

Praktijkonderzoek



Een zoektocht naar een houv**ASSt** bij stress

Waarbij leerlingen leren zelf hun stress te reguleren

Onderzoeksrapport M SEN autismspecialist
Begeleider: mevrouw I. van der Sommen MA

Sandra Op den Kelder - Houwerzijl
Email: sandra@keldercreaties.nl
Studentnummer: 2067836

Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg
Fontys Hogescholen Tilburg

Utrecht, juni 2011

INHOUD

VOORWOORD	3
SAMENVATTING	4
HOOFDSTUK 1 INLEIDING	5
HOOFDSTUK 2 THEORETISCH KADER	7
2.1 STRESS ALGEMEEN	7
2.2 STRESS EN ASS	7
2.2.1 Ervaringsdeskundigen	8
2.2.2 Oorzaken en stressoren	9
2.2.3 Stressregulatie	9
2.3 JONGEREN MET ASS	10
2.3.1 Jongeren met ASS op het HBC	10
2.4 ZELFBEELD EN ZELFINZICHT	10
2.5 PSYCHO-EDUCATIE	11
2.6 OPLOSSINGSGERICHTE GESPREKSVOERING	11
2.7 BEHOEFTE	11
HOOFDSTUK 3 METHODE	12
3.1 ONDERZOEKSGROEP	12
3.2 SOORT ONDERZOEK EN ONDERBOUWING	12
3.3 ONDERZOEKSMETHODE EN OPERATIONALISATIE	13
3.4 TRIANGULATIE	14
3.5 ETHIEK	14
4.1 ALGEMEEN	15
4.2 RESULTATEN VRAGENLIJSTEN	15
4.3 RESULTATEN VAN DE GESPREKKEN	27
HOOFDSTUK 5 CONCLUSIE EN DISCUSSIE	29
HOOFDSTUK 6 AANBEVELINGEN	32
6.1 PSYCHO-EDUCATIE	32
6.2 VEILIG EN POSITIEF KLIMAAT	32
6.3 HOUDING	32
6.4 PRIKKELVERWERKING EN WAARNEMING	32
6.5 SUGGESTIES VOOR EVENTUEEL VERDER ONDERZOEK	33
HOOFDSTUK 7 REFLECTIE	34
LITERATUURLIJST	35
BIJLAGEN	37
BIJLAGE 1 VRAGENLIJST VOOR LEERLINGEN	38
BIJLAGE 2 VRAGENLIJST VOOR OUDERS	43
BIJLAGE 3 VRAGENLIJST VOOR COLLEGA'S	48
BIJLAGE 4 TEKENING LEERLING 1	52
BIJLAGE 5 TEKENING LEERLING 1	53
BIJLAGE 6 TEKENING LEERLING 2	54
BIJLAGE 7 TEKST LEERLING 3	55

VOORWOORD

Na maanden van twijfel en onzekerheid ligt hij er dan eindelijk: mijn praktijkonderzoek dat ik het kader van mijn opleiding Master Special Educational Needs (SEN), leerroute Autismespecialist heb uitgevoerd. De titel is "Een zoektocht naar een houvASSt bij stress" en deze zoektocht heeft te maken met zowel mijzelf als de leerlingen waar ik mee gewerkt heb. In mijn onderzoek ben ik op zoek gegaan naar wat leerlingen bij mij op school nodig hebben om te leren omgaan met de stress die zij ervaren, een houvast dus. Dit onderzoek kwam voort uit de ervaringen die ik met een aantal leerlingen had en waarbij ik merkte dat zij op bepaalde momenten veel last konden hebben van stress. Ik vroeg mijzelf, als autismespecialist, af hoe ik deze leerlingen zou kunnen begeleiden en wat zij dus nodig hebben.

Ten eerste was voor mij van belang om er achter te komen waar de stress vandaan komt, wanneer 'schieten de leerlingen in de stress' en wat merken wij, de omgeving, maar ook de persoon zelf, daar van? Ten tweede ging het er om wat de leerlingen zelf aangaven nodig te hebben bij het omgaan met de stress die zij op school ervaren. Dit zou gezien kunnen worden als twee onderzoeken. Echter, ik heb deze twee samen genomen omdat ik van mening ben dat wanneer leerlingen aan kunnen geven op welke momenten zij stress ervaren, hoe zich dit vervolgens uit en wat zij zelf denken nodig te hebben, er beter gewerkt kan worden aan het reguleren van deze stress.

Wat ik uiteindelijk zou willen is dat er nog beter gekeken wordt naar de individuele leerling en wat de leerlingen zelf aangeven. Goed luisteren en in gesprek gaan met de leerlingen is niet altijd makkelijk!

De afgelopen maanden zijn vele vrije uurtjes besteed aan dit onderzoek. Hierbij heb ik ondersteuning gehad van verschillende mensen, die ik bij deze wil bedanken.

SAMENVATTING

“Een zoektocht naar een houvASSt bij stress” is de titel van het behoefteonderzoek waarin ik als onderzoeker op zoek ga naar wat leerlingen nodig hebben om te leren omgaan met de stress die zij op school ervaren. In de praktijk merk ik dat leerlingen op school veel stress lijken te ervaren en ik wil er achter komen hoe dat komt, maar vooral wat de leerlingen nodig hebben. De onderzoeksvraag hierbij is dan ook:

Wat hebben leerlingen op het HBC nodig om te leren omgaan met de stress die zij op school ervaren?

Er is gekozen voor een behoefteonderzoek (Migchelbrink, 2010), waarbij er door middel van vragenlijsten en gesprekken de volgende gegevens worden geïnventariseerd:

- Op welke momenten ervaren leerlingen stress en hoe uit zich dit?
- Wat geven leerlingen zelf aan nodig te hebben om beter te kunnen omgaan met de stress die zij op school ervaren?

Het onderzoek betreft leerlingen in de leeftijd van 12 tot 20 jaar, een aantal collega's en ouders. Voorafgaand aan het opstellen van de vragenlijst is er een literatuurstudie gedaan waarbij diverse begrippen, die verband houden met de onderzoeksvraag, toegelicht worden.

Na het invullen van de vragenlijst zijn de leerlingen in een open interview (één-op-één) verder bevraagd en hierbij wordt zoveel mogelijk gebruik gemaakt van de oplossingsgerichte gespreksmethode. Door dit in te zetten hoop ik uiteindelijk een antwoord te kunnen krijgen op de onderzoeksvraag.

HOOFDSTUK 1 INLEIDING

Na een korte uitstap vanuit het onderwijs naar het thuis begeleiden van mensen met autisme, werk ik sinds anderhalf jaar met veel plezier weer in het onderwijs. Dit keer als docent in het Voortgezet Speciaal Onderwijs (VSO), wat een flinke uitdaging voor mij was en nog steeds is. In mijn vorige baan als thuisbegeleider heb ik onder andere gewerkt aan het begeleiden van cliënten bij het leren omgaan met stress. Mijn ervaring is dat mensen met autisme regelmatig met stress rondlopen en zij hier vaak niet adequaat mee kunnen omgaan. Ik zou graag met stressregulatie aan het werk gaan omdat ik bij een aantal leerlingen bij mij op school merk dat de stress die zij ervaren tot (gedrags)problemen kunnen leiden.

Het Heer Bokel College (HBC) is een school voor VSO en verzorgt onderwijs aan leerlingen van 12 tot en met 20 jaar op niveau vmbo-tl, havo en vwo, die onderwijsbelemmeringen hebben ten gevolge van internaliserende psychiatrische problematiek. Vaak zijn dit leerlingen met een Autisme Spectrum Stoornis (ASS).

Uit de leerlingenenquête die is afgenomen op het HBC in maart 2010 is naar voren gekomen dat ruim een kwart van de leerlingen aangeeft zich niet goed te voelen op school. Dit is naar mijn idee vrij veel. Verder geeft bijna de helft aan dat hij of zij weinig over zichzelf leert. Wanneer ik daarnaast regelmatig leerlingen tegenkom die last hebben van stress, is het onderwerp van mijn onderzoek geboren.

In de praktijk merk ik dat leerlingen op school veel stress lijken te ervaren: een leerling die gaat huilen op het moment dat hij naar de les moet, een leerling die plotseling heel stil wordt of juist druk gedrag gaat vertonen of gewoon een leerling die zelf aangeeft stress te hebben en 'rare' gedachten heeft die door zijn hoofd spelen. "Geen grip hebben op je omgeving, geen voorspelbaarheid hebben, de verwachtingen vanuit je omgeving niet begrijpen... dat alles geeft enorm veel stress. Stress die misschien niet altijd meteen zichtbaar is. Sommigen tonen het vrijwel onmiddellijk. Maar anderen tonen het niet zo overduidelijk. Ze worden passief, depressief, onverschillig, ongemotiveerd, verliezen zich in details, gaan oeverloos discussiëren... Of ze krijgen een woede-uitbarsting op een voor ons onbegrijpelijk moment". (Degrieck, 2007). Zoals in het theoretisch kader ook naar voren komt, heeft dit allemaal te maken met de triade van stoornissen (Wing, 2001).

Waar ik benieuwd naar ben, is waar de stress op school vandaan komt. Wat zorgt ervoor dat de leerlingen 'in de stress schieten' en wat kan ik als docent en mentor doen om ze te leren omgaan met de stress die zij op school ervaren?

Doel van het onderzoek

Het onderzoek wordt uitgevoerd om een beeld te kunnen krijgen van wat de leerlingen met autisme, die onderwijs volgen op het HBC, nodig hebben om te leren omgaan met de stress die zij op school ervaren en welke rol de docenten of mentor daar eventueel in zouden kunnen spelen.

Hierbij gaat het er om dat de leerlingen inzicht krijgen in wat bij hen stress veroorzaakt, de manier waarop de stress ervaren wordt en wat vervolgens de reactie is. Het is dus van belang dat zij deze stress bij zichzelf herkennen.

Vervolgens worden er aanbevelingen gedaan die gebruikt kunnen worden om de leerlingen eventueel strategieën aan te bieden die zij kunnen inzetten op momenten dat zij op school stress ervaren, oftewel stressregulatie en het voorkomen van stress.

Onderzoeksvraag

Wat hebben leerlingen op het HBC nodig om te leren omgaan met de stress die zij op school ervaren?

Doel in het onderzoek, deelvragen

Door een onderzoek te doen onder de leerlingen op het Heer Bokel College, maar ook onder de docenten en ouders, wil ik er achter komen wat de behoeften zijn op het gebied van stressregulering en hoe ik als docent leerlingen hier zo goed mogelijk in kan begeleiden.

Daarbij wil ik antwoord krijgen op onderstaande deelvragen:

- Op welke momenten ervaren leerlingen op school stress en hoe uit zich dit? Kunnen ze dit bij zichzelf herkennen?
- Wat geven de leerlingen zelf aan nodig te hebben om beter te kunnen omgaan met de stress die zij op school ervaren? Hoe kunnen zij hun stress reguleren?
- Wat zijn de ervaringen van de docenten en ouders met betrekking tot het herkennen van en omgaan met stress(regulatie) bij leerlingen?

Bij de eerste deelvraag gaat het dus om het herkennen van de stress door de leerling en bij de tweede gaat het om het omgaan met de stress door de leerling. Deze beide thema's komen terug in de derde deelvraag, waarbij ouders en docenten gevraagd wordt naar hun ervaring.

Om met de leerlingen in gesprek te gaan over wat zij nodig hebben om te leren omgaan met de stress die zij ervaren is het van belang dat zij inzicht hebben, dan wel krijgen in wat bij hen stress veroorzaakt. Door de antwoorden van de vragenlijst te gebruiken kan er tijdens de gesprekken dieper in gegaan worden op het onderwerp.

HOOFDSTUK 2 THEORETISCH KADER

In dit hoofdstuk worden de diverse begrippen die in verband staan met de onderzoeksvraag toegelicht.

"Wat hebben leerlingen met autisme op het HBC nodig om te leren omgaan met de stress die zij op school ervaren".

Belangrijk hierbij is om helder te krijgen wat stress inhoudt en met name wat stress voor leerlingen met ASS betekent. Doordat mensen met ASS een andere cognitieve denkstijl hebben, zullen zij stress ook anders ervaren dan iemand zonder autisme.

Het onderzoek betreft jongeren met ASS op het HBC, ook hier zal het een en ander over worden verteld.

2.1 Stress algemeen

Stress lijkt soms wel een modewoord te zijn. We kennen het dan ook allemaal en het wordt steeds vaker gebruikt om aan te geven hoe we ons voelen ("Ik voel me gestrest"). Stress is kort gezegd een vorm van druk en spanning, en dan met name psychische spanning, die in het lichaam optreedt als reactie op externe prikkels. De Grote Winkler Prins (2011) omschrijft het begrip stress als volgt: 'geestelijke druk of spanning'. De medicus-fysioloog Selye is degene die dit begrip in de geneeskunde heeft ingevoerd. Hij verstond hier onder de toestand die optreedt onder invloed van een 'stressor' (een schadelijke of mogelijk schadelijke prikkel). Wanneer iemand erg veel last heeft van stress, wordt er door de hersenen een signaal naar het lichaam gestuurd, een vecht- of vluchtreactie, oftewel een alarmreactie (Plummer, 2010, Inlander, 2002).

Iedereen heeft wel eens te maken met stress, en dit kan juist een prikkel, een motivatie zijn om beter te kunnen presteren. Dit is als het ware "gezonde stress of spanning". Matige of kortdurende stress kan een positief effect hebben op je functioneren. Echter, het kan juist ook voor het tegenovergestelde zorgen en een negatieve invloed hebben. De belasting is dan groter dan de draagkracht. Stress kan dus zowel positief als negatief zijn.

Angst en stress zijn met elkaar verbonden, en je zou kunnen zeggen dat het hetzelfde is (het lichaam maakt bepaalde stoffen vrij). In beide gevallen heeft de persoon er last van, maar over het algemeen duurt stress langer. In dit onderzoek zal verder voornamelijk het woord 'stress' gebruikt worden.

Stressoren zijn de oorzaken van stress en deze kunnen voor iedereen verschillend zijn, zoals ook de uitwerking voor iedereen anders kan zijn. Om iemand te leren omgaan met de stress die hij ervaart, is het van belang om er achter te komen waar de stress vandaan komt, wat veroorzaakt dat iemand stress ervaart? Wanneer iemand zodanig last heeft van stress dat de draaglast groter is dan de draagkracht, is het van belang dat er gewerkt wordt aan het reguleren van de stress. Er moet een nieuwe balans worden gevonden in de draaglast en de draagkracht. Dit kan op verschillende manieren, maar wat voor de één werkt, hoeft bij de ander helemaal niet te werken. Wanneer er niets gebeurt, kan dit leiden tot allerlei psychische en lichamelijke verschijnselen (Plummer, 2010, de Wit e.a., 1998). Belangrijk is dus om een manier te vinden waardoor er beter kan worden omgegaan met de stress (of zelfs verdwijnt) zodat het lichaam zich weer kan ontspannen en het leven een stuk plezieriger wordt (Plummer, 2010, Inlander, 2002).

2.2 Stress en ASS

Geen grip hebben op je omgeving, geen voorspelbaarheid hebben, de verwachtingen vanuit je omgeving niet begrijpen... dat alles geeft enorm veel stress. Stress die misschien niet altijd meteen zichtbaar is. Sommigen tonen het vrijwel onmiddellijk. Maar anderen tonen het niet zo overduidelijk. Ze worden passief, depressief, onverschillig, ongemotiveerd, verliezen zich in details, gaan oeverloos discussiëren... Of ze krijgen een woede-uitbarsting op een voor ons onbegrijpelijk moment (Degrieck, 2007). Stress is een gevoel wat de meeste mensen met ASS (helaas) maar al te goed kennen. De moeilijkheden waarmee velen van hen dagelijks worden geconfronteerd bij hun pogingen goed te communiceren, zich sociaal aan te passen en hun weg te vinden door eigen en andermans emoties, zijn groot genoeg om bij veel van deze personen een uitzonderlijke hoeveelheid stress te veroorzaken (McAfee, 2006).

