan wist hij hoeveel tijd er was verstreken. De plek in de aula was voor D. goed vindbaar. D. zou graag zien dat de indeling per klas zou zijn. Dat geeft een beter gevoel. Je kent alle mensen. Dan zit er geen vreemde voor je. De exameninstructie was duidelijk. Het enige wat D. aangeeft lastig te vinden is het opschrijven van het aantal deelblaadjes op het examen. Dit deel in de exameninstructie begreep hij niet goed. D. geeft aan bij nask gevraagd te hebben (hij had twee aparte vellen) of hij het nummer erop moest schrijven, er werd gezegd dat het niet hoeft. Dit was voor hem op de exameninstructie ook niet duidelijk geworden. In de exameninstructie staat dat het wel moet. D. heeft de examenkrant doorgenomen. Hij heeft hier tips uitgehaald. Bv. over geen koud water drinken, omdat *"het de energie uit je lichaam weg trekt."*

Woensdag 16 juni 2010

Op woensdag 16 juni krijgt D. van mij de uitslag dat hij geslaagd is. D. had verwacht dat hij zou slagen maar is desondanks is erg blij en opgelucht met het goede nieuws.

Bijlage 4 Uitgebreide doorlopen gesprekscycli casus B.

Eerste gesprek 22 maart 2010

1. Algemeen

B. vertelt dat het voorbereiden op het cse simpel is: twee weken voor het cse stoppen met het gebruik van alcohol, op tijd naar bed gaan en twee weken voor het cse beginnen met leren. Leren wil B. in de ochtend en afwisselen met leuke dingen doen in de middag en avond. B. zegt dat hij het anders niet volhoudt. B. vraagt zich ineens af waarom hij geen examentijdverlenging heeft aangevraagd. B. zegt dat hij meer tijd neemt om de vragen te beantwoorden. Op mijn vraag of hij extra tijd nodig heeft komt hij tot de conclusie dat hij niet verwacht het nodig te hebben, hij haalt altijd *“hoge cijfers”* wat hem gerust stelt.

2. Planning

In het gesprek komt planning naar voren. B. vraagt of ik voor hem een planner kan maken vanaf de laatste lesdag. B. heeft geen idee wanneer de laatste lesdag is. B. wil deze datum weten, zodat hij weet of hij echt twee weken nodig heeft om te leren. Op de planner wil B. dat er wordt aangegeven wanneer hij wat moet leren, zodat hij ook in de juiste volgorde de vakken leert. Als ik B. vraag wat dit hem oplevert geeft hij aan dat hij verwacht met een planner zich goed op het cse te kunnen voorbereiden. Hij is hierdoor zeker van een goede aanpak. B. weet op dit moment nog niet wanneer hij welk examen heeft. Hij wil dit eigenlijk wel graag weten. B. weet dat hij twee klokuren de tijd heeft per examen.

3. Rol mentor

Van de mentor en de vakdocenten denkt hij vooral dat zij hem gerust kunnen stellen, door te vertellen hoe het examen in elkaar zit, door dit te verduidelijken, zodat hij weet wat hij kan verwachten. *“Ik loop dan niet met een blinddoek op het examen af”*. Als ik als mentor hem vertel dat de vakdocenten deze uitleg inderdaad nog zullen geven, stelt dat B. gerust.

4. Vakkennis

B. heeft een goede cijferlijst. Toch maakt hij zich een beetje zorgen over de voorbereiding op het cse. B. weet namelijk niet wat hij per vak moet leren voor het cse. B. vertelt dat het leren op zich geen probleem is. B. geeft aan dat hij verwacht dat hij deze informatie over wat hij moet leren nog van de vakdocenten zal krijgen, maar dat het hem wel bezig houdt.

B. vertelt wat hij per vak op het cse verwacht:

- Nederlands: begrijpend lezen en teksten schrijven. Met begrijpend lezen verwacht B. geen problemen. Wel met spelling en grammatica, omdat dat niet zijn sterkste onderdelen zijn.
- Engels: Min of meer hetzelfde als Nederlands. B. vertelt dat hij minder problemen verwacht met spelling en grammatica bij Engels, omdat Engels simpeler is dan Nederlands.
- Biologie: naar verwachting een schriftelijke toets over alle hoofdstukken. B. vraagt wat voor soort vragen hij tijdens het examen biologie kan verwachten. Open vragen en/of multiplechoicevragen? B. heeft de voorkeur voor de multiplechoicevragen omdat het goede antwoord er altijd tussen staat.
- Economie: B. verwacht dat het examen er hetzelfde zal uitzien als de toetsen op het schoolexamen, maar dan langer en alle opgegeven hoofdstukken door elkaar heen. B. geeft aan dat de docent nog zal vertellen welke hoofdstukken hij precies moet leren voor het cse.
- Wiskunde: B. verwacht dat er minder opgaven zullen zijn dan op de schoolexamens, maar wel dat de opgaven uitgebreider zullen zijn op het cse.
- Nask: B. vertelt dat hij net als bij wiskunde verwacht dat de opgaven uitgebreider en langer zullen zijn.

5. Aula

B. vertelt dat hij zijn herkansingen van het schoolexamen in de aula heeft gemaakt. Deze opstelling komt ook terug op het cse. Er ligt een papiertje met zijn naam erop en het examennummer. B. zou voor volgend jaar absoluut adviseren om wederom de herkansingen in de aula te laten plaatsvinden. Als leerlingen geen gebruik willen maken van de herkansing, adviseert B. om deze leerlingen dan alsnog te overtuigen. *“De aula zat stampvol, dat was even schrikken”*, vertelt B. B. gaf aan een beeld te hebben van een volle aula met leerlingen, maar niet op deze manier. Hij voelde nu de *“duistere sfeer van de nervositeit”*. B. geeft aan dat hij nu een beter beeld heeft hoe het op het examen zal zijn. Om de tijd tijdens het cse te bewaken vindt B. het fijn als er tegen het einde wordt gezegd hoeveel tijd er nog over is. Ook een klok op een zichtbare plek in de aula vindt B. prettig. De regels op het cse wil B. graag tijdens mentoruren uitgelegd krijgen en hij wil ze graag op papier hebben. B. geeft aan dat hij tijdens het examen het liefst in het midden zit. Hij kan niet goed onder woorden brengen waarom, maar hij voelt zich er niet lekker bij als hij niet in het midden zit: *“het voelt gewoon niet goed, ik voel me er niet lekker bij, niet gebaat”*. Wat betreft geluid en licht geeft B. aan dat hij het wel prettig vindt als er zoveel mogelijk aan wordt gedaan. B. zegt dat het voor hem belangrijk is dat er geen licht op hem schijnt. Omgevingsgeluiden leiden ook erg af.

Tweede gesprek 19 april 2010

1. Algemeen

Op dit moment houdt de keuze van het profiel dat B. moet maken op het havo hem het meest bezig en niet de voorbereiding op het cse. B. vertelt duidelijk hoe hij wil zorgen voor rust tijdens de voorbereiding op het cse: vanaf 30 april geen alcohol meer gebruiken tot de examens voorbij zijn, geen tv kijken tijdens de examens en meer dan 8 uur slapen. B. geeft aan vaak moe te zijn, omdat hij meer waarneemt en langer de tijd nodig heeft om alles te verwerken.

2. Planning

Naar aanleiding van het eerste gesprek heb ik een voorstel voor een planner gemaakt. Met B. wordt nu overlegd hoe hij de planner wil gebruiken. B. wil de planner het liefst op A4 formaat zodat hij het in zijn kamer kan ophangen. B. vraagt aan mij of ik de planner volledig voor hem wil invullen, dat geeft hem rust. Op mijn vraag of B. kleur wil gebruiken in zijn planner geeft hij aan dat prettig te vinden. Dat maakt het in één keer overzichtelijk. Ik vraag B. welke kleur welke betekenis moet krijgen. Dat vertelt B.

3. Rol mentor

B. wil dat ik voor hem de planner volledig invul.

4. Vakkennis

Wat betreft de vakken heeft B. nu alleen nog voor biologie op papier gekregen wat hij precies voor het CSE moet voorbereiden. B. vraagt of hij in de periode van het examen ook op school mag komen als hij geen examens heeft. Dat mag.

5. Aula

-

Derde gesprek 10 mei 2010

1. Algemeen

B. geeft aan dat het goed gaat met de voorbereiding op het CSE. Ik vraag hem hoe hij tot die conclusie is gekomen. Hij vertelt dat hij oefenexamens maakt en voor nask 87% van de punten weet te scoren; biologie 83% van de punten en wiskunde 70%. Voor de ander vakken scoort hij ook hoog (>70%), maar hij weet niet precies hoeveel. B. zegt: "Daar word ik vrolijk van!"

2. Planning

B. vertelt dat de planner erg goed werkt; hij houdt zich volledig aan de planner. Het geeft hem inzicht in wat hij moet doen. Als hij klaar is, dan is hij er ook klaar mee. B. geeft aan erna niets meer van op te steken, omdat hij dan moe is. Hij is ongeveer 2 tot 2½ uur per dag bezig met de voorbereiding. Echte aanpassingen van de planner hoeft voor B. niet. Wel geeft hij aan dat er in zijn planner iets te weinig tijd zit om de theorie te leren.

3. Rol mentor

Op mijn vraag of ik nu nog iets voor B. kan betekenen weet hij nu niets te bedenken. Alles loopt lekker. B. geeft aan als hij vragen heeft dat hij deze aan mij kan stellen. Zoals hij altijd eigenlijk doet.

4. Vakkennis

Alleen voor biologie moet hij bijna alles leren. Het is voor B. alleen voor wiskunde nog niet helemaal duidelijk wat hij moet leren. Voor Engels hoeft hij alleen de brief uit het hoofd te leren. B. vertelt dat het voor hem niet werkt om nu nog woordjes te leren. Daarnaast geeft B. aan dat zijn woordenschat wel in orde is. En je mag een woordenboek gebruiken. Voor Nederlands geeft B. aan dat hij alleen de brief moet leren. Van nask hoeft hij alleen de leerstof van dit jaar te kennen. De leerstof is mondeling in de les toegelicht en moest worden opgeschreven in het aantekeningenschrift. De docent economie heeft alles op papier gezet wat er voor het cse geleerd moet worden.

5. Aula

B. vraagt of hij het examen na afloop mag meenemen. Ik vertel hem dat het mag, nadat het cse in de aula is afgesloten.

Vierde gesprek 28 mei 2010

1. Algemeen

B. vertelt dat hij tijdens de voorbereiding op het cse toch heeft zitten gamen. Dat zou hij eerst niet doen, maar hij geeft aan dat het toch wel lekker ontspant. Ondanks de ontspanning zegt B.: "mijn hoofd was wel doorgebrand na al die dagen, hoor". B. vertelt dat hij voor ieder vak het laatste half uur nog aanwezig was en bezig was met zijn examen. Het enige vak waarvoor hij echt tijd tekort kwam was voor nask.

2. Planning

B. heeft alle vakken doorgenomen volgens de planner. B. vindt dat alle leerkrachten alles (alle informatie per vak over de examens) digitaal naar de mentor moeten sturen. De mentor moet dan één pakketje met informatie sturen naar de leerlingen. B. vertelt dat hij nu steeds papieren met informatie kwijt raakte omdat alles op losse blaadjes werd uitgedeeld. Ook vindt B. dat een planner in het pakketje moet zitten

met alle data en tijden van de examens daarin opgenomen. Volgens B. was de planner prima. Daar hoeft voor hem niets aan te worden veranderd. Wel vindt B. dat als een leerling zelf de planner invult dat de mentor het moet controleren of de leerling een goede indeling heeft gemaakt. B. maakt nog een opmerking over de laatste pagina in de planner: per 45 minuten leren. Oefenexamen mag in één keer staat er, maar B. zegt dit over het hoofd te hebben gezien. B. vindt het handig als ik de laatste pagina van de planner anders beschrijf, waarbij ik duidelijker onderscheid maak tussen leren of een examen maken. De planner moet van B. blijven, ook andere mentoren zouden dit moeten doen. Volgens B. helpt het gewoon heel goed en volgens B. zullen de cijfers van de leerlingen er ook beter door worden.

