

“Hallo werk, daar ben ik dan!”

Het wenselijke transitieproces van school naar werk.



Lindsay van den Bos

“Hallo werk, daar ben ik dan!”

Het wenselijke transitieproces van school naar werk.



Onderzoeksrapport
Onderzoeksbegeleider
Opleidingscoördinator

Master SEN Autismespecialist
Ilonka van der Sommen MA
Wendy Lampen

© Lindsay van den Bos
l.vandenbos@student.fontys.nl / lindsayvdbos@gmail.com
Studentnummer 2148225

Leerkracht speciaal onderwijs, cluster 3 – Herman Broeren school te Rosmalen
Stichting ZML Noord-Oost Brabant

Opleidingscentrum Speciale onderwijszorg
Fontys Hogescholen Tilburg
Juni 2011

In september 2009 ben ik gestart met de opleiding autismespecialist aan het Fontys te Tilburg. Middels deze opleiding wilde ik meer kennis over autisme verkrijgen, zodat ik de leerlingen in mijn klas beter zou kunnen begrijpen. In het eerste jaar van de opleiding heb ik veel theoretische kennis gekregen over autisme. Mijn interesse werd steeds groter, omdat ik de gekregen theorie kon vertalen naar de praktijk.

Mede door deze opleiding ben ik erachter gekomen dat elke leerling met autisme uniek is. De begeleiding wordt telkens afgestemd op het individu. Ik kijk naar het individuele kind en bied datgene aan wat op dat moment nodig is. Een leerling met autisme is anders, is uniek. Autismen, een doelgroep die mij ontzettend aanspreekt.

Vanuit het eerste jaar kwam mijn interesse voor het arbeidstraject naar voren. Ik heb een eindklas, de leerlingen in mijn groep stromen door naar dagbestedingcentra of een andere werksetting. Op de Herman Broeren School is een stagebureau, zij zorgen in samenwerking met de leerkracht en ouders/verzorgers voor een stage en/of werkplek voor de leerling. Er is bij het stagebureau door diverse dagbestedingcentra gezegd dat zij het transitieproces van school naar werk kritisch willen bekijken, zodat dit effectiever kan verlopen.

Bovenstaande informatie gaf mij voldoende kansen voor het huidige onderzoek. Transitie komt veel voor in het leven van een persoon, dus ook personen met autisme krijgen te maken met diverse transitiemomenten. Het is belangrijk dat begeleiders van personen met autisme het transitieproces goed bekijken, voorbereiden en afstemmen op het individu. Ik heb een start gemaakt met het bekijken van het huidige en gewenste transitieproces. Hierin heb ik aanbevelingen gedaan naar het stagebureau en de diverse dagbestedingcentra. Het blijft belangrijk dat hier met regelmaat naar gekeken wordt, zodat er afgestemd kan worden op datgene wat de persoon met autisme nodig heeft. Leerlingen met autisme vragen om aanpassingen op maat!

Tot slot wil ik de volgende personen bedanken voor het tot stand komen van mijn onderzoek:

- De leden van mijn onderzoeksgroep: Hilde Pauwels, Saskia Gijsel, Beth van der Schot en Nanda Duijzer. Bedankt voor jullie kritische kijk op mijn onderzoek!
- Mijn vriend Dennis en mijn ouders voor al hun steun tijdens mijn stressvolle studiemomenten.
- Mijn directe collega's, Jolanda de Laat, begeleidster van het stagebureau en de leerlingen in mijn klas van de Herman Broeren school.
- Mijn onderzoeksbegeleider, Ilonka van der Sommen. Bedankt voor alle feedback en hulp om te komen tot dit eindresultaat.

Lindsay van den Bos
Waalwijk, juni 2011

Voorwoord.....	3
Samenvatting	6
 1. Inleiding.....	 7
1.1 Handelingsverlegenheid.....	7
1.2 Aanleiding onderzoek	7
1.3 Waar liep je tegen aan? / Hoe kwam dat?.....	7
1.4 Wat is het belang van je onderzoek?	8
1.5 Centrale onderzoeksvraag en deelvragen.....	8
1.6 Doelstelling van en in het onderzoek.....	8
 2. Theoretisch kader.....	 9
2.1 De Herman Broeren school en transitie naar arbeidstoeleiding.....	9
2.2 TEACCH.....	9
2.3 Autisme en een verstandelijke beperking	10
2.3.1 Autisme.....	10
2.3.2 Verstandelijke beperking	10
2.3.3 Autisme en een verstandelijke beperking	10
2.4 Rol leerkracht.....	11
2.5 Transitie.....	11
2.5.1 Transitie naar de werkvloer	11
2.5.2 Levensloopbegeleiding	12
2.5 Autisme en een verstandelijke beperking en werk.....	12
 3. Methode	 14
3.1 Onderzoeksstrategie/onderzoeksmethode	14
3.2 Onderzoeksgroep	14
3.3 Ethiek.....	15
3.4 Triangulatie	15
3.5 Onderzoeksinstrument & data-analyse	15

4. Resultaten	17
4.1 Betrouwbaarheid van onderzoeksgegevens.....	17
4.2 Acties naar aanleiding van het onderzoek.....	17
4.3 Resultaten huidig transitieproces	18
4.4 Resultaten wenselijk transitieproces	19
4.5 Resultaten samenwerking met school/rol leerkracht	20
5. Conclusies	21
5.1 Centrale onderzoeksvraag en deelvragen.....	21
5.2 Antwoorden op de deelvragen	21
5.2.1 Antwoorden op deelvraag 1 – het huidige transitieproces	21
5.2.2 Antwoorden op deelvraag 2 – het gewenste transitieproces.....	22
5.2.3 Antwoorden op deelvraag 3 – samenwerking school/rol leerkracht	23
5.3 Antwoorden op mijn centrale onderzoeksvraag.....	21
5.4 Betekenis van het onderzoek.....	25
Aanbevelingen	26
6.1 Aanbevelingen in de praktijk	26
6.2 Aanbevelingen voor verder onderzoek.....	27
Nawoord.....	28
Reflectie en evaluatie.....	29
Bibliografie	31
Bijlagen	33
Bijlage 1 - Extra achtergrondinformatie behorend bij theoretisch kader	33
Bijlage 2 - Vragenlijst	36
Bijlage 3 - Matrix	40

Ik werk als leerkracht op de Herman Broeren School, een school voor Zeer Moeilijk Lerende kinderen (ZML). De Herman Broeren School kent diverse afdelingen, ik werk op de SZP afdeling, Speciale Zorg en Praktijkklassen. Ik werk in een eindklas, vanuit mijn klas maken de leerlingen de transitie naar een werkplek, een dagbestedingcentra.

Het is mij opgevallen dat het huidige transitieproces niet altijd even soepel en afgestemd verloopt en dat leerlingen op een werkplek uitvallen, omdat er geen of weinig duidelijkheid is geweest in de overgang van school naar werk.

In dit onderzoek heb ik coördinatoren van zeven verschillende dagbestedingcentra een vragenlijst laten invullen waarop zij antwoord geven op vragen over het huidige transitieproces, het wenselijke transitieproces en de samenwerking met school/rol van de leerkracht. Deze vragen hebben een antwoord gegeven op onderstaande praktijkvraag:

Wat heeft de praktijkbegeleider van de werkvloer van mij als leerkracht nodig om de transitie van school naar het werk voor een leerling met een Autisme Spectrum Stoornis en een verstandelijke beperking effectiever te laten verlopen?

In dit onderzoek maak ik gebruik van een kwalitatief-survey onderzoek. De resultaten zijn verkregen uit de antwoorden van de vragenlijsten van diverse dagbestedingcentra en literatuurstudie.

Uit het onderzoek is gebleken dat afstemming op de leerling van belang is. Daarnaast is samenwerking met ouders, woongroepen en de begeleiders van de dagbestedingcentra erg belangrijk. Hierbij komt het stuk interactieve kennisdeling aan bod. We beschikken allemaal over kennis, waarvan het handig is als dit gedeeld wordt met derden, zodat het transitieproces voor de leerling beter vormgegeven kan worden.

De belangrijkste aanbeveling vanuit het onderzoek is het onderzoeken van het inzetten van de MELBA test of de TTAP (TEACCH Transition Adolescent Profile).

De MELBA test is systeem waarmee aan de ene kant de mogelijkheden van een persoon en aan de andere kant de eisen van een functie gedocumenteerd kunnen worden. Daarvoor bestaat het systeem uit een capaciteiten- en een eisenprofiel. De vergelijking van beide profielen maakt adequate advisering mogelijk (Fohres, Kleffmann, Muller, Still, Sturtz, & Weinmann, 2001). Momenteel wordt de MELBA test op de locatie voor Voortgezet Speciaal Onderwijs (VSO) van onze school gebruikt.

De TTAP is een screenings-instrument om zowel competenties als ontwikkeldoelen van de persoon in kaart te brengen, te evalueren en op te volgen. De TTAP wordt door TEACCH geïntroduceerd als de opvolger van de AAPEP, een ouder onderzoeksinstrument dat gebruikt kan worden ter voorbereiding op de volwassenheid (Mesibov, Chapman & Schopler, 2006). De TTAP wordt momenteel niet op onze school gebruikt.

Verder onderzoek naar het inzetten van de MELBA test of de TTAP kan bijdragen aan een afgestemd transitieproces wat nodig is voor de leerling met autisme en een (ernstige) verstandelijke beperking.

1. Inleiding

In dit hoofdstuk wordt ingegaan op achterliggende gedachte tot het komen van het huidige onderzoek met zijn specifieke onderzoeksvraag en deelvragen.

1.1 Handelingsverlegenheid

Ik ben als leerkracht werkzaam op de Herman Broeren School te Rosmalen. Deze school biedt onderwijs aan Zeer Moeilijk Lerende Kinderen (ZMLK) in de leeftijd van 4 tot 20 jaar en is onderdeel van de stichting ZML Noordoost Brabant. De leerlingen op deze school hebben allen een ontwikkelingsachterstand veelal in combinatie met een beperking binnen het autisme spectrum (de Bruin, 2004). Binnen deze instelling ben ik werkzaam op de Speciale, Zorg en Praktijk (SZP) afdeling. Op deze afdeling zitten leerlingen die meer hulp behoeven bij de uitvoering van hun lesprogramma en meer specifieke privileges nodig hebben om te kunnen functioneren op school. Ik heb binnen deze afdeling een structuur/zorg klas. In deze groep zitten maximaal 8 leerlingen met een (ernstige) ontwikkelingsachterstand en een autisme spectrum stoornis. In deze groep krijg ik dagelijks hulp van een onderwijsassistent. Mijn groep is een eindgroep, dit betekent dat deze leerlingen in deze groep blijven zitten tot zij stage gaan lopen of direct gaan werken. Ik begeleid de leerlingen in deze groep momenteel voor het 3^e schooljaar.

Dit schooljaar worden 3 leerlingen 18 jaar, een leeftijd waarop de gemiddelde leerling stage ervaringen op gaat doen. Voor mij is het stagetraject nieuw. Ik krijg hulp van een collega die de stageplaatsing regelt, de leerkracht meeneemt in een observatie op diverse dagbestedingcentra en contact heeft met de praktijkbegeleiders. Tijdens het gesprek met de desbetreffende collega viel het mij op dat er vanuit de begeleiders op de werkvloer vragen komen over de begeleidingsbehoefte bij de leerling. De overdracht/transitie van school naar de stage/werkvloer bestaat momenteel wel, maar hier blijven hiaten en knelpunten in zichtbaar. Ik wil in gesprek gaan met diverse begeleiders op de werkvloer en de begeleiders bevragen naar de hiaten/knelpunten in de transitie en begeleiding van de leerlingen.

1.2 Aanleiding onderzoek

De aanleiding van mijn onderzoek kwam in eerste instantie vanuit mijzelf. Vanuit het stagebureau dat zich op het VSO (Voortgezet Speciaal Onderwijs) van onze school bevindt heeft er een gesprek plaats gevonden met een medewerker van het stagebureau. Het stagebureau richt zich op de diverse dagbestedingcentra en werkvoorzieningen voor leerlingen van onze school. Zij hebben contacten met de begeleider op de werkvloer en hebben het stukje nazorg onder hun hoede (contact met praktijkbegeleiders en gekregen informatie overdragen naar de leerkracht). Tijdens het gesprek met deze medewerker kwam naar voren dat de transitie van school naar de werkvloer niet altijd vlekkeloos verloopt. Volgens de begeleiders op de werkvloer kan de transitie explicieter, waardoor de begeleiding van de nieuwe werknemer en oud leerling beter verloopt.

De overgang naar een dagbesteding of werkvoorziening is erg spannend voor de leerlingen, wat zich veelal uit in het gedrag (opstandig gedrag, frustratie uiten op klassenleiding middels slaan/bijten/spugen/teruggetrokken gedrag etc.). Ik verwacht door in gesprek te gaan met diverse begeleiders er achter te komen waar de hiaten/knelpunten liggen en welke stukken van de overdracht wel duidelijk zijn. Ik hoop met dit onderzoek de school aanbevelingen te kunnen doen hoe de transitie van school naar werk effectiever vorm gegeven kan worden.