Naast het feit dat de gewone wereld niet is ingericht op mensen met ASS, wordt er vaak ook met onbegrip op hen gereageerd. Rigiditeit wordt bijvoorbeeld opgevat als onwil, afwijkende communicatie als lachwekkend, traagheid in denken als sloomheid en beperkte wederkerigheid als egoïsme. Door dit soort reacties is het aannemelijk dat er een negatief zelfbeeld wordt ontwikkeld en dat er stress ontstaat (Zeevalking, 2000). Verderop in dit hoofdstuk meer over oorzaken van stress en het zelfbeeld van mensen met ASS.

2.2.1 Ervaringsdeskundigen

In literatuur over autisme komen de woorden stress, spanning en angst regelmatig terug. Ook in divers autobiografisch werk van mensen met ASS wordt duidelijk hoeveel stress er dagelijks door hen ervaren wordt. Donna Williams (1992) laat bijvoorbeeld in haar boek de lezer meekijken in haar wereld, waarin zij aangeeft steeds angstiger te worden naarmate zij zich meer bewust werd van de wereld om haar heen. Zij legt uit hoe routines voor haar angstgevoelens kunnen verminderen. Routines maken de wereld om mensen met ASS heen voorspelbaar en scheppen orde in de chaos: "Ik vond het heerlijk om dingen na te maken, te creëren of te ordenen. Ik was dol op onze encyclopedie. In de marge stonden letters en cijfers, en ik controleerde altijd of die klopten, of zorgde dat ze klopten. Ik bracht orde in de chaos. Al die dingen om me heen die voortdurend veranderden gaven me geen kans voor een zekere voorbereiding. Dat was de reden waarom ik plezier en troost vond in het telkens herhalen van dezelfde dingen".

Clare Sainsbury (2000) is van mening dat minstens de helft van de mensen met ASS op een bepaald moment last hebben van depressies, die vaak in de puberteit beginnen. "De stress van leven met het Aspergersyndroom maakt het risico op emotionele stoornissen logischerwijze en onmiskenbaar een stuk groter, en leerkrachten kunnen een essentiële rol spelen bij het herkennen en verlichten van een aantal moeilijkheden."

Ook Bogdashina (2004) geeft aan dat mensen met ASS angst, stress en frustratie kunnen ervaren. Dit gebeurt wanneer iets op een andere manier gaat; ze weten dan niet wat ze moeten doen. Ditzelfde geldt voor veranderingen; als mensen met ASS dingen willen herkennen, dan moeten die er hetzelfde uitzien zoals ze al eerder ervaren hebben.

Uit de literatuur is verder naar voren gekomen dat mensen met ASS ongewone sensorisch-perceptuele ervaringen hebben (Bogdashina, 2004). Dominique Dumortier (2005) laat ons zien hoe zij haar autisme ervaart. "De wereld is beangstigend omdat alle zintuiglijke prikkels een chaos teweegbrengen, met een allesoverheersend gevoel van ontreddering en paniek tot gevolg. Gewone geluiden, zoals het geritsel van een plastic zakje of geroezemoes, veroorzaken helse pijnen, vergelijkbaar met tandpijn." Quak en Smeets (2003) schrijven hier over dat geluiden die niet worden herkend, stress kunnen veroorzaken. Het kan dan ook gaan om geluiden die anderen niet eens kunnen horen. Wing (2001) geeft aan dat veel mensen met ASS last hebben van situaties die ze niet begrijpen. Hierdoor raken ze in de war en voelen zich ongelukkig. Wanneer dit soort onduidelijke situaties regelmatig voorkomen, wat ook daadwerkelijk gebeurt vanwege de stoornis, kan dit vervolgens tot stress leiden. Marc Segar (2007) heeft niet voor niets een 'overlevingsgids voor mensen met het Aspergersyndroom' geschreven. Het doel van het boek is, zoals hij dat zelf zegt, dat het de kwaliteit van leven verhoogt.

En zo kunnen we nog wel even door gaan...

Uit bovenstaande wordt dus vrij snel duidelijk dat het van groot belang is om de mensen met ASS, in dit geval de leerlingen op het HBC, inzicht te geven en strategieën aan te reiken zodat zij leren omgaan met de stress die zij ervaren en deze kunnen reguleren, want eigenlijk zijn veel 'autistische gedragingen' niets meer of minder dan stressreacties of 'onhandige' overlevingsstrategieën (Vanspranghe en Vermeulen, 2004). De leerlingen moeten echter niet alleen zelf inzicht krijgen in hun stressbeleving, maar ook voor leerkrachten en ouders is het erg belangrijk te proberen stress zo vroeg mogelijk te herkennen en er op een juiste manier mee om te gaan (McAfee, 2006).

2.2.2 Oorzaken en stressoren

Net als bij mensen zonder ASS kunnen de oorzaken van stress, de stressoren, en de uitwerking ervan voor iedereen anders zijn. Ook hier is het van belang om er achter te komen waar de stress vandaan komt, wat veroorzaakt dat iemand stress ervaart, zodat er daarna gewerkt kan worden aan stressregulatie.

Mensen met ASS nemen op een andere manier waar en daardoor wordt er vaak ook een andere betekenis gegeven aan datgene wat waargenomen wordt. Zij hebben last van doodgewone, dagelijkse prikkels die anderen vaak zelfs niet eens opmerken. De wereld is voor hen een chaos van indrukken met als gevolg dat er verkeerde verbanden worden gelegd en er niet goed op een situatie gereageerd wordt. Zinnige verbanden zijn dus heel moeilijk te leggen en dat maakt die wereld erg stresserend (Vanspranghe en Vermeulen, 2004).

Mensen met ASS vertonen kwalitatieve problemen op het gebied van de sociale interactie, communicatie en verbeelding. Als gevolg hiervan is er vaak sprake van een beperkt, repetitief en stereotiep gedrags-, interesse- en activiteitenpatroon (Wing, 2001). Door deze problemen ervaren mensen met ASS sneller en vaker stress. Sterker nog, als gevolg hiervan staan zij het grootste deel van de tijd stevig onder stress. Het is dan ook niet moeilijk te begrijpen waarom leerlingen met ASS gedragsproblemen ontwikkelen als uitwerking op die stress (McAfee, 2006).

Vanwege de stoornis in de sociale interactie hebben mensen met ASS erg veel moeite zich in te leven in anderen, kunnen ze niet inspelen op het gedrag van anderen, begrijpen ze gevoelens en gedragingen van anderen niet. Er is sprake van geen, een beperkte of een andere 'theory of mind'. Dat zij daar moeite mee hebben, heeft ook te maken met het feit dat zij vaak problemen hebben gevoelens bij zichzelf te herkennen en te benoemen. Wanneer je weinig zelfkennis en zelfinzicht hebt, is het dus ook erg moeilijk om de ander te kennen (Delfos, 2006). Theory of mind gaat dan ook over de eigen 'mind' (Vermeulen, 2004).

De stoornis in de communicatie zorgt voor problemen in zowel de verbale als de non-verbale communicatie. Gedrag, lichaamstaal en gezichtsuitdrukkingen worden verkeerd begrepen. Hierbij kun je bijvoorbeeld denken aan humor of sarcasme. De bedoeling achter wat iemand zegt, wordt niet begrepen. Vaak is het zo dat mensen met ASS taal erg letterlijk nemen. Door hun gebrek in centrale coherentie is het daarnaast moeilijk om met een ander in gesprek te gaan omdat ze het geheel niet (goed) kunnen overzien en blijven hangen in onbelangrijke details. Er is sprake van een fragmentarische waarneming (Clijsen en Leenders, 2006). Vermeulen (1999) geeft aan dat, net als bij mensen zonder autisme, naarmate de stress toeneemt ook de vorm van de communicatie concreter en primitiever wordt.

Vanwege hun problemen op het gebied van de verbeelding, hebben mensen met ASS het vooral moeilijk met het voor hen onvoorspelbare en moeilijk te begrijpen gedrag van anderen en met veranderingen. Zij zijn dan ook niet in staat zijn om, op basis van eerdere ervaringen, nieuwe gebeurtenissen te voorspellen. Dit leidt dan tot heel wat stress.

2.2.3 Stressregulatie

Uit de verhalen van met name ervaringsdeskundigen (mensen met ASS) is duidelijk naar voren gekomen dat, om goed te kunnen functioneren, het van belang is dat er gewerkt wordt aan verminderen of reguleren van de stress die zij ervaren. Naarmate mensen ouder worden, herkennen de meesten hun eigen stresssignalen en kunnen hier dan meestal op een adequate manier mee omgaan. Veel mensen met ASS ontwikkelen de vaardigheden om hiermee om te gaan niet zonder hulp. Vaak interpreteren zij hun stresssignalen verkeerd met als gevolg dat er op ineffectieve en zelfs schadelijke wijze wordt gereageerd. Vooral bij kinderen en jongeren met ASS kan stress zich als probleemgedrag manifesteren. Helaas is het zo dat er door leerkrachten vaak op probleemgedrag gereageerd wordt door daaraan negatieve consequenties te verbinden (onbegrip), die op hun beurt het stressniveau van de leerling verhogen en het negatieve denken over zichzelf versterken. Daarom is het van belang dat ook leerkrachten en ouders proberen stress zo vroeg mogelijk bij het kind te herkennen en er op een juiste manier mee om te gaan. De stress die ervaren wordt, kan een zware tol eisen van iemands emotionele en fysieke gezondheid en kan zijn mogelijkheden tot leren, spelen en plezier maken danig vergallen. Het is bovendien denkbaar dat die stress behoorlijk beslag legt op degenen die met zo iemand leven en werken (McAfee, 2006). Het is dus erg belangrijk dat er gewerkt wordt aan het leren omgaan met deze

stress en het voorkomen ervan. Stressreductie (of –regulatie) zal de prestaties van een leerling vrijwel altijd verbeteren (McAfee, 2006).

2.3 Jongeren met ASS

Jongeren in de leeftijd van ongeveer tien tot tweeëntwintig jaar bevinden zich in de adolescentie. Het woord adolescentie komt van het Latijnse werkwoord 'adolescere', wat "opgroeien" betekent. De adolescentie kan omschreven worden als de overgangsperiode van de kindertijd naar de volwassenheid. Jongeren krijgen te maken met vele veranderingen: lichamelijk, cognitief en sociaal-emotioneel. Ze moeten leren omgaan met hun eigen veranderende lichaam, hun veranderende uiterlijk en de ontluikende seksualiteit. Op cognitief gebied moeten ze hun eigen cognitieve mogelijkheden zien te integreren als voorbereiding op een leven in de maatschappij, op hun school en op toekomstig werk. Tot slot moeten ze een eigen identiteit zien te ontwikkelen en zich zien los te maken van hun ouders. Ze moeten hun eigen weg zien te gaan, met eigen doelen en perspectief (Manders, 2007).

In deze periode maken de hersenen een belangrijke groeispurt door. Er vinden met name grote veranderingen plaats in de organisatie van de hersenen (Crone, 2010). Bij jongeren met autisme vinden deze ontwikkelingen ook plaats, echter deze ontwikkeling verloopt bij personen met autisme anders en zorgt voor extra problemen. Het autisme zorgt er immers voor dat ze problemen hebben met het aangaan van sociale contacten, dat ze moeilijkheden hebben met de communicatie en dat ze problemen hebben met de aanstaande veranderingen. Wanneer je kijkt naar de ontwikkelingstaken van Bartels, zie je dat de praktische uitwerking van deze taken erg afhankelijk is van hun specifieke cognitieve stijl (Schrurs, 2009).

In de adolescentie krijgen jongeren met ASS te maken met (vaak onbedoeld) hogere eisen die door hun omgeving worden gesteld. Zowel sociaal als emotioneel worden zij vaak overschat (Schrurs, 2009). In deze periode zien de jongeren met ASS verschillen met andere jongeren en worden ze zich meer bewust van hun tekorten. Vanaf dat moment krijgt ook het zelfbeeld een 'flinke deuk' (Vermeulen, 2007) en naarmate ze ouder worden, nemen de problemen bij de meeste jongeren met ASS toe. Vanwege hun autisme lukt het ze vaak niet om diverse ontwikkelingsmijlpalen, zoals een diploma halen, werk vinden, een relatie aangaan, te bereiken. Het gevolg hiervan is, dat veel jongeren met ASS dus last hebben van een laag zelfbeeld, depressie en vooral veel stress (Vanspranghe en Vermeulen, 2004).

2.3.1 Jongeren met ASS op het HBC

In dit onderzoek is er gekeken naar leerlingen met ASS op het Heer Bokel College (HBC). Het HBC is een school voor voortgezet speciaal onderwijs (VSO) en verzorgt onderwijs aan leerlingen van 12 tot en met 20 jaar op niveau vmbo-tl, havo en vwo, die onderwijsbelemmeringen hebben ten gevolge van internaliserende psychiatrische problematiek. Vaak zijn dit leerlingen met een autisme spectrum stoornis (ASS). Vanwege deze leeftijdsgroep wordt er in dit onderzoek gesproken over "jongeren".

2.4 Zelfbeeld en zelfinzicht

Zoals gezegd hebben mensen met ASS weinig inzicht in zichzelf en in anderen. "Ken jezelf" is dan ook niet voor niets het voornaamste uitgangspunt van "Ik ben speciaal", een werkboek psycho-educatie voor mensen met autisme (Vermeulen, 2007). Vermeulen gaat ervan uit dat wie zichzelf goed kent, beter voor zichzelf kan opkomen en makkelijker keuzes kan maken in het leven. Straks meer over psycho-educatie.

Mensen met ASS hebben moeite met de verbale en non-verbale communicatie, waardoor ze snel denken weer het slachtoffer te zijn (Schrurs, 2009). Vaak hebben zij weinig zelfvertrouwen en denken negatief over zichzelf, waardoor stress een gevolg kan zijn. Hun zelfbeeld is dan ook vaak vertekend, niet realistisch.

2.5 Psycho-educatie

Hoewel er veel geschreven is over psycho-educatie, is er nog geen duidelijke definitie. Er is veel verschil in invulling: het meedelen van de diagnose of het meegeven van een folder over medicatie wordt psycho-educatie genoemd, net als allerlei psychotherapeutische interventies (Vermeulen, 2007). Psycho-educatie verwijst volgens Vermeulen naar "allerlei educatieve of opvoedkundige interventies met als doel mensen de vaardigheden, kennis en zelfvertrouwen in handen te geven om hun leven in handen te nemen".

Belangrijk doel bij psycho-educatie is het informeren over de stoornis, de gevolgen ervan en hoe ermee om te gaan. Manders (2007) verwoordt het doel als volgt: "Het geven van educatie aan kinderen of jongeren met ASS gericht op het ontwikkelen van zelfinzicht, het inzicht geven in dagelijkse gebeurtenissen, het inzicht geven in gehanteerde probleemoplossingen, het ontwikkelen van nieuwe manieren om problemen op te lossen, het herkennen en erkennen van gevoelens en/of gedachten en het aanleren van alternatieve denkstrategieën."

Psycho-educatie is er met name op gericht om het zelfinzicht van de leerling te verbeteren en te werken aan een positief zelfbeeld. Pas wanneer je gevoelens en gedachten bij jezelf erkent en herkent, kun je proberen hier mee om te gaan en kun je dit ook bij anderen herkennen. Bij het werken aan een positief en realistisch zelfbeeld worden sterke en minder sterke kanten nader bekeken om vervolgens te zoeken naar strategieën om deze sterke kanten in te zetten en de minder sterke kanten te compenseren of te ontwikkelen. In het geval van dit onderzoek gaat het om het zoeken naar strategieën bij het omgaan met stress op school. Uit een artikel van Effy Vanspranghe en Peter Vermeulen (2004) blijkt dat er veel behoefte is aan psychologisch begeleiding, zowel bij de mensen met ASS zelf als bij hun omgeving.

Uiteindelijk doel van psycho-educatie is dus om samen op zoek te gaan naar een "houvast", één of meerdere oplossingen om te komen tot datgene wat voor hem of haar belangrijk is. Oplossingsgerichte gespreksvoering kan hierbij een prima middel zijn.

2.6 Oplossingsgerichte gespreksvoering

Om er achter te komen wat leerlingen nodig hebben, speelt oplossingsgerichte gespreksvoering een belangrijke rol. Uitgangspunt bij deze manier van gespreksvoering is dat uitgegaan wordt van datgene wat al goed gaat in plaats van te focussen op oorzaken.