3. Rol mentor

Ik vraag B. naar de opbrengst van onze gesprekken. B. vertelt dat de planner heel handig is geweest. Die was erg goed. B. geeft aan dat de gesprekken hem wel rust gaven, omdat in de gesprekken het examen aan de orde kwam en daardoor zaken rondom de voorbereiding op het cse voor B. verhelderd en verduidelijkt werden. "En...." zegt B. "een uurtje weg van de klas, dat was wel erg prettig". B. geeft aan dat hij voor 100% zeker weet dat het zinvol is ook volgende jaren individuele gesprekken te hebben met de leerlingen, omdat het de leerlingen rust geeft. Het examen is toch wel een heel stressvol moment vertelt B. Door het voeren van de gesprekken weet je beter wat je kunt verwachten op het examen en hoe je hierop het beste kunt voorbereiden. Op mijn vraag wat ik als mentor nog meer voor B. heb betekend vertelt B. dat hij vooral veel heeft gehad aan mij als tussenpersoon in mijn rol als mentor, in het contact tussen B. en de vakdocenten. Ook vond hij de ondersteuning naar het examen toe erg prettig. B. zegt dat ik alles goed uitleg. Wat betreft mijn werkwijze geeft B. aan dat het hem goed is bevallen.

4. Vakkennis

Ik vraag aan B. hoe het per vak op het examen is verlopen:

- Nederlands: ging volgens B. wel redelijk. *"Stomme samenvatting maken wat dan weer een half jaar duurt. En een brief maken die ook nog een half jaar duurt"*. B. vertelt dat hij het moeilijk vond om een lopend verhaal te schrijven, binnen een maximaal aantal gestelde woorden. B. vertelt dat het schrijven van het artikel soepel verliep.
Vorbereiding Nederlands: B. heeft proefexamens gemaakt en heeft een boekje dat de leerlingen hebben gekregen van de vakdocent doorgenomen. B. geeft aan dat hij voldoende informatie heeft gekregen om zich voor te bereiden. B. vertelt dat je niet echt uit een boek kon leren. Beter dan dat de vakdocent uitleg heeft gegeven over de examens had ze niet kunnen doen.
- Engels: B. zegt dat het volgens zijn gevoel wel een beetje goed ging. Net als bij Nederlands geeft B. aan dat hij denkt dat hij vaak het wel goed zit, maar dat er dan toch iets fout zit.
Vorbereiding: B. vertelt dat hij proefexamens heeft gemaakt. Hij heeft voldoende informatie gekregen om zich goed op het cse voor te bereiden.
- Biologie: B. vertelt dat het goed ging. Hij had moeite met termen die hij wel herkende maar de exacte betekenis hiervan niet meer kon plaatsen. Bijvoorbeeld: hoe noem je het veranderen van het genotype? B. wist het niet meer zeker. Het antwoord was mutatie, maar B. heeft evolutie opgeschreven. Er stond niets over spontaan. B. vertelt dat dit hem in verwarring bracht. In de les heeft B. geleerd: een mutatie is een spontane verandering in het erfelijke materiaal.
Vorbereiding: B. vond dat hij teveel hoofdstukken moest lezen. B. vertelt dat het wel duidelijk was wat er moest gebeuren om zich op het cse voor te bereiden. Het liefst had B. van de vakdocent zelf een samenvatting. De bijles biologie was voor B. niet hulpvol, omdat de onderwerpen voor hem al bekend waren. Op de vraag aan B. wanneer de bijles voor hem wel zin zou hebben gehad geeft B. aan als hij moeite zou hebben gehad met onderwerpen, maar hij had eigenlijk nergens moeite mee. B. zegt dat de werkwijze om in de bijles de onderwerpen door leerlingen aan te laten dragen wel moet blijven.
- Economie: B. vertelt dat het cse makkelijk was.
Vorbereiding: B. geeft aan dat hij het papiertje waarop stond wat je moest voorbereiden is kwijtgeraakt. Het boek was voldoende. B. heeft één oefenexamen gemaakt.
- Wiskunde: dit vond B. makkelijk. B. vertelt: *"Er is iets heel moois gebeurd met het examen. Niemand had door dat ik nog bezig was terwijl de tijd al om was"*. Om 15.50 uur werd hij gewezen door een surveillant dat hij helemaal geen examentijdverlenging heeft (dus om 15.30 uur zijn examen had moeten inleveren). *"Nee, dat weet ik"* heeft B. gezegd (met een ondeugende lach). Toch maakt B. zich zorgen. Hij vraagt zich af of hij toch geen puntenaftrek zal krijgen.
Vorbereiding: B. heeft proefexamens gemaakt en de stof in het boek doorgenomen. B. vertelt dat het voor hem duidelijk was hoe hij zich op het cse voor wiskunde moest voorbereiden.
- Nask: B. vertelt dat dit het enige vak is waarbij hij niet genoeg tijd had. (B. heeft geen examentijdverlenging). Het ging wel goed, maar B. geeft aan te rustig te hebben gewerkt.

B. geeft aan dat het erg handig was om het cse voor te bereiden door oefenexamens te maken. *"Je weet dan hoe het examen er ongeveer uit komt te zien en ook oefen je meteen met onderwerpen die op het examen worden gevraagd"*.

5. Aula

B. heeft op A4 de exameninstructie gekregen. B. vertelt dat het helder was. *"Eigenlijk had je het niet nodig. Als je gewoon logisch nadenkt zijn alle regels wel erg duidelijk. Als je je er niet uit jezelf aan houdt, ben je gewoon asociaal"*. B. begrijpt eigenlijk niet dat dit op papier moet. Wat betreft de keuze voor de surveillanten tijdens de examens heeft B. een duidelijke mening: 1^e keuze heeft de persoonlijke voorkeur, liefst een docent die B. al een keer heeft gehad. 2^e keuze gaat naar de vakdocent. De aanwezigheid van de mentor vindt B. erg fijn. Hij geeft aan dat hij bij de eerste examens stond te trillen op zijn benen en dat hij zich vanwege de aanwezigheid van de mentor meer op zijn gemak voelde. B. heeft eerder herkansingen in de aula gemaakt. B. vertelt nu na het examen dat hem dit rust gaf: *"toen ik de aula binnenkwam, kwam het meteen bekend voor"*. B. vindt het een goede voorbereiding op het cse om op een eerder moment zoals tijdens de herkansingen met alle leerlingen al een keer in de aula te zitten zoals dat ook tijdens het examen zal zijn. Zijn plek vinden in de aula was volgens de bewoording van B. superrampzalig. B. vertelt dat hij de hele tijd rond liep om zijn plek te vinden. B. geeft twee opties voor verbetering: 1) examens per klas bij elkaar (het is voor B. veel prettiger om bij je klasgenoten die je kent te zitten) en 2) het hele examen houd je dezelfde plek. De tijd was voor B. duidelijk aangegeven. De klok hing aan de zijkant. B. had de klok liever vooraan in de aula. Aan de andere kant geeft B. aan dat hij zijn eigen horloge gebruikt. Tijdens het examen wiskunde ging de verwarming ineens aan, een minuut of 3, *"alsof de verwarming een haarbol wilde uitspugen"*. B. vertelt dat hij verder weinig last heeft gehad van geluiden. Wegens verbouwing op de 3^e verdieping waren daar geen lessen. Dat was erg prettig geeft B. aan, *"nu heb je geen leerlingen die tegen de deuren aankomen en voor de klapdeuren gaan staan"*. De schoolbel was hoorbaar in de aula: B. vertelt dat hem dit stress gaf. Aan de andere kant zegt B. ook dat hij het wel fijn vond om te weten dat er drie kwartier voorbij was, maar dat hij er de voorkeur aan geeft dat de schoolbel helemaal uit is. Hij kijkt liever op zijn horloge.

Woensdag 16 juni 2010

B. kon eigenlijk niet zakken met zijn geweldige cijfers waarmee hij het schoolexamen had afgesloten. Toch was het voor B. een grote opluchting toen ik hem vertelde dat hij was geslaagd.

Bijlage 5 Uitgebreide doorlopen gesprekscycli casus F.

Eerste gesprek 22 maart 2010

1. Algemeen

Als ik aan F. vraag hoe hij zich gaat voorbereiden op het cse, vertelt hij dat hij goed gaat leren. Voor de voorbereiding op het cse wordt op de Sarr¹ gewerkt aan zijn boosheid (thuis), omdat F. naar verwachting sneller geïrriteerd zal zijn. F. geeft aan dat hem is gezegd dat er wordt verwacht dat hij met de examens meer last heeft van zenuwachtigheid. F. wil graag hulp bij de voorbereiding op de examens. Naast de vakdocenten en de mentor geeft F. aan dat wellicht ook zijn ouders hem kunnen helpen. De tijd houdt F. niet in de gaten. Hij geeft aan dat hij met een toets altijd zo hard en snel werkt als hij kan. Hij stopt wanneer hij niet meer verder mag. *“Wat ik dan niet af heb is pech”*. F. vertelt dat wanneer hij de tijd in de gaten gaat houden hem dat ten eerste tijd kost en hij er ten tweede helemaal gek van wordt. F. geeft aan dat hij het vervelend zou vinden als er een grote klok voor zijn neus zou hangen. F. vertelt dat klok kijken hem veel energie kost. Hij kan niet goed klok kijken.

2. Planning

F. weet dat de examens in de aula zijn. F. heeft nog geen idee op welke dagen hij examens heeft. Hij wil dit graag weten, dan kan hij beter leren voor de vakken die hij het eerst heeft.

3. Rol mentor

F. vraagt of ik met de docenten afspraken kan maken voor extra les, voor Duits, Engels en economie. F. vraagt ook of ik voor hem een overzicht kan maken met de data en tijden van de examens.

4. Vakken

F. verwacht dat hij voor de vakken economie, wiskunde, Duits en Engels hulp nodig heeft bij de voorbereiding op het cse. Wat voor hulp weet F. niet precies; misschien bijles? Als ik vraag aan F. of hij al een idee heeft wat er van hem wordt verwacht per vak geeft F. aan dat hij dat voor geen enkel vak weet. Alleen maatschappijleer gapt F.: *“Daar hoeft hij niks voor te weten (dat vak is dan al afgesloten)”*.

5. Aula

Wat betreft de aula; de herkansingen zijn in de aula geweest. F. vertelt dat hij wel afgeleid raakte als mensen eerder klaar waren en weggingen. F. denkt dat hij het wel prettig vindt als de instructie rondom de regels tijdens de examens vooraf worden doorgesproken. Hij weet nu niet zo goed wat er wordt verwacht. Ik vertel F. dat alle leerlingen een overzicht met de regels krijgen en dat ik de informatie rondom de exameninstructie zal bespreken. F. vindt het fijn dat de regels op papier komen. Dan kan hij ze rustig nog een keer terug lezen.

Ik vraag aan F. hoe hij denkt zijn plek in de aula te vinden. F. geeft aan dat als het goed is zijn naam op de tafel zal liggen en dat de plek wordt aangewezen. Ik vertel dat er een kaartje met zijn naam op de tafel ligt, maar dat de plek niet wordt aangewezen. Als het niet lukt om zijn plek te vinden, kan F. het aan een van de docenten vragen. F. geeft aan dat hem dat wel zal lukken. F. wil tijdens het examen het liefst in het midden of achteraan zitten. F. zit liever niet aan de zijkant, omdat hij dan vaak tegen de muren gaat leunen. Ik vertel dat hij tijdens het examen een grote tafel heeft of 2 kleine tafeltjes. Ik vraag F. wat hij zou kunnen doen als hij toch links of rechts komt te zitten. F. geeft aan dat hij dan zijn stoel van de muur af zou kunnen zetten, meer naar het midden van de aula. Ik vertel F. dat leerlingen met het examen niet tegen de muren leunen. Ik vraag F. of er nog rekening gehouden moet worden met licht, geluid of andere prikkels. F. weet het niet. Hij zegt dat hij slecht zelf dingen kan bedenken. Hij geeft aan dat hij het fijn vindt als ik met een voorstel kom, dan kan hij aangeven wat hij wel of niet wil. F. wil dat ik met voorstellen kom, dan zegt F. ja of nee. F. vermoedt dat de opstelling met de examens er hetzelfde zal uitzien als met de herkansingen. De opstelling op zich vindt hij prima, maar wat hij lastig vindt is wanneer mensen klaar zijn, opstaan en weggaan. F. geeft ook meteen aan dat je ook niet kunt verwachten dat iedereen tot het einde blijft zitten. Het geeft F. rust als ik hem vertel dat op het examen het laatste kwartier niemand de aula meer mag verlaten.

E-mail met ouders, 13 april 2010

De ouders van F. mailen mij omdat zij zich zorgen maken over de voorbereiding op het cse: *“We wilden je eigenlijk toch al mailen, omdat het volgens ons toch niet lekker gaat. We krijgen hem niet gemotiveerd om thuis iets extra's te doen. Is het niet handig om op school nog iets extra's te organiseren? Bijvoorbeeld onder begeleiding extra oefenen, oefenexamens te maken, eventueel in vrije uren? Thuis is hij gauw op het kookpunt en is er niets mee te beginnen. Misschien kan jij (eventueel in overleg met de ambulante begeleider) er iets mee?”*

Tweede gesprek 16 april 2010

¹ De Sarr is een specialistisch autismeteam, onderdeel van Parnassia Bavo Groep, een instelling voor geestelijke gezondheidszorg (GGZ).