1.3 Waar liep je tegenaan? Hoe kwam dat?

Tijdens het werken in mijn groep liep ik zelf tegen het feit aan dat ik te weinig informatie had over de transitie van school naar werk. In overleg met collega's van het stagebureau (zij hebben contacten met praktijkbegeleiders en regelen de transitie naar de werkvloer) heb ik hier meer informatie over gekregen.

Tijdens het gesprek kwam naar voren dat de transitie van school naar de werkvloer (met name de transitie voor leerlingen met autisme) voor veel begeleiders op de werkvloer niet duidelijk is.

Deze onduidelijkheden hebben consequenties voor de desbetreffende leerlingen. De transitie naar een dagbesteding of de werkvloer moet naar mijn idee duidelijk en expliciet zijn, zodat een leerling weet wat er van hen verwacht wordt. De begeleider wil weten welke begeleidingsbehoefte de leerling heeft.

Ik wil tijdens dit onderzoek diverse praktijkbegeleiders een vragenlijst in laten vullen en deze personen vragen waar de hiaten/knelpunten in het huidige transitieproces liggen. Uit deze vragenlijsten komen wellicht aanbevelingen die ik naar de school kan doen om de transitie effectiever te laten verlopen.

1.4 Wat is het belang van je onderzoek?

Ik wil met dit onderzoek meer inzicht krijgen in de transitie van school naar werk. Hierbij wil ik kritisch bekijken hoe de huidige situatie eruit ziet en wat de gewenste situatie is, gezien vanuit de praktijkbegeleiders van de werkvloer. Ik hoop hierbij dat de leerlingen die een transitie op korte en lange termijn mee maken meer rust en minder spanning ervaren bij de overdracht naar een dagbestedingcentra. Ik verwacht wanneer de begeleidingsbehoefte bij de praktijkbegeleiders duidelijk zijn dat er een betere voorbereiding kan zijn en de transitie minder moeizaam verloopt.

1.5 Centrale onderzoeksvraag en deelvragen

Wat heeft de praktijkbegeleider van de werkvloer van mij als leerkracht nodig om de transitie van school naar het werk voor een leerling met een Autisme Spectrum Stoornis en een verstandelijke beperking effectiever te laten verlopen?

- Hoe ziet de huidige transitie naar de werkvloer eruit? Welke stappen worden hierin ondernomen?
- Wat hebben begeleiders nodig aan informatie over de leerling? Wat vinden zij belangrijk in de transitie en begeleiding van de leerling?
- In welke vorm kan ik als leerkracht de overdracht/transitie vormgeven?

1.6 Doelstelling van en in het onderzoek

Doelstelling van het onderzoek

Ik wil weten welke informatie de begeleiders op de stage/werkvloer nodig hebben om de leerlingen van de Herman Broeren School optimaal te kunnen begeleiden. Door een goede voorbereiding en de juiste informatie in de transitie wil ik aandacht besteden aan de overgang van school naar werk. Ik hoop mede door dit onderzoek dat de leerlingen de overstap naar het werk rustiger kunnen maken, omdat de begeleidingsbehoefte bij de begeleider in kaart is gebracht. Ik verwacht dat een goede overdracht uiteindelijk een goede uitwerking heeft op het gedrag en het welbevinden van de leerling.

Doelstelling in het onderzoek

Ik wil samen met de praktijkbegeleider van de werkvloer bekijken wat er nodig is om de transitie van school naar het werk voor een kind met een Autisme Spectrum Stoornis beter te laten verlopen.

In dit hoofdstuk wordt ingegaan op theoretische onderbouwing die een rol speelt bij mijn onderzoek. Ik start met het voorstellen van de plek waar het onderwijs heeft plaatsgevonden, zodat hierover een beeld gevormd kan worden.

2.1 De Herman Broeren school en transitie naar arbeidstoeleiding

Aangezien voor veel leerlingen het Voortgezet Speciaal Onderwijs (VSO) eindonderwijs is wordt er veel geïnvesteerd in het voorbereiden op een toekomstige werkplek. Dit gebeurt al wanneer leerlingen in de onderbouw op school komen door beroepen oriëntatie en de oriëntatie op de eigen interesses en mogelijkheden. Naast het volgen van praktijkvakken en arbeidstraining in het VSO, wordt samen met de leerlingen en de ouders op zoek gegaan naar een stageplaats. Dit kan een stageplaats binnen de school zijn, maar ook daarbuiten (Brabant, 2010-2011). Ik ben werkzaam op de Structuur, Zorg en Praktijk (SZP) afdeling van de Herman Broeren School. Op deze afdeling verblijven leerlingen die extra zorg en structuur nodig hebben binnen het ZML onderwijs. Voor deze leerlingen geldt dat zij uitstromen naar diverse dagbestedingcentra.

Vorbereiding binnen de SZP afdeling vindt plaats in werkstations. Het werken in werkstations is een methodiek die leerlingen de kans geeft in kleine groepjes ervaring op te doen en/of vaardigheden in te trainen ten aanzien van uiteenlopende doelstellingen. Zowel wonen, werken als vrije tijd komen in de werkstations tot uitdrukking. Een workstation heeft vaak een praktische invulling en sluit aan bij de leerstijl van een leerling (Denteneer, 2010). Voor meer informatie over de werkstations verwijs ik u naar bijlage 1.

2.2 TEACCH

Leerlingen met een autisme spectrum stoornis worden de Herman Broeren school begeleidt volgens de basisprincipes van TEACCH. TEACCH staat voor Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children. Het is een interventieprogramma voor de behandeling en begeleiding van personen met autisme of een autisme spectrum stoornis (Mesibov, 2005). TEACCH is ontwikkeld door Eric Schopler aan de Universiteit van North Carolina (USA) in Chapel Hill (Mesibov, 2005).

TEACCH heeft als doel de individuele vaardigheden door middel van een zeer gestructureerde educatieve omgeving te stimuleren en het voorkomen van onnodige institutionalisering door het helpen mensen met autisme voor te bereiden om thuis, op school en in de gemeenschap te leven en te werken. Visualisering en voorspelbaarheid staan centraal in het programma. De achterliggende gedachte is terug te voeren op leertheoretische opvattingen. Het programma is wereldwijd geïmplementeerd in allerlei scholen, waaronder de Herman Broeren school. Ouders/woongroepen/verzorgers worden actief betrokken bij de uitvoering van het programma. Men wordt geleerd dezelfde strategieën in de thuissituatie toe te passen. Een multidisciplinaire benadering wordt zowel ten aanzien van de diagnostiek als ook ten aanzien van de behandeling onderstreept (Mesibov, 2005). TEACCH werkt volgens zeven principes, voor meer informatie zie bijlage 1. In het TEACCH programma gaat onderwijs langzaam over in job-training. Het TEACCH programma blijkt goede resultaten te behalen bij het vinden van geschikte werkplekken in de samenleving voor mensen met autisme van uiteenlopende niveaus (TEACCH, 2011).

2.3 Autisme en een verstandelijke beperking

2.3.1 Autisme

Autisme is een ernstige ontwikkelingsstoornis en kenmerkt zich door het onvermogen of de moeilijkheid om aan de waarneming betekenis te verlenen. Er zijn kwalitatieve stoornissen in de sociale interactie, communicatie en verbeelding die zich uiten in een rigide, zich herhalend gedragspatroon (Verliefde & Hermans, 2003).

In de keuze voor een geschikte stageplaats is het belangrijk rekening te houden met de drie cognitieve theorieën en datgene waar leerlingen met autisme in uitblinken, maar ook datgene waar leerlingen met autisme tegen aanlopen en extra begeleiding bij nodig hebben. Voor een volledige beschrijving van autisme zie bijlage 1.

2.3.2 Verstandelijke beperking

Als we het hebben over de verstandelijke ontwikkeling, dan gaat het over de ontwikkeling van 'het denken'. Daarbij zijn processen betrokken zoals waarnemen, geheugen, aandacht, begripsvorming, taal en abstractie. Mensen met een verstandelijke beperking doorlopen dezelfde fasen in hun ontwikkeling. De fasen duren echter langer en de ontwikkeling stopt eerder. De mate van verstandelijke beperking, weergegeven in IQ scores, kan gekoppeld worden aan bepaalde ontwikkelingsleeftijden. (Vugts-de Groot, 2009) Men spreekt van een verstandelijke beperking wanneer een persoon belangrijke beperkingen ondervindt in het dagelijks functioneren. Er moet sprake zijn van een duidelijk beneden gemiddeld intellectueel functioneren van gelijktijdige beperkingen in minimaal twee vaardigheidsgebieden zoals communicatie, zelfredzaamheid, wonen, sociale vaardigheden, zelfbepaling, gezondheid, schoolse vaardigheden, ontspanning en werken. De beperkingen moeten zich manifesteren voor het 18e levensjaar (Kraijer, 2004).

2.3.3 Autisme en een verstandelijke beperking

Kinderen/jongeren met autisme en een verstandelijke beperking hebben een dubbele beperking. Dat maakt de menselijke communicatie voor hen dan ook dubbel zo moeilijk. Het is niet alleen ons taalsysteem dat hun abstractievermogen te boven gaat. Door de combinatie van hun autisme met de bijkomende verstandelijke beperking begrijpen zij vaak zelfs niet de meest elementaire spelregels van het menselijk verkeer. Alle mensen met autisme hebben problemen met zowel het zenden, het ontvangen als het begrijpen van en het reageren op communicatie. (Vermeulen, 2008)

Voor mensen met autisme van een gelijkwaardig verstandelijk niveau zal het uiteraard nog moeilijker zijn om die toekomstperspectieven te bereiken, vanwege hun extra beperking (de moeilijkheden met communicatie, sociaal begrip en verbeelding). Daarom is het belangrijk de combinatie van beide beperkingen bij het autistische kind goed te begrijpen (Peeters T. , 1994).

Ongeveer 75 tot 80% van de mensen met (kern) autisme functioneert op verstandelijk niveau (Kraijer, 2004). Autisme is een aangeboren stoornis die beperkingen oplevert in allerlei gradaties tijdens alle levensfasen en op alle levensgebieden. Je spreekt daarom van een pervasieve ontwikkelingsstoornis. De stoornis is zowel van invloed op het persoonlijke als op het maatschappelijke functioneren (Smet & van Driel, 2009). Bij het zoeken van een juiste werkplek is het van belang hiermee rekening te houden.

Daarnaast hebben personen met autisme veel sterke kanten die goed ingezet kunnen worden bij het leren en uitvoeren van specifieke taken, zoals het gedetailleerde waarnemingsvermogen en gevoel voor orde en routine (Smet & van Driel, 2009).

Aangepast onderwijs aan leerlingen met autisme en een verstandelijke beperking heeft betrekking op de leeromgeving die we hen dienen te bieden om leerprocessen mogelijk te maken.

Het aanbieden van een specifieke leeromgeving is het creëren of hanteren van een omgeving waarin de fundamentele moeilijkheden (vragen) van het kind gecompenseerd worden of waarin aan deze moeilijkheden tegemoetgekomen wordt, zodat leren (leerprocessen) mogelijk wordt (Opleidingscentrum & Autisme, 1988).

2.4 Rol leerkracht

Binnen het onderwijs dient er specifiek aandacht te zijn voor de ondersteuning en omgevingsaanpassingen die een leerling met ASS nodig heeft (Smet & van Driel, 2009). Bijvoorbeeld meer begeleiding bij het organiseren en plannen van schooltaken, maar ook ondersteuning bij het samenwerken met medeleerlingen. Het tijdig voorbereiden op veranderingen en het overzichtelijk maken van een klaslokaal kan ook helpen de transfer van opgedane kennis en vaardigheden toe te passen. Dit vraagt van een leerkracht voldoende kennis van autisme en van de specifieke cognitieve stijl van de leerling. Daarnaast moet men kennis hebben van de sociale context, de leerstof en de methoden die een leerling met autisme verder kunnen brengen (Clijssen, 2007) (Weber, 2005). Mensen met autisme hebben een continuïteit nodig van in autisme gespecialiseerde zorg. En dat veronderstelt uiteraard een continuïteit in aangepaste voorzieningen. Wie dat inziet, begrijpt waar bijvoorbeeld het Amerikaanse TEACCH (Mesibov, 2005) programma model kan staan voor veel ouders en hulpverleners (Peeters T. , 1994).

Om goed te kunnen afstemmen is het belangrijk dat je in het gedrag van het kind de stoornis herkent. Als je met deze kennis naar een leerling met autisme kijkt, begrijpt wat de gevolgen van de stoornis voor het kind zijn. Je kijkt als het ware door de autibril naar het kind, en kan hem zo helpen om zijn wereld te verhelderen. Hiervoor heb je kennis nodig over zijn wijze van denken voelen, communiceren en handelen. Zo zie je steeds meer kenmerken die horen bij de stoornis en uniek zijn voor het kind. Je leert begrijpen wat de stoornis voor hem betekent (de Bruin, 2004).

Tot slot is ook nog onderzoek nodig in functie van de noden op lange termijn. Welke zijn de vaardigheden waarover een autist moet beschikken om het als volwassene 'waar' te maken (dat wil zeggen: om zo gelukkig mogelijk te zijn in een aangepaste werk en woonomgeving). De belangrijkste aanpassingen moeten van de professionals komen (Peeters T. , 1994). Samenwerking met andere professionals is hierbij een belangrijk aspect. Expertise over autisme en de hierbij best passende benaderingswijze en afstemming op het individu zijn de belangrijkste aspecten voor de leerkracht in het transitieproces.