Oplossingsgericht werken werd in de jaren tachtig ontwikkeld door onder andere Steve De Shaze en Insoo Kim Berg. Zij ontwikkelden een therapie die dus niet uitgaat van het probleem, maar van de oplossing (Teggelaar e.a., 2010). Zij gingen ervan uit dat de geprobeerde in plaats van voorgestelde oplossing het probleem vaak in stand hield en het niet oploste, en dat inzicht in het ontstaan van het probleem niet (altijd) nodig was (Bannink, 2009). Het gaat erom dat mensen de kracht in zichzelf leren ontdekken.

Schrurs (2009) geeft aan dat oplossingsgericht werken positief is en versterkend werkt, en om deze reden dan ook heel goed toepasbaar is voor mensen met ASS. Daarnaast wordt er bij deze manier van werken gekeken naar concrete situaties waarin gereflecteerd wordt op het eigen (concrete) gedrag. Belangrijk bij deze manier van gespreksvoering is te luisteren naar de eigen ideeën van de leerling over een mogelijke oplossing.

Wanneer je kijkt naar de belangrijkste uitgangspunten van oplossingsgerichte gespreksvoering, wordt duidelijk dat er uitgegaan wordt van positieve vooroordelen en veronderstellingen. Zij vormen de basis van het oplossingsgericht werken.

2.7 Behoeft

Het begrip behoefte is een ingewikkeld begrip en wordt in de literatuur op verschillende manieren omschreven. Migchelbrink (2010) geeft aan dat waar het om gaat is dat er een waardering of ervaring van gemis, tekort, nood, gebrek in / van de huidige situatie is, en een wilsuiting of aandrang ten aanzien van de toekomst om het gemis ongedaan te maken.

HOOFDSTUK 3 METHODE

Nadat duidelijk is geworden wat de onderzoeksvraag is, wordt vervolgens in dit hoofdstuk de opzet van het onderzoek beschreven. Allereerst worden de onderzoeksgroep en het soort onderzoek beschreven. Vervolgens worden de methode, de triangulatie en het stukje ethiek besproken.

3.1 Onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep betreft leerlingen, docenten en ouders. Het gaat hierbij om vier leerlingen van het HBC in de leeftijd van 12 tot 20 jaar. Het niveau van deze leerlingen is vmbo-tl, havo of vwo, en deze leerlingen hebben onderwijsbelemmeringen ten gevolge van internaliserende psychiatrische problematiek.

De leerlingen die hebben meegewerkt aan dit onderzoek, zitten allemaal in een tijdelijke klas, met uitzondering van leerling 3 (LL3). Na een gesprek met de orthopedagoog kwam naar voren dat het wellicht zinvol voor deze leerling zou kunnen zijn wanneer ik ook met hem een gesprek zou aangaan. Vandaar dat deze leerling er ook bij betrokken is.

Op dit moment is het zo, dat leerlingen die tijdelijk niet in de reguliere klas kunnen functioneren, in de A-klas terecht komen. De mentor heeft al verschillende acties ondernomen om de leerling binnen de reguliere lessen zo goed mogelijk te kunnen begeleiden en ook de orthopedagoog is ingeschakeld. De A-klas van het HBC is een klas met maximaal zes leerlingen met twee vaste docenten en een vast lokaal, zodat meer individuele aandacht en begeleiding geboden kan worden.

Daarnaast zijn vier docenten, die werkzaam zijn op het HBC, betrokken bij het onderzoek. Ten slotte is de ouders van de vier betreffende leerlingen ook gevraagd mee te werken aan dit onderzoek. Twee van de vier ouders hebben de vragenlijst ingevuld.

3.2 Soort onderzoek en onderbouwing

Om er achter te komen wat de leerlingen tussen 12-20 jaar met autisme op het HBC nodig hebben om te leren omgaan met de stress die zij op school ervaren, is er gekozen voor een behoefteonderzoek (Migchelbrink, 2010), waarbij er door middel van vragenlijsten en gesprekken de volgende gegevens zijn geïnventariseerd:

- Op welke momenten ervaren leerlingen stress en hoe uit zich dit?
- Wat geven leerlingen zelf aan nodig te hebben om beter te kunnen omgaan met de stress die zij op school ervaren?
- Wat zijn de ervaringen van docenten en ouders met betrekking tot stress bij leerlingen?

Het gaat dus eigenlijk om twee dingen: het herkennen van de stress (wanneer heb je stress en wat gebeurt er dan met je, hoe ziet dat er uit) en het omgaan met stress (wat helpt jou om te kunnen omgaan met de stress).

In dit onderzoek wordt er op zoek gegaan naar informatie over hoe deze situatie in elkaar zit en wat eraan gedaan kan worden. Dit type onderzoek omvat het in beeld brengen, inventariseren, beschrijven en analyseren van problemen in de uitgangssituatie. Een behoefteonderzoek valt onder het inventariserend onderzoek. Inventariserend onderzoek is meer algemeen van aard, behoefteonderzoek is wat specifiek van karakter en richt zich met name op behoeften, een speciaal soort inventariserend onderzoek (Migchelbrink, 2010).

Essentieel bij behoefteonderzoek is het inventariseren of bepalen van het verschil tussen een bestaande en een gewenste situatie.

3.3 Onderzoeksmethode en operationalisatie

Zoals Harinck (2010) ook aangeeft, is het van belang dat er gegevens verzameld worden. In dit onderzoek is ervoor gekozen om met name de leerlingen, maar ook een aantal docenten en ouders te bevragen. Op deze manier kan een beeld worden gevormd over waar eventuele problemen met betrekking tot de onderzoeksvraag liggen, hoe de leerlingen inzicht kunnen krijgen in hun eigen handelen en hoe zij dit zelf kunnen reguleren. Bevragen kan op verschillende manieren (via interview, enquête, informeel gesprek of gestructureerde discussie). Er is voor gekozen om de leerlingen allereerst een gestructureerde vragenlijst (zie bijlage 1) in te laten vullen zoals die bij behoefteonderzoek vaak wordt gebruikt. Echter, doordat de antwoordmogelijkheden vastliggen, komen de echte behoeften van de jongeren wellicht niet aan bod (te weinig diepgang). Daarom is er voor gekozen om de leerlingen tijdens een open interview (één-op-één) verder te bevragen. Doordat daarbij de vragenlijsten als uitgangspunt worden gebruikt, is er sprake van een halfgestructureerd interview (Migchelbrink, 2010). In de gesprekken zal met name gebruik worden gemaakt van oplossingsgerichte gespreksvoering.

Bij het maken van de vragenlijst zijn de onderzoeksvraag en het doel van het onderzoek het startpunt geweest (Migchelbrink, 2010). De vragenlijst is de omzetting van de vraagstelling in concrete vragen of, in dit geval, uitspraken. Om tot een goede vragenlijst te komen, is het belangrijk om te operationaliseren, oftewel begrippen uit de onderzoeksvraag om te zetten in concreet waarneembare verschijnselen. Doordat in de praktijk zichtbaar is dat leerlingen op bepaalde momenten heel duidelijk stress ervaren, is de eerste stap naar de vragenlijst gezet.

Bij de onderzoeksvraag gaat het er om wat leerlingen nodig hebben om te leren omgaan met de stress die zij op school ervaren. Ten eerste is het van belang om er achter te komen waar de stress vandaan komt, wanneer 'schieten de leerlingen in de stress' en wat merken wij, de omgeving, maar ook de persoon zelf, daar van? Daarom is er gekozen voor de volgende vragen:

- Op welke momenten heb je wel eens stress op school?
- Wat gebeurt er met je op de momenten dat je stress ervaart?
- Wat denk je op de momenten dat je op school stress ervaart?

Ten tweede gaat het er om wat de leerlingen zelf aangeven nodig te hebben bij het omgaan met de stress die zij op school ervaren. Dit zou gezien kunnen worden als twee onderzoeken. Echter, deze twee zijn samen genomen omdat ik van mening ben dat wanneer leerlingen aan kunnen geven op welke momenten zij stress ervaren, hoe zich dit vervolgens uit en wat zij zelf denken nodig te hebben, er beter gewerkt kan worden aan het reguleren van deze stress.

Om de vragenlijst verder vorm te geven, is er, met schriftelijke toestemming van de auteur, gebruik gemaakt van de methode "Handleiding voor jezelf" (Manders, 2007).

Nadat de vragenlijst is opgesteld, hebben een collega en een drietal leerlingen met ASS deze lijst kritisch bekeken op een aantal punten:

- Zijn de vragen duidelijk? Is het beter als bepaalde vragen aangepast, dan wel verwijderd worden?
- Zijn het niet te veel vragen?
- Missen er nog elementen?

Na deze "inhoudelijke check" en tevens "uitprobeerfase" zijn er aantal kleine wijzigingen doorgevoerd en is de vragenlijst definitief gemaakt.

3.4 Triangulatie

Triangulatie is een belangrijk kwaliteitscriterium bij het uitvoeren van praktijkonderzoek (Harinck, 2010). Het gaat hierbij om het gebruik van meerdere gegevensbronnen. Zoals Migchelbrink (2010) ook aangeeft, versterkt je als onderzoeker hiermee je informatie. Het bevordert de validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek. Uiteraard is de onderzoeker zelf ook deel van de triangulatie. In dit onderzoek is in eerste instantie gebruik gemaakt van de literatuur. Vervolgens is er een vragenlijst afgenomen bij de verschillende groepen, te weten leerlingen, ouders en docenten (zie bijlage 2 en 3), dit omdat zij alle drie een heel ander beeld kunnen hebben met betrekking tot de gestelde vragen. Deze vragenlijst dient als uitgangspunt voor de te voeren gesprekken. Daarnaast vindt triangulatie ook plaats doordat de gebruikte vragenlijst opgesteld is op basis van de literatuur, waaronder de methode "Handleiding voor jezelf" (Manders, 2007), en doordat een aantal leerlingen, die overigens niet hebben deelgenomen aan het onderzoek, de vragenlijst kritisch hebben bekeken en aanbevelingen hebben gedaan om de vragenlijst te optimaliseren.

3.5 Ethiek

Allereerst is er aan een aantal mensen toestemming gevraagd om dit onderzoek uit te voeren: de directie van het HBC, de leerlingen en hun ouders.

Voordat de vragenlijst ingevuld wordt, wordt uitgelegd wat het doel is van de vragenlijst en van het verdere onderzoek. Vervolgens wordt de mogelijkheid gegeven om de vragenlijst anoniem in te vullen. De namen van de betrokken personen zullen in het onderzoek vanwege de privacy niet worden genoemd. Tevens is aan de leerlingen en ouders toestemming gevraagd om de gesprekken die plaats gaan vinden vast te mogen leggen op video. Deze beelden zullen niet aan derden getoond worden.

HOOFDSTUK 4 RESULTATEN

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het onderzoek besproken waarbij er gebruik is gemaakt van een vragenlijst die als leidraad is gebruikt bij de gesprekken. Deze ingevulde vragenlijsten en afgenomen interviews hebben betrekking op vier leerlingen, twee ouders en vier collega's.

4.1 Algemeen

Allereerst hebben de leerlingen de vragenlijsten ingevuld. Vervolgens ben ik met de leerlingen afzonderlijk in gesprek gegaan. De ingevulde vragenlijsten heb ik als leidraad gebruikt bij het gesprek. De vragenlijsten van de ouders heb ik naast die van de leerlingen gelegd om te kijken of zij bijvoorbeeld dezelfde situaties aangeven waarin door hun kind stress ervaren wordt. Belangrijk is om in gedachten te houden dat mensen met ASS moeite hebben met de verbale en non-verbale communicatie, waardoor ze snel denken weer het slachtoffer te zijn (Schrurs). Vaak hebben zij weinig zelfvertrouwen en denken negatief over zichzelf, waardoor stress een gevolg kan zijn. Hun zelfbeeld is dan ook vaak vertekend, niet realistisch.

De vragenlijsten voor de collega's zijn niet specifiek met een bepaalde leerling in het achterhoofd ingevuld. Hierbij ging het er vooral om of de collega's in het algemeen stress bij de leerlingen herkennen en hoe zij denken daar het beste mee om te kunnen gaan. Deze uitkomsten kunnen gebruikt worden bij het analyseren van de twee onderwerpen: het herkennen van de stress en het ermee omgaan.

De ouders wilden niet allemaal meewerken aan het onderzoek.

Er is met name gekeken naar de momenten waarop door de leerlingen stress ervaren wordt. Bij de ene leerling ben ik daar vooral mee bezig geweest en hoe dat ervaren wordt, en bij de andere vooral met hoe er mee om te gaan.

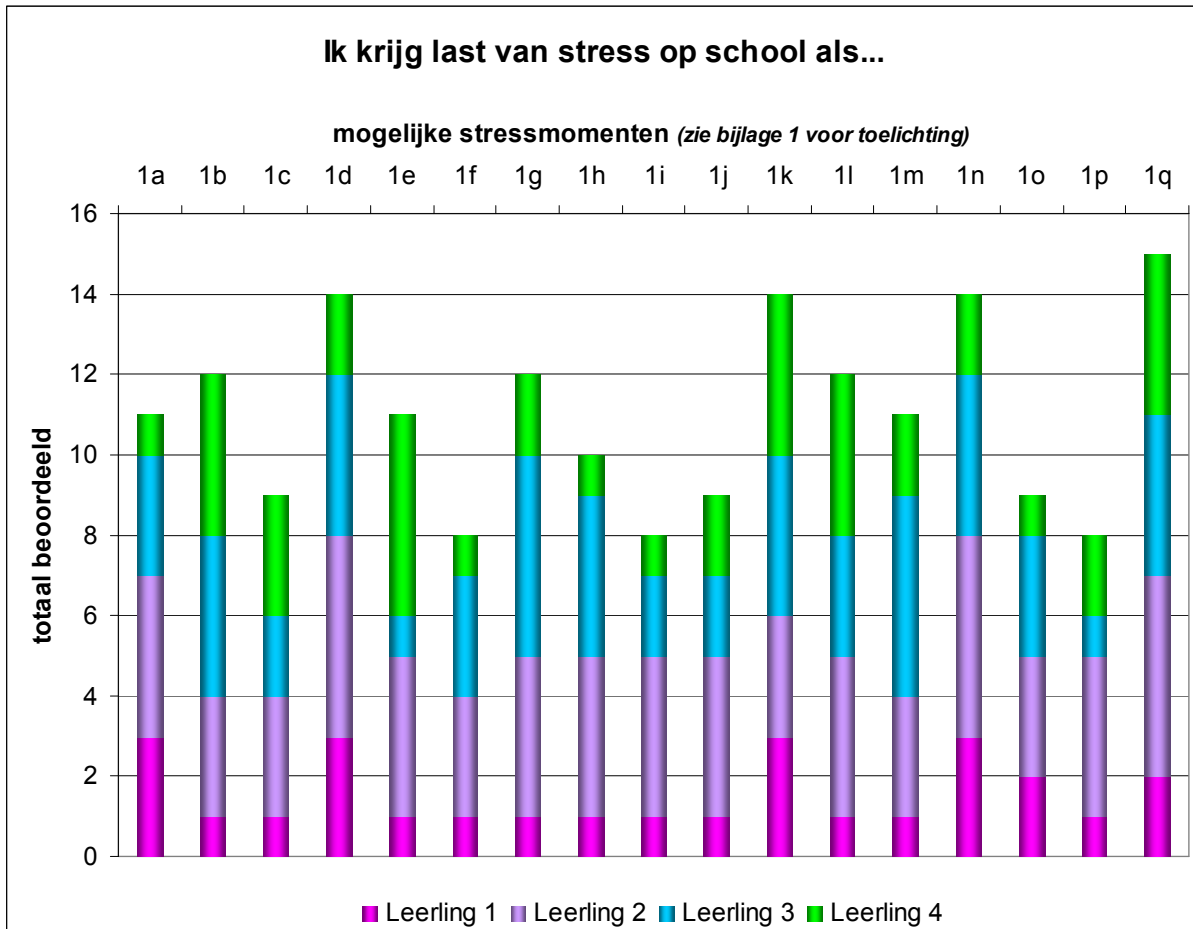
4.2 Resultaten vragenlijsten

De vragenlijst bestaat uit vier vragen voor de leerlingen en ouders, en drie vragen voor de collega's. Vraag 1 t/m 3 heeft betrekking op het herkennen van stress. Vraag 4 betreft het omgaan met stress. Elke vraag heeft een aantal keuzeantwoorden waarbij de ondervraagden op een schaal van 1 tot 5 hun mening kenbaar hebben kunnen maken. In bijlage 1 t/m 3 zijn de vragenlijsten te vinden.