1. Algemeen

Ik laat F. een blad zien dat hij de volgende biologielees krijgt uitgedeeld, met daarop precies wat hij moet leren en hoe. F. heeft een oefenexamen biologie gemaakt. Ik merkte dat hij veel vragen onbeantwoord liet. Ook multiplechoicevragen. F. vertelt dat hij de vragen niet had beantwoord omdat hij het antwoord niet wist. Ook bij open vragen waarbij het mogelijk is om te gokken, merkte ik dat F. de vragen niet beantwoordde, omdat hij het antwoord niet wist. In de les hebben we hier ook over gesproken. F. moet leren altijd te antwoorden. Desnoods gokken of een antwoord verzinnen. F. geeft aan dat hij in zijn hoofd wel een antwoord dacht, dat bleek toch goed te zijn. Hij had het niet opgeschreven. F. ziet zelf nu in dat hij beter wel het antwoord op had kunnen schrijven, ook al twijfelt hij.

2. Planning

Ik vraag F. wanneer hij gaat oefenen. Eerst zegt F. dat het niet uitmaakt. Als hij tijd heeft. Dan vraag ik wanneer hij tijd heeft. Op maandag kan F. niet, dan gaat hij naar het mentoraat van de kerk. Dinsdag om de twee week gaat hij voor de gezelligheid naar iemand toe. En op vrijdagavond en zaterdagochtend werkt F. bij een supermarkt. Op zaterdag geeft F. aan dat hij na het werk eigenlijk geen zin heeft om te leren, tenzij het moet. F. geeft aan op zondag niet te mogen leren (geloofsovertuiging). F. geeft wel aan dat hij mag leren als het echt moet, als er iets belangrijk is. Op de vrije dagen zal F. met Hemelvaart en Pinksteren niet leren. Er moet een planning komen wanneer F. wat gaat leren. Ik geef aan dat F. zich dan wel moet houden aan de planning. Ik vraag hem of dat gaat lukken. F. geeft aan dat als de planner er is hij zich er aan zal houden. Ik geef aan dat wij samen dan een planner zullen maken. Ik zal een voorstel maken en dan kijken we samen of de planner goed is. Ik vraag F. naar de vormgeving. Dat maakt hem niet zoveel uit. F. geeft aan dat hij thuis ook een whiteboard heeft, dus de planner ook op het bord kan overschrijven. Ik stel voor om op A4 1 week in te plannen. F. geeft zelf aan dat hij ook wil dat er op komt te staan wanneer hij niets hoeft te doen, zodat hij weet wanneer hij tijd voor zichzelf heeft. Ik complimenteer hem met deze aanvulling. Hij wil ook graag een vrije dag kunnen inplannen. Rustmomenten moeten ook worden ingepland. F. wil het rooster flexibel blijft. Ik vraag F. wanneer hij zich het meest fit voelt. Hij weet het niet echt. De energie per dag verschilt. Op school is het duidelijk, als F. thuis komt heeft hij geen energie meer. F. denkt dat hij net na de ochtend in de meeste gevallen de meeste energie heeft. Ik vraag hem hoe laat dat ongeveer is. Waarop F. antwoordt dat hij dat zou moeten navragen, omdat hij dat niet weet. F. zou het fijn vinden als ik in de planner ook de examendata en tijden verwerk. Ik vraag F. of hij nu weet wanneer de examens zijn. Hij vertelt dat er op de gangen posters hangen met daarop de data en tijden. Ik stel voor als de planner klaar is dat ik het naar zijn ouders e-mail. F. denkt dat zijn ouders dan steeds zeggen dat hij moet leren. Ik vertel hem dat daar de planner ook voor is, om duidelijkheid te creëren.

3. Rol mentor

Ik geef aan dat ouders hebben verteld dat er thuis een gespannen situatie is. F. zegt dat zijn ouders elke dag vragen of hij niet moet oefenen voor het examen. F. legt uit dat hij de hele dag op school al examens oefent. Als hij dan 's middags thuis komt wil F. liever iets voor zichzelf doen. Ik bespreek met F. dat hij voor sommige vakken meer moet oefenen dan alleen wat er tijdens de lessen wordt gedaan. Per keer zal F. één examen oefenen, voornamelijk op woensdagmiddag en vrijdagmiddag. Ik vraag F. of hij weet waar hij de oefenexamens kan vinden. *"Ja, op die ene site, maar die moet nog even opgeschreven worden"*.

Met de vakdocenten Duits, Engels en economie moeten afspraken gemaakt worden om extra te oefenen. Ik vraag F. of het vandaag lukt om naar de docenten toe te lopen om afspraken te maken. F. zal zelf vandaag afspraken maken met de docenten voor extra lessen op de voorbereiding op het cse. Ik heb bij de docenten aangegeven dat F. zal langskomen. Ik vraag F. wat hij zal zeggen. Hij geeft aan dat hij zal vragen wanneer de docent tijd heeft en ook wanneer hij tijd heeft. We doen een rollenspel. F. komt tot de conclusie dat hij vergeet om aan te geven waarover hij een afspraak wil maken. Ik geef F. een briefje mee waarop de mogelijkheden staan wanneer hij kan afspreken. F. zal mij later vertellen wanneer hij afspraken heeft gemaakt. F. geeft aan dat als hij laat klaar is hij weinig energie over heeft om naar huis te fietsen. Hij geeft als oplossing dat hij dan liever met de bus komt. Op mijn verzoek geeft F. aan dat hij dit met ouders zal bespreken. Als hij er niet uitkomt, geeft hij aan mij in te schakelen. Voor F. komt het het beste uit om op een vast moment elke week bijles te hebben. Dat geeft hem rust.

4. Vakkennis

Ik vraag F. wat er nu goed gaat. Hoe staat het met de voorbereiding? F. geeft aan dat hij tijdens de lessen bezig is met examentraining. F. geeft aan dat hij het voor het vak Engels nog nodig heeft, maar steeds minder. F. geeft aan dat hij er met de docent naar gekeken heeft en als hij een zakelijke brief op het examen krijgt en die goed maakt, dat hij bij de tekst nog maar een paar meerkeuzevragen goed hoeft te maken.

5. Aula

F. vraagt of hij tijdens het examen mag eten en drinken. Ik vertel hem dat dat is toegestaan, maar er zijn regels aan gebonden. Deze regels vertel ik in één van de laatste lessen en de regels krijgt hij dan van mij ook op papier. F. kijkt opgelucht, is blij dat hij mag eten en drinken tijdens het examen.

E-mail met ouders 23 april 2010 over de planner

Samen met F. schrijf ik onderstaande e-mail aan ouders:

"In de voorbereiding op het eindexamen ben ik bezig een planner te maken. De opzet van de planner is in grote lijnen klaar, maar zal ik individueel met F. moeten invullen". Voor F. is het belangrijk dat hij aan de gang gaat met het oefenen van oude examens. Ook de leerstof doornemen is niet onverstandig. In de vorige e-mails heb ik twee websites genoemd. Vooral de laatste leent zich er goed voor om de stof van diverse vakken ook nog eens goed door te nemen. Vaak staan bij de leerstof ook nog een paar oude examenopdrachten die alleen over de betreffende stof gaan".

E-mail met ouders 26 april 2010 over de planner

Ik heb de planner vandaag aan F. meegegeven om met ouders de 'vaste' momenten in te plannen, dan zal ik daar omheen de leermomenten plannen. *"Vandaag heb ik F. een opzet van een planner mee naar huis gegeven om zich voor te bereiden op het examen. Elke dag bevat drie dagdelen: ochtend, middag, avond. Het is de bedoeling dat F. vandaag zoveel mogelijk afspraken die hij heeft staan hierin opneemt. Ook de momenten van ontspanning, kerk, ... Dan kan ik daar omheen samen met F. de voorbereiding van het examen gaan invullen".*

Kort overleg met F. 29 april – kleuren planner

Ik heb met F. overlegd om met kleuren in de planner te werken, wat hij een goed idee vond. Voor alle activiteiten hebben we een andere kleur genomen, F. heeft de kleuren gekozen. Ik zal de planner afmaken en mailen naar ouders.

E-mail met ouders aangepaste planner 30 april 2010

"Ik heb in de bijlage een opzet van de planner voor F. gemaakt. De kleuren heb ik gekozen in overleg met F.. Aangezien het een digitaal document is, kunnen jullie het ook naar alle vrijheid aanpassen. Ik stel voor dat F. op 22 mei niet zal werken, maar werkt aan de voorbereiding van de examens, zodat hij zondag ook gewoon zijn rustdag heeft. Ook voor de komende week heb ik opgenomen wat F. nu aan voorbereiding kan doen. De oefenexamens zijn te vinden op www.examenblad.nl. Diverse jaargangen en ook van ieder jaargang een 1e en 2e tijdvak zijn hier terug te vinden. Het 2e tijdvak is beter bekend als het herexamen. Ik zal met F. maandag ook nog kijken naar de planning na de meivakantie. Wellicht dat er zaken niet duidelijk zijn of dat hij aangeeft voor bepaalde vakken meer of juist minder tijd denkt nodig te hebben om het voor te bereiden. Dan kunnen er zaken worden aangepast. Ik hoop dat de planner hem (en jullie) helpt bij het voorbereiden van de examens en ook een stukje rust brengt bij F."

Derde gesprek 11 mei 2010

1. Algemeen

-

2. Planning

F. vertelt over zijn planner dat het goed gaat; ook als zijn ouders er niet zijn. F. noemt de volgende pluspunten: *"ik weet wat ik moet doen, staat op papier", "ik moet doen wat op papier staat", "ik vind het fijn dat er geen tijdstippen staan waarop ik moet leren",* er zijn dagdelen, daardoor blijft de planner flexibel en geeft F. aan dat hij daardoor zelf de tijden kan bepalen, *"het geeft rust. Klaar is klaar."* F. geeft ook aan dat als hij vrij wil, dat hij dan de planner aanpast. Hij geeft aan de planner aan te passen samen met zijn ouders. Dit houdt in dat hij de aanpassingen maakt, maar daarna met zijn ouders bespreekt vooral voor goedkeuring van zijn ouders en ook voor de duidelijkheid naar zijn ouders als hij van de oorspronkelijke planning afwijkt.

3. Rol mentor

F. weet niet zo goed wat hij voor Duits moet leren. Ik heb voor hem nagevraagd bij een vakdocent Duits wat hij kan doen.

4. Vakkennis

F. vertelt wat hij per vak nu op het cse verwacht:

- Nederlands: *"Ik heb een brief gehad met wat ik moet leren over de brief, samenvatten en begrijpend lezen".*
- Engels: F. vertelt dat hij zijn aantekeningen moet leren over de brief. De tekst voor het examen valt niet te leren.
- Economie: er is een stencil uitgedeeld met oefensommen. Ik weet dat er nog een document is uitgedeeld. F. kan daar even niet op komen. Als ik het er met hem over heb, vermoedt hij dat het thuis ligt. Ook geeft F. aan dat de docent heeft aangegeven dat hij mag mailen om te vragen wanneer de docent tijd heeft om langs te komen.
- Biologie: F. vertelt over de bijles die hij van mij heeft gekregen en dat hij van mij een duidelijk overzicht heeft.
- Duits: F. vertelt dat hij teksten moet oefenen. Voor Duits kan hij niet leren. Ik heb van een andere Duitse vakdocent een e-mail gehad met onder andere een oefenwebsite en ook hoe hij zijn boeken kan gebruiken om zich voor te bereiden. Deze informatie heeft F. niet, zo vertelt hij. Ik zal hem de inhoud

van de e-mail doorsturen. F. geeft aan dat het hem niet zoveel uitmaakt op welke site de oefenexamens zijn te vinden. Hij vertelt: *Mijn ouders printen de examens uit, ik maak ze.*

- Wiskunde: F. vertelt dat de vakdocent heeft gezegd *"ik kan je niets meer leren"*. Ze heeft wel een aantal onderwerpen op papier gezet om goed voor het examen voor te bereiden. Als voorbeeld noemt F. de boxplot. F. geeft aan al een paar examens te hebben geoefend. Hij vertelt dat de docent heeft verteld dat hij alles moet kennen.

Thuis printen ouders de examens uit. Ook kijken de ouders de examens na. F. vertelt dat hij daarna zijn fouten bekijkt. Soms bestaat er twijfel of een antwoord dat door ouders fout gerekend is inderdaad fout is. Dan heeft hij met zijn ouders daarover overleg. Soms blijkt dat het antwoord dat inderdaad goed is. F. ervaart dit niet als een probleem. Het overleg met ouders hierover loopt goed.