2.5 Transitie

2.5.1 Transitie naar de werkvloer

Hoewel mensen met autisme en een verstandelijke beperking weliswaar technisch over de mogelijkheden beschikken om werkzaamheden uit te voeren, verloopt de aanloop naar een tewerkstelling, het behouden van werk en/of de integratie vaak moeizaam. De transitie van school naar werk is voor personen met autisme en een verstandelijke beperking erg groot (Gezondheidsraad, 2009) (Smet & van Driel, 2009).

Vaste, vertrouwde routines worden veranderd, waarvoor de houvast verdwenen is. Bij personen met autisme veroorzaakt dit onzekerheid, maakt deze verandering de personen kwetsbaar en veroorzaakt veel stress.

Voor leerlingen met autisme en een verstandelijke beperking zijn alle transities lastige momenten. Transitie is een ander woord voor overgang. "Transities binnen het onderwijs en de overgang naar het onderwijs/werkvloer zijn vaak gecompliceerd" (Gezondheidsraad, 2009).

Het is belangrijk dat de voorbereiding op de transitie naar de werkvloer voor een leerling met autisme en een verstandelijke beperking goed gebeurt. De transitie en bijkomende veranderingen zijn erg groot voor hen.

De conclusie van de gezondheidsraad is dat kinderen met autisme en een verstandelijke beperking onderwijs (dus ook werk) nodig hebben die rekening houdt met hun mogelijkheden en is afgestemd op hun specifieke beperking. Het bieden van structuur en een goede voorbereiding tijdens de transitiefase is een belangrijk aandachtspunt. Tevens moet de vormgeving van het transitieproces worden afgestemd op het individu. De overgang van school naar werk dient in goed overleg met ouders/woongroepen/verzorgers voorbereid en begeleid te worden (Gezondheidsraad, 2009). Binnen het onderwijs en de werkplek dient er specifiek aandacht te zijn voor de ondersteuning en omgevingsaanpassing die een leerling of werknemer met autisme en een verstandelijke beperking nodig heeft (Smet & van Driel, 2009).

2.5.2 Levensloopbegeleiding

Mensen met autisme en een verstandelijke beperking hebben recht op een volwaardige participatie in de huidige maatschappij. Het volgen van onderwijs en participeren in de arbeidsmarkt zijn hierbij belangrijke onderdelen. Zoals voor iedereen geldt, ook voor mensen met autisme en een verstandelijke beperking, een recht op onderwijs en arbeid. Dit vraagt niet alleen aanpassing van de persoon met autisme, maar ook een aanpassing van de omgeving en de maatschappij om het succesvol volgen van onderwijs en het vinden en behouden van een passende arbeidsplaats mogelijk te maken (Smet & van Driel, 2009) (Gezondheidsraad, 2009).

Ondersteuning van de persoon met autisme en een verstandelijke beperking en aanpassingen op het gebied van onderwijs en werk kunnen bijdragen aan meer kwaliteit.

Ondersteuning vanuit een levensloopperspectief betekent dat er gedurende het hele leven van een persoon met autisme en een verstandelijke beperking op elk moment een passende vorm en mate van ondersteuning geboden kan worden. Naast een vroege diagnose betekent ondersteuning vanuit een levensloopperspectief dat enerzijds gefocust wordt op het tijdig signaleren en aanpakken van problemen en anderzijds voldoende aandacht wordt besteed aan overgangsmomenten. Het terugblikken op het verloop van eerdere leeftijdsfasen en transitiemomenten kan veel informatie geven over de ondersteuningsbehoefte bij toekomstige transitiemomenten (Smet & van Driel, 2009).

De leerlingen in mijn klas op de Herman Broeren school hebben al diverse transitiemomenten ondervonden (wisseling van een klas/groep, verhuizing naar een woongroep, wisseling van school etc.) Voor mijzelf is het van belang dat ik het verleden van deze transities goed in kaart breng om de komende transitie naar de werkplaats beter kan laten verlopen.

In de visie van het levensloopmodel en de dynamiek ervan is 'monitoring' een belangrijk aspect in de hulpverlening. 'Monitoring' betekent dat er wordt nagegaan of de zorg in overeenstemming is met de feitelijke situatie van de persoon met autisme en een verstandelijke beperking en nog aansluit bij zijn of haar behoeften (van Riet & Wouters, 2007). Binnen mijn eigen werksetting wil ik in het transitieproces direct betrokkenen, betrekken bij de transitie naar de werkvloer. Hierbij wil ik allereerst kijken naar de talenten en mogelijkheden van de leerling, en vervolgens kijken naar de begeleidingsbehoefte van de beperking van de cliënt.

Voor meer informatie over levensloopbegeleiding en monitoring verwijs ik u naar bijlage 1.

2.6 Autisme en een verstandelijke beperking en werk

Hoewel mensen met autisme en een verstandelijke beperking weliswaar technisch over de mogelijkheden beschikken om werkzaamheden uit te voeren, verloopt de aanloop naar een tewerkstelling, het behouden van werk en/of de integratie vaak moeizaam. Deze problemen kunnen slechts deels verklaard worden uit de beperkingen die voortkomen uit het autisme.

Een gebrek aan kennis van autisme bij anderen, een beperkte mogelijkheid voor ondersteuning van werknemers met autisme en een verstandelijke beperking en van werkgevers, en een arbeidsmarkt die onvoldoende is ingesteld op mensen met een specifieke ondersteuningsbehoefte, zijn tevens inherent aan deze problemen. De problemen waar personen met autisme en een verstandelijke beperking mee geconfronteerd worden binnen het onderwijs zijn eveneens van toepassing op het arbeidsterrein. De transitie van opleiding naar werk is voor personen met autisme en een verstandelijke beperking erg groot. Veel van de leerlingen vallen na het verlaten van school in een gat. De afstand in leeftijd en handicap tot de arbeidsmarkt is meestal zodanig groot dat zij niet of nauwelijks te bemiddelen zijn zonder vooraf een intensief voortraject te hebben gevolgd (Smet & van Driel, 2009).

Bij voorbereiding op de arbeidsmarkt moet gerichte herhaling plaatsvinden (Bouman & Schuyt, 2007). Naast het voorbereiden van de jongere, is het vaak nodig om zaken op de werkplek aan te passen. Denk aan stappenplannen, individuele afspraken, etc. Maar ook aan het geven van informatie aan de stagebegeleider en/of collega's (Bouman & Schuyt, 2007). Binnen het onderwijs en de werkplek dient er specifiek aandacht te zijn voor de ondersteuning en omgevingsaanpassing die een leerling of werknemer met autisme en een verstandelijke beperking nodig heeft. Dit vraagt van een leerkracht of begeleider echter voldoende kennis van autisme en van de specifieke cognitieve stijl van een leerling. Daarnaast moet men kennis hebben van de sociale context, de leerstof en de methoden die een leerling met autisme verder kunnen brengen (Weber, 2005). Het grootste deel van leerlingen van de SZP afdeling stroomt uit naar een dagcentrum. Het dagcentrum heeft voor bepaalde cliënten voordelen. Het biedt sommigen meer veiligheid, doordat de omgeving heel voorspelbaar en herkenbaar is.

Er zijn vaak ook meer aanpassingen voor bijvoorbeeld mensen met een ernstige meervoudige beperking. Daarnaast biedt het dagcentrum meer ruimte om jezelf te zijn. In de meeste dagcentra staat werk centraal. Soms is het dagcentrum ingericht als opleidings- en voorbereidingsplek op een baan, maar het kan ook dat er binnen het dagcentrum verschillende arbeidsgroepen zijn ingericht. De werkzaamheden zijn heel divers en variëren van inpakwerk, huishoudelijk werk tot kunstzinnige activiteiten, zoals het maken van schilderijen en keramiek. Ook nadat werknemers met autisme en een verstandelijke beperking een stage en/of baan hebben verkegen is het van belang hen te blijven volgen en begeleiden. De kans op terugval bij veranderingen in de werkstituatie is immers groot (Mulder, 2007).

In dit hoofdstuk beschrijf ik de onderzoeksstrategie, onderzoeksgroep, het onderzoeksinstrument en beschrijf ik mijn vorm van triangulatie.

3.1 Onderzoeksstrategie/onderzoeksmethode

Het onderzoek is een kwalitatief –survey onderzoek (Harinck, 2010). Survey-onderzoek is gericht op de vraag hoe mensen ergens over denken, wat ze ergens van vinden, hoe ze handelen, wanneer en wat ze doen (Harinck, 2010). Het onderzoeksmiddel dat ik ga inzetten zijn vragenlijsten. Ik vraag hierbij om de visie van coördinerend begeleiders op de werkvloer naar het huidige transitieproces en de gewenste situatie. De vragenlijst is semi-gestructureerd, ik vraag naar meningen en ervaringen met behulp van diverse topics. Hierbij zijn zowel open als gesloten vragen opgenomen. Daarnaast is er in mijn vragenlijsten (zie bijlage 2) een gestructureerde opbouw van de vragen te zien. De vragenlijsten zijn door mijzelf opgesteld naar aanleiding van de gestelde deelvragen. Dit alles samen maakt mijn vragenlijst tot semi-gestructureerd. Middels het survey-onderzoek wil ik weten hoe een bepaalde populatie (in dit geval de coördinerend begeleiders op de werkvloer) over een onderwerp denkt, zoals de gewenste transitie naar de werkvloer.

3.2 Onderzoeksgroep

De leerlingen van de Herman Broeren School stromen na hun schoolcarrière uit naar diverse dagbestedingcentra. Ik heb zeven verschillende coördinatoren van dagbestedingcentra ondervraagd middels de vragenlijst. De gekozen coördinatoren van dagbestedingcentra zijn centra waar de meeste leerlingen uit mijn groep naar toe zullen gaan na hun schoolcarrière. Hierbij heb ik een onderscheid gemaakt in soorten dagcentra, de begeleidingsstijl en de beschutting van de werkplek, zodat er triangulatie ontstaat.

Onderstaande dagbestedingcentra komen aan bod:

- *Dagcentrum De Schalm te 's-Hertogenbosch*
Coördinerend begeleider
Belevingsgerichte dagbesteding, intensieve begeleiding, beschutte werkplek.
- *Industrieel centrum De Pomphoek te 's-Hertogenbosch*
Coördinerend begeleider
Industriële dagbesteding, matig intensieve begeleiding, beschutte werkplek.
- *Dagcentrum D'n Overkant (hieronder vallen ook: 't Loo, 't Pad en de Bosrand) te Rosmalen*
Coördinerend begeleider
Industriële dagbesteding, intensieve begeleiding, beschutte werkplek.
- *Tuinwinkel Tuinrijk Sint Michielsgestel*
Coördinerend begeleider
Tuin & dier, matig intensieve begeleiding, semi-beschutte werkplek.
- *Keramiek: winkel/Atelier Allure Den Dungen*
Coördinerend begeleider
Ambachtelijk, matig intensieve begeleiding, semi-beschutte werkplek.
- *Dagcentrum Oosthoek te Boxtel*
Coördinerend begeleider
Belevingsgerichte dagbesteding, intensieve begeleiding, beschutte werkplek.
- *Dagcentrum Eijgenweg te 's-Hertogenbosch*
Coördinerend begeleider
Ambachtelijk, matig intensieve begeleiding, beschutte werkplek.

3.3 Ethiek

Het onderzoek dat ik ga uitvoeren is in opdracht van de directie van de Herman Broeren School. Na het samenstellen van de vragenlijst heb ik direct betrokkenen (Directe collega's en personen van het stagebureau) de vragenlijst door laten nemen. Daarnaast heb ik van tevoren aan de desbetreffende personen aangegeven hoe ik mijn onderzoek wil vormgeven en wat ik met de vragenlijst wil bereiken. Het onderzoek is bedoeld om het huidige en gewenste transitieproces in kaart te brengen. Ik vond het belangrijk om deze personen bij mijn vragenlijst te betrekken. Zij zijn ook betrokken bij het transitieproces en weten hoe de huidige transitie verloopt. Ik heb bewust gekozen om de vragenlijsten te sturen naar mensen die ik niet of nauwelijks persoonlijk ken, zodat ik eerlijke informatie krijg over de desbetreffende dagbesteding plek, hierbij houd ik rekening met de anonimiteit van deze personen.

Ethiek is de wetenschap die zich bezighoudt met de bestudering van moraal. Deze bestudering kan zowel descriptief (beschrijvend) als prescriptief (voorschrijvend) van aard zijn (Buiter-Hamel, 1998).

Ik houd rekening met de moraal (essentiële gedragsregels en nageleefde principes) en de ethiek van de school. Ik heb de morele regels/afspraken die op school en op de dagbestedingcentra gelden nagestreefd. Ik heb als onderzoeker een Open, Eerlijke en Nieuwsgierige houding nagestreefd. Dat heb ik gedaan door middel van openheid naar de dagcentra, door ze ook na het invullen van de vragenlijst indien aangegeven te betrekken bij het onderzoek en door de gegeven antwoorden eerlijk te beoordelen en te verwerken. Daarnaast heb ik in mijn vragenlijst diverse vragen gesteld die mijn nieuwsgierigheid trokken en heb ik de vragen gerelateerd aan het theoretisch kader. Door deze open, eerlijke en nieuwsgierige houding te creëren heb ik mijn betrouwbaarheid en gewaarborgd.