- | | |
|---|---------------------------------|
| 1 | = helemaal niet me eens / nooit |
| 2 | = niet mee eens / weinig |
| 3 | = neutraal / soms |
| 4 | = mee eens / vaak |
| 5 | = helemaal mee eens / altijd |

Hieronder worden per vraag de resultaten van de vragenlijsten weergegeven.

Vraag 1 leerlingen



Aanvullende situaties en opmerkingen:

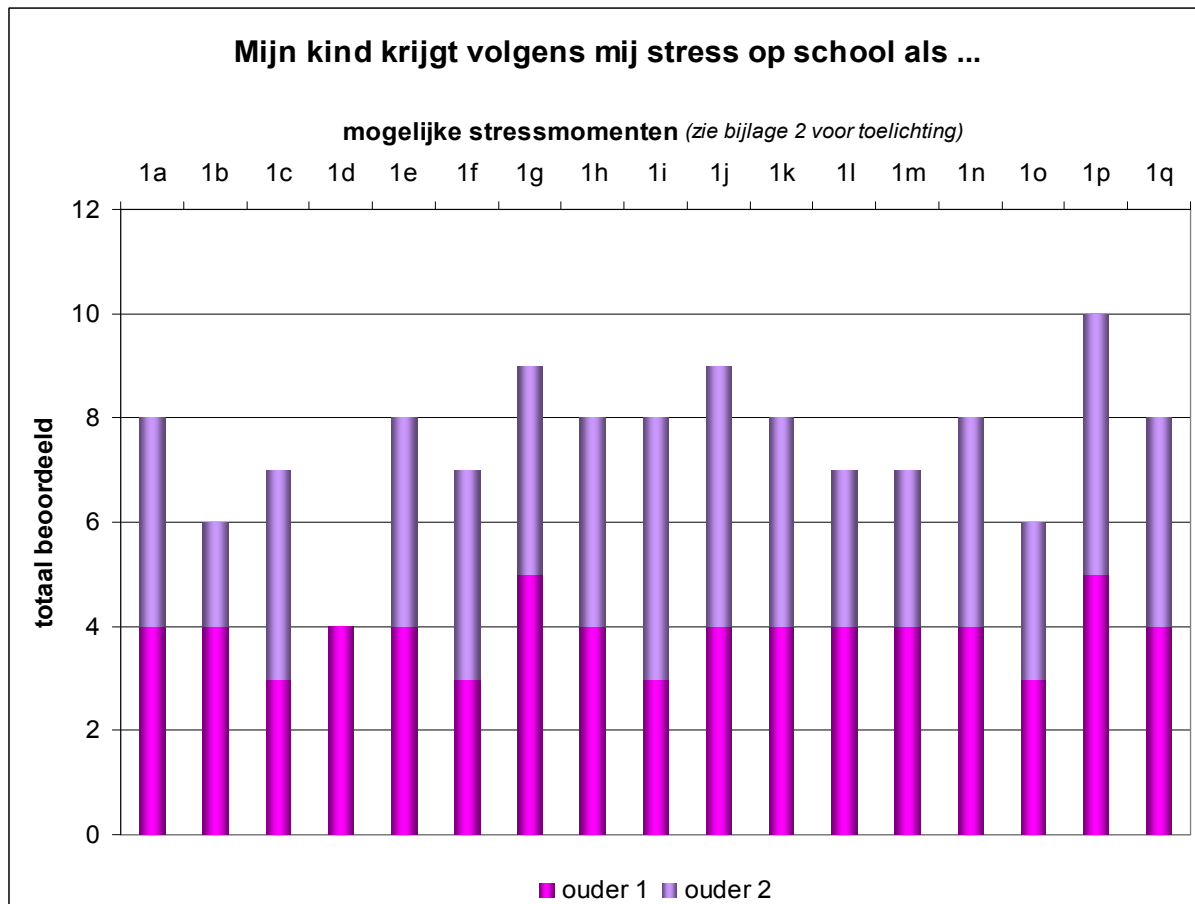
Leerling 2: bij 1r: - ik een drukke dag heb

Leerling 3: bij 1r: - ná de toets, hoe mijn cijfer zal zijn (niet tijdens de toets)

- als ik onderweg naar school er achter kom dat ik thuis iets vergeten ben

Opm.: ik ben best chaotisch, dingen kwijtraken is de grootste stressfactor.

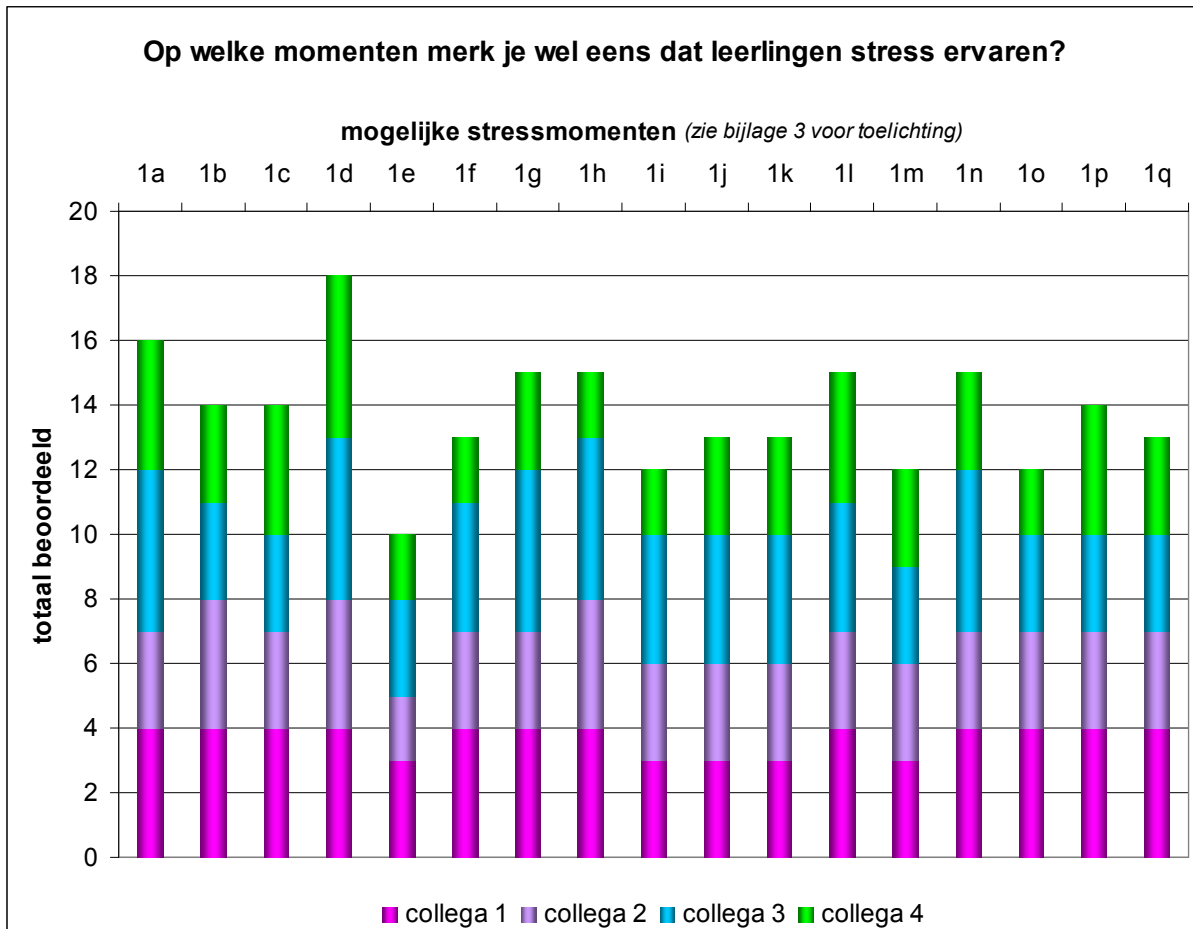
Vraag 1 ouders



Aanvullende situaties en opmerkingen:

Ouder 2: bij 1r: - er gepest wordt, ruzie is
 - de scholieren het altijd over gamen hebben
 - er met gym steeds afgooispelletjes zijn

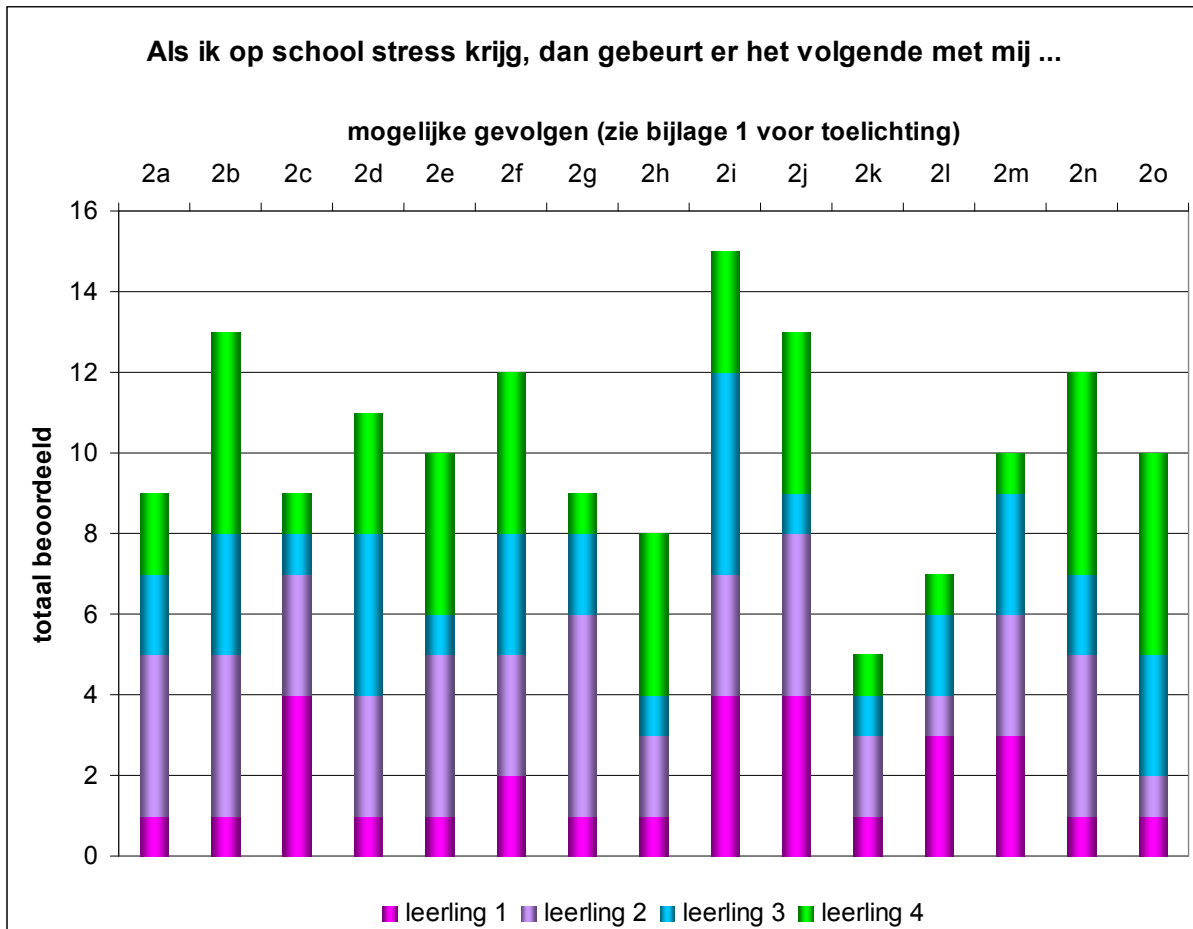
Vraag 1 collega's



Aanvullende situaties en opmerkingen:

Collega 4: Als Iln zich niet kunnen concentreren worden ze vaak druk, niet gestresst. Wij hebben daar al oplossingen voor: even op de gang / boekje lezen / tekenen / buiten rondje rennen etc.

Vraag 2 leerlingen

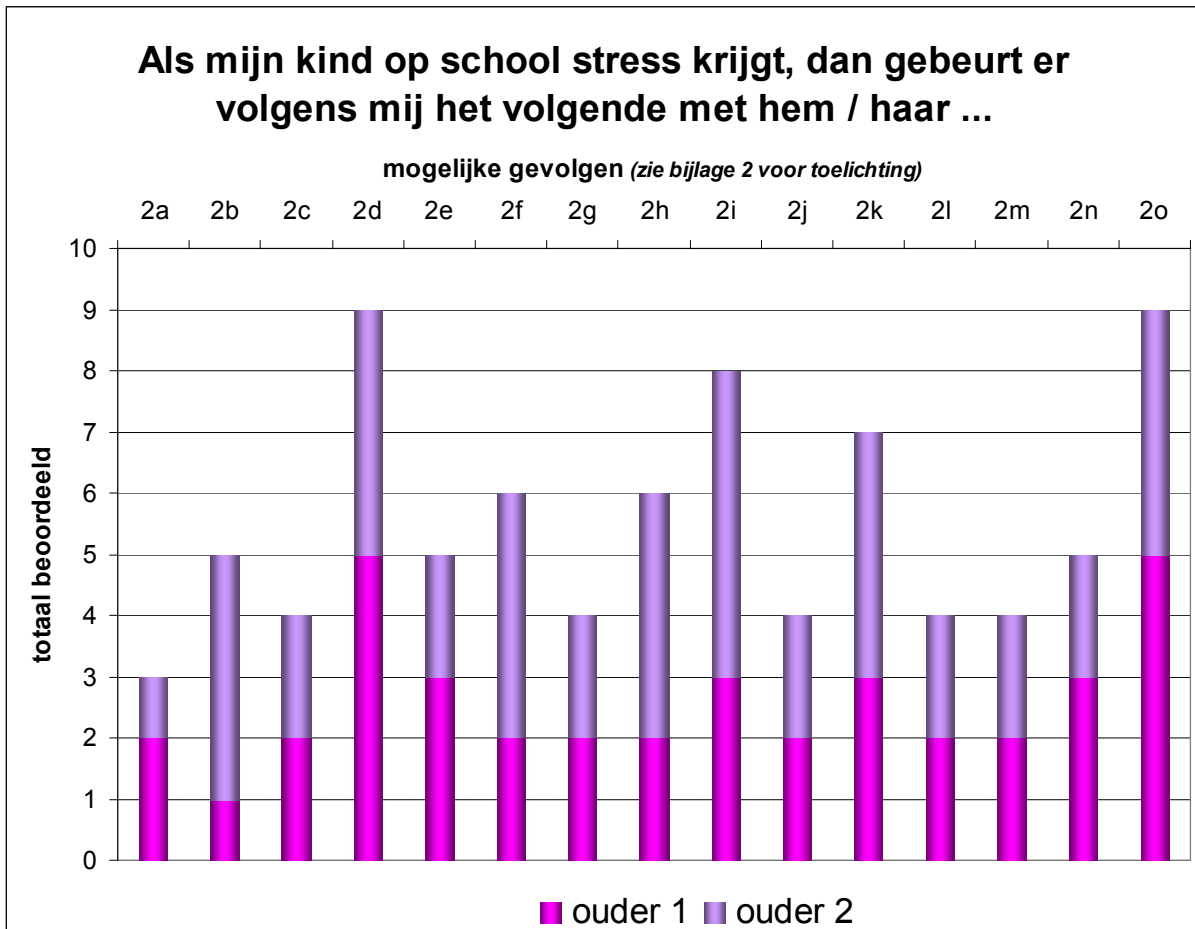


Aanvullende situaties en opmerkingen:

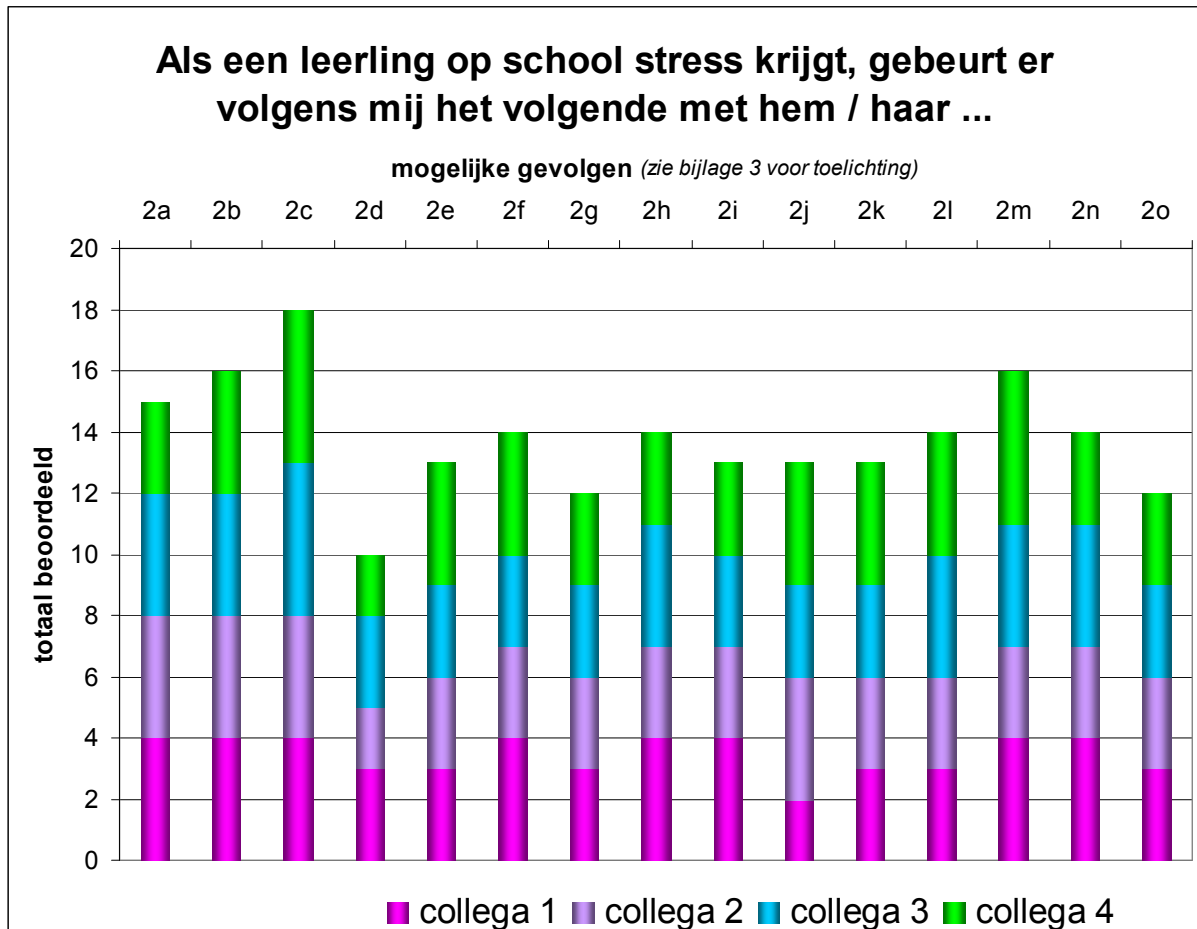
Leerling 2: bij 2p: dan maak ik rare bewegingen (bijv. trillen)

Leerling 3: bij 2p: ik word moe, heb de neiging om op mijn hoofd op mijn tafel te gaan liggen

Vraag 2 ouders



Vraag 2 collega's

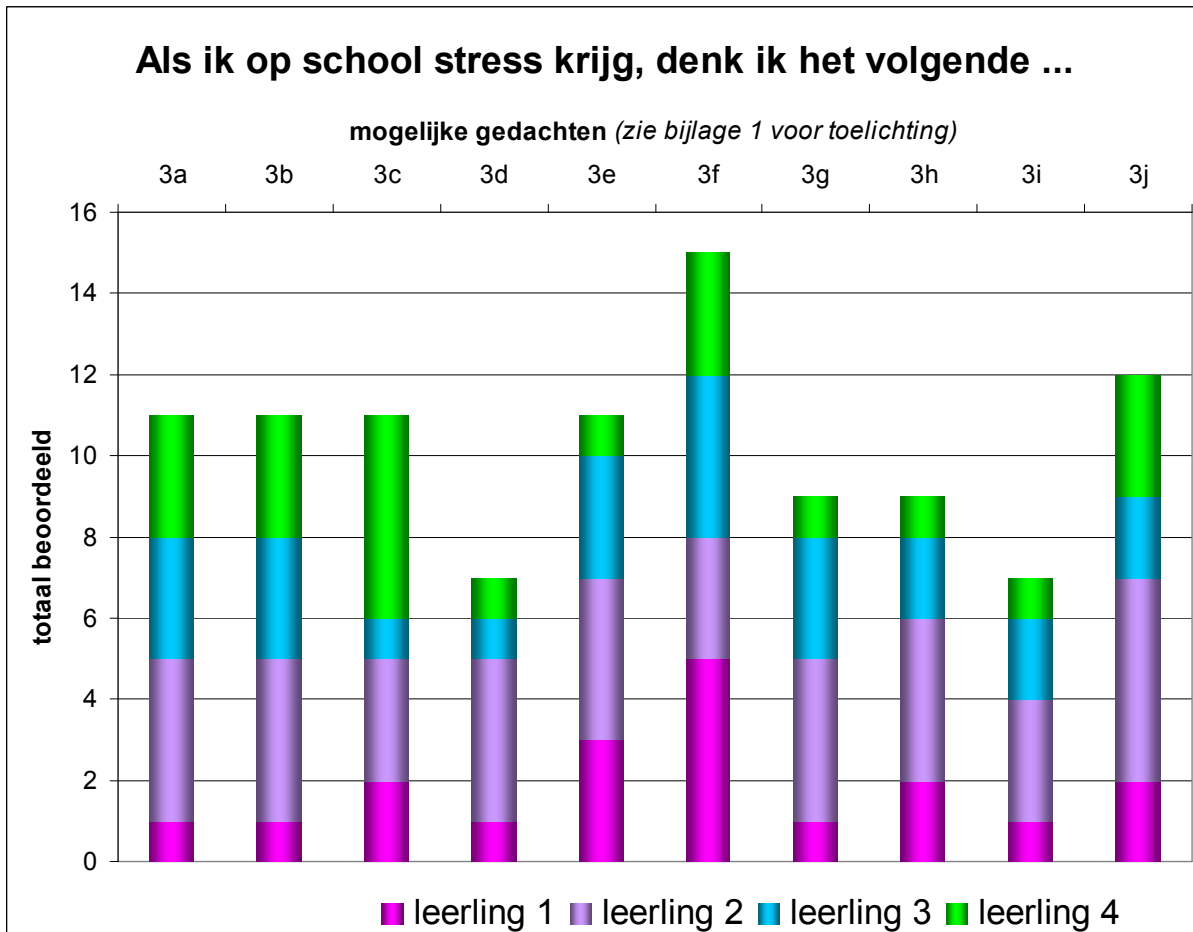


Aanvullende situaties en opmerkingen:

Collega 4: meer / minder eten en slecht slapen is moeilijk te controleren voor ons, ouders moeten dat aangeven/opvallen.

Collega 5: moeilijk in te vullen, want je kunt niet alles checken.

Vraag 3 leerlingen



Aanvullende situaties en opmerkingen:

Leerling 2: bij 2k: dat niemand mij aardig vindt

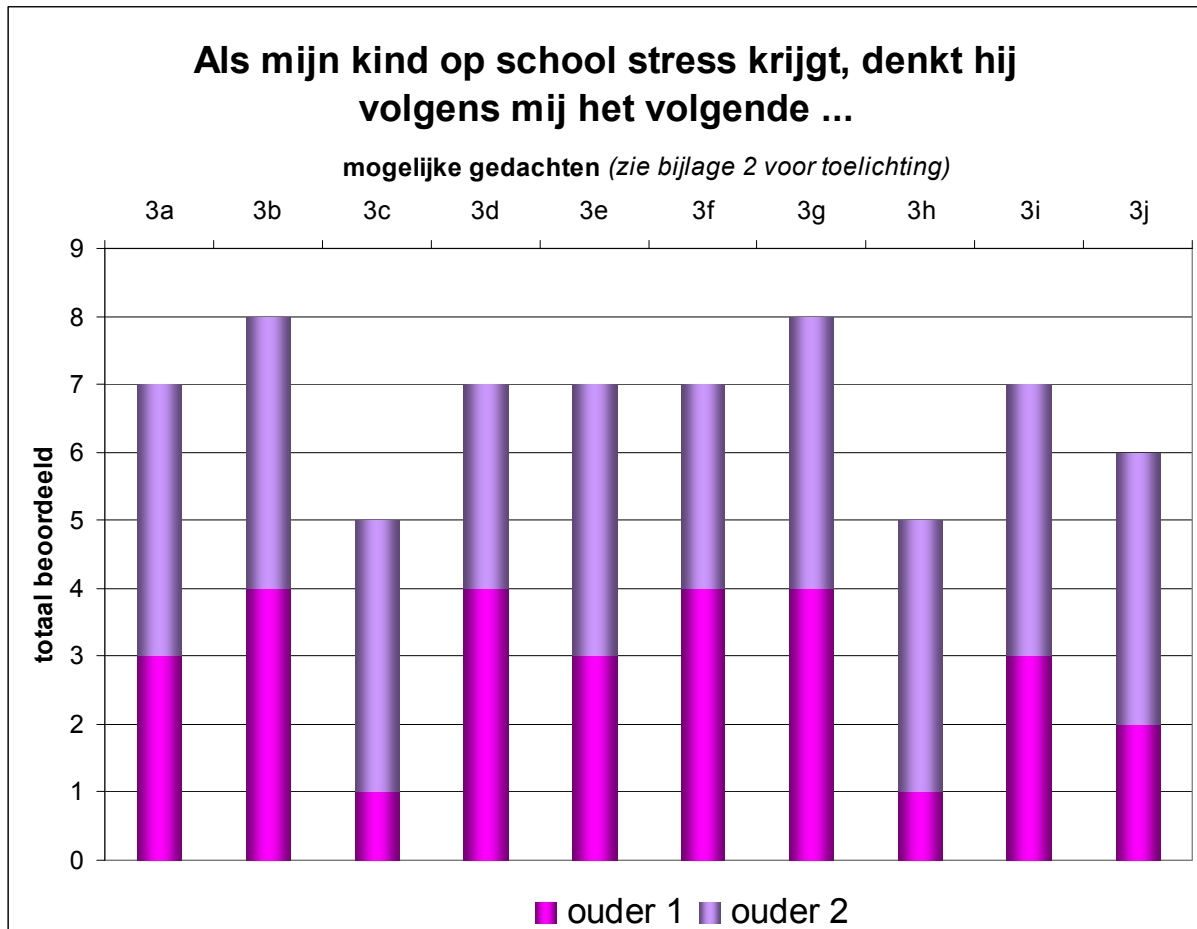
Leerling 3: bij 2k: - ik zit constant aan de resterende tijd te denken

- ik visualiseer een teleurgestelde familie

- ik vraag me af wat ik verkeerd heb gedaan (dit weet ik wel)

opm.: ik heb een goed geweten, dingen fout doen of ergens de fout in gaan ligt mij soms zwaar.

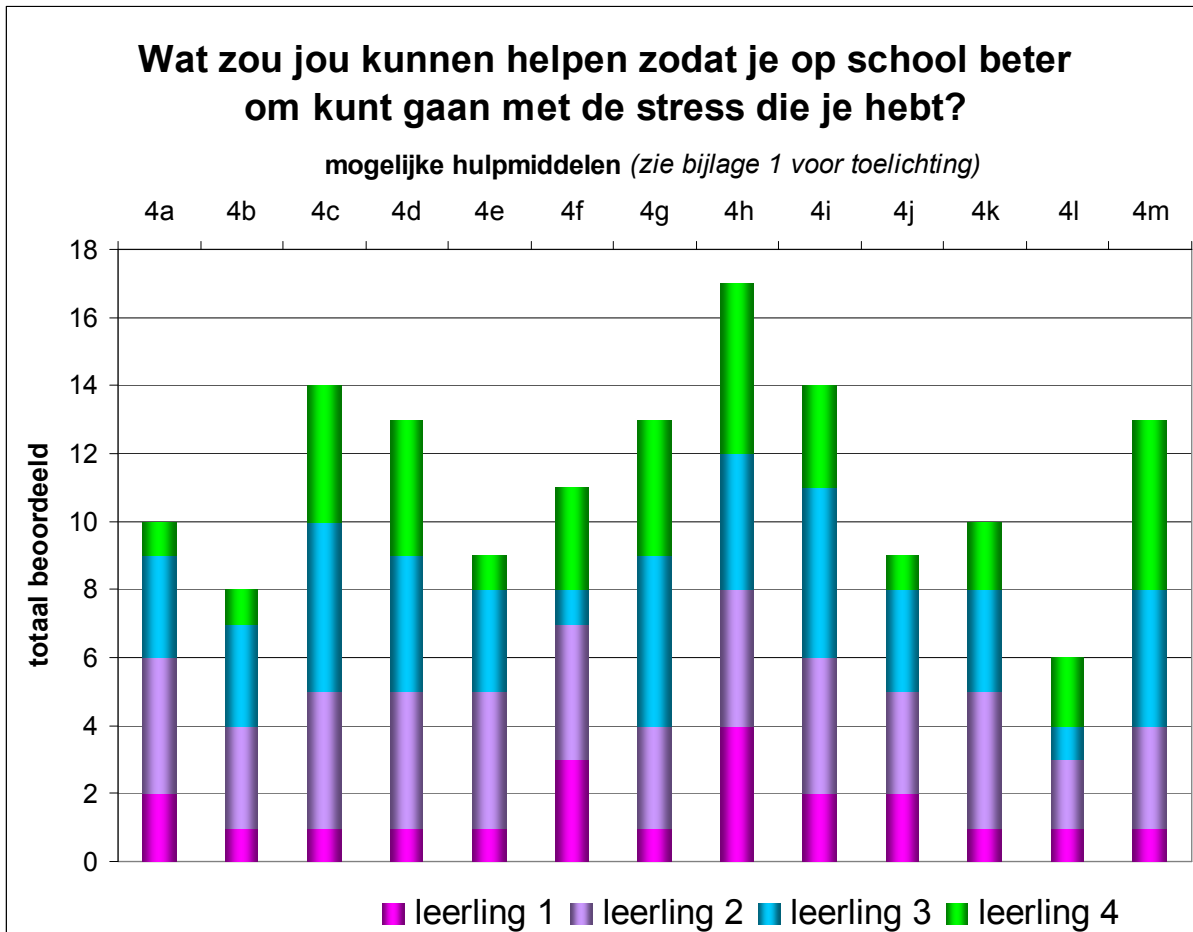
Vraag 3 ouders



Aanvullende situaties en opmerkingen:

Vraag 3 is niet aan de collega's gesteld omdat de lijst niet voor een specifieke leerling is ingevuld en deze vraag dus niet te beantwoorden is. Zie ook bijlage.