5. Aula

-

E-mail met ouders 13 mei 2010 verduidelijking Duits voorbereiding

*"Ik zou F. nog informatie geven om te oefenen voor Duits. Dit komt van mevrouw Paul een andere docent Duits. Ik had F. beloofd deze informatie te mailen: *De leerlingen maken oude examens en die kijken we na in de klas en in het tekst en werkboek staan ook nog teksten die gemaakt kunnen worden en ze kunnen van elk hoofdstuk de woorden leren, dit om hun vocabulaire te verbeteren. Op <http://www.duits.de/> en dan naar leerlingen en vervolgens naar leesvaardigheid en daar staan ook nog allerlei tips*."*

E-mail met ouders 17 mei 2010

Ouders hebben mij een e-mail gestuurd. Ik heb de examenkrant in de klas uitgedeeld, maar die is kwijt. Ouders vroegen in de e-mail of ik nog een exemplaar had. Hieronder mijn antwoord: *"Ik heb geen extra krant,... maar... ik heb wel een link voor jullie om het online te bekijken: <http://examen.kennisnet.nl/vmbo/examenkrant>."*

E-mail van ouders 27 mei 2010

Reactie van ouders n.a.v. de examens:

"Wat ons betreft, we zijn erg blij met jouw inzet, o.a. de planner. Dat heeft ons zeker houvast richting F. gegeven, omdat we konden verwijzen naar "gemaakte afspraken". Echter - het naleven heeft wel veel moeite gekost, en op bepaalde momenten was er echt geen land meer mee te bezeilen. We zijn ons bewust (en zagen dat ook bij onze andere kinderen) dat pubers in examentijd ook nog steeds op het scherp van de snede blijven werken, maar F. was duidelijk anders als de anderen. Hij had totaal geen inzicht in de planning, het bleven losse brokjes voor hem. En heel gemakkelijk betoogde hij op momenten dat hij wel genoeg gedaan had, als hij één keer iets bekeken of geoefend had, was hij vrijwel niet te bewegen om vanuit de oefengedachte dit nog een keer te doen. Zodoende hebben wij hem intensief achter de broek gezeten, en dagelijks moment op moment hem verteld wat hij moest gaan doen ter voorbereiding op het examen. Het had ook echt niet langer moeten duren, want vandaag was de rek er echt uit. Wij zelf zijn niet optimistisch. Vaak was hij niet op tijd klaar met de echte examens, en de oefenexamens waren vrijwel altijd aan de lage kant. We denken zo dat het voor een autist toch wel erg lastig is om met het reguliere examen mee te doen, achteraf hadden we er misschien toch energie in moeten stoppen om extra tijd te krijgen voor examens. Want hij moet toch meer dan normaal "puzzelen" in zijn bovenkamer. Bij de oefenexamens hebben we ook gemerkt dat zijn autistische afwijking om alles letterlijk te nemen hem parten speelt. Bijvoorbeeld een dubbeldekker wordt verderop in een tekst met een bus vergeleken, maar later bij vragen toch als bus meegenomen. En volgens hem is een dubbeldekker een dubbeldekker en geen bus. Foute antwoorden ontstaan daar door. Ook sociaal-emotioneel gerichte teksten zijn dus ook lastig voor hem. Daarnaast een soort slordigheid die je dan eigenlijk weer niet verwacht, maar hij maakt gerust fouten bij het overschrijven van een adres voor een brief. Kortom, het heeft ons veel energie gekost, en we zijn niet erg optimistisch over de uitslag. Afwachten maar. Het mailtje is wat langer dan verwacht, maar als je eenmaal bezig bent...."

Vierde gesprek 28 mei 2010

1. Algemeen

F. geeft aan dat hij denkt dat het met de examens wel goed is gegaan. F. had tijdnoed voor diverse vakken. F. zou eigenlijk examentijdverlenging nodig hebben. De schoolexamens voor het vak biologie had hij altijd binnen de tijd af. Hoe zit dat met andere vakken? F. geeft aan de pta's altijd wel af te krijgen. Bij economie wist F. heel veel dingen niet, vanwege de tijd sloeg hij die dan gewoon over. De ouders en de broer van F. hebben F. bij het voorbereiden op het examen geholpen. De hulp van ouders bestond uit het printen van examens en het nakijken van de examens. Daarna moest F. de fouten extra bekijken. De energiebalans van F. was beter dan F. had verwacht. Hij vroeg zijn ouders hem wel op tijd wakker te maken om niet uit balans te raken.

2. Planning

De planner vond F. erg handig. F. geeft aan dat hij meer structuur kreeg door de planner. Ook dient het als een stok achter de deur; omdat F. hierdoor het gevoel kreeg van *"nu moet ik leren"*, het geeft F. de

motivatie om aan de slag te gaan. F. geeft aan wel flexibel met de planner om te kunnen gaan. De planner hadden we samen ingevuld, F. heeft de kleuren gekozen. F. geeft zelf aan erg lui te zijn en met een wit vel meer moet nadenken en de kleuren gaven verduidelijking waardoor het lezen van de planner minder energie kostte. F. vertelt dat de planner niet altijd klopte met wat hij moest leren. Ik had bijvoorbeeld aangegeven dat hij Duits moest leren uit zijn boek (dat had ik ingevuld op aanraden van de vakdocent). F. geeft aan dat het leren van de woordjes uit zijn boek niet zoveel zin heeft, omdat die niet altijd in het examen zitten. F. wilde liever examens oefenen. F. was wel flexibel genoeg om de planner naar zijn eigen wensen aan te passen. F. hoefde verder geen aanpassingen van de planner. F. geeft aan soms meer te hebben gedaan dan op de planner stond, op advies van zijn moeder. Dat vond hij op het moment niet altijd even leuk, maar nu hij er op terugkijkt, vond hij het toch wel goed. F. geeft aan dat de planning niet alleen voor hem duidelijkheid gaf, maar ook dat hij dan tegen zijn ouders kon zeggen dat hij zich hield aan de planner. De tips, vooral dat je pauzemomenten moet nemen tijdens het leren zijn zinvol volgens F. Met het oefenen van examens in één keer. Dat moet voor F. nog extra verduidelijkt worden.

3. Rol mentor

Ik vraag F. wat hij van deze gesprekken heeft gevonden. F. geeft aan dat hij de vraag moeilijk vindt omdat hij zaken van langere tijd geleden niet goed kan onthouden. F. vindt het fijn dat hij door deze gesprekken al eerder stil ging staan bij het examen. Door de gesprekken vond bewustwording plaats en verduidelijking. F. geeft aan dat ik deze gesprekken volgend jaar voortzet. Leerlingen kunnen er baat bij hebben als zij bijvoorbeeld niet weten wat zij voor het examen moeten leren; dus verduidelijking en leren leren. Ik vraag F. wat mijn rol als mentor voor hem heeft betekend. F. geeft aan dat hij de gesprekken erg waardevol vond en daarnaast de planner. De planner eerder krijgen zou niet handig zijn, F. is bang dat hij het dan kwijt zou raken. De planner was ook digitaal gestuurd. Dat vond F. handig, nu had F. een planner maar ook zijn ouders hadden de planner.

4. Vakkennis

- Economie: ging beter dan F. had verwacht. F. had verwacht dat het moeilijker zou zijn. Maar, hij geeft aan dat hij niet alles af had. Hij heeft plusminus tien vragen niet kunnen maken vanwege gebrek aan tijd. F. heeft wel een goed gevoel over de rest van de vragen. Hij heeft niet op het internet naar de antwoorden gekeken. Dat heeft hij voor geen enkel vak gedaan. De woorden zitten verwerkt in sommen (vragen) met berekeningen. F. had wel het gevoel genoeg informatie te hebben om zich voor te bereiden. Hij heeft twee blaadjes gekregen (met oefensommen) + boeken. En een oefenboek voor economie. Meer informatie was niet nodig.
- Nederlands: Ging goed, maar er was tijdnood. Maar het deel dat af is, is volgens F. wel goed gegaan. De voorbereidende instructie was prima. F. was blij dat hij geen brief had maar een artikel, omdat hij vergeten was hoe de brief precies geschreven moest worden. Hij geeft aan dat hij zich wel beter had kunnen voorbereiden door de conventies voor de brieven goed te leren.
- Engels: i.v.m. de tijd heeft F. gekozen eerst de brief te schrijven (op advies van de vakdocent) en daar punten mee te scoren. F. denkt dat zijn brief wel goed is. F. geeft aan dat het voor Engels duidelijk genoeg was wat hij moest voorbereiden. Teksten oefenen en de brief leren.
- Biologie: F. verwacht rond een 6 te hebben gescoord. Hij weet niet echt hoe het is gegaan. Op de valreep had hij het examen af. De voorbereiding was wel duidelijk, maar toen F. volgens de planner moest leren was hij zijn boeken kwijt. F. geeft aan dat hij achteraf bekeken ervoor had moeten zorgen dat hij eerst alle informatie en boeken had moeten verzamelen. F. geeft aan dat hij mijn hulp daarbij best had kunnen gebruiken. Als ik hem had verteld dat hij alle boeken bij elkaar moest zoeken voordat hij begon met leren had hij dat gedaan. Nu was hij daar niet op gekomen, hij kwam er pas op toen hij wilde gaan leren. Een tip voor mij. Extra lessen biologie waren erg handig geeft F. aan. Hij vond het prettig dat hij direct op papier had staan wat hij te horen had gekregen. (Ik heb de aantekeningen al vertellend opgeschreven, terwijl F. naast mij zat). F. geeft aan dat hij alleen het oog niet meer kende. Extra lessen naast de facultatieve lessen moet ik van F. volgend jaar ook weer geven. Vooral in een klein groepje (bijvoorbeeld met drie personen in de aula) was erg prettig, dan staat ook alles op papier. F. geeft aan dat mijn handschrift beter is, maar het ook voor hem duidelijker is als ik het opschrijf (hij lijkt daar een goed gevoel over te hebben). F. geeft aan dat hij het moeilijk vindt als er veel informatie komt en daarna de vragen (biologie). Hij zou het examen liever willen zoals bij het examen economie, eerst een informatiebron, daarna een vraag.
- Wiskunde: F. geeft aan dat dit het enige vak is waarbij hij er zeker van is een voldoende te hebben gescoord. Hij heeft het examen niet afgekregen. Hij heeft 's morgens nog een oefenexamen gemaakt. Daarin zaten sommen die hij fout had gemaakt, maar begreep na er samen met ouders en zijn broer naar te hebben gekeken. Deze sommen kwamen nu twee keer in het examen voor. De ene som kon hij maken, de andere niet i.v.m. tijdnood. F. geeft aan wel blij te zijn toen hij de betreffende sommen in het examen zag, omdat hij ze nu wel begreep. F. zegt blij/opgelucht dat het dus toch wel zin heeft om te leren. Alleen leren uit boeken is onvoldoende geeft F. aan. F. geeft aan dat het belangrijk is om goed met oude examens te oefenen.
- Duits: had F. wel af. Hij heeft alleen kunnen oefenen en er niet voor kunnen leren. Het waren alleen maar teksten. F. heeft drie oefenexamens gemaakt. Dat hielp, omdat sommige vraagstellingen in verschillende examens overeen kwamen. F. vertelt ook over de herkenning tussen het CE en de oefenexamens. De informatie van de vakdocent luidde: "Ga oefenen". Dat was voor F. voldoende.

5. Aula

Surveillerende docenten: F. geeft aan dat het hem verder niet zoveel uitmaakt. Maar hij vond het bijzonder prettig als ik (mentor) aanwezig was. Mijn fysieke aanwezigheid maakte dat F. zich meer op zijn gemak voelde. Op zich was hij rustig (met en zonder mijn aanwezigheid). F. wilde liever niet tegen de muur zitten uit angst om tegen een muur te leunen. Alle keren zat F. eigenlijk prima in de aula. Alleen tijdens economie kon hij de klok niet zien omdat er een kunstboom voor stond. Het klokkijken gaat momenteel weer wat beter, F. hoeft niet heel lang na te denken, maar het kost wel energie. Soms aan de straat als hij achterin zat, hoorde F. het verkeer op de straat. Alleen bij economie werd hij afgeleid omdat hij mensen die klaar waren op de gang hoorden praten. Een docent heeft daarna wel de leerlingen weggestuurd. F. geeft aan dat hij het lastig vond om zijn kaartje (plek) te vinden, maar kwam er al snel achter dat steeds in de buurt van een klasgenoot zat, dus dat maakte het zoeken makkelijker. F. had angst, dat het storend zou zijn als mensen klaar waren en vroegtijdig vertrokken, maar dat viel hem erg mee. De bel vanaf de gangen horen in de aula vond F. prettig, dan wist hij dat er 45 minuten waren verstreken. De bel mag van F. aan blijven. De exameninstructie was duidelijk.