Tot slot ga ik respectvol om met de gekregen visie van de coördinatoren van de dagcentra en deze visie beschrijven in dit onderzoek.

3.4 Triangulatie

Tijdens het opstellen van de vragenlijst heb ik diverse collega's naar de vragenlijst laten kijken en de aanpassingen/verbetermogelijkheden verwerkt in de vragenlijst. Ik heb de vragen naar aanleiding van de gestelde onderzoeksvraag en het theoretisch kader opgesteld. Ik wil de vragenlijsten uitbrengen naar diverse coördinatoren van dagbestedingcentra waar de leerlingen in mijn groep mogelijk naar uitstromen. De triangulatie, het gebruik van meerdere bronnen, (Harinck, 2010) bestaat uit: soort dagcentra (ambachtelijk, industrieel, tuin & dier en beleavingsgericht), de begeleidingsstijl (intensieve begeleiding, matig-intensieve begeleiding), de beschutting van de werkplek (beschutte werkplek, semi-beschutte werkplek) (Cello, 2010) en de verkregen informatie uit de literatuur. Ik vind het belangrijk om coördinerend begeleiders van meerdere dagcentra te bevragen, zodat ik een duidelijker beeld heb van het gewenste transitieproces. Daarnaast vergroot ik de betrouwbaarheid van mijn onderzoek om vanuit verschillende invalshoeken en diverse gegevens te kijken naar het onderzoek.

3.5 Onderzoeksinstrument & data-analyse

Uit mijn vragenlijsten komen kwalitatieve gegevens. Ik heb gebruik gemaakt van een semi-gestructureerde vragenlijst. Ik heb zowel gebruik gemaakt van open als gesloten vragen. Daarnaast is er in de vragenlijst een gestructureerde opbouw te zien, waar de deelvragen in terug komen. Ik heb de kwalitatieve gegevens verwerkt in een datamatrix. Met behulp van de datamatrix heb ik structuur en orde aanbracht, door een onderverdeling te maken in: huidige transitie, wenselijke transitie en samenwerking/rol leerkracht. Deze structuur wil ik vasthouden bij de bespreking van de uitkomsten in de datamatrix (Harinck, 2010). In de datamatrix komen de drie deelvragen terug.

De matrix heb ik in hoofdstuk vier omgezet naar een frequentietabel om in een oogopslag een duidelijker beeld te krijgen van de verkregen onderzoeksresultaten. Voor de matrix, de uitgebreide beschrijving verwijs ik naar bijlage 3. De gekregen resultaten geven een beeld van het transitieproces, zoals dat op dit moment wordt vormgegeven.

De antwoorden die in een frequentietabel staan uitgewerkt heb ik aangevuld met citaten vanuit de vragenlijsten, zodat de antwoorden extra ondersteund worden. De coördinatoren van diverse dagbestedingcentra hebben op meerdere vragen hun mening kunnen nuanceren. Er is hierdoor een nauwkeurig beeld gevormd.

4. Resultaten

In dit hoofdstuk beschrijf ik de gekregen resultaten vanuit de afgenomen vragenlijsten bij coördinatoren van diverse dagbestedingcentra.

4.1 Betrouwbaarheid van onderzoeksgegevens

In dit hoofdstuk worden de resultaten weergegeven die zijn voortgekomen uit de diverse acties die zijn ondernomen. Vanuit de literatuurstudie en vragenlijsten zijn gegevens gekomen die antwoorden geven op mijn centrale onderzoeksvraag en deelvragen. Ik heb de vragenlijst door zeven coördinatoren van dagbestedingcentra in laten vullen. Zij hebben antwoord gegeven op dezelfde vragen over het onderwerp transitie. Door diverse coördinatoren te bevragen wordt een nauwkeurig beeld gecreëerd over de huidige en gewenste situatie in het transitieproces.

In bijlage 3 staat de uitgebreide datamatrix met alle verkregen antwoorden van de vragenlijsten. In dit hoofdstuk heb ik gebruik gemaakt van frequentietabellen om een beter overzicht te geven over de verkregen resultaten.

Respons

Er zijn in totaal zeven verschillende dagbestedingcentra ondervraagd middels een semi-gestructureerde vragenlijst. Er zijn zes vragenlijsten volledig ingevuld en aan mij teruggestuurd. Een vragenlijst is niet teruggestuurd, ook niet na een reminder.

Centrale onderzoeksvraag

Wat heeft de praktijkbegeleider van de werkvloer van mij als leerkracht nodig om de transitie van school naar het werk voor een leerling met een Autisme Spectrum Stoornis en een verstandelijke beperking effectiever te laten verlopen?

4.2 Acties naar aanleiding van het onderzoek

Voor dit onderzoek zijn twee acties geweest om te komen tot de huidige onderzoekresultaten.

Actie 1 Literatuuronderzoek

Het literatuuronderzoek heeft inzicht gegeven op diverse onderwerpen die voor dit onderzoek van belang zijn. Deze gegevens zijn tevens meegenomen in de afgenomen vragenlijsten.

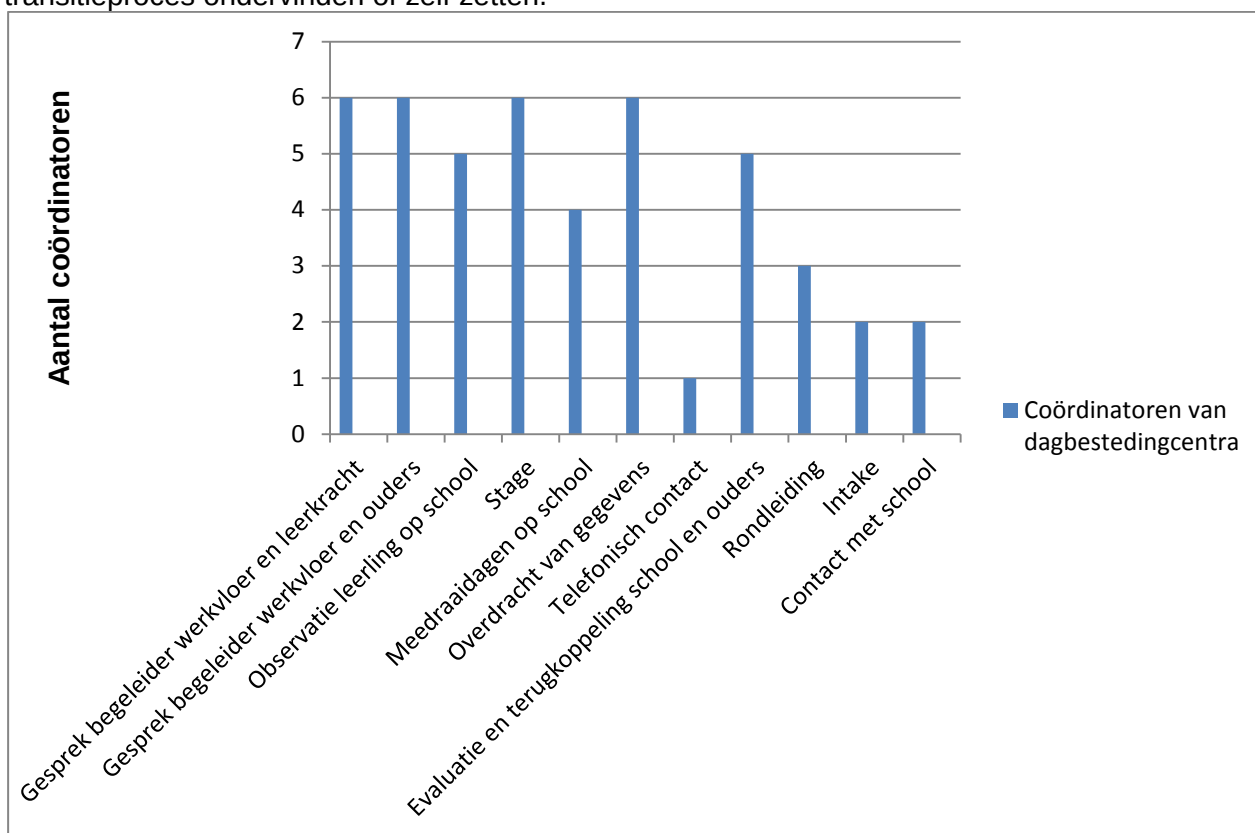
Actie 2 Afnemen van vragenlijsten

De vragenlijsten en bovenstaand literatuuronderzoek hebben mij antwoorden gegeven op mijn deelvragen en onderzoeksvraag.

De resultaten van de vragenlijsten heb ik verwerkt in een frequentietabel/staafdiagram zoals hieronder beschreven. Ik heb hierbij een onderscheid gemaakt tussen de huidige situatie, de gewenste situatie en de samenwerking/mijn rol als leerkracht.

4.3 Resultaten huidig transitieproces

In onderstaand figuur wordt weergegeven welke stappen de coördinatoren in het huidige transitieproces ondervinden of zelf zetten.



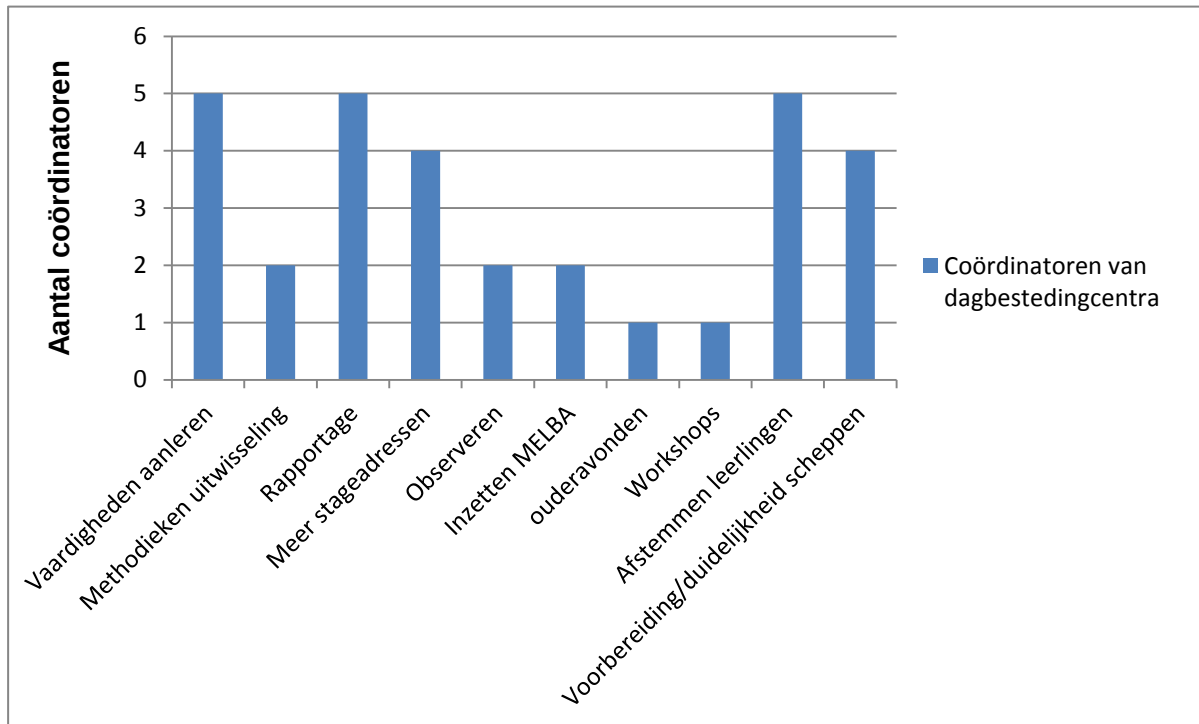
Toelichting van de resultaten van het huidige transitieproces naar aanleiding van citaten.

“Leerling wordt vanaf de stage gevolgd middels evaluaties.”

“Cliënten kunnen een stageplek kiezen. Door de eerste kennismaking en een rondleiding krijgt men een beter beeld en is beter in staat een keuze te maken.”

4.4 Resultaten wenselijk transitieproces

In onderstaand figuur worden de resultaten weergegeven zoals de coördinatoren van diverse dagbestedingcentra het gewenste transitieproces graag willen vormgeven.



Toelichting van de resultaten van het gewenste transitieproces naar aanleiding van citaten.

“De cliënt dient te weten wat werken betekent. Het is heel anders dan school. De toekomst voor hen na hun schoolperiode verduidelijken.”

“Soms zou een overgang vlotter kunnen verlopen. Als duidelijk werd welke vaardigheden men op dagbesteding nodig heeft kan men op school deze vaardigheden aanleren.”