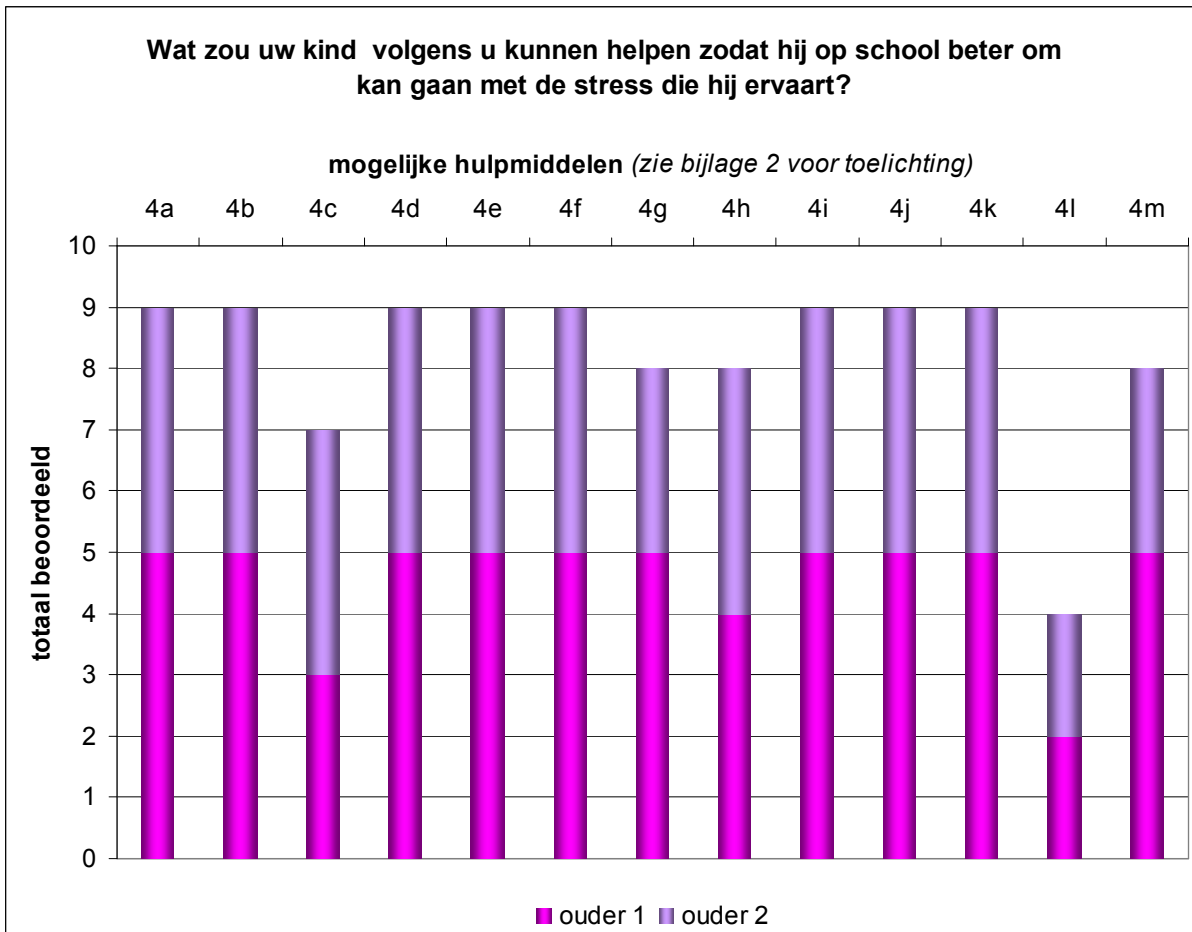
Vraag 4 leerlingen



Aanvullende situaties en opmerkingen:

Leerling 2: bij 4k: - lezen

Vraag 4 ouders

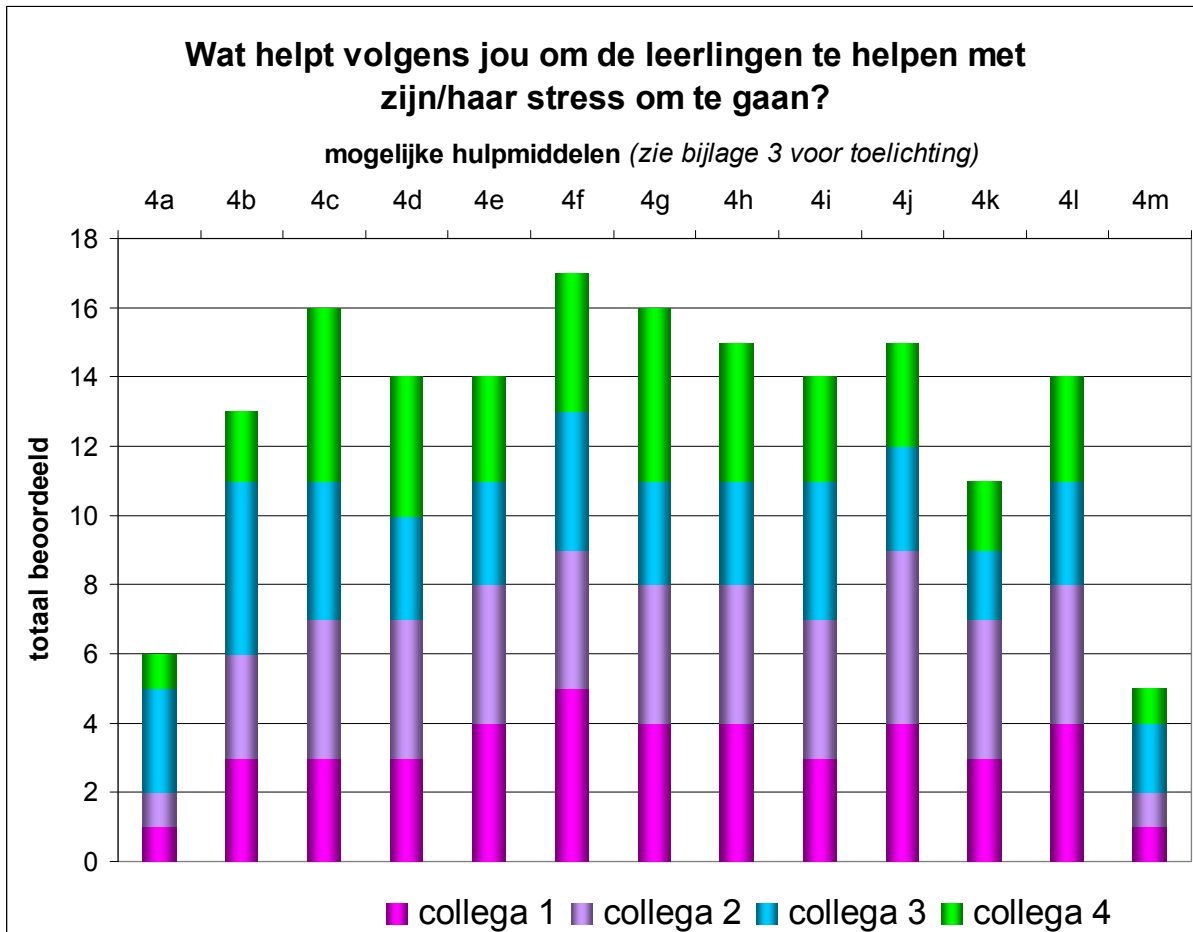


Aanvullende situaties en opmerkingen:

Ouder 2: bij 4k: - met humor

Opm.: Op het moment komt de ene stressbui na de andere. Het zou mooi zijn als hij minder stress zou krijgen, dus voorkomen. Ik zou alleen op dit moment niet weten hoe.

Vraag 4 collega's



Aanvullende situaties en opmerkingen:

Deze grafiek kan niet zonder meer vergeleken worden met de andere grafieken behorende bij vraag 4. De antwoorden komen niet overeen met de antwoorden van de overige vragenlijsten.

Collega 1: Hangt ook van de leerling af. Per situatie / leerling wordt dat bepaald.

Collega 4: Iedere leerling gaat anders om met stress, je reageert dan ook bij iedere leerling anders. De een wil wel time-out, de ander doet liever ademhalingsoefeningen op de gang, weer een ander wil liever even met rust worden gelaten / bij mentor zitten / op de gang. Dit is dus erg verschillend afhankelijk van de leerling en situatie.

4.3 Resultaten van de gesprekken

Hieronder worden de resultaten van de gesprekken weergegeven waarbij dus de vragenlijsten als uitgangspunt gebruikt zijn.

Leerling 1 (LL1):

Er wordt bij deze leerling met complimentenbriefjes gewerkt. Wanneer ik zie dat hij iets goed doet, wordt er een compliment op een briefje geschreven en dit briefje wordt op zijn prikbord bij zijn tafel gehangen. De leerling heeft zelf aangegeven dat hij hier wel een beetje rustiger van wordt. Hij denkt eerst, als het opgehangen wordt, oh zal wel, en gaat dan verder met z'n werk. Hij leest ze pas echt als hij even niet aan het werk is. Hij wil deze briefjes graag blijven ontvangen.

Na het invullen van de vragenlijst ben ik met deze leerling in gesprek gegaan. Wanneer er gekeken wordt naar de antwoorden van de vragenlijst wat betreft het herkennen van stress, heeft LL1 niet vaak last van stress. Hij geeft aan hier soms last van te hebben wanneer er iets onverwachts gebeurt of wanneer hij iets vervelend vindt. Dit laatste is ook naar voren gekomen tijdens de gesprekken die ik met hem heb gevoerd. Hier straks meer over. Tijdens onze gesprekken heeft LL1 uitgelegd wat zijn autisme inhoudt en geeft hij een uitleg over zijn "spastische momenten" en de "drukkigheid" in zijn hoofd.

Uit de vragenlijst kwam naar voren dat wanneer hij stress krijgt, hij vooral anderen lastig gaat vallen en herrie gaat maken, dit zijn dus de "spastische momenten" en de "drukkigheid". Op mijn vraag of hij voor mij kon tekenen hoe het er dan in zijn hoofd uitziet, tekende hij een hoofd wat in twee delen is verdeeld. (zie bijlage 4). Aan de linkerkant zaten allemaal "ik-jes" die met van alles bezig waren (goed), met name computers. Dit mag hij echter niet en zodra hij dit toch doet, gaan al die "ik-jes" zich met "de gek" bemoeien. Er zit een heel klein stukje in zijn hoofd wat altijd kwaad is omdat hij niet over de streep mag. Aan de rechterkant zie je 'de gek die niet over de streep mag' (niet goed). Als hij er toch overheen gaat, ontstaat er een probleem: hij gaat dan op alle knoppen slaan met als gevolg dat iedereen zich er mee gaat bemoeien → OUT OF CONTROL!!!

Terugkomend op de onverwachte en vervelende momenten geeft LL1 aan dat "de gek" niet van onverwachte dingen houdt. Hij wil dan op dingen gaan slaan, zoals de computers van de "ik-jes" aan de andere kant van de streep. Op mijn vraag hoe ik aan LL1 kan zien dat "de gek" bezig is, antwoordt hij dat hij dan bijvoorbeeld als een zombie door de klas gaat lopen. "Zo werkt het in mijn hoofd ook denk ik."

Als hij iets vervelend vindt gaat "de gek" ook over de streep om te zeggen dat hij dat niet wil. Iedereen (alle "ik-jes") gaat zich ermee bemoeien, maar "de gek" gaat weer op de computer rammen. Hoe ik aan LL1 kan merken dat hij iets vervelend vindt is dat hij een beetje gek gaat doen. Hij gaat dan afleiding zoeken in de klas. Het gek doen, zoals hij het noemt, zie ik vooral in (grom)geluiden maken, op de grond liggen, niet lijken te reageren. Op dat moment is er dan ook geen gesprek met hem aan te gaan. Hoe kunnen we ervoor zorgen dat "de gek" niet over de streep gaat? Misschien een hele hoge muur bouwen, maar waarschijnlijk maakt hij die gewoon kapot. Een muur die niet kapot kan. Hij gaat er toch overheen of maakt hem toch kapot. Als "de gek" er niet is, neemt een onverwoestbaar virus het over in de controlekamer (zie bijlage 5). Het blijft dus zo doorgaan. Het N-virus is een virus wat er ineens is. Eén van de ik-jes bestuurt de boel, maar doordat de computer een virus heeft gaat deze computer zelf dingen doen. Mijn (logische) gedachte was: dan hebben we een goede virusscanner nodig. Maar nee, dat kan niet. Er kan niemand in of uit. Dus als de gek er niet is, neemt een onverwijderbaar virus het over (plan F¹/₂). Het blijft zo doorgaan.

Stel je nu eens voor dat ik een toverstaf had ... Werkt niet. Er gaat toch altijd iets mis. Als hij zich bijvoorbeeld gaat vervelen, stoot hij per ongeluk de verkeerde knop aan en gaat het toch weer mis. Ik zie dat één van de ik-jes ligt te slapen op z'n tafel. Hoe komt dat? Misschien hangt het af van de "boringfactor". Bedoel je het Engelse woord boring? Saai dus? Ja, als hij het saai vindt, gaat hij slapen.

Gezien de tijd is het vervolg van de gesprekken niet meer verwekt in dit onderzoek.

Leerling 2 (LL2):

Deze leerling ervaart, vooral het laatste half jaar, zeer veel stress en angst, zowel binnen als buiten school. Ik heb ervoor gekozen om de vragenlijst samen met LL2 in te vullen. Dit omdat hij erg onzeker is en vaak twijfelt over dingen die hij zegt en of het wel goed begrepen wordt. Met deze leerling zijn meerdere gesprekken gevoerd en steeds kwamen dezelfde punten naar voren. Hij is erg negatief in zijn uitspraken. LL2 geeft aan het vreselijk te vinden op school. Er zijn veel dingen die hem dwars zitten: bang dat hij iets vergeet, dat hij iets verkeerd doet, voor vieze toiletten, voor straf, dat hij te laat komt, voor onvoldoendes, voor hard werken. Daarnaast geeft hij aan soms rare gedachten te krijgen. Dit heeft hij naar mijn idee op een zeer duidelijke manier kunnen visualiseren (zie bijlage 6). LL2 is erg gevoelig en reageert erg heftig als hij iets denkt te horen of te zien, als hij vindt dat iemand iets verkeerd zegt, als iemand iets van hem vraagt of als de toon hem niet aanstaat. Hij gaat vaak huilen wanneer hij niet weet hoe te reageren. Keuzes maken is iets wat hij (op dit moment) niet kan. Hij geeft in de vragenlijst ook aan dat hij erg onzeker is en gaat piekeren en huilen als hij stress heeft. Zijn negatieve gedachten komen ook terug in de antwoorden die hij geeft, zowel in de vragenlijsten als tijdens de gesprekken. Hij kan goed onder woorden brengen wat er voor zorgt dat hij stress krijgt.

Wanneer er gekeken wordt naar de vraag wat LL2 denkt wat hem zou kunnen helpen om te gaan met zijn stress, zijn er veel dingen waarvan hij in de vragenlijst aangeeft dat dat zou kunnen helpen. In de praktijk is echter gebleken dat de meeste van deze "hulpmiddelen" niet (meer) werken. Tijdens de gesprekken die ik met LL2 heb gehad, zegt hij ook letterlijk dat hij niet naar school wil, dat hij school haat en op bepaalde momenten zelfs dat hij beter niet geboren had kunnen worden. Afleiding (lezen) en met hem in gesprek gaan konden hem eerder nog wel redelijk helpen om zijn stress (tijdelijk) weg te nemen, maar op dit moment zit hij in zo'n negatieve spiraal dat de hulp wij op school kunnen bieden, niet toereikend is. LL2 staat inmiddels op de wachtlijst voor cognitieve gedragstherapie (extern).

Wanneer er gekeken wordt naar de vragenlijsten van de leerling en de ouders, zijn er zeer veel dezelfde antwoorden gegeven. Ouders herkennen veel van wat de leerling aangeeft. Ook wat betreft het omgaan met de stress zijn er in dit geval veel dezelfde antwoorden. Ouders geven aan dat op het ogenblik de ene stressbui na de andere komt. Zij weten niet meer hoe hier mee om te gaan.

Leerling 3 (LL3):

Deze leerling heeft eerder de training "Ik ben speciaal" gevolgd en heeft aangegeven dat hij hier specialer van is geworden. Hij heeft het idee dat hij zichzelf moet zijn en daardoor drukker is en weinig schaamte heeft. Tijdens de gesprekken heeft hij aangegeven dat de stress meestal achteraf komt. Ook bij tentamens komt hij er achteraf achter dat hij iets verkeerd heeft gedaan, nog voordat hij zijn cijfer terug heeft gekregen. De ademhalingsoefeningen die hij bij de mentale training krijgt, helpen hem wel enigszins. Ook de training Rots & Water heeft hem goed geholpen.