E-mail aan ouders, 13 juni 2010 over examentijdverlenging

Ouders hebben bij de ambulante begeleider neergelegd dat zij het betreuren dat F. geen examentijdverlenging heeft gekregen. Dit is nooit aangevraagd. Ik heb een cc van deze e-mail ontvangen. En reageer daarop naar ouders: *"Helder verhaal. Ik ben het overigens eens met jullie dat wij ten aanzien van de examentijdverlenging tekort zijn geschoten. Bij biologie haalde F. zijn pta's binnen de gestelde tijd. Ik heb van collega's nooit vernomen dat F. onvoldoende tijd had bij andere vakken. F. heeft dat zelf ook nooit aangegeven. Had ik geweten van de tijdnood bij toetsen, had ik daar direct actie op ondernomen. Achteraf betreur ik het dat dit beeld voor mij nooit duidelijk is geworden. Dit had overigens al in eerdere leerjaren naar voren moeten komen. Dit is zeker een punt dat aandacht verdient (ofschoon jullie daar nu niets aan hebben). En ik kan mij goed voorstellen dat jullie hierover teleurgesteld zijn. Tip aan jullie: trek ook zelf aan de bel als dit soort zaken naar voren komen en er op school geen actie wordt ondernomen! Toen ik tijdens de examens erachter kwam dat F. in tijdnood kwam was het te laat. Het enige dat ik nu nog kon doen is het als punt opnemen in het begeleidingsplan van F., zodat hier volgend jaar actie op kan worden ondernomen. Het is overigens geen pasje wat hij krijgt, maar recht op examentijdverlenging, middels een verklaring. Mijn advies aan jullie als ouders is om er volgend schooljaar bij de nieuwe school direct werk van te maken. Mochten jullie in het volgend schooljaar op de nieuwe school van mij informatie nodig hebben, schroom dan niet! Jullie hebben mijn e-mailadres, laat mij weten als ik kan helpen."*

E-mail van ouders, 14 juni 2010 over examentijdverlenging

"Bedankt voor je reactie. Het feit dat we nooit aan de bel getrokken hebben kwam doordat we zelf ook niet wisten dat de mogelijkheid van tijdverlenging bestond, dat hoorden we voor het eerst van Piet van der Wenden, maar toen was het ook al te laat. We dachten dat zoiets alleen voor dyslexie gold. Voor jullie als Meerpaal is het een evaluatiepunt, waarschijnlijk zullen veel autisten met dit probleem worstelen, en kan je het op voorhand al als standaard aandachtspunt meenemen bij nieuwe leerlingen. Nu eerst maar op de uitslag wachten!"

E-mail aan de orthopedagoog van school, 16 juni 2010:

Om voor de ouders en F. het makkelijker te maken op een vervolgopleiding om examentijdverlenging aan te vragen, vraag ik onze orthopedagoog om voor F. alsnog op papier te laten zetten dat hij examentijdverlenging nodig heeft. *"F. had examentijdverlenging moeten hebben, maar dat bleek voor mij pas tijdens het examen. Ouders hebben het nooit aangegeven, omdat zij dachten dat het alleen geldt voor dyslexie (aandachtspunt!). Zij weten nu dat het ook voor leerlingen met autisme aangevraagd kan worden. Dat heeft de ambulante begeleider hun onlangs verteld. Nu is het mosterd na de maaltijd, maar is het mogelijk dat wij alsnog examentijdverlenging voor F. kunnen regelen? Zodat hij daar in elk geval op zijn vervolgopleiding van kan profiteren. Ik zou dit graag voor ouders nog willen afronden, zodat zij zelf volgend jaar dit traject niet hoeven te ondernemen."*

De orthopedagoog heeft deze verklaring opgestuurd naar de ouders van F. Ouders zijn hier erg blij mee.

Woensdag 16 juni 2010

De ouders van F. hebben aangegeven dat de hele voorbereiding op het cse veel energie heeft gekost. Daarnaast had F. bij diverse vakken te weinig tijd. De ouders waren niet erg optimistisch over de uitslag. F. had zelf geen idee of hij wel of niet geslaagd zou zijn. Maar de verlossende uitslag mocht ik vertellen: F. is geslaagd!

Bijlage 6 Uitgebreide doorlopen gesprekscycli casus J.

Eerste gesprek 15 april 2010

1. Algemeen

J. is de dag waarop we het eerste gesprek zouden hebben in maart ziek naar huis gegaan. Vandaar dat in april pas dit gesprek met J. plaats heeft gevonden. Op de vraag hoe J. zich gaat voorbereiden op het cse, geeft hij als antwoord: *“niet”*. Vervolgens geeft J. aan dat hij verwacht dat de ab'er één dag voor het examen zal komen en hem vanaf dat moment dagelijks zal helpen met leren. J. verwacht door de hulp van de ab'er zijn onrust opzij te kunnen zetten en zo toch nog wat te kunnen leren. Het examen is toch wel belangrijk vertelt J. Hij zegt *“als ik het nu niet doe, verneuk ik het voor de rest van het jaar”*. J. vertelt dat het hem niet lukt om zelf te leren, omdat hij te onrustig is. Daarnaast geeft hij aan ook geen zin er in te hebben, zeker niet aan het einde van de dag. Hij geeft aan dan te denken *“komt morgen wel”*. Wanneer de ab'er precies voor het eerst komt is J. niet duidelijk. Ik vraag aan J. voor welke vakken hij wel hulp wil van zijn ab'er. J. antwoordt *“nask”*. J. vindt nask moeilijk. Hij snapt het vak niet. J. vertelt dat de vakdocent alleen maar uitlegt terwijl hij juist dingen wil doen om het te snappen. J. vertelt dat hij tijdens de les de uitleg niet meer volgt en vervolgens zich gaat ergeren. Ik vraag J. wat de vakdocent precies doet. J. vertelt dat hij sommetjes nakijkt en veel huiswerk opgeeft. Op de vraag van mij dat de vakdocent dus sommetjes geeft, vertelt J. dat hij die niet maakt; hij maakt geen huiswerk. In de les worden de sommen van het huiswerk besproken, sommen die J. niet heeft gemaakt, waarna J. afhaakt omdat hij de uitleg ervan niet kan volgen. Ik vraag aan J. of er geen mogelijkheid bestaat dat hij die sommen dan in de les maakt. J. geeft aan dat dat niet mag. J. legt uit waarom: wanneer hij tijdens het maken van sommen soms iets niet begrijpt en uitleg wil vragen dan kan dat niet omdat de vakdocent met de rest van de klas het huiswerk nakijkt en uitlegt. J. geeft aan dat hij daarom bijles gaat nemen. Ik vraag J. wat hij van de bijles verwacht. J. geeft aan dat hij dat niet weet. Ook weet hij niet wat hij zou willen. Hij weet alleen dat hij bijles wil vragen. Volgens J. kun je op dit moment het beste alle informatie over je heen laten komen, om zo alle stress te voorkomen.

2. Planning

J. geeft aan dat hij het prettig vindt als ik er met de vakdocent over spreek. Ik geef aan dat ik bij de vakdocent de leerstrategie van J. zal bespreken: leren door doen. J. heeft vooraf geen specifieke informatie nodig over het cse. Hij weet dat het in de aula plaatsvindt. Hij heeft op het internet opgezocht wanneer hij welk examen heeft. Hij heeft het niet opgeschreven in zijn agenda; dat vindt hij teveel werk. Daarnaast heeft hij thuis de examenkrant waarin alle informatie staat die over wanneer welk examen plaats zal vinden. J. geeft aan dat hij geen extra planning nodig heeft. Hij vertrouwt op zijn klasgenoot met wie J. al sinds de basisschool in dezelfde klas zit. Hij geeft aan dat hij van zijn klasgenoot verwacht dat hij zegt wanneer hij wat heeft. J. heeft eerder al te kennen gegeven of ik de data en tijden van de examens aan zijn moeder wil doorgeven, omdat hij angst heeft er niet op tijd te zijn.

3. Rol mentor

Ik vraag aan J. of ik als mentor een rol van betekenis kan spelen in de voorbereiding op het cse. *“Niet echt, ik wil dat er maar één iemand mij helpt en verder niemand. Anders wordt het te onduidelijk.”* J. wil alleen hulp van zijn ab'er, verder niemand, niet van school en niet van thuis.

4. Vakkennis

J. vertelt dat hij bij alle vakken gestart is met examentraining tijdens de lessen. Ik vraag J. of hij weet wat er voor het cse van hem per vak wordt verwacht.

- Nederlands: *“Brief schrijven en wat schrijfopdrachten doen.”* J. geeft aan te weten wat hij moet doen doordat hij al proefexamens in de les heeft gemaakt.
- Engels: *“Ook een brief en schrijfopdrachtjes. Hetzelfde als bij Nederlands, maar in het Engels.”*
- Economie: *“Het hele boek leren, heeft de vakdocent verteld.”* J. geeft aan de informatie die wordt verteld door de vakdocenten in zijn agenda op te willen schrijven. J. wil geen losse blaadjes of een apart mapje. Hij geeft aan dan teveel bladeren te krijgen, die hij dan weer kwijt raakt. J. is chaotisch en weet dat van zichzelf ook te benoemen. J. wil dat de informatie die hij krijgt over de voorbereiding op het cse in zijn agenda past. Hij overweegt het zelf in zijn agenda te schrijven. Op mijn vraag of hij het dan nog kan lezen geeft J. aan dat hij zelf zijn handschrift kan teruglezen. Uit eerdere ervaring met toetsen toen hij deze nog niet op de laptop maakte weet ik dat J. niet altijd in staat is terug te kunnen lezen wat hij zelf heeft geschreven, tenzij hij netjes schrijft, wat hem veel energie kost; daarom werkt hij op een laptop.
- Biologie: J. geeft aan te weten wat hij moet leren, hij geeft aan dat hij weet dat ik een overzicht zal geven met daarop precies wat hij moet leren.
- Wiskunde: J. heeft geen idee of de vakdocent al iets heeft verteld over de voorbereiding op het cse. Hij denkt dat ze vast wel wat heeft verteld. Maar hij vindt het toch geen moeilijk vak. Dus let J. tijdens de les niet op. Hij geeft aan zich op wiskunde niet te gaan voorbereiden, omdat hij dat nog nooit heeft gedaan. Ik weet dat de vakdocent zich zorgen maakt over de inhoudelijke kennis van diverse hoofdstukken. Als ik J. dit voorleg geeft hij aan dat er ook genoeg hoofdstukken zijn waar hij geen moeite mee heeft. Op deze manier zal hij de hoofdstukken waar hij moeite mee heeft compenseren.

5. Aula

J. weet dat hij twee klokuren over het examen mag doen en dat hij op zijn laptop mag werken. De tafels staan in rijen, de leerlingen die met de computer werken zitten achterin. J. geeft aan dat het hem niet uitmaakt waar hij zit, als hij zijn examen maar kan maken. J. heeft nog niet eerder toetsen in de aula gemaakt (hij heeft eerder niet gebruik gemaakt van herkansingen, ook niet op mijn aanraden om de sfeer in de aula te 'proeven'). Hij weet niet hoe hij zijn plek zal weten te vinden. Ik leg hem uit dat dat gaat d.m.v. kaartjes (ik maak daarvan een voorbeeld op papier), waarop de naam en examennummer staan. Op de vraag of het J. lukt om de tijd te bewaken geeft J. aan al bij het 1^e uur klaar te zullen zijn. Ik vertel J. dat hij verplicht is om het 1^e uur in de aula te blijven. Mijn tip aan J. is niet te snel te werken. J. geeft aan verder niet te letten op de tijd, maar aan één stuk door te werken. J. heeft geen behoefte aan uitleg van examenregels. Hij is in de veronderstelling dat hij de regels al weet. Eten en drinken doet hij niet met het examen, dus de regels daarover hoeft hij ook niet te weten. J. geeft aan dat hij wel snapt dat op het examen dezelfde regels zullen gelden als tijdens een toets.

Gesprek met vakdocent nask

Ik heb na het eerste gesprek overleg gehad met de vakdocent nask. J. maakt geen huiswerk, hij kan in de les niet meekomen en gaat daarna inderdaad de les verstoren. Om deze reden is J. al meerdere malen uit de les verwijderd. De docent geeft aan dat J. zelfstandig aan opdrachten mag werken, maar... dat J. direct uitleg van de docent wil op het moment dat hij vastloopt. Dat kan niet, de docent heeft een klas vol leerlingen met wie hij het huiswerk bespreekt. J. is welkom voor extra les, maar dit kost J. vrije tijd. En vrije tijd is J. heilig. De vakdocent heeft een aantal momenten voor bijles, maar als J. daar naar toe komt, is hij wederom de extra(!) les aan het verstoren.