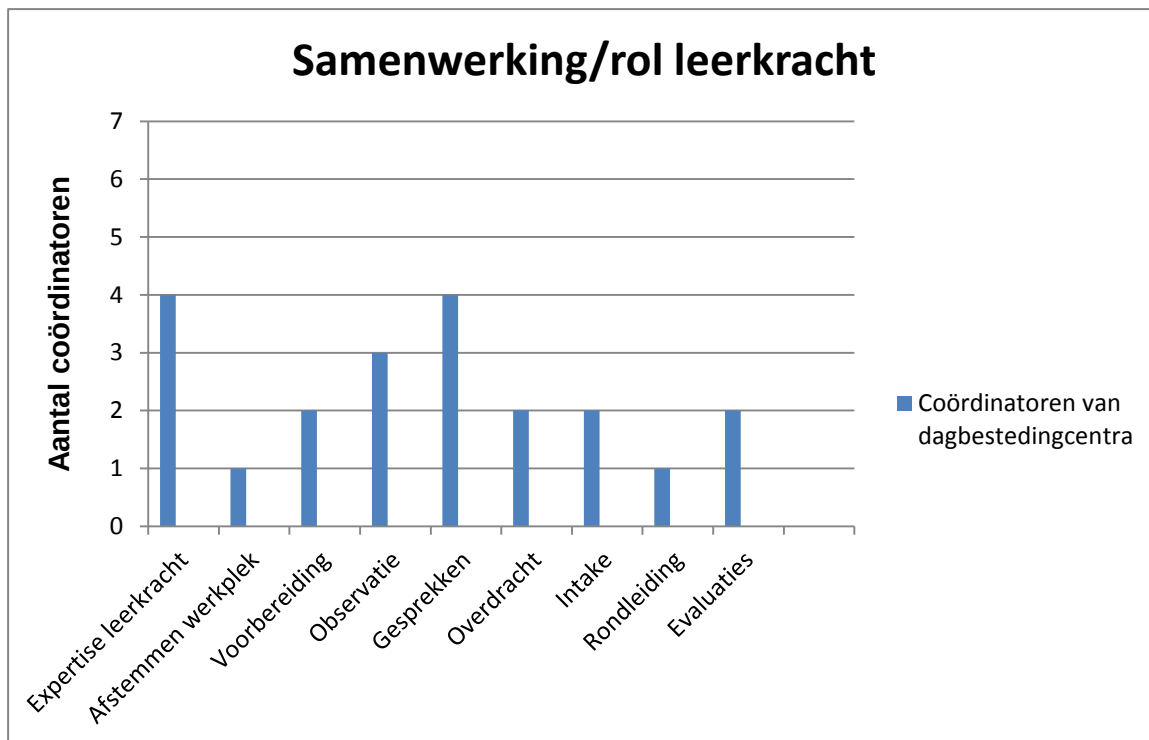
“Het inzetten van de MELBA test om te scoren op sterkte-zwakte analyse en dit te relateren aan werk, zodat de randvoorwaarden goed ingezet kunnen worden.”

“Kiezen op kwaliteiten van de leerlingen, gebruik expertise van de school.”

“Overdracht in kleinste detail overdragen.”

4.5 Resultaten samenwerking met school/rol leerkracht

In onderstaand figuur wordt het samenwerkingsproces en de verwachtingen van mijn rol als leerkracht in het transitieproces weergegeven.



Toelichting van de resultaten van het samenwerkingsproces/mijn rol als leerkracht naar aanleiding van citaten.

“De gesprekken met school waren prettig.”

“Gesprekken over wensen en (on)mogelijkheden van leerling binnen dagbesteding.”

“Samen kijken naar een geschikte werkplek door middel van inzichten en expertise over (on)mogelijkheden van cliënt/leerling.”

5. Conclusies

In dit hoofdstuk worden conclusies getrokken naar aanleiding van de resultaten van de semi-gestructureerde vragenlijsten. Er worden conclusies getrokken ten aanzien van mijn praktijkvraag en de daaraan gekoppelde deelvragen.

5.1 Centrale onderzoeksvraag en deelvragen

Centrale onderzoeksvraag

De vraag waarop dit onderzoek gebaseerd is luidt:

Wat heeft de praktijkbegeleider van de werkvloer van mij als leerkracht nodig om de transitie van school naar het werk voor een leerling met een Autisme Spectrum Stoornis en een verstandelijke beperking effectiever te laten verlopen?

Deelvragen

Om antwoorden te krijgen op deze praktijkvraag heb ik een verdeling gemaakt in drie deelvragen waarop ik met behulp van het theoretisch kader en de semi-gestructureerde vragenlijsten antwoorden heb verkregen.

- Hoe ziet de huidige transitie naar de werkvloer eruit? Welke stappen worden hierin ondernomen?
- Wat hebben begeleiders nodig aan informatie over de leerling? Wat vinden zij belangrijk in de transitie en begeleiding van de leerling?
- In welke vorm kan ik als leerkracht de overdracht/transitie vormgeven?

5.2 Antwoorden op bovenstaande deelvragen

5.2.1 Antwoorden op deelvraag 1 – het huidige transitieproces

Hoe ziet de huidige transitie naar de werkvloer eruit? Welke stappen worden hierin ondernomen?

Vragenlijsten

Vanuit de verkregen antwoorden van de vragenlijsten kunnen een aantal conclusies worden getrokken. Op het moment wordt er het meeste aandacht besteed aan de overdracht van gegevens, stage en gesprekken met de begeleider van de werkvloer en de leerkracht en/of ouders. Alle zes bevraagde coördinatoren geven aan dat dit de belangrijkste stappen in het huidige transitieproces zijn. Daarnaast geven vijf van de zes coördinatoren aan dat er observaties op school en regelmatig terugkoppeling/evaluatie met school en ouders plaatsvinden.

In de verkregen antwoorden zijn ook verschillen zichtbaar. Zo geven vier van de zes coördinatoren aan dat meedraaidagen op school worden uitgevoerd en relevant zijn. Drie van de zes coördinatoren geven aan een rondleiding te geven aan leerlingen en hun ouders/verzorgers. Tot slot geven twee van de zes coördinatoren aan dat er een intake gesprek heeft plaats gevonden en regelmatig contact met school heeft plaats gevonden. Een intake en regelmatig contact met school zijn dus niet vanzelfsprekend in het huidige transitieproces.

In het algemeen kan gesteld worden dat diverse stappen in het transitieproces door het merendeel van de coördinatoren zichtbaar is, zoals gesprekken met de leerkracht, ouders en begeleider op de werkvloer en stage ervaringen.

Een aantal stappen in het huidige transitieproces worden niet door alle coördinatoren ervaren, zoals telefonisch contact, rondleidingen, intakegesprekken. Zodoende is er een duidelijk verschil tussen de diverse stappen zichtbaar.

Literatuur

Uit de literatuur blijkt dat er momenteel met een methodiek op de Herman Broeren School wordt gewerkt waarbij vaardigheden worden getraind ten aanzien van uiteenlopende doelstellingen (Denteneer, 2010). De transitie van school naar werk is voor personen met autisme en een verstandelijke beperking erg groot (Smet & van Driel, 2009) (Gezondheidsraad, 2009). Transitiemomenten hebben tijd en afstemming op het individu nodig. Het terugblikken op het verloop van eerdere leeftijdsfasen en transitiemomenten kan veel informatie geven over de ondersteuningsbehoefte bij toekomstige transitiemomenten. De coördinatoren gaven in de vragenlijsten al aan dat gesprekken met leerkracht/ouders en overdracht, stage en overdracht van gegevens erg belangrijk zijn. Het terugblikken op het verloop van eerdere leeftijdsfasen wordt naar coördinatoren tijdens de overdracht toegelicht (Smet & van Driel, 2009).

5.2.2 Antwoorden op deelvraag 2 – het gewenste transitieproces

Wat hebben begeleiders nodig aan informatie over de leerling? Wat vinden zij belangrijk in de transitie en begeleiding van de leerling?

Vragenlijsten

Vanuit de verkregen antwoorden van de vragenlijsten kunnen een aantal conclusies worden getrokken. Op het moment geven vijf van de zes coördinerend begeleiders aan dat zij graag meer rapportage over de leerling vanuit school willen en meer willen afstemmen op het individu, de leerling. Ook geven vijf van de zes coördinatoren aan dat het van belang is dat de leerlingen op school (werk)vaardigheden aangeleerd krijgen die van belang zijn voor het desbetreffende werk op het dagbestedingcentra.

Vier van de zes coördinatoren geven aan dat de huidige werkplek de enige stageplaats is geweest voor de desbetreffende leerling. Zij geven aan dat ze ter oriëntatie van de leerling het belangrijk vinden dat hij/zij op meerdere stageplekken gaat kijken/oriënteren om zo samen met de leerkracht/ouders een bewuste keuze te kunnen maken. Daarnaast geven vier van de zes coördinatoren aan dat het belangrijk is om meer voorbereiding/duidelijkheid te scheppen voor de leerling. Zij geven aan dat een goede voorbereiding en meer duidelijkheid veel spanning wegneemt bij de leerling en hierdoor meer rust wordt gecreëerd op de werkvloer.

In de verkregen antwoorden zijn ook verschillen zichtbaar.

Zo geven twee van de zes coördinatoren aan dat methodieken uitwisseling/inzetten van MELBA tussen school en dagbestedingcentra van belang kan zijn voor het transitieproces van de leerling. MELBA is een systeem waarmee aan de ene kant de mogelijkheden van een persoon en aan de andere kant de eisen van een functie gedocumenteerd kunnen worden. Daarvoor bestaat het systeem uit een capaciteiten- en een eisenprofiel.

De vergelijking van beide profielen maakt adequate advisering mogelijk (Fohres, Kleffmann, Muller, Still, Sturtz, & Weinmann, 2001). Daarnaast geven twee van de zes coördinatoren aan dat het van belang is dat er workshops en ouderavonden worden georganiseerd voor zowel leerlingen als ouders/verzorgers.

In het algemeen kan gezegd worden dat het merendeel van de coördinatoren een aantal stappen in het huidige proces wenselijk vindt, namelijk het aanleren van vaardigheden, rapportage en afstemming op het individu, het kind. Een aantal duidelijke, wenselijke stappen in het belang van de leerling. Een aantal stappen in het wenselijke proces zijn niet voor alle coördinatoren even belangrijk, zoals ouderavonden, workshops en methodieken uitwisseling. Zodoende is er een duidelijk verschil zichtbaar tussen de diverse gewenste stappen in het transitieproces. De coördinatoren geven allen aan dat afstemming op het individu, het kind het belangrijkste is.

Literatuur

Uit de literatuur blijkt dat bij TEACCH visualisering en voorspelbaarheid op het programma centraal staan. In het TEACCH programma gaat onderwijs langzaam over in job-training. Uit de resultaten van de vragenlijsten blijkt dat voorbereiding/duidelijkheid scheppen van belang zijn. Daarnaast is het aanleren van vaardigheden belangrijk, aldus de coördinatoren van dagbestedingcentra. Het programma van TEACCH kan hieraan meewerken (Mesibov, 2005).

Een autisme spectrum stoornis heeft invloed op zowel het persoonlijke als het maatschappelijke functioneren. Leerlingen met autisme ervaren de wereld op een andere manier en hebben een bijzondere manier van betekenis verlening. Bij het zoeken van een juiste werkplek is het van belang hiermee rekening te houden (Smet & van Driel, 2009). Het is van belang om de sterke kanten in te zetten bij het leren en uitvoeren van specifieke taken. Binnen het onderwijs en de werkplek dient er specifiek aandacht te zijn voor de ondersteuning en omgevingsaanpassing die een leerling of werknemer met autisme en een verstandelijk beperking nodig heeft. Een transitieproces gaat niet zonder vooraf een intensief voortraject te hebben gevolgd. Bij voorbereiding op de arbeidsmarkt moet gerichte herhaling plaatsvinden. Naast het voorbereiden van de jongere, is het vaak nodig om zaken op de werkplek aan te passen.

Uit de vragenlijsten kan ik concluderen dat afstemmen op de leerling van belang is. Voorafgaand aan het werk moet er dus afgestemd worden op het kiezen van een juiste werkplek en wordt er afgestemd op het creëren van een specifieke leeromgeving, zodat leren mogelijk wordt (Opleidingscentrum & Autisme, 1988).

5.2.3 Antwoorden op deelvraag 3 – samenwerking school/rol leerkracht

In welke vorm kan ik als leerkracht de overdracht/transitie vormgeven?

Vragenlijsten

Vanuit de verkregen antwoorden van de vragenlijsten kunnen een aantal conclusies worden getrokken. Op het gebied van samenwerking en mijn rol in het transitieproces geven vier van de zes coördinatoren aan het belangrijk te vinden regelmatig terugkerende gesprekken over de leerling te voeren en geven zij aan graag gebruik te willen maken van de expertise van de leerkracht. Zij geven aan dat de leerkracht over expertise beschikt waarvan zij graag zien dat deze gedeeld wordt (interactieve kennisdeling) met de desbetreffende coördinatoren van de dagbestedingcentra.

Drie van de zes coördinatoren vinden observatie van de leerling belangrijk. Dit betreft zowel observatie binnen school als observatie binnen dagbestedingcentra. Daarnaast geven twee van de zes coördinatoren aan dat een gedeelde voorbereiding, een goede overdracht, een duidelijk intake gesprek en terugkerende evaluaties belangrijk zijn.

Tot slot geeft een van de zes coördinatoren aan dat afstemming van de werkplek en een rondleiding bij de werkplek van belang is voor het transitieproces van de leerling.

In het algemeen kan gezegd worden dat de gesprekken tussen coördinatoren en leerkracht en interactieve kennisdeling van belang zijn om het transitieproces van de leerling.

Een aantal stappen in het samenwerkingsproces en de rol van de leerkracht zijn niet voor alle coördinatoren even belangrijk, waarbij dus een duidelijk verschil zichtbaar is tussen het gewenste samenwerkingsproces en de gewenste rol van de leerkracht.