Daarnaast geeft LL3 aan dat hij de lat wel vrij hoog legt voor zichzelf en daardoor sneller teleurgesteld wordt. Belangrijk hierin is ook dat hij niemand wil teleurstellen.

LL3 schrijft regelmatig een artikel in de schoolkrant. Hij stelt dan een "probleem" aan de orde en gaat hier zowel serieus als met humor mee aan de slag. Tijdens onze gesprekken hebben we over zijn schrijverskwaliteiten gesproken en toen ontstond het idee om zijn probleem, de stress die hij heeft na een toets, te verwerken in een zogenaamd artikel zoals hij die ook in de schoolkrant schrijft (zie bijlage 7). In dit artikel gaat hij op zoek naar een oplossing waardoor hij zijn cijfer sneller terug krijgt.

Leerling 4 (LL4):

Deze leerling is zeer gevoelig voor wat er om haar heen gebeurt. Zij is gevoelig voor sfeer en lijkt het aan te voelen wanneer mensen "iets hebben". Geluiden en prikkels lijken bij haar veel harder binnen komen dan bij anderen. Dit kan soms heel heftige reacties teweeg brengen die niet altijd voorkomen kunnen worden, gewoonweg doordat de ander dat niet zo ervaart. Dit kan ertoe leiden dat deze leerling een time-out neemt (vluchtgedrag) of met iemand wil praten. Deze leerling vindt het erg fijn om haar problemen met anderen (volwassenen) te delen. Om die reden is er met psycho-educatie gestart. Wekelijks werd er met haar uit de "Handleiding voor jezelf" gewerkt, niet altijd volgens de methode, maar wel altijd over de leerling zelf.

HOOFDSTUK 5 CONCLUSIE EN DISCUSSIE

In dit hoofdstuk zullen eerst de deelvragen besproken en beantwoord worden met daarbij eventuele discussiepunten. Vervolgens zal er antwoord gegeven worden op de onderzoeksvraag.

Voor de duidelijkheid nogmaals de onderzoeksvraag en de bijbehorende deelvragen:

Wat hebben leerlingen op het HBC nodig om te leren omgaan met de stress die zij op school ervaren?

- *Op welke momenten ervaren leerlingen op school stress en hoe uit zich dit? Kunnen ze dit bij zichzelf herkennen? Dit betreft vraag 1 t/m 3 van de vragenlijst.*
- *Wat geven de leerlingen zelf aan nodig te hebben om beter te kunnen omgaan met de stress die zij op school ervaren? Hoe kunnen zij hun stress reguleren? Dit betreft vraag 4 van de vragenlijst.*
- *Wat zijn de ervaringen van de docenten en ouders met betrekking tot het herkennen van en omgaan met stress(regulatie) bij leerlingen?*

Om antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag en bijbehorende deelvragen, heb ik gebruik gemaakt van een vragenlijst die de leerlingen hebben ingevuld en vervolgens ben ik met vier leerlingen met ASS afzonderlijk in gesprek gegaan. Tijdens deze gesprekken is er vooral gebruik gemaakt van oplossingsgerichte gesprekstechnieken.

Wanneer je kijkt naar de uitkomsten van de vragenlijst, wordt er door de leerlingen hoog gescoord op de volgende antwoorden:

Bij vraag 1 "Ik krijg last van stress op school als" :

- er iets onverwachts gebeurt of als iets ineens klaar moet zijn
- ik iets vervelend vind
- mensen onduidelijk zijn tegen mij
- ik onzeker ben

Bij vraag 2 "Als ik op school stress krijg, gebeurt er het volgende met mij" :

- ik krijg lichamelijke klachten
- ik wil alleen zijn
- ik ga piekeren

Bij vraag 3 "Als ik op school stress krijg, denk ik het volgende" :

- ik wil met rust gelaten worden
- ik ben onzeker

Bij vraag 4 "Wat zou jou kunnen helpen zodat je op school beter om kunt gaan met de stress die je hebt?" :

- een gesprek hebben met iemand anders dan de mentor
- een time-out nemen, even weg uit de situatie

Wanneer er gekeken wordt naar de verschillende antwoorden, lijken de ouders die deel hebben genomen aan dit onderzoek hun kind over het algemeen goed te kennen.

Tijdens mijn onderzoek ben ik er achter gekomen dat de leerlingen heel goed in staat zijn om uit te leggen wanneer en hoe zij stress ervaren. Datgene wat door de leerlingen ingevuld was in de vragenlijst is tijdens de gesprekken ook naar voren gekomen. Ieder verwoordde dit op een eigen manier. Het hoe er mee om te gaan is een ander verhaal. Voor de één was het prettig om erover te praten, de ander tekende zijn ervaringen en weer een ander schreef erover. Alle leerlingen hebben aangegeven onder andere een gesprek te willen hebben (met de mentor of iemand anders) op het moment dat zij stress ervaren.

Bij het bespreken van de vragenlijst en het voeren van de gesprekken, is gebleken dat het vaak verhelderend kan zijn om er bij te schrijven of te tekenen. Zoals Vermeulen ook aangeeft in zijn boek "...!? Autisme en communicatie" (1999) is taal niet altijd even duidelijk en kan dus voor verwarring zorgen. Dat geldt voor zowel gesproken als geschreven taal.

Bij alle leerlingen is het van belang om het zelfvertrouwen te vergroten. Zowel bij vraag 2 als bij vraag 3 kwam dit duidelijk naar voren. Ook tijdens de gesprekken was merkbaar dat de leerlingen over het algemeen onzeker zijn. In de literatuur wordt met regelmaat genoemd dat jongeren met ASS weinig zelfvertrouwen hebben en negatief over zichzelf denken. In dit onderzoek wordt dat zeker bevestigd. Wanneer het zelfvertrouwen vergroot wordt, zullen de leerlingen meer inzicht krijgen in het eigen leerproces met als gevolg dat er minder stress ervaren wordt. Hoe dit zelfvertrouwen vergroot wordt, hangt af van de leerling. Door oplossingsgerichte gesprekken te voeren met de leerlingen, ga je samen op zoek naar oplossingen die werken en haalbaar zijn. Daarbij is het van belang respectvol te zijn naar de leerling toe en aandacht te hebben voor datgene wat er gezegd wordt, maar ook voor wat juist niet gezegd wordt.

Bij LL 1 is het geven van complimenten ingezet om het zelfvertrouwen te vergroten. Zoals Wolters (2011) en Cauffman (2009) ook aangeven is het zo dat complimenten een brug slaan tussen het probleem en de gewenste situatie. In deze situatie helpt het de leerling een stapje in de goede richting te zetten. Dit lijkt een beetje te werken. Hij heeft in ieder geval aangegeven dat hij het prettig vindt om complimenten te krijgen. Het tekenen van zijn hoofd en hoe het bij hem werkt, was zeer verhelderend. Hij is nu nog niet in staat om er ook daadwerkelijk iets mee te doen, maar geeft hem een zetje in de goede richting.

Bij LL2 zijn verschillende dingen geprobeerd, maar bij deze leerling speelt er veel meer en is er meer nodig dan een paar gesprekken. Wat bij deze leerling wel (tijdelijk) werkt, is afleiden. Dit heeft hij zelf aangegeven en is ook gebleken in de afgelopen periode. Zijn onzekerheid en het niet kunnen maken van keuzes is te verklaren vanuit zijn autisme. Zoals Quak en Smeets (2003) ook aangeven kunnen kinderen met ASS moeite hebben met het maken van keuzes omdat ze niet weten wat er gekozen kan worden, of omdat ze niet weten dat er gekozen moet worden. Kiezen, dat vraagt om voorstellingsvermogen en dat is nu net iets wat voor hem erg moeilijk is. Deze leerling weet wat vaak wel wat er gekozen kan worden, en toch lukt het hem niet.

LL3 gaat al schrijvend op zoek naar een oplossing. Zijn laatste zin is dan ook: Dan is het probleem zo goed als opgelost...Hij gaf in zijn artikel aan dat het stalken van docenten wellicht een oplossing zou kunnen zijn om zijn cijfer sneller terug te krijgen en dus minder stress te hebben. Met andere woorden, in gesprek gaan met de docenten. Bevestiging is iets wat voor hem dan ook erg belangrijk is. Na het eerste gesprek met deze leerling kwam een docent naar mij toe en zei: Wat heb je met hem gedaan? Hij had het gesprek erg prettig gevonden en wilde wel vaker een gesprek.

Met LL4 ben ik met psycho-educatie aan het werk gegaan. Deze leerling laat duidelijk merken veel behoefte te hebben om over zichzelf te praten. Wekelijks wordt er met "Handleiding voor jezelf" gewerkt en het lijkt of deze leerling al iets meer inzicht krijgt in zichzelf. In het Wetenschappelijk Tijdschrift Autisme (2009) wordt genoemd dat psycho-educatie een belangrijke rol kan spelen bij het begrijpelijk maken van de onbegrijpelijke wereld. In dit geval gaat het om het onbegrip van de leerling ten opzichte van medeleerlingen. Zij begreep voorheen niet waarom medeleerlingen, maar ook docenten, op een bepaalde manier reageerden. Zij was bijvoorbeeld van mening dat er tegen haar geschreeuwd werd. In haar beleving was dit ook echt zo. Onder andere haar overgevoeligheid voor geluiden, kan bij haar stress veroorzaken. Het kan dan ook gaan om geluiden die anderen niet eens horen. In de praktijk is dit bij deze leerling regelmatig duidelijk geworden en wat vervolgens het eerder genoemde vluchtgedrag tot gevolg had omdat dit door andere leerlingen of docenten niet begrepen werd. Wanneer je de autobiografie van Dominique Dumortier leest ('Van een andere planeet'), is er veel herkenning ten opzichte van deze leerling. Quak en Smeets (2003) benoemen deze overgevoeligheid ook en geven aan dat het van belang dit te respecteren. Dat het lijkt alsof zij iets meer inzicht heeft in en greep op het eigen gedrag, blijkt uit het feit dat de leerling beter kan verwoorden hoe zij over situaties denkt en hoe er mee om te gaan. Ook is er al een aantal weken geen vluchtgedrag meer gesignaleerd. Zij kan op sommige momenten zelfs bepaald gedrag van medeleerlingen negeren. Of dit alleen met psycho-educatie te maken heeft vraag ik me af, maar het zal er ongetwijfeld toe hebben bijgedragen. Sinds kort volgt zij geleidelijk aan steeds meer lessen in de reguliere klas en dat was eerder dus niet mogelijk.

Uit de vragenlijsten van de leerlingen, ouders en collega's blijkt dat de benadering per persoon verschillend is. Wat bij de een wel werkt, werkt bij de ander niet. Collega's hebben ook aangegeven dat het van de situatie en

ook van de leerling afhangt hoe er gereageerd wordt. Belangrijk is om per leerling te bekijken waar het probleem ligt wat voor de leerling de beste manier is om hier mee om te gaan. Door met de leerling in gesprek en gaan en door te vragen, zal er vaak meer duidelijkheid verkregen worden in hoe een leerling denkt en wat hij nodig heeft. Dus aansluiten bij wat de leerling aangeeft, bij zijn beleavingswereld.

Aan dit onderzoek hebben slechts twee ouders meegewerkt. Uit de vragenlijst en de gesprekken die ik heb met de ouders blijkt dat zij hun kind goed kennen en het is dan ook erg belangrijk ouders te betrekken bij hetgeen er op school gebeurt. Sommige kinderen reageren bijvoorbeeld op ondraaglijke stress op school door tijdens de schooluren te 'verkrampen' en daarna thuis bij de minste prikkel uit te barsten (Sainsbury, 2000). Wanneer een leerling zich dus thuis heel anders gedraagt dan op school, is het belangrijk om hierover ook met de ouders in gesprek te gaan.

Bij LL1 is bijvoorbeeld heel duidelijk naar voren gekomen dat het van belang is de leerling te volgen in zijn eigen interpretatie. Daarbij heb ik hem zelf uit laten leggen, laten vertellen over zijn tekening zodat het voor mij nog duidelijker werd. Ik heb dan ook geen oordeel gegeven over het eindproduct, behalve dat ik heb gezegd dat ik vond dat hij zo goed kon tekenen hoe het in zijn hoofd werkt. Ik heb dus duidelijk mijn waardering uitgesproken.

Bij alle leerlingen is dus het oplossingsgericht werken ingezet om te kunnen komen tot een antwoord op mijn onderzoeksvraag. Bij iedere leerling is een andere vorm, een ander middel gebruikt waarbij is getracht zoveel mogelijk aan te sluiten bij de individuele leerling. Wanneer je met leerlingen in gesprek gaat, is contact leggen en afstemmen op de leerling dan ook de eerste stap die je zet (Cauffman en Van Dijk, 2009). Deze werkvormen waren een ondersteuning van de gesprekken, een middel om dichterbij het doel te komen (Wolters, 2011).

Uit dit onderzoek is ook naar voren gekomen dat het voeren van oplossingsgerichte gesprekken van groot belang kan zijn bij het samen aanpakken van een probleem. In dit geval gaat het om het leren omgaan met de stress die de leerlingen op school ervaren, maar deze manier van gespreksvoering is uiteraard ook in andere situaties zeer bruikbaar. Mentoren en docenten spelen daarbij een belangrijke rol, want zoals Clare Sainsbury (2000) zegt in haar boek: "... leerkrachten kunnen een essentiële rol spelen bij het herkennen en verlichten van een aantal moeilijkheden." En zij is niet de enige die hier het belang van inziet. McAfee (2006) noemt bijvoorbeeld ook het belang van het zo vroeg mogelijk herkennen van stress door leerkrachten en het er op een juiste manier mee om gaan.

Nu de deelvragen beantwoord zijn, kan ik antwoord geven op de onderzoeksvraag:

Wat hebben leerlingen op het HBC nodig om te leren omgaan met de stress die zij op school ervaren?

Er is geen concreet antwoord te geven op de onderzoeksvraag wat leerlingen nodig hebben omdat dit, zoals gezegd, voor iedereen anders is. Wel kan geconcludeerd worden dat de gebruikte werkwijze, oplossingsgericht werken, een goede manier is om met leerlingen in gesprek te gaan en dat dit ontzettend belangrijk is. Tijdens het onderzoek bleek ook dat wat bij de een wel werkt, bij de ander helemaal niet werkt. Belangrijk is om per leerling te bekijken waar het probleem ligt wat voor de leerling de beste manier is om hier mee om te gaan. Door met de leerling in gesprek te gaan en door te vragen (af te stemmen op de leerling), zal er vaak meer duidelijkheid verkregen worden in hoe een leerling denkt en wat hij nodig heeft.

"Samen" en "oplossingsgerichte gespreksvoering" zijn dan ook twee begrippen die belangrijk zijn in de zoektocht naar wat leerlingen nodig hebben om te leren omgaan met de stress die zij ervaren.

HOOFDSTUK 6 AANBEVELINGEN

In dit hoofdstuk worden aanbevelingen gedaan naar aanleiding van de gesprekken die zijn gevoerd en de daaruit volgende conclusies. Ook zullen er aanbevelingen worden gedaan voor eventueel verder onderzoek.

6.1 Psycho-educatie

Werken aan psycho-educatie met de leerlingen zodat zij zichzelf beter leren kennen.

Zoals in het theoretisch kader ook naar voren is gekomen, is psycho-educatie er met name op gericht om het zelfinzicht van de leerling te verbeteren en te werken aan een positief zelfbeeld. Pas wanneer je gevoelens en gedachten bij jezelf erkent en herkent, kun je proberen hier mee om te gaan en kun je dit ook bij anderen herkennen. Bij het werken aan een positief en realistisch zelfbeeld worden sterke en minder sterke kanten bekeken om vervolgens te zoeken naar strategieën om deze sterke kanten in te zetten en de minder sterke kanten te compenseren of te ontwikkelen. In dit geval gaat het om het zoeken naar strategieën bij het omgaan met stress op school.

Een geschikte methode zou de "Handleiding voor jezelf" (Manders,) kunnen zijn. "Ik ben speciaal" lijkt mij voor deze doelgroep iets minder geschikt, gezien de voornamelijk negatieve opmerkingen van leerlingen met betrekking tot deze methode.