Gesprek met ab'er

Kort na het eerste gesprek heb ik met de ambulante begeleider van J. gesproken over de beleving van hulp door J. De ab'er geeft aan ten tijde van het examens zo nu en dan langs te gaan om te vragen hoe het gaat, aangezien hij toch in de buurt woont. Wanneer ik hem vertel van de verwachting van J. blijkt de beleving van J. niet overeen te komen met wat de ab'er zal doen. De ab'er zal met regelmaat even langsgaan, maar helpen met nask.... De ab'er geeft aan dat J. inhoudelijk wat betreft niets aan hem heeft, hij begrijpt niets van nask. Ik heb daarop gevraagd aan de ab'er z.s.m. met J. contact op te nemen om de beeldvorming bij J. recht te zetten.

Het tweede en derde gesprek

Tot twee maal toe is J. niet komen opdagen voor gesprek. Ik krijg niet de gelegenheid er met hem over te spreken waarom hij niet komt. Ik merk aan J. dat hij heel onrustig is. De druk naar het examen neemt toe en daarnaast zijn de dagen nu heel onvoorspelbaar en onduidelijk. J. laat het uiteindelijk afweten en gaat naar zijn werk. Daar vindt hij rust en duidelijkheid, het is de plek waar hij zich de laatste weken het liefst bevindt.

Met mijn studiebegeleidster, Ilonka van der Sommen, heb ik de situatie rondom J. besproken. Ik heb het gevoel dat de gesprekken extra druk op J. uitoefenen. Dat is niet de bedoeling. Ik zal aan J. vragen wat hij zelf wil en laat de beslissing aan hem of hij verder nog in gesprek wil met mij.

Aanleiding e-mail met moeder 12 mei 2010

Ofschoon J. geen behoefte had aan een planning of examenoverzicht, heeft moeder dat wel. Aangezien het niet goed lukt om J. zelf te begeleiden, kan ik wel moeder zo goed mogelijk helpen. In het geval van J. is de samenwerking met moeder van groot belang. J. was afgelopen dinsdagmiddag niet op school, waar hij naar verwachting bijles zou hebben van nask en daarna met mij een gesprek zou aangaan. Ik heb moeder dinsdag 11 mei telefonisch benaderd. J. was ook niet thuis. Waar was hij wel? N.a.v. van dit telefoongesprek vond woensdag/donderdag onderstaande mailwisseling plaats.

Mailwisseling met moeder. woensdag 12 mei / donderdag 13 mei

"J. was pas rond half 6 thuis, hij was gaan werken. Hij had nergens zin in, witte snuit en nukkig. Ik heb hem meegedeeld dat hij zich maandag van 13.00 uur tot 16.00 uur bij jou kan melden. Hij zou het doen. <...>. Zou ik een overzicht kunnen krijgen wanneer J. welke examens heeft/tijden enz. Ik heb J. voorgesteld om bijvoorbeeld dinsdag tussen twee examens even met hem te komen lunchen in Capelle. Wachten van 10.30 uur tot 13.30 uur is hele tijd. Alleen van het voorstel knapte hij al beetje op. <...> Fijne dagen en we slepen J. er de komende examenweken wel doorheen."

Mijn reactie op de e-mail van moeder: *"De planner die ik eerder heb verstuurd bevat alle examendata en tijden. Ik heb de planner nog even toegevoegd in de bijlage. Goed idee om samen met J. te lunchen. Ik vermoed dat het voor hem niet eenvoudig is om de tijd tussen de examens goed op te vullen. Fijn dat hij er ook zo goed op reageerde. Structuur, ritme, regelmaat en duidelijkheid vallen nu weg. Ik merk dat J. daar veel last van heeft. Wat begrijpelijk is. Ik had met hem graag gesprekken aangegaan, om hem juist hierbij te helpen. Ik heb een aantal keren met hem een gesprek gepland, maar die keren is hij steeds niet gekomen. Ik heb één gesprek gehad met hem, toen was hij nukkig. Hij sluit zich min of meer af en het is*

moeilijk dan een goede ingang te vinden. Dat wil ik dus maandag alsnog proberen te doen. En samen slepen we J. zo goed als mogelijk door het examen heen. We zijn nu al vier jaar onderweg, de laatste weken erbij moeten dan zeker ook kunnen! En ik denk dat onze samenwerking daarbij het afgelopen jaar zeker ertoe heeft bijgedragen dat J. zijn diploma gaat halen!"

E-mail aan moeder en ab'er 14 mei 2010

In het verlengde om J. te helpen bij de voorbereiding op het cse: het kost moeite om J. zelf te begeleiden. J. wil niet langer op school blijven en de keren dat ik met hem een afspraak maakt, komt hij niet opdagen. Hij heeft aangegeven het liefst alleen door zijn ab'er geholpen te worden. Als mentor kan ik zijn ab'er en moeder wel op de hoogte houden en aan hun vragen wat zij van mij nodig hebben om J. te helpen op de voorbereiding van het cse.

"Het lukt mij op school slecht om J. goed te helpen bij de voorbereiding op het centraal schriftelijk. J. heeft duidelijk aangegeven op een eerder moment dat hij graag hulp wil van zijn ab'er. De beleving van J. was anders dan wat de ab'er aan hulp zou bieden. Als het goed is, is het beeld van J., dat de ab'er hem dagelijks met nask zou helpen rechtgezet. Aangezien ik J. zelf niet direct kan helpen, kan ik dat wel indirect door te kijken welke hulp / ondersteuning ik jullie kan bieden in de voorbereiding van het centraal examen van J. Als jullie vragen hebben of als ik hulp kan bieden, laat het mij dan aub weten. Ik denk dat het goed is als de ab'er zo nu en dan (voor alle duidelijkheid afspreken met J. wanneer precies) kan checken hoe het gaat met het voorbereiden. Wellicht dat het jou (ab'er) lukt om iets van een planning met J. te maken, maar dan wel een reëel haalbare en niet een sociaal wenselijke planning. Zeker rondom nask. Ik merk dat er voor J. rondom nask veel frustratie zit. Ook denk ik dat het goed is als het lukt om J. voor diverse vakken te laten oefenen met oude examens; deze zijn bijvoorbeeld te vinden op www.examenblad.nl. Ik hoor graag als ik iets voor jullie kan betekenen."

Hierop volgt de reactie van de ab'er: *"Ik heb met J. afgesproken om hem tijdens de examenperiode een aantal malen te bezoeken en te bespreken hoe het gaat en hoe hij zich voorbereid heeft. We hebben daarvoor afspraken gemaakt op maandag 17 mei om 15.00 uur en maandag 24 mei om 17.00 uur. Beide keren thuis. Indien J. behoefte heeft aan meer afspraken, dan kan dat. De afspraak van 17 mei wil ik graag verplaatsen naar 's avonds in verband met andere afspraken die dag. Ik neem daarover nog telefonisch contact op. Met het maken van de afspraken hebben we gekeken naar het examenrooster. Het is zeker niet de bedoeling dat ik J. help met het vak NaSk. Daarvoor kon/kan hij op school terecht bij zijn docent."*

E-mail aan moeder 16 mei 2010

"Ik zat nog even te kijken wat betreft het nakomen van de uren door J. Ik wil eigenlijk voorstellen dat J. donderdag de 20e komt i.p.v. morgen. Dan kan hij morgen rustig thuis zijn examens Nederlands en biologie voorbereiden (mag ook op school). Morgen heb ik nauwelijks tijd om hem te helpen. Ik heb zelf les en eind van de middag moet ik meteen naar huis. Donderdag heb ik veel meer tijd om J. individueel te helpen, bijvoorbeeld bij de voorbereiding op het examen nask. Ik kan dan echt samen met hem gaan zitten (als hij zich daarvoor openstelt) en bijvoorbeeld samen met hem een examen kunnen maken, en hulp bieden wanneer hij bij een opdracht vastloopt. Ik zou willen voorstellen dat J. donderdag van 11.30 uur tot 14.30 uur op school is om de vier in te halen uren zorgvuldig te besteden. Dat zijn vier lesuren en van die vier lesuren heb ik drie lesuren geen les, dus tijd voor hem. Ik hoor graag van jou wat jij wilt, maandag of donderdag. Hoe is het de afgelopen dagen verder gegaan met J.? Lukt het hem om nog enigszins zich voor te bereiden op zijn examens?"

Tip voor Nederlands: wijs J. erop dat hij de indeling van de persoonlijke en zakelijke brief goed kent. Daar kan hij punten mee scoren, maar dan moet hij de indeling wel goed kennen."

Reactie van moeder: *"Net met J. overlegd en hij wil (dol) graag donderdag komen, alle nask is welkom."*

Reactie hierop van mij aan moeder: *"Ik zal zorgen dat ik een oefenexamen klaar heb liggen en zelf ook vooraf heb voorbereid, moet er ook altijd weer even induiken ;-) Ik heb het eerder met J. er al over gehad hoe hij nask wil leren. Dat past niet in de lessituatie, maar één-op-één kan dat prima."*

Spontaan gesprek 17 mei 2010

1. Algemeen

Tot mijn verbazing was J. op school. Hij zou vandaag niet komen, maar donderdag. Hij wil inderdaad donderdag graag hulp bij zijn nask voorbereiding. Er volgde een spontaan gesprek. Ik had de indruk dat ik diverse vragen kon stellen aan J. om te kijken waar ik hem bij zou kunnen helpen, maar ik had het gevoel dat ik het niet onder de 'noemer' gesprek zou moeten plaatsen. J. gaf aan nu erg veel stress te hebben, dus was hij ook blij dat hij vandaag niet hoefde na te blijven. Hij kon heel goed aangeven, dat dat nu niet goed zou zijn, omdat hij dan toch alleen maar zou irriteren en druk zou zijn. Ik vroeg hem daarop waarom hij eigenlijk wel op school was. Hij gaf aan dat hij nog wat spullen kwam ophalen om zich voor te bereiden. En ook om te vragen of ik nog extra informatie had te vertellen over de examens. Ik zei hem dat ik echt niet weet wat er op de examens zal worden gevraagd. Ook merk ik dat J. het gewoon ook even lekker vind om op school te zijn. Het is toch een vertrouwde omgeving. Hij kwam om 10.15 uur op school.

Ik had pas om 10.30 uur tijd. Hij vond het ook niet erg even te wachten. Dus stipt om 10.30 uur stond J. direct bij mijn lokaal. Als ik vraag aan J. over de gesprekken die ik met hem zou voeren schiet J. meteen in de stress (stem, lichaamshouding, ademhaling). Bijna in paniek zegt hij dat nu echt niet te kunnen, omdat hij zich op zijn examen moet focussen. Ik probeer direct de paniek weg te nemen dat er totaal geen druk bij komt kijken en hij tot niets verplicht is. Hij kalmeert weer. Hij geeft aan misschien na de examens met mij nog een gesprek te willen.

2. Planning

J. is druk. Praat honderduit. Ik merk dat hij lekker van zich af aan het praten is. Over de planning de komende tijd geeft J. aan dat hij zich daar niet mee bezig houdt. Hij geeft heel duidelijk aan dat hij nu van dag tot dag leeft, omdat hij anders helemaal in de stress schiet. J. geeft aan dat het hem helpt van dag tot dag te leven.

3. Rol mentor

J. was bang de afspraken te vergeten en of ik het zijn moeder wil mailen hoe laat hij donderdag precies op school moet komen en ook welk examen hij moet voorbereiden. J. vertelt dat hij het nu wel kan opschrijven, maar dat hij een blaadje dan toch alleen maar weer kwijt raakt.

4. Vakkennis

Morgen heeft J. de examens Nederlands en biologie. Ik vroeg hem hoe het ging met het leren. J. gaf aan voor Nederlands niets te hoeven doen, informatie over de brieven dacht hij op de laptop aan te treffen. Ik heb dat beeld recht gezet. Ik heb hem verteld dat dat met het examen niet het geval is. Er staan geen voorbeelden op de laptop. De conventies die hij met leren, moet hij uit het hoofd leren. J. kon goed benoemen hoe hij dat ging aanpakken: aan de hand van het document dat de vakdocent heeft uitgedeeld. Dat was makkelijker dan de informatie zelf op te moeten op het internet. Wat betreft biologie gaf J. heel trots aan dat hij thuis al een paar dagen had geleerd. Hij had al een paar oefenexamens gemaakt. Iets wat hij normaal nooit doet. J. vertelt dat hij leert door oefenexamens te maken. J. heeft al eerder aangegeven dat hij vooral leert door doen. Donderdag komt J. naar school om na te blijven en tevens zich op nask voor te bereiden. J. lijkt al helemaal te zijn vergeten dat hij zijn uren komt inhalen. J. geeft aan naar alle waarschijnlijkheid zelfs eerder te willen komen. Ik vraag hem of hij nog voorkeur heeft voor de nask docent of voor mij. Dat maakt hem eigenlijk niets uit. Hij gaat naar wie tijd heeft. Op verzoek van de nask docent vraag ik of J. thuis examen 2008-II wil voorbereiden. Ik had gesputter verwacht (J. wil normaal thuis niets doen), maar in plaats daarvan vroeg hij mij of ik ze dan voor hem kan uitprinten. Ik vertel J. dat ik nu bijles biologie zal geven en hij meer dan welkom is nog te blijven. Nou nee, J. geeft aan dat hij zich nu wel erg onrustig voelt en dan mij alleen maar tot last verwacht te zijn. Op datzelfde moment komen diverse leerlingen binnen die voor de bijles komen. J. bedenkt zich en zegt toch nog maar een uurtje even te blijven. Deels voor de les, deels om even onder zijn klasgenoten te zijn. Na het 1^e uur bijles gaat J. naar huis.