Literatuur

Volgens het literatuuronderzoek is het aanbieden van een specifieke leeromgeving: het creëren of hanteren van een omgeving waarin de fundamentele moeilijkheden (vragen) van het kind gecompenseerd worden of waarin aan deze moeilijkheden tegemoetgekomen wordt, zodat leren (leerprocessen) mogelijk wordt (Opleidingscentrum & Autisme, 1988).

Uit de vragenlijsten komt naar voren dat afstemming op de werkplek erg belangrijk zijn. De overgang van school naar werk dient in goed overleg met ouders, woongroepen of verzorgers voorbereid en begeleidt te worden. Gesprekken en het delen van de expertise van de leerkracht vindt het merendeel van de coördinerend begeleiders van belang.

Naast het voorbereiden van de jongere, is het vaak nodig om zaken op de werkplek aan te passen (Smet & van Driel, 2009). Het geven van informatie aan de stagebegeleider en/of collega's zijn belangrijke aspecten in de voorbereiding van de jongere. Binnen het onderwijs en de werkplek dient er specifiek aandacht te zijn voor de ondersteuning en omgevingsaanpassing die een leerling of werknemer met autisme en een verstandelijke beperking nodig heeft. Dit vraagt van een leerkracht of begeleider echter voldoende kennis van autisme en van de specifieke cognitieve stijl van een leerling. Daarnaast moet men kennis hebben van de sociale context, de leerstof en de methoden die een leerling met autisme verder kunnen brengen (Weber, 2005).

Bij bovenstaand stuk komt het stukje expertise van de leerkracht en het stuk voorbereiding van de jongere naar voren. De expertise van de leerkracht vinden vier van de zes coördinerend begeleiders een belangrijk aspect in de samenwerking.

Ook nadat werknemers met autisme en een verstandelijke beperking een stage en/of baan hebben verkegen is het van belang hen te blijven volgen en begeleiden. De kans op terugval bij veranderingen in de werksituatie is immers groot. De coördinerend begeleiders geven aan regelmatig terugkerende gesprekken en evaluaties erg belangrijk te vinden (Mulder, 2007).

5.3 Antwoorden op mijn centrale onderzoeksvraag

Wat heeft de praktijkbegeleider van de werkvloer van mij als leerkracht nodig om de transitie van school naar het werk voor een leerling met een Autisme Spectrum Stoornis en een verstandelijke beperking effectiever te laten verlopen?

Door het uitvoeren van de bovengenoemde acties en hieraan conclusies te koppelen kan ik een positief antwoord geven op mijn praktijkvraag. Naar aanleiding van de literatuurstudie en het afnemen van vragenlijsten ben ik tot belangrijke inzichten gekomen met betrekking tot datgene wat de praktijkbegeleider/coördinator van mij nodig heeft om het transitieproces effectiever te laten verlopen.

Veel terugkerende gesprekken, het delen van mijn expertise, een duidelijke rapportage, het aanleren van vaardigheden en het afstemmen op datgene wat de leerling nodig heeft zijn belangrijke aandachtspunten in het effectiever laten verlopen van het transitieproces. Uiteraard verschilt het transitieproces per leerling en blijft het belangrijk om in overleg met de begeleiders/coördinatoren van de diverse dagbestedingcentra datgene te kiezen wat voor de desbetreffende leerling van belang is. De sleutel tot een goed transitieproces is afstemming op het individu, de leerling en samenwerking met direct betrokkenen van de leerling. Daarnaast heeft de leerkracht een grote rol in het transitieproces.

Er wordt gevraagd om gedeelde expertise (interactieve kennisdeling) vanuit school naar de werkvloer om zo de expertise over een leerling of behandeling te delen met andere professionals en de overgang soepeler te laten verlopen.

Uit dit onderzoek blijkt dat geen enkel transitieproces hetzelfde is. Alle processen worden anders vormgegeven en afstemming is het belangrijkste uitgangspunt in alle transitieprocessen die plaatsvinden in het leven van een persoon met autisme.

Onderstaand citaat komt uit de show Xipnao van Guido Weijers (Weijers, 2007). Als de afstemming op het individu goed is en het transitieproces in gang wordt gezet kan onderstaand citaat van toepassing zijn op de persoon met autisme.

“Ik begin nu aan mijn klim naar de top. Tot ongekende hoogte zal ik stijgen. En er is niemand waar ik voor stop. Ook al zal ik onderweg mijn klappen krijgen.”

25

5.4 Betekenis van het onderzoek

Voor mijn werkplek heeft dit onderzoek een meerwaarde gehad. Voor mijzelf en direct betrokken collega's zijn inzichten gekomen welke impact een transitieproces op een leerling kan hebben en wat hierin belangrijk kan zijn. Er is door coördinatoren kritisch gekeken naar het handelen van leerkrachten van de Herman Broeren School en hieruit heb ik conclusies getrokken. Momenteel wordt er meer afgestemd op datgene wat de leerling nodig heeft en in de samenwerking is er een vorm van expertise delen zichtbaar.

Aanbevelingen

In dit hoofdstuk wil ik ingaan op de aanbevelingen die ik kan doen naar aanleiding van dit onderzoek.

6.1 Aanbevelingen in de praktijk

Uit het huidige onderzoek komt duidelijk naar voren dat afstemming, duidelijkheid/voorbereiding en rapportage belangrijke kernpunten zijn in een transitieproces. Het kan handig zijn om met een overdrachtsformulier te werken, zodat in een aantal kernachtige zinnen staat beschreven waar de leerling behoefte aan heeft, waarop afgestemd moet worden (bijvoorbeeld te denken aan communicatie, vaardigheden, (on)mogelijkheden). Een begeleider van de werkplek heeft een overdrachtsformulier wellicht sneller doorgelezen dan het gehele dossier van de leerling.

Daarnaast geven coördinerend begeleiders aan dat in de samenwerking terugkerende gesprekken en interactieve kennisdeling belangrijke facetten zijn in het wenselijke transitieproces. Wellicht is het handig om een protocol op te stellen waarin de stappen van het wenselijke proces worden vastgelegd. Middels het protocol ontstaat er meer duidelijkheid en kan het transitieproces beter worden afgestemd op de leerling. Daarnaast is het handig om regelmatig gesprekken te hebben waarbij de gedeelde expertise aan bod komt. Interactieve kennisdeling is een belangrijk aspect in het transitieproces, samen staan we tenslotte sterker!

Naar aanleiding van het onderzoek ben ik bij diverse dagbestedingcentra gaan kijken om een beter beeld te krijgen van de mogelijkheden na de schoolperiode van een leerling. Zelf vond ik het erg prettig om hier een beter beeld van te krijgen. Wellicht is het effectief dat leerkrachten van de Herman Broeren School en begeleiders van de werkvloer regelmatig bij elkaar gaan kijken, zodat er een effectiever samenwerkingsproces vormgegeven kan worden, omdat men weet hoe de werkwijze bij de diverse instellingen is. Hierbij komt het stukje interactieve kennisdeling van pas. Allemaal beschikken we over de nodige expertise en het is erg prettig als deze expertise gedeeld kan worden, zodat er een effectiever samenwerkingsproces plaats kan vinden en meer afstemming kan zijn op de leerling.

Tot slot komt het stukje vaardigheden en het inzetten van de MELBA test uit de resultaten naar voren. Diverse coördinatoren hebben aangegeven dit belangrijk te vinden. In het samenwerkingsverband en het delen van expertise kunnen de vaardigheden die op de werksetting nodig zijn aangegeven worden. Op school kunnen deze vaardigheden in de klas aan de leerling worden aangeboden, zodat er meer afstemming en voorbereiding is op het komende, wenselijke transitieproces. De MELBA test wordt op het Voortgezet Speciaal Onderwijs van de Herman Broeren School toegepast. De methode wordt niet op de locatie waar ik werkzaam ben gebruikt.

Daarnaast wil ik zelf de TTAP (TEACCH Transition Adolescent Profile) aanbevelen. De TTAP is een screenings-instrument om zowel competenties als ontwikkeldoelen van de persoon in kaart te brengen, te evalueren en op te volgen. De TTAP wordt door TEACCH geïntroduceerd als de opvolger van de AAPEP, een ouder onderzoeksinstrument dat gebruikt kan worden ter voorbereiding op de volwassenheid (Mesibov, Chapman & Schopler, 2006). De TTAP wordt momenteel niet op onze school gebruikt.

Het onderzoeken of deze testen ook ingezet kunnen worden bij leerlingen met autisme en een (ernstige) verstandelijke beperking is een aanbeveling voor verder onderzoek.

6.2 Aanbevelingen voor verder onderzoek

In dit onderzoek is datgene wat nodig is voor een wenselijk transitieproces onderzocht. Hierbij heb ik gekeken naar het huidige transitieproces, het wenselijke transitieproces en het samenwerkingsproces/rol van de leerkracht. Het onderzoek heeft mij antwoorden gegeven op mijn centrale onderzoeksvraag en deelvragen. Weliswaar zijn er ook andere gegevens naar voren gekomen die van belang zijn voor verder onderzoek, namelijk:

- Onderzoek naar het inzetten van de MELBA test binnen de SZP afdeling van de Herman Broeren School.
Deze methode wordt momenteel gebruikt door de leerlingen op het VSO van onze school, maar is deze methode ook haalbaar voor de leerlingen van de SZP afdeling? Wat is de meerwaarde van deze methode? Heeft deze methode een positief effect op het transitieproces van de leerling?
- Onderzoek naar het inzetten van de TTAP binnen de SZP afdeling van de Herman Broeren School.
Is deze methode haalbaar voor de leerlingen van de SZP afdeling? Wat is de meerwaarde van deze methode? Heeft deze methode een positief effect op het transitieproces van de leerling?
- Onderzoek naar het vormgeven van nazorg, na het maken van een transitiemoment van de Herman Broeren School naar diverse dagbestedingcentra.
Wat hebben begeleiders nodig van de Herman Broeren School? Welke wensen zijn er? Welke aanpassingen zijn nodig? Hoe ziet de afstemming eruit?
- Onderzoek naar de ervaringen van de leerling in het transitieproces. Hoe ervaart de leerling het transitieproces? Wat denkt de leerling wel of juist niet nodig te hebben? Hoe kan volgens de leerling het transitieproces effectiever verlopen?
- Onderzoek naar monitoring (van Riet & Wouters, 2007) in het transitieproces. Is de zorg in overeenstemming met de feitelijke situatie van de persoon met autisme en een verstandelijke beperking en sluit het nog aan bij zijn of haar behoeften? Is er een goede samenwerking met direct betrokkenen (Smet & van Driel, 2009)? Is er voldoende afstemming op de persoon met autisme en een verstandelijke beperking? Worden problemen vroegtijdig gesignaleerd en herkend? Wordt er voldoende proactief en integrale ondersteuning en benadering geboden (Gezondheidsraad, 2009)?

Op dit punt kijk ik terug naar mijn onderzoek, waar ik met veel plezier en interesse aan heb gewerkt. Ik kan terugkijken op een leerzame tijd, een tijd waarbij ik een bijdrage heb kunnen leveren aan het vormgeven van het wenselijke transitieproces.

Op deze plaats wil ik de mensen die in mijn voorwoord worden genoemd nogmaals bedanken, omdat zij mij geholpen hebben om te komen tot datgene waar ik nu sta: het afronden van mijn onderzoek waar ik een jaar intensief mee bezig ben geweest.

De resultaten van dit onderzoek geven mij de energie om hiermee verder te gaan binnen mijn werksetting om zo de overgang van school naar werk voor leerlingen met autisme en een (ernstige) verstandelijke beperking effectiever te laten verlopen.

Een onderzoek waar ik in de praktijk mee verder kan en waarvan ik hoop dat mijn conclusies en aanbevelingen door diverse medewerkers van de Herman Broeren School en diverse dagbestedingcentra bekeken worden om een optimaal leer/werkklimaat en transitieproces te creëren voor diegene die dit verdienen, namelijk de leerling met autisme en een (ernstige) verstandelijke beperking!

Het is een onderzoek waar ik erg tevreden over ben.

Lindsay van den Bos

Hier sta ik dan, een jaar na mijn start van het onderzoek. Een jaar met veel pieken en een aantal dalen. Een jaar met heel veel enthousiasme en gedrevenheid, maar ook een jaar met veel spanning, gezucht en momenten van even stil staan en nadenken over hoe ga ik nu verder. Het jaar van het doen van praktijkonderzoek (Harinck, 2010), maar wat is een onderzoek? Hoe ziet dat eruit? Waar moet ik beginnen? Een lastige klus, want waar begin je?

Tijdens mijn start heb ik diverse onderwerpen besproken met direct betrokken collega's en hier kwam ik dan tijdens de eerste bijeenkomst. Veel onderwerpen vielen af, omdat deze te groot waren voor een onderzoek in een schooljaar. Ik wilde heel veel en het liefst met vele resultaten, de conclusie was al bijna geschreven, dit wilde ik en dat kwam er vast wel uit! Nee, helaas zo werkte het niet. Uiteindelijk heb ik een onderwerp gekozen en heb ik hier een klein gedeelte van onderzocht. Tijdens de start leek het mij erg weinig om te onderzoeken, ik dacht tenslotte tijd genoeg te hebben. Het was toch een heel schooljaar? Achteraf gezien ben ik blij dat ik hierin ben afgeremd en tot een onderzoek ben gekomen wat was te realiseren in een schooljaar.