5. Aula

J. weet ook heel mooi te beschrijven dat hij na morgen verwacht minder stress te hebben. Dan heeft hij de eerste examens. J. heeft nog nooit deelgenomen aan een herkansing (ook niet op mijn aandringen), dus ook niet de setting in de aula meegemaakt en kijkt daar eigenlijk wel tegenop. Hij weet niet zo goed wat hem te wachten staat. Hij weet wel dat hij ergens achterin zit als hij op de laptop werkt.

Dinsdag 18 mei: examen!

Vanmorgen het examen Nederlands. Tegen half 11 komt J. op en neer springend met een lach op zijn gezicht en pretogen mijn lokaal binnen gehuppeld. Hij gaat volledig voorbij aan het gegeven dat ik les heb. Hij komt met een dikke glimlach vertellen hoe Nederlands is gegaan: goed! J. geeft aan: "*Ik heb nu geen stress meer! Ik hoefde alleen maar een artikel, dat is het meest eenvoudige. Ik was zo klaar.*" Ik gaf aan dat ik blij voor hem was. Daarna huppelde J. weer vrolijk weg en kon ik mijn les afronden.

Daarna kwam ik J. in de gang tegen. Hij was zo blij, zo opgelucht. Hij vroeg aan mij en de coördinator of hij even naar huis mocht bellen, even zijn moeder mocht vertellen hoe het was gegaan. Uiteraard mocht dat.

Vierde gesprek 1 juni 2010

1. Algemeen

J. en zijn moeder zijn samen bij het gesprek aanwezig. We (J. moeder en ik) zijn samen begonnen in klas 1 en eindigen nu ook samen. We hebben roerige tijden gekend. Ik geef aan dat de samenwerking met moeder onmisbaar is geweest in de begeleiding van J. Moeder beaamt dit. Zij is erg blij met de samenwerking en dat het nu goed gaat met J. Een paar keer is J. eerder naar huis gegaan in overleg met moeder als hij erg onrustig (overprikkeld) was. De laatste weken waren erg hectisch. J. wil vaker naar huis, maar het is voor mij (en ook voor moeder) aan zijn ogen te zien wanneer hij er echt door heen zit of wanneer hij naar huis wil, om bijvoorbeeld te kunnen gaan werken. Voor alle vakken heeft J. zijn examens af gekregen. Moeder vraagt of J. als eerst weg was. J. geeft zelf antwoord: "*nee, voor geen enkel examen was ik het eerste weg*". Ik beaam dit. J. heeft voor zijn doen echt zijn tijd genomen voor het cse. J. heeft

geen goede verklaring waarom de gesprekken eerder niet doorgingen. J. denkt hard na, maar zegt: *'ik weet het echt niet'*.

2. Planning

De overzichten die zijn uitgedeeld bij de diverse vakken (wat je moet voorbereiden voor het cse) was J. allemaal kwijt. Moeder geeft aan de planner geprint te hebben en uitgebreid te hebben met de examens van zijn broer. De planner lag uitgebreid op de tafel. J. geeft het aan dat hij het erg prettig vond omdat hij dan een dag van te voren bijvoorbeeld even op de planner kon kijken en zo wist wanneer hij welk examen had. Vooral omdat de tijden afweken van de normale schooltijden. J. was bang te laat te komen voor zijn examens. J. vond het vooral vervelend als hij 's morgens en 's middags een examen had. Wat doe je in de tussen liggende tijd? => aanbeveling voor volgend jaar! J. woont te ver om naar huis te gaan. J. geeft aan dat de planner hem rust en duidelijkheid gaf. Hij wil geen kleur en geen andere aanpassingen. De planner is goed zoals die is. Door toevoeging van kleur en andere activiteiten wordt de planner voor J. te druk.

Alle papieren zijn één grote hoop geworden in J. zijn tas. J. geeft aan dat het handiger zou zijn om één boekje te geven waarin alles zit. Moeder geeft aan dat de planner erg belangrijk was. Verder geeft moeder dan dat J. de meeste informatie auditief tijdens de les oppikt. Vandaar dat het ook belangrijk was dat J. zoveel mogelijk lessen volgt, hij pikt meer in de les op dan je zou denken. J. heeft qua huiswerk thuis eigenlijk nooit iets gedaan.

3. Rol mentor

De nieuwe mentor van volgend jaar is bekend. Moeder vertelt J. dat de persoon die ze hebben ontmoet zijn mentor wordt. J. is duidelijk blij. Ik vraag hem wat zijn indruk is: *'Zoals u, maar dan een man...'*. J. vertelt dat er niets op de man is aan te merken. J. geeft aan dat hij het weer treft (met zijn mentor). Moeder beaamt dit. Ik vraag J. hoe hij onze korte gesprekjes vond. *Soms iets teveel, maar meestal wel goed. Vooral teveel als het te lang duurt. Dan word ik te onrustig.* Mijn rol als mentor: *"betekent veel!"* Ik vraag J. dit toe te lichten. J. geeft aan zich rustig te voelen bij mij, omdat ik hem beter ken dan de rest (van de collega's). J. geeft aan bij mij meer te kunnen vertellen dan bij een andere mentor. Ik vraag hem naar zijn reactie toen hij hoorde dat ik dit jaar (net als in klas 1) zijn mentor weer werd. Voordat J. kan reageren, reageert moeder: *"en, wat zeiden we toen... (tegen J.)? Yes!"*. Niet alleen J. was blij met mij als mentor, ook moeder geeft aan dat zij erg blij was toen zij hoorde dat ik weer zijn mentor werd. Moeder zegt dat zij iets had van *"Oh, gelukkig!"*. Als ik J. vraag wat ik als mentor nog meer belangrijk was voor hem, geeft hij aan dat ik zoveel rollen had en zoveel deed. Moeder vult aan: *"je bent altijd het betrouwbare, het altijd aanwezige aanspreekpunt gebleven. Ook in de tijden dat je niet zijn mentor was, wist J. je alsnog te vinden."* Dat klopt. Moeder: *"Je bent er altijd voor hem geweest. Vanaf het paardrijden in klas 1. We hebben veel meegemaakt. Het is niet altijd makkelijk geweest."* Als het niet goed ging op school belde ik of de coördinator dat J. naar huis kwam. Zo is J. diverse keren preventief naar huis gegaan. Moeder vond dat ook fijn. Dat heeft zij liever dan dat de boel escaleert. Moeder vertelt dat J. dan het liefste wilde gaan werken, maar dat mocht niet. Moeder geeft aan dat hij dan ook echt zijn rust moest nemen. Anders bestaat ook het gevaar dat hij vaker naar huis zou willen gaan om dan te kunnen werken. Zo bleef het duidelijk voor J. dat hij naar huis mocht als het echt niet ging, als hij overprikkeld was, maar dat hij dan ook zijn rust moest nemen. Contact tussen school en moeder is erg belangrijk. J. geeft aan dat ik inderdaad duidelijk het verschil kon zien of hij vluchtgedrag vertoonde of dat hij echt overprikkeld was en beter naar huis kon gaan. Ik vraag J. om tips voor mij om leerlingen beter op het cse te helpen voorbereiden. J. weet hier geen antwoord op te geven. Hij lijkt nu enigszins te blokkeren. Het lampje is aan het doven. J. kan zich duidelijk niet meer focussen op het gesprek: dus de gesprekken moeten vooral kort en duidelijk zijn!

4. Vakkennis

Vorbereiding cse. J. geeft aan dat hij maar voor twee vakken iets heeft gedaan in zijn voorbereiding: biologie en nask. J. geeft aan dat hij voor nask echt heeft geknakt. Voor biologie heeft hij de boeken doorgelezen en een proefexamen gemaakt. Hij heeft voor biologie één dag geleerd. Voor nask geeft J. aan wel een maand mee bezig te zijn geweest. Voor de overige vakken heeft hij niets gedaan. Voor nask heeft hij diverse examens gemaakt (*keer op keer*). Inzet thuis: 100%. In de lessen lukte het J. niet goed om zich in te zetten. Hij heeft moeite met de manier waarop de docent de stof behandelt en uitlegt. J. wil graag zijn eigen manier volgen: leren door doen. Hij wil aan de slag met opdrachten en hulp als hij vastloopt (direct!). Dat lukt niet als de docent klassikaal opdrachten met de klas aan het doornemen/behandelen is. J. lukt het niet om zijn aandacht daarbij te houden. J. haakt af en kan dan ongewenst gedrag vertonen. In de voorbereiding op nask heeft J. het meeste gehad aan de hulp van zijn vader. J. moest ook uren nakomen op school. Hij heeft aan nask en wiskunde moeten werken. J. geeft aan dat het vooral voor wiskunde zinvol was.

- Engels: *"Geen enkel probleem."* J. geeft aan dat Engels zijn 2^e taal is.
- Nederlands: *"Geen probleem. Een artikeltje."*
- Wiskunde: *"Twee uurtjes wiskunde voorbereid in het open leercentrum op school. Simpel examen."*
- Economie: *"Dat zit gewoon in me. Van mijn vader geërfd"*. J. heeft hiervoor niets gedaan.

5. Aula

Wie er surveilleert of aanwezig is tijdens het examen is niet van belang voor J. Het werken op de laptop (ICT ondersteuning) tijdens de examens Nederlands, biologie en Engels gaf J. rust. Moeder geeft aan dat ze samen de exameninstructie hebben doorgenomen. Het riep vragen op over eten/drinken. J. heeft er uiteindelijk voor gekozen geen eten/drinken mee te nemen. Hij was bang dat hij zou knoeien op zijn examen. Tijdens het laatste examen was er een kapotte tl-verlichting die in zijn ogen scheen. Dat leidde hem enorm af. Hij heeft gevraagd aan de conciërge de tl-verlichting te verwijderen of het licht uit te doen, maar dat gebeurde niet. Dat kan ook niet tijdens een examen, maar J. zou wel een andere plaats kunnen krijgen, dat is niet gebeurd. J. is blij dat het niet bij nask is gebeurd. De plek in de aula maakt J. verder niets uit. De schoolbel was hoorbaar in de aula, dat vond J. niet erg. J. hield de tijd niet in de gaten. Het maakte hem niet uit of de bel wel/niet hoorbaar was. De klok was goed zichtbaar vanaf waar hij zat.

Woensdag 16 juni 2010

J. is geslaagd. Ik heb naar huis gebeld, kreeg moeder aan de lijn. J. was aan het werk gegaan. Die kan het niet handelen om thuis te zitten wachten op de telefonische uitslag. Moeder was dolblij, in tranen... wat een opluchting! Hij heeft het gehaald én zonder onvoldoendes.