Tijdens dit onderzoek stond ik zelf centraal, ik als autismespecialist. Ik heb de begeleider van de werkvloer gevraagd om kritisch te kijken naar het huidige en gewenste transitieproces van school naar de werkvloer. Ik en direct betrokken collega's werden hier op bekritiseerd. Ik kreeg vele bruikbare tips, waardoor het wenselijke transitieproces steeds meer vorm kreeg en nog steeds krijgt, want ik ben nog niet klaar. Ik ben erg enthousiast en gedreven over dit onderwerp en wil verdere mogelijkheden en onmogelijkheden bekijken van het transitieproces (Gezondheidsraad, 2009).

Het doen van een onderzoek leek mij in het begin niet zo lastig, de conclusie had ik weliswaar al in mijn hoofd geschreven! Echter naarmate mijn onderzoek vorderde kwam ik diverse dalen tegen waar ik doorheen moest. Processen van diverse keren opnieuw schrijven van mijn praktijkvraag en diverse hoofdstukken kwamen telkens aan de orde. Ik merkte dat ik alle zijweggetjes die aan het pad van mijn onderzoek lagen ook interessant vond en graag wilde onderzoeken. In mijn vragenlijsten heb ik vragen meegenomen die niet relevant waren voor dit onderzoek, maar die erg interessant waren om wel te weten. Dit allen heeft geleid tot veel data die geordend moest worden. Daarnaast was er stress omdat ik op mijn vragenlijsten niet had gezet welke datum ik de vragenlijsten (Harinck, 2010) terug zou willen hebben, waardoor het erg lang duurde voordat een aantal lijsten terug kwamen. Uiteindelijk is gelukkig alles goed gekomen en ben ik tevreden met het resultaat. Nu is het van belang dat ik mijn resultaten, conclusies en aanbevelingen door kan voeren, zodat er weliswaar een wenselijk transitieproces plaats kan vinden.

Naast het doen van onderzoek heb ik ook op persoonlijk gebied veel geleerd, hierbij hebben de supervisiebijeenkomsten een bijdrage geleverd. Vooral het profileren van mijzelf als autismespecialist heeft een belangrijke rol gehad tijdens dit onderzoek. Ik ben nog jong, maar dat betekent niet dat ik mijn kennis en ervaring over autisme niet mag delen met anderen, iets wat ik voorheen altijd dacht. Ik ben nog jong en de wat meer ervaren mensen luisteren vast niet naar de informatie die ik ze mee geeft. Ik heb nu geleerd dat ik mijzelf mag laten horen, ik heb de kennis en dat mag ik laten zien! Naar aanleiding van het stukje persoonlijk ontwikkeling heb ik gesolliciteerd op een nieuwe functie binnen onze school, namelijk LC leerkracht. Ik verwacht met deze functie mijn kennis en ervaring over autisme meer toe te kunnen passen! Ik wil mijn stem laten horen, mijn stem die de afstemming op het individuele kind met autisme erg belangrijk vind!

Ik kan mijzelf een autismespecialist noemen omdat ik telkens op zoek ben naar datgene wat de leerling met autisme nodig heeft, dat ik op zoek ga naar antwoorden en oplossingen op maat. Vragen die regelmatig in mijn hoofd zitten, wat heeft de leerling met autisme nodig? Welke aanpassingen zijn nodig? Hoe stem ik af? Hoe maak ik de wereld duidelijker en begrijpelijker voor een leerling met autisme (Degrieck V. &, 2008)? Het continu afstemmen en aanpassen op datgene wat een leerling met autisme en een (ernstige) verstandelijke beperking maakt mij een autismespecialist. Ik bied aan wat de leerling nodig heeft en niet wat ik graag wil of belangrijk vind, de leerling staat centraal (Opleidingscentrum & Autisme, 1988)!

Het einde van de opleiding is in zicht, er wordt dan gezegd je bent klaar met je opleiding en je hebt nu meer kennis over autisme (Mesibov, 2005). Dat klopt, maar klaar met leren, nee dat ben je nooit!

Ik ben van mening dat een mens nooit is uitgeleerd, een mens leert dagelijks bij, mits je hiervoor openstaat. Ik vind het belangrijk om als leerkracht de leerlingen dingen te leren, maar vindt het waarschijnlijk nog belangrijker dat de leerlingen mij leren hoe ik met autisme om moet gaan, zodat ik in de toekomst steeds beter met leerlingen met autisme om kan gaan en mijn onderwijs hierop af kan stemmen!

Tot slot wil ik afsluiten met een gedicht wat ik voor de leerlingen in mijn klas (en uiteraard andere personen met autisme) geschreven heb. In dit gedicht komt naar voren dat afstemming (van Riet & Wouters, 2007) op de leerling met autisme erg belangrijk is. Ik hoop met dit gedicht meer mensen te raken en meer mensen te prikkelen om met deze bijzondere en geweldige doelgroep te werken.

Anders

(Gedicht: Lindsay van den Bos)

Anders zijn is anders voelen
 Dan de hele wereld om je heen
 Anders voelen omdat niemand
 jouw angsten begrijpt sta jij alleen
 Anders blij met alle dingen die je ziet en die je hoort
 Heel uitbundig, zonder gene, niet geheel zoals het hoort
 Anders verdrietig, zo hevig, zo intens en zo gemeen
 Overvallen door emoties sla jij wild om je heen
 Anders boos omdat iets zomaar jouw wereldje verstoort
 Een druppel op je hoofd, een beestje op je arm of een buurman die wat boort
 Anders zijn is anders voelen
 dan de wereld waarin jij leeft.

- APA. (1980). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. Washinton: APA.
- Baron - Cohan, S., & Swettenhom, J. (1997). *Theorie of mind in autism*. University of Cambridge
- Bogdashina, O. (2005). *Waarneming en zintuiglijke ervaringen bij mensen met autisme en aspergersyndroom*. Antwerpen: Garant.
- Bongaards, B., & Sas, J. (2003). *Praktijkboek leerlingenzorg*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.
- Bouman, A., & Schuyt, L. (2007). *Op weg naar stage en werk*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Brabant, S. Z. (2010-2011). *Schoolgids Herman Broeren school*. Rosmalen
- Buiter-Hamel, J. (1998). *Ethiek basisboek*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Cello. (2010). *Cello - werk en dagbesteding*. Rosmalen: Cello
- Clijsen, A (2007). *Protocol overgang leerlingen met autisme naar voortgezet onderwijs naar vervolgopleiding*. 's-Hertogenbosch: KPC groep.
- de Bruin, C. (2004). *Geef me de 5*. Doetinchem: Graviant educatieve uitgaven.
- de Clercq, H. (2005). *Autisme van binnenuit*. Antwerpen: Houtekiet.
- Degrieck, S. (2009). *En dan... En dan...? Tijd verhelderen voor mensen met autisme*. Leuven: LannooCampus.
- Degrieck, V. &. (2008). *Mijn kind heeft autisme*. Tielt: Lannoo.
- Denteneer, K. (2010). *Werkstations*. Rosmalen: HBS.
- Fohres, F., Kleffmann, A., Muller, B., Still, A., Sturtz, A., & Weinmann, S. (2001). *Melba*. Siegen: Universitat-Gesamthochschule.
- Frith, U. (1996). *Sleutel tot het raadsel*. Baarn: Bosch & keuning uitgeversgroep.
- Gezondheidsraad. (2009). *Autismespectrumstoornissen: een leven lang anders*. Den Haag: Gezondheidsraad.
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Kraijer, D. (2004). *handboek autismespectrumstoornissen en verstandelijke beperking*. Steenwijk: Grafisch productiebedrijf Gorter.
- Marijke, L., & Scholten, M. (2007). *Coachen op competentie ontwikkeling*. Uitgeverij Nelissen.
- Mesibov, G. B. (2005). *The TEACHH approach to autism spectrum disorders*. New York: Springer.

Mesibov, G., Thomas, J. B., Chapman S. M., & Schopler, E. (2006). *TTAP, TEACCH Transition Assessment Profile (Nederlandse editie verzorgd door Wendy Lampen en Jan Schrurs)*. Austin, Texas : Pro-Ed – Tilburg : Fontys OSO

Mevissen, L. (2005). *Kwetsbaar & afhankelijk*. Amsterdam: SWP

Mulder, A. (2007). Werken met autisme! *Engagement* , 3.

Nijgh, L., & Bogerd, A. (2007). *Basisboek ondersteuning aan mensen met een verstandelijke beperking*. Soest: Nelissen.

Opleidingscentrum Autisme, (1988), *De TEACCH benadering in de klas*, Antwerpen: Opleidingscentrum autisme.

Ozonoff, S. (1995). *Executive Linchons in autism: in E. Schopler en G. B. Mesibov learning en cognition in autism*. New York/London: Plenum Press.

Peeters, G. &. (2003). *Autisme medisch & educatief*. Antwerpen: Houtekiet.

Peeters, T. (1994). *Autisme van begrijpen tot begeleiden*. Antwerpen-Baarn: Uitgeverij Hadewijch.

Smet, K., & van Driel, S. (2009). *Levensloopmodel: werken met autisme*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Staflou van Loghum, B. (2000). *Autisme: hoe te verstaan, hoe te begeleiden?* . Houten: Diegem.

van Riet, N., & Wouters, H. (2007). *Casemanagement. Een leer-werkboek over de organisatie coördinatie van zorg, hulp en dienstverlening*. Assen: van Corcum.

Verliefde, E., & Hermans, R. (2003). *"Geef me de tijd" kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven: ACCO.

Vermeulen, P. (2007). *Dit is de titel - over autistisch denken*. Berchem: EPO.

Vugts-de Groot, B. (2009). *Werken met ontwikkelingsleeftijden*. Barneveld: uitgeverij Nelissen.

Weber, C. (2005). Een krachtige leeromgeving voor kinderen met autisme. *Engagement* , 5-6-7.

Weijers, G. (2007). *Xipnao!* Intertalent BV

Wing, L. (2005). *Leven met uw autistische kind*. Amsterdam: Harcourt.

Zeevalking, M. (2000). *Autisme; hoe te verstaan, hoe te begeleiden?* Houten/Diegem: Bohn Staflou van Loghum.

Bijlage 1

Extra achtergrondinformatie behorend bij theoretisch kader

Werkstations op de Herman Broeren School

Het werken in werkstations richt zich op de voorbereiding van een leerling op de toekomst ten aanzien van zowel wonen, werken als vrije tijd. Vakken die hierbij aan bod komen zijn onderwijs gerelateerd of dienen als voorbereiding op de arbeidssituatie, zoals taal, rekenen, werken in de tuin en het trainen van arbeidsmatige vaardigheden. Er zijn ook meer algemeen gerichte vakken, zoals stimuleren van (sociaal) gedrag, zelfredzaamheid en werkhouding.

Het doel van het werken in werkstations is om aan individuele behoeften van een leerling te kunnen voldoen. Iedere individuele leerling heeft een eigen hulpvraag welke tot uitdrukking komt in het individuele handelingsplan. Van tevoren wordt gekeken naar de interesses van de leerling en wordt er afgestemd op de werkstations die worden aangeboden. Met behulp van de methodiek werken in werkstations kan optimaal worden ingespeeld op de individuele hulpvragen en wordt doelgericht gewerkt met leerlingen. Het werken in kleine groepjes biedt mogelijkheden om de lesstof optimaal uit te diepen, individueel gerichte aandacht te geven, op een veilige manier te leren samenwerken met anderen, de zelfstandigheid te vergroten en aan te sluiten bij de interesses van de leerling. Door klassenoverstijgend te werk te gaan kan gebruik gemaakt worden van de expertise van verschillende begeleiders.

33

Het werken in werkstations wordt aangeboden aan de leerlingen van de zorg- en praktijkklassen binnen de SZP afdeling. Deze leerlingen zijn pragmatisch ingesteld en 'leren door doen'. Het is nodig om aan te sluiten bij de interesses en mogelijkheden van deze leerlingen, zodat de leerstof nuttig en betekenisvol is voor hen. De leerlingen zijn gebaat bij het opdoen van verschillende ervaringen, waarbij door voldoende herhaling concrete vaardigheden kunnen inslijten. De leerlingen hebben behoefte aan een veilige, vertrouwde, gestructureerde en voorspelbare leeromgeving, waar voldoende aandacht en tijd is om in te spelen op individuele behoeften. Daarnaast beschikken ze over mogelijkheden om, ieder op een eigen manier, zo zelfstandig en autonoom mogelijk te leren functioneren.

Autisme

Het woord autisme is afgeleid van het Griekse woord Autos, dat 'zelf' betekent. Autisme betekent 'in zichzelf zijn' of 'in zichzelf gekeerd zijn'. Kanner omschreef de stoornis autisme aan de hand van de volgende kenmerken:

- In extreme mate in zichzelf gekeerd zijn;
- Moeite met taal en gebruik van symbolen;
- Bizar gedrag.

(Stafleu van Loghum, 2000)

In de DSM-III (APA, 1980) werden voor het eerst het concept en de term Pervasive Development Disorder PDD, gehanteerd. De term staat voor het gehele veld van het autisme en de verwante stoornissen, maar recentelijk veelal aangeduid als de autisme spectrum stoornissen. Pervasive – in onze taal vaak over gekomen als 'pervasief' in pervasieve ontwikkelingsstoornis – betekent iets van 'alle functioneren doordringend' of 'in alle functioneren doorwerkend' (Kraijer, 2004).

Buitenlandse literatuur over ASS (ASD – autism spectrum disorder):
 A primary characteristic of the thinking of individuals with ASD, which separates them from the general population, is their difficulty imposing meaning on their experiences. They can act on their environment, they can learn skills, and many develop language, but they have limited independent capacity to understand what many of their activities mean. It is hard for them to draw relationships between ideas or events. Their World consists of a series of unrelated experiences and demands, while the underlying themes, concepts, reasons, connections, or principles are typically unclear to them. This severe impairment in generating meaning is related to 34 other cognitive difficulties. (Mesibov, 2005)

Mensen met autisme nemen op een andere, gefragmenteerde wijze waar. Als een persoon anders waarneemt, geeft het ook een andere betekenis aan de dingen (de Bruin, 2004). Er zijn drie cognitieve theorieën over het denken, die voor een groot gedeelte de gedragingen verklaren die personen met autisme laten zien.

- Centrale coherentie – het grote geheel overzien en hieraan de juiste betekenis geven (Baron-Cohen & Swettenham, 1997).
- Executieve functie – Het plannen en organiseren van taken en daarin flexibel zijn (Ozonoff, 1995).
- Theorie of mind – het innerlijk van de ander begrijpen en er rekening mee houden en daarnaast ook het innerlijk van jezelf herkennen, kunnen verwoorden en er naar handelen (Frith, 1996).

TEACCH zeven principes

TEACCH werkt volgens zeven principes:

- **Opvoeding en onderwijs gebaseerd op structuur;**
 Door middel van rust en structuur proberen wij ontwikkeling en groei te stimuleren bij het individuele kind. We verduidelijken de wereld door structuur aan te brengen (de Bruin, 2004).
- **Aanpassing in twee richtingen;**
 Er wordt afgestemd op het individu, maar ook de lokalen en andere ruimtes worden dusdanig ingedeeld dat deze structuur, houvast en veiligheid bieden. (Mevissen, 2005)
- **Het kind helpen via de ouders;**
 Het contact met ouders is op onze school erg belangrijk. Zij worden betrokken middels een heen en weer schriftje, oudergesprekken en bij het opstellen van een handelingsplan. De mening en visie van ouders zijn erg belangrijke facetten in de vormgeving van het onderwijs op de Herman Broeren school (Brabant, 2010-2011).
- **Een goede diagnose en onderzoek als uitgangspunt;**
 Wanneer er een goede diagnose gesteld is kan er gezocht worden naar een gerichte begeleidingsstijl afgestemd op het individu.
- **Een degelijke opleiding van professionals als generalisten met betrekking tot autisme;**
 Op de Herman Broeren School wordt geïnvesteerd in de opleidingen gericht op ASS en/of een verstandelijke beperking. Middels opleidingen (Fontys OSO) of gerichte cursussen die aan personeelsleden worden aangeboden.
- **Accent op vaardigheden en positieve resultaten;**
 Bij de Herman Broeren school ligt het accent op de kleine stapjes vooruitgang in de ontwikkeling. We kijken niet naar datgene wat het kind niet kan, maar juist naar datgene wat het kind wel kan.
- **Methodiekontwikkeling (mede) gebaseerd op uitkomsten van wetenschappelijk onderzoek.**
 Binnen onze school is gekozen voor het gebruik van TEACCH, omdat de werkzaamheid van deze methodiek wetenschappelijk is vastgesteld.

Levensloopbegeleiding en monitoring

Een belangrijke voorwaarde bij de uitvoering van de monitoring en coördinatie is een goede samenwerking en afstemming met de persoon met autisme en een verstandelijke beperking en de direct betrokkenen, zoals ouders, leerkrachten, werkgevers en hulpverleners (Smet & van Driel, 2009).

Binnen het proces van monitoring zijn verschillende interventies te onderscheiden. Problemen herkennen en signaleren zijn daarbij een belangrijk aspect. Omdat een groot aantal transitiemomenten min of meer vaststaand is, is een vroegtijdige voorbereiding op een dergelijk transitiemoment mogelijk en van belang. Het levensloopmodel gaat uit van een proactieve en integrale ondersteuning en benadering. De persoon met autisme en een verstandelijke beperking dient benaderd te worden als een persoon met eigen talenten, mogelijkheden en beperkingen (Gezondheidsraad, 2009) (Smet & van Driel, 2009).

35

Autisme en een verstandelijke beperking en werk

Binnen het dagcentrum geldt dat tijdens het werk de vraag van de cliënt voorop staat. Bij het zoeken naar een passende vorm van werk en daarbij passende ondersteuning moet rekening gehouden worden met:

- Wensen en ambities;
- Vaardigheden en mogelijkheden;
- Behoeftes aan 'beschutting' (omgeving, werkzaamheden, ondersteuning);
- Levensfase en gezondheid;
- Priveomstandigheden.

Deze factoren bepalende ondersteuningsbehoefte, en op basis hiervan wordt de ondersteuning van iedere individuele cliënt vormgegeven (Nijgh & Bogerd, 2007).

Vragenlijst transitie Herman Broeren school naar dagbestedingcentra

Geachte begeleider,

Voor mijn opleiding (Autismespecialist – Fontys OSO – Tilburg) ben ik een onderzoek aan het doen naar het huidige transitieproces en het gewenste transitieproces naar de werkvloer. Transitie betekent overgang of overstap van de ene situatie naar een andere situatie. De leerlingen van onze school komen als zij de school verlaten op de diverse dagbestedingcentra terecht. Ik wil onderzoeken hoe de huidige overgang eruit ziet, wat hierin wel/niet goed gaat en hoe de huidige overgang beter kan gaan, zodat de overgang en de begeleiding voor het kind duidelijker is, prettiger verloopt en beter afgestemd kan worden op het individu. Bij dit onderzoek heb ik de medewerking van u als begeleider op de werkvloer nodig. Zou u zo vriendelijk willen zijn deze vragenlijst met open en gesloten vragen in te vullen en binnen twee weken in bijgevoegde envelop retour te sturen naar:

De Herman Broeren school
T.A.V. Lindsay van den Bos
Waterleidingstraat 4
5244 PE Rosmalen

Mocht u nog vragen hebben ben ik op schooldagen bereikbaar op 073-5212752 of L.vdBos@hermanbroerenschool.nl.

Als ik alle resultaten heb verwerkt kan ik contact met u opnemen over de resultaten en de aanpassingen die gemaakt worden in het gewenste transitieproces. Mocht u hier behoefte aan hebben, kunt u dit op deze vragenlijst aangeven.

Alvast bedankt voor de genomen moeite,
Lindsay van den Bos
Leerkracht Herman Broeren school – SZP (Structuur, Zorg en Praktijk) afdeling.

❖ Hoe ziet het huidige transitieproces naar de werkvloer eruit? Welke stappen worden ondernomen? Zou u deze stappen willen aanvinken en indien nodig willen aanvullen?

- ☐ Gesprek begeleider werkvloer en de leerkracht
- ☐ Gesprek begeleider werkvloer en de ouders
- ☐ Observatie leerling op school
- ☐ Stage (voor de leerling/cliënt) op de werkvloer als voorbereiding
- ☐ Meedraai dagen voor de leerling/cliënt.
- ☐ Overdracht van gegevens, dossier e.d.

- ☐ _____
- ☐ _____
- ☐ _____
- ☐ _____
- ☐ _____

❖ Welke rol heeft u als begeleider in het transitieproces van school naar werk?

❖ Wat gaat er volgens u op het moment goed in dit transitieproces?

❖ Loopt u als begeleider ergens tegenaan in het huidige transitieproces? Zo ja, waar loopt u tegenaan?

- ❖ Heeft u voor ons als school verbeterpunten in het transitieproces?

- ❖ Heeft er een samenwerkingsproces plaatsgevonden tussen u, de leerkracht en ouders/verzorgers van de leerling/cliënt? Zo ja, op welke wijze?

- ❖ Heeft u zicht op de ervaring van de leerling/cliënt in het huidige transitieproces?
Waaraan merkt u dit?

- ❖ Wat heeft de leerling/cliënt volgens u nodig in het transitieproces van school naar werk?

- ❖ Hoe ziet voor u als begeleider de ideale transitie van school naar werk eruit?

- ❖ Heeft u nog andere tips en/of verbeterpunten om de transitie van school naar werk beter te laten verlopen?

- ❖ Ik wil wel/niet* op de hoogte worden gehouden van de vorderingen van het onderzoek.

* Doorhalen wat niet van toepassing is.

- ❖ Naam & Handtekening

Nogmaals hartelijk dank voor het invullen.

Met vriendelijke groet,

Lindsay van den Bos

Leerkracht SZP afdeling Herman Broeren school – locatie Rosmalen

Bijlage 3 - Matrix

In onderstaande matrix zijn de antwoorden uit de vragenlijsten verwerkt.

Huidig transitie proces						Wenselijk transitieproces				Samenwerking school – rol leerkracht
Stappen huidig proces		Rol begeleider	Wat gaat er goed?	Waar wordt tegenaan gelopen?	Ervaringen leerling	Verbeterpunten	Wat is nodig?	Ideale transitie	Tips	Samenwerking school en ouders.
Soorten dagcentra, begeleidingsstijl en beschutting werkplek										
Ambachtelijk										
Allure	-	Gesprek begeleider en leerkracht	Coördinatie	Het contact met school.	/	Goed	Inzetten van Melba-test bij leerlingen om te scoren op sterkte en zwakte en dit te relateren aan soort werk en werkomgeving.	Bekendheid met werkplek mogelijkheden.	Inzetten van de Melba-arbeidstest.	Ouders worden betrokken.
	-	Stage	Matching, (is er plek/is de vraag passend?)				Allure heeft een powerpoint en workshop mogelijkheden. Hier kan school gebruik van maken.		Vooraf kiezen op kwaliteiten van leerlingen door leerkrachten die bekend zijn met de leerling.	Regie van stage en contact naar ouders ligt nog op school.
	-	Meedraai dagen						Coördinerend begeleider is opgeleid tot Melba consulent.		Ouders mogen meer betrokken worden.
	-	Overdracht van gegevens							Naaft arbeidsinteresse ook sturing vanuit expertise van de school.	
Matig-intensieve begeleiding		-	Telefonisch contact bij onduidelijkheden							
Beschutte werkplek										

Industrieel										
D'n overkant	-	Gesprek begeleider en leerkracht	Eerste inschatting maken van een leerling dagbesteding kan krijgen.	Goede communicatie met stagedocent en leerkrachten van school.	Meer duidelijkheid over vaardigheden op dagbesteding die op school vooraf aangeleerd kunnen worden.	Leerling wordt vanaf stage gevolgd middels diverse evaluaties.	/	Verschilt per leerling. Afstemming!	Dit is iets wat je per leerling in goede communicatie moet afspreken.	Ja, gesprekken over wensen en (on)mogelijkheid en van leerling binnen dagbesteding.
Intensieve begeleiding Beschutte werkplek	-	Gesprek begeleider en ouders	Dit kan ook betekenen (on)mogelijkheden naar ouders verduidelijken.		Methodieken uitwisseling.			Soms geleidelijke kennismaking/opbouw, soms snelle volledige start.		
	-	Observatie leerling op school								
	-	Stage								
	-	Meedraai dagen								
	-	Overdracht van gegevens.								
	-	Gesprek stagebegeleider en clustermanager dagbesteding.								
De Pomphoek	-	Gesprek begeleider en leerkracht	Intake, meedenken over een gepaste werkplek.	De aanvraag, de procedure.	/	Door middel van rapportage, evaluatie, werken aan doelen blijven toetsen van de leerling.	/	Leerling moet klaar zijn om te groeien tot werknemer.	Duidelijke voorbereiding naar cliënt. Verwachtingen/mogelijkheden duidelijk hebben.	Samen kijken naar een geschikte werkplek d.m.v. inzichten en mogelijkheden van cliënt.
Matig intensieve begeleiding Beschutte werkplek	-	Observatie leerling op school								
	-	Stage								
	-	Meedraai dagen								
	-	Overdracht van gegevens								
	-	Gesprek ouders								

Tuin & dier

Tuinrijk	-	Gesprek begeleider en leerkracht	Voeren van een intakegesprek	Kennismaking en intake.	Weinig rapportage vanuit school voor handen.	Cliënten kunnen een stageplek kiezen. Door een eerste kennismaking en rondleiding krijgt men een beter beeld en is men beter in staat om een keuze te maken.	/	Bij de leerling meer bekendheid wat werken betekent. De toekomst nader toelichten na hun schoolperiode.	Is momenteel al vormgegeven.	/	Ja
-----------------	---	----------------------------------	------------------------------	-------------------------	--	--	---	---	------------------------------	---	----

<u>Belevingsgericht 2</u>										
Oosthoek	-	Gesprek begeleider en leerkracht	Doornemen van dossier.	De punten van mijn rol als begeleider gaan goed.	Het is van belang om tijdig naar een andere plek te gaan zoeken voor de leerling om alles goed voor te					