Bijlage 7 Voorbeeld planner casus algemeen

	MAANDAG 26 APRIL	DINSDAG 27 APRIL	WOENSDAG 28 APRIL	DONDERDAG 29 APRIL	VRIJDAG 30 APRIL Koninginnedag	ZATERDAG 1 MEI	ZONDAG 2 MEI
OGHTEND	Les Meerpaal	Les Meerpaal	Les Meerpaal	Les Meerpaal			
MIDDAG	Les Meerpaal + Herkansing	Les Meerpaal		Les Meerpaal			
AVOND							

	MAANDAG 3 MEI	DINSDAG 4 MEI Dodenherdenking	WOENSDAG 5 MEI Bevrijdingsdag	DONDERDAG 6 MEI	VRIJDAG 7 MEI	ZATERDAG 8 MEI	ZONDAG 9 MEI
OGHTEND							
MIDDAG							
AVOND							

	MAANDAG 10 MEI	DINSDAG 11 MEI	WOENSDAG 12 MEI	DONDERDAG 13 MEI Hemelvaart	VRIJDAG 14 MEI	ZATERDAG 15 MEI	ZONDAG 16 MEI
OGHTEND	Les Meerpaal	Meerpaal: *examenvoor- lichting *facultatieve lessen	Meerpaal: *facultatieve les				
MIDDAG	Les Meerpaal	Meerpaal: *examenvoor- lichting *facultatieve lessen	Meerpaal: *facultatieve les				
AVOND							

	MAANDAG 17 MEI	DINSDAG 18 MEI	WOENSDAG 19 MEI	DONDERDAG 20 MEI	VRIJDAG 21 MEI	ZATERDAG 22 MEI	ZONDAG 23 MEI
OGHTEND		09.00 - 11.00 Nederlands					
MIDDAG		13.30 - 15.30 Biologie			13.30 - 15.30 Wiskunde		
AVOND							

	MAANDAG 24 MEI 2 ^e Pinksterdag	DINSDAG 25 MEI	WOENSDAG 26 MEI	DONDERDAG 27 MEI	VRIJDAG 28 MEI	ZATERDAG 29 MEI	ZONDAG 30 MEI
OGHTEND		09.00 – 11.00 Duits			09.00 – 11.00 Aardrijkskunde		
MIDDAG		13.30 – 15.30 Nask1	13.30 – 15.30 Engels	13.30 – 15.30 Economie			
AVOND							

Tips om te oefenen voor het eindexamen:

www.eindexamen.nl (hier kun je oude oefenexamens vinden, met antwoorden, dat heet het correctievoorschrift). Het nakijken van een examen kun je misschien ook door je ouders laten doen.

www.watmoetikweten.nl (niet voor alle vakken, wel voor een aantal vakken).

Op de momenten dat je achter elkaar gaat leren, is het volgende erg belangrijk, anders hou je het niet vol en neem je geen kennis meer op:

- Leer maximaal 45 minuten achter elkaar. Neem daarna een 15 minuten pauze, voordat je verder gaat. Op deze manier kun je de beste informatie in je hoofd opnemen. Eventueel kun je hierbij een wekker gebruiken om de tijd in de gaten te houden. Je kunt ook iemand (bijvoorbeeld je ouders) vragen of zij de tijd voor je in de gaten willen houden.
- Een examen oefenen mag in 1x, maar het mag ook in stukken van 45 minuten en ook dan 15 minuten pauze. Daarna ga je weer verder. Als je een examen in 1x maakt, moet je wel langer pauze houden. Hou dan bijvoorbeeld een uur pauze voor je verder gaat.

Bijlage 8 Voorbeeld planner casus B.

Uitleg kleuren

Ontspanning, tijd voor jezelf
Examens
Examens voorbereiden
Koninginnedag (dag voor jezelf)

	MAANDAG 26 APRIL	DINSDAG 27 APRIL	WOENSDAG 28 APRIL	DONDERDAG 29 APRIL	VRIJDAG 30 APRIL Koninginnedag	ZATERDAG 1 MEI	ZONDAG 2 MEI
OCHTEND	Les Meerpaal	Les Meerpaal	Les Meerpaal	Les Meerpaal			Oefenexamen Nederlands maken en nakijken
MIDDAG	Les Meerpaal + Herkansing	Les Meerpaal		Les Meerpaal			
AVOND							

	MAANDAG 3 MEI	DINSDAG 4 MEI Dodenherdenking	WOENSDAG 5 MEI Bevrijdingsdag	DONDERDAG 6 MEI	VRIJDAG 7 MEI	ZATERDAG 8 MEI	ZONDAG 9 MEI
OGHTEND	Oefenexamen wiskunde maken en nakijken	Oefenexamen Engels maken en nakijken	Oefenexamen nask maken en nakijken	Oefenexamen economie maken en nakijken	Oefenexamen biologie maken en nakijken		
MIDDAG							
AVOND							

	MAANDAG 10 MEI	DINSDAG 11 MEI	WOENSDAG 12 MEI	DONDERDAG 13 MEI Hemelvaart	VRIJDAG 14 MEI	ZATERDAG 15 MEI	ZONDAG 16 MEI
OGHTEND	Les Meerpaal	Meerpaal: *examenvoor- lichting *facultatieve lessen *cijferkaart inleveren	Meerpaal: *facultatieve les	Biologie 3 vmbo deel 1, samenvattingen lezen en afbeeldingen leren Nask uit boek leren	Biologie 3 vmbo deel 2, samenvattingen lezen en afbeeldingen leren Economie uit boek leren	Biologie 4 vmbo deel 1, samenvattingen lezen en afbeeldingen leren Engels uit boek leren	Biologie 4 vmbo deel 2, samenvattingen lezen en afbeeldingen leren Nederlands brief opzet leren
MIDDAG	Les Meerpaal	Meerpaal: *examenvoor- lichting *facultatieve lessen: nask!	Meerpaal: *facultatieve les				
AVOND							

	MAANDAG 17 MEI	DINSDAG 18 MEI	WOENSDAG 19 MEI	DONDERDAG 20 MEI	VRIJDAG 21 MEI	ZATERDAG 22 MEI	ZONDAG 23 MEI
OGHTEND	Biologie oefenexamen maken en nakijken Nederlands brief opzet leren	09.00 – 11.00 Nederlands	Wiskunde leren uit boek of oefenexamen maken en nakijken	Wiskunde leren uit boek of oefenexamen maken en nakijken		Engels oefenexamen maken en nakijken	Economie oefenexamen maken en nakijken
MIDDAG		13.30 – 15.30 Biologie			13.30 – 15.30 Wiskunde		
	Nederlands oefenexamen maken en nakijken					Engels leren uit boek	Economie leren uit boek
AVOND							

	MAANDAG 24 MEI 2 ^e Pinksterdag	DINSDAG 25 MEI	WOENSDAG 26 MEI	DONDERDAG 27 MEI	VRIJDAG 28 MEI	ZATERDAG 29 MEI	ZONDAG 30 MEI
OGHTEND	Nask oefenexamen maken en nakijken		Eventueel Engels voorbereiden	Eventueel economie voorbereiden			
MIDDAG		13.30 – 15.30 Nask1	13.30 – 15.30 Engels	13.30 – 15.30 Economie			
	Nask voorbereiden uit boek						
AVOND							

Tips om te oefenen voor het eindexamen:

www.eindexamen.nl (hier kun je oude oefenexamens vinden, met antwoorden, dat heet het correctievoorschrift). Het nakijken van een examen kun je misschien ook door je ouders laten doen.

www.watmoetikweten.nl (niet voor alle vakken, wel voor een aantal vakken).

Op de momenten dat je achter elkaar gaat leren, is het volgende erg belangrijk, anders hou je het niet vol en neem je geen kennis meer op:

- Leer maximaal 45 minuten achter elkaar. Neem daarna een 15 minuten pauze, voordat je verder gaat. Op deze manier kun je de beste informatie in je hoofd opnemen. Eventueel kun je hierbij een wekker gebruiken om de tijd in de gaten te houden. Je kunt ook iemand (bijvoorbeeld je ouders) vragen of zij de tijd voor je in de gaten willen houden.
- Een examen oefenen mag in 1x, maar het mag ook in stukken van 45 minuten en ook dan 15 minuten pauze. Daarna ga je weer verder. Als je een examen in 1x maakt, moet je wel langer pauze houden. Hou dan bijvoorbeeld een uur pauze voor je verder gaat met leren.

Bijlage 9 Voorbeeld planner casus F.

Uitleg kleuren

Examens
Kamp
Leuke dingen doen / ontspannen / tijd voor je zelf
Examens leren
Werken bij Bas
Zondag rustdag
Koninginnedag
Verjaardag

	MAANDAG 26 APRIL	DINSDAG 27 APRIL	WOENSDAG 28 APRIL	DONDERDAG 29 APRIL	VRIJDAG 30 APRIL Koninginnedag	ZATERDAG 1 MEI	ZONDAG 2 MEI
OCHTEND	Les Meerpaal	Les Meerpaal	Les Meerpaal	Les Meerpaal		Werken bij Bas	
MIDDAG	Les Meerpaal + Herkansing	Les Meerpaal		Les Meerpaal		Defenexamen wiskunde maken en nakijken. Wiskunde leren uit je boek.	
AVOND							

	MAANDAG 3 MEI	DINSDAG 4 MEI Dodenherdenking	WOENSDAG 5 MEI Bevrijdingsdag	DONDERDAG 6 MEI	VRIJDAG 7 MEI	ZATERDAG 8 MEI	ZONDAG 9 MEI
OGHTEND	Oefenexamen Duits maken en nakijken. Duits leren uit je boek.	Oefenexamen economie maken en nakijken. Economie leren uit je boek.		Op kamp	Op kamp	Op kamp	
MIDDAG	Oefenexamen biologie maken en nakijken.	Oefenexamen Engels maken en nakijken. Engels leren uit je boek.	Op kamp		Op kamp	Op kamp	
AVOND	Moeder jarig		Op kamp	Op kamp	Op kamp		

	MAANDAG 10 MEI	DINSDAG 11 MEI	WOENSDAG 12 MEI	DONDERDAG 13 MEI Hemelvaart	VRIJDAG 14 MEI	ZATERDAG 15 MEI	ZONDAG 16 MEI
OGHTEND	Les Meerpaal	Meerpaal: *examenvoor- lichting *facultatieve lessen *cijferkaart inleveren	Meerpaal: *facultatieve les	Oefenexamen Nederlands maken en nakijken. Nederlands brief leren.	Afbeeldingen biologie leren, 3 en 4 vmbo deel 1 en 2.	Werken bij Bas	
MIDDAG	Les Meerpaal	Meerpaal: *facultatieve lessen	Meerpaal: *facultatieve les	Duits leren uit je boek. Engels leren uit je boek.		Biologie samenvattingen 3 vmbo deel 1 en 2 goed doornemen en afbeeldingen nogmaals leren.	
AVOND					Werken bij Bas		

	MAANDAG 17 MEI	DINSDAG 18 MEI	WOENSDAG 19 MEI	DONDERDAG 20 MEI	VRIJDAG 21 MEI	ZATERDAG 22 MEI	ZONDAG 23 MEI
OGHTEND	Biologie: samenvattingen 4 vmbo deel 1 en 2 goed doornemen en afbeeldingen nogmaals leren.	09.00 - 11.00 Nederlands	Economie leren uit boek.	Wiskunde leren uit boek of oefenexamen maken en nakijken.	Wiskunde eventueel doornemen of ontspannen.	Oefenexamen Engels maken en nakijken. Engels leren uit je boek. Ipy werken bij Bas	
MIDDAG	Afbeelding biologie leren, 3 en 4 vmbo deel 1 en 2. Nederlands brief leren.	13.30 - 15.30 Biologie	Oefenexamen economie maken en nakijken. Economie leren uit je boek.	Oefenexamen Engels maken en nakijken. Engels leren uit je boek.	13.30 - 15.30 Wiskunde	Oefenexamen Duits maken en nakijken. Duits leren uit het boek.	
AVOND		Vader jarig			Werken bij Bas		

	MAANDAG 24 MEI 2 ^e Pinksterdag	DINSDAG 25 MEI	WOENSDAG 26 MEI	DONDERDAG 27 MEI	VRIJDAG 28 MEI	ZATERDAG 29 MEI	ZONDAG 30 MEI
OGHTEND	Duits oefenexamen maken en nakijken.	09.00 - 11.00 Duits	Economie leren uit je boek.	Eventueel economie doornemen of ontspannen.		Werken bij Bas	
MIDDAG	Duits leren uit het boek.	Engels leren uit je boek.	13.30 - 15.30 Engels	13.30 - 15.30 Economie			
AVOND					Werken bij Bas		

Tips om te oefenen voor het eindexamen:

www.eindexamen.nl (hier kun je oude oefenexamens vinden, met antwoorden, dat heet het correctievoorschrift). Het nakijken van een examen kun je misschien ook door je ouders laten doen.

www.watmoetikweten.nl (niet voor alle vakken, wel voor een aantal vakken).

Op de momenten dat je achter elkaar gaat leren, is het volgende erg belangrijk, anders hou je het niet vol en neem je geen kennis meer op:

- Leer maximaal 45 minuten achter elkaar. Neem daarna een 15 minuten pauze, voordat je verder gaat. Op deze manier kun je de beste informatie in je hoofd opnemen. Eventueel kun je hierbij een wekker gebruiken om de tijd in de gaten te houden. Je kunt ook iemand (bijvoorbeeld je ouders) vragen of zij de tijd voor je in de gaten willen houden.
- Een examen oefenen mag in 1x, maar het mag ook in stukken van 45 minuten en ook dan 15 minuten pauze. Daarna ga je weer verder. Als je een examen in 1x maakt, moet je wel langer pauze houden. Hou dan bijvoorbeeld een uur pauze voor je verder gaat.