6.2 Veilig en positief klimaat

Nog meer werken aan een veilig en positief klimaat in de school: wanneer er op een (nog) positieve(re) manier met de leerlingen wordt omgegaan, zal het zelfvertrouwen vergroot worden wat dan weer een positief effect zal hebben op de stressbeleving van de leerlingen. Zoals Van Lieshout (2009) ook aangeeft, is het belangrijk om aan te sluiten bij de positieve mogelijkheden van de jongeren. Veel stress heeft te maken met onvoorspelbaarheid. Een veilig klimaat betekent dus ook voorspelbaarheid bieden. Naar mijn idee kan dit altijd beter.

6.3 Houding

Een specifieke houding en gespreksattitude zijn hierbij van belang: voortdurend ordenen, gesprekken samenvatten en veel doorvragen in plaats van een beroep doen op zelfinzicht, zelfbewustwording en reflectie (Van Lieshout, 2009).

Belangrijk is dat de docent of mentor samen met de leerling het probleem aanpakt. Het inzetten van oplossingsgerichte methodieken kan hierbij bruikbaar zijn om tot het gewenste resultaat te komen. De docenten en mentoren moeten dan wel kennis hebben van gespreksvoering en uiteraard van ASS. Oplossingsgerichte gespreksvoering (Bannink, 2009), Mission Possible (Beumer-Peeters, 2010) en de zevenstappendans (Cauffman en Van Dijk, 2009) zijn hiervoor geschikte methoden.

6.4 Prikkelverwerking en waarneming

Nog meer rekening houden met de stoornis in de prikkelverwerking. De prikkels uit de omgeving roepen soms heel heftige, dan weer minimale reacties op. Belangrijk is dat de docenten en mentoren zicht krijgen op de specifieke manier van waarnemen, informatieverwerking (grote gerichtheid op details, moeite met het onderscheid in hoofd- en bijzaken), denken en beleven van de leerlingen; zie steeds de onmacht. Zie het verschil tussen verlegenheid en niet-weten-hoe-te-reageren, of tussen angst en agressie. Ga hier over in gesprek, stem af op de leerling en vraag door. Pas dan kun je er achter komen wat er werkelijk in een leerling omgaat en kun je er wellicht samen iets aan doen. Workshops van bijvoorbeeld Autisme Centaal kunnen de docenten wellicht extra inzicht geven in het autistisch denken.

6.5 Suggesties voor eventueel verder onderzoek

Het onderzoek dat ik heb gedaan geeft inzicht in wat de leerlingen nodig hebben om te leren omgaan met de stress die zij ervaren. Dit inzicht is verkregen door het voeren van met name oplossingsgerichte gesprekken. Deze manier van gespreksvoering is mij erg goed bevallen en in een vervolgonderzoek zou er bekeken kunnen worden hoe collega's over deze manier van gespreksvoering denken.

Een van de aanbevelingen die gedaan zijn, is werken aan psycho-educatie. Maar hoe denken leerlingen hier over? Is die behoefte ook bij leerlingen aanwezig? In een ander onderzoek zou er gekeken kunnen worden of er op het HBC behoefte is aan lessen psycho-educatie. Mijn ervaring is dat een aantal leerlingen het als prettig ervaren om volgens een dergelijke methode aan psycho-educatie te werken, maar er zijn zeker ook leerlingen die dit absoluut niet willen. Met andere woorden, tijd voor een nieuw onderzoek.

**“Als iets niet werkt, leer ervan en doe iets anders.
Als iets wel (of beter) werkt, doe er meer van.
Als iets blijkt te werken, leer het (van/aan) iemand anders.”**
Cauffman & Van Dijk

HOOFDSTUK 7 REFLECTIE

In dit hoofdstuk zal ik bespreken wat het doen van dit onderzoek voor mij heeft betekend....

De studie tot Autismespecialist heb ik enige jaren geleden al gevolgd, alleen het Mastergedeelte was er nog niet van gekomen. Elk jaar dacht ik: nu ga ik het doen, maar dan was er toch steeds weer iets wat me ervan weerhield om het niet te doen. In augustus heb ik toch de knoop doorgehakt en me ingeschreven. Nu ben ik van nature iemand die graag weet waar zij aan toe is en ook graag bevestiging krijgt over hetgeen zij doet. Helaas heeft dat de eerste paar maanden niet echt meegeholpen. Ik had heel sterk het gevoel dat iedereen al precies wist wat hij ging doen en hoe hij het ging doen, en ik had geen idee... Later had ik weer teveel ideeën, ook niet handig wanneer keuzes maken niet je sterkste punt is. Uiteindelijk is het allemaal goed gekomen. Het houden van een presentatie tijdens het Open Podium was een van de dingen die mij tegen hielden. Van te voren heb ik me er dan ook behoorlijk druk om gemaakt. Toch ben ik blij dat ik het uiteindelijk heb gedaan. Een volgende keer zal ik ook zeker behoorlijk wat spanning hebben, maar ik weet dat ik het kan. Het uitvoeren van dit onderzoek heeft dus ook invloed gehad op mijn persoonlijke groei en heb ik keuzes gemaakt die ik anders waarschijnlijk niet snel gemaakt zou hebben... De supervisiebijeenkomsten hebben hier zeker aan bijgedragen. Voordat de supervisie begon, leek het me het eerlijk gezegd maar zonde van m'n tijd, maar al vrij snel heb ik deze mening bijgesteld. Door voortdurend bezig te zijn en na te denken over je eigen maar zeker ook over andermans handelen, heeft dit bij mij voor positieve veranderingen gezorgd. Ik denk ook dat dit een positief effect heeft op mijn ontwikkeling als beroepsbeoefenaar, maar zeker ook als autismespecialist.

Van te voren vond ik het erg minimaal om "maar" met vier leerlingen in gesprek te gaan. Achteraf gezien had ik misschien zelfs maar met één of twee leerlingen in gesprek moeten gaan. Dit gezien de tijd die ik heb geïnvesteerd in de gesprekken. Omdat de meeste leerlingen bij mij in de klas zitten, zijn er vrijwel dagelijks (korte) gesprekken geweest.

De opgestelde vragen bleken moeilijker met elkaar te vergelijken dan ik van te voren had bedacht. Naar mijn idee waren de vragen en antwoorden duidelijk, ook gezien het feit dat er van te voren een aantal leerlingen, een collega en m'n critical friends naar hadden gekeken, maar bij het verwerken van de antwoorden bleek het toch lastiger dan ik had verwacht. De antwoorden die gegeven konden worden (nooit, weinig, soms, vaak, altijd) hadden wellicht anders gesteld kunnen worden, want wat de één "vaak" vindt, vindt de ander "soms". Tijdens het invullen heb ik echter niet het idee gehad dat de leerlingen er moeite mee hadden.

Wanneer je kijkt naar de belangrijkste uitgangspunten van oplossingsgerichte gespreksvoering, wordt duidelijk dat er uitgegaan wordt van positieve vooroordelen en veronderstellingen. Zij vormen de basis van het oplossingsgericht werken. Deze manier van werken met leerlingen spreekt mij daarom ook erg aan. Ik ben iemand die over het algemeen een positieve houding heeft ten opzichte van de leerlingen. Daarnaast ben ik snel geneigd om direct oplossingen aan te dragen. Deze manier van werken is voor mij dan ook een leerpunt. Ik wil me in de toekomst meer gaan richten op het oplossingsgericht werken en hier wellicht een cursus voor doen. Tijdens de gesprekken merkte ik hoe moeilijk het soms kan zijn om er achter te komen wat er nu eigenlijk in een kind om gaat. Door de juiste vragen te stellen, wat mij nog niet altijd lukte door gebrek aan ervaring met het voeren van dergelijke gesprekken, kun je naar mijn idee veel bereiken.

Door mijn literatuuronderzoek werd nog eens benadrukt hoe belangrijk het is om aan het zelfvertrouwen en het zelfinzicht van de leerlingen te werken. Ook tijdens de gesprekken was merkbaar dat de leerlingen over het algemeen onzeker zijn. Wanneer je dan, onder andere door respectvol en positief te zijn, vertrouwen kunt winnen, is de eerste stap al gezet.

Het praktijkonderzoek is dus een vrij arbeidsintensief proces geweest, waarin ik veel heb geleerd. "Een zoektocht naar een houvASSt", zoals ik het heb genoemd, die te maken heeft met zowel mijzelf als de leerlingen waar ik mee gewerkt heb. In mijn onderzoek ben ik op zoek gegaan naar wat leerlingen bij mij op school nodig hebben om te leren omgaan met de stress die zij ervaren, een houvast dus. Voor mij een zoektocht naar wat voor mij een goede manier is om met leerlingen in gesprek te gaan en dan kom ik steeds weer terug op het oplossingsgericht werken, wat door mij als positief, prettig, creatief en bruikbaar is ervaren. Mijn zoektocht is nog lang niet ten einde, maar het begin is er.

LITERATUURLIJST

- Bannink, F. (2009). *Oplossingsgerichte vragen. Handboek oplossingsgerichte gespreksvoering*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information B.V.
- Beumer-Peeters, C. (2010). *Mission Possible. Kids' Skills voor jongeren*. Amsterdam: Uitgeverij Nelissen
- Boer, F. (2009). *Angst-en dwangverschijnselen bij jongeren met autisme - enige reflecties*. Wetenschappelijk Tijdschrift Autisme, jrg. 8, nr. 3 p.84-89
- Bogdashina, O. (2004). *Waarneming en zintuiglijke ervaringen bij mensen met Autisme en Aspergersyndroom. Verschillende ervaringen, verschillende werelden*. 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 e.a. (2006). *Autisme in het voortgezet onderwijs*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- Cauffman, L., Dijk, van, D. J. (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Uitgeverij Boom onderwijs.
- Clijsen, A., Leenders, Y. (2006). *Leerlingen met autisme in het voortgezet onderwijs. Een praktische gids voor docenten, mentoren en zorgcoördinatoren*. Meppel: Drukkerij Giethoorn ten Brink
- Crone, E. (2010). *Het puberende brein. Over de ontwikkeling van de hersenen in de unieke periode van de adolescentie*. Amsterdam: Uitgeverij Bert Bakker
- Degrieck, S. (2007). *En dan...En dan...? Tijd verhelderen voor mensen met autisme*. Leuven: LannooCampus
- Delfos, M. (2006). *Een vreemde wereld. Over autisme, het syndroom van Asperger en PDD-NOS. Voor ouders, partners, hulpverleners en de mensen zelf*. Amsterdam: Uitgeverij SWP
- Dumortier, D. (2005). *Van een andere planeet, Autisme van binnenuit*. Antwerpen: Houtekiet
- Frith, U. (2007). *Autisme. Verklaringen van het raadsel*. Berchem: EPO
- Gerland, G. (2002). *Een echt mens*. Antwerpen: Uitgeverij Houtekiet
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- Inlander, C., Moran, C. (2002). *Beter leren omgaan met stress*. Oosterhout: Deltas
- Jackson, L. (2004). *Mafkezen en het Asperger-syndroom. Een handleiding voor de puberteit*. Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds
- Manders, R. (2007). *Handleiding voor jezelf deel 2. Een praktische methode voor psycho-educatie aan jongeren*. Meijel: uitgeverij VIA
- McAfee, J. (2006) *Navigeren in de sociale wereld. Een programma voor (rand)normaal begaafde personen met een autismespectrumstoornis*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant

- Mesibov, G., Shea, V., Schopler, E. (2010). *The TEACCH approach to autism spectrum disorders*. New York: Springer Science+Business Media, Inc.
- Plummer, D. (2010). *Leer kinderen omgaan met verandering, stress en angst*. Amersfoort: Drukkerij Wilco
- Quak, G. en Smeets, K. (2003). *Autisme is zo gek nog niet. Ondersteunend handelen bij autisme*. Amersfoort: CPS
- Sainsbury, C. (2000). *Marsmannetje op school. Over schoolkinderen met het Aspergersyndroom*. Antwerpen/Amsterdam: Houtekiet
- Schrurs, J. (2009). *Psycho-educatie bij personen met Autisme Spectrum Stoornissen. Wat zeg je van jezelf?* Meijel: Uitgeverij VIA
- Schuurman, C. (2009). *Autisme met angst & dwang. Aanvullende en afsluitende notities*. Wetenschappelijk Tijdschrift Autisme, jrg. 8, nr. 3 p.96-99
- Segar, M. (2007). *Coping. Overlevingsgids voor mensen met het Aspergersyndroom*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- Teggelaar, J. e.a. (2010). *Oplossingsgericht werken met leerlingen. Sleutels voor het professionaliseren van de begeleiding*. Amsterdam: Uitgeverij Nelissen
- Vanspranghe, E., Vermeulen, P. (2004). *Psychotherapie bij mensen met autisme?* Autisme Centraal, jrg. ..., p.9-17
- Velde, C. van der (2007). *Pubergids autisme. Een praktische handleiding*. Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds
- Vermeulen, P. (2007). *Voor alle duidelijkheid. Leerlingen met autisme in het gewoon onderwijs*. Berchem: EPO
- Vermeulen, P. (2007). *Ik ben speciaal. Werkboek psycho-educatie voor mensen met autisme*. Berchem: EPO.
- Vermeulen, P. (2009). *Autisme als contextblindheid*. Berchem: EPO, Leuven: Acco
- Vermeulen, P. (1999). *...!? Autisme & communicatie*. Gent: Vlaamse Dienst Autisme
- Wing, L. (2001). *Leven met uw autistische kind. Een gids voor ouders en begeleiders*. Lisse: Swets & Zeitlinger B.V.
- Wit, de, J., Veer, van der, G., Slot, N.W. (1998). *Psychologie van de adolescentie*. Baarn: uitgeverij Intro.
- Wolters, C. (2011). *Oplossingsgericht aan het werk met kinderen en jongeren. Gesprekken en werkvormen*. Uitgeverij Pica
- Zeevalking, M. (2000). *Autisme: hoe te verstaan, hoe te begeleiden?* Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.

BIJLAGEN

Bijlage 1 vragenlijst voor leerlingen

In het kader van mijn opleiding tot Master SEN autismespecialist ben ik bezig met een onderzoek. Dit onderzoek gaat over stress.

Stress lijkt soms wel een modewoord te zijn. Het wordt steeds vaker gebruikt om aan te geven hoe we ons voelen. Stress is kort gezegd een toestand van druk en spanning. Iedereen krijgt in het leven wel eens te maken met stress. De oorzaken van stress kunnen voor iedereen verschillend zijn, maar ook de uitwerking is voor iedereen anders.

Voorbeelden van hoe stress bij leerlingen kan zijn:

- een leerling wordt heel druk omdat hij last heeft van geluiden
- een leerling gaat huilen omdat hij last heeft van anderen
- een leerling heeft rare gedachten doordat hij niet weet wat hij moet doen

Wat ik wil onderzoeken is:

Wat hebben leerlingen op het HBC nodig om te leren omgaan met de stress die zij op school ervaren?

Vragen die daar bij horen zijn:

- Op welke momenten ervaren leerlingen stress en hoe uit zich dit?
- Wat geven de leerlingen zelf aan nodig te hebben op momenten dat zij stress ervaren?

Om dit te onderzoeken heb ik jouw hulp nodig. Vandaar deze vragenlijst. Nadat jullie deze lijst hebben ingevuld, ga ik alle gegevens verwerken en kan er een aanbeveling worden gedaan over wat jullie als leerlingen nodig hebben om te leren omgaan met de stress die jullie soms op school ervaren. Op school kunnen wij je dan strategieën, hulpmiddelen aanreiken die je kunnen helpen om te leren omgaan met stress.

☐ Naam:

Voor de volgende vragen geldt dat als jouw antwoord er niet bij staat, je dit kunt invullen bij "iets anders, nl. ..."

Wil je nog iets anders kwijt bij de verschillende vragen, dan kan dat bij "opmerkingen".

Denk eraan: niets is fout wat je invult!

1 = helemaal niet mee eens / nooit

2 = niet mee eens / weinig

3 = neutraal / soms

4 = mee eens / vaak

5= helemaal mee eens / altijd

1. Ik krijg last van stress op school als ...

a. ik iets niet begrijp

b. ik me niet kan concentreren

c. anderen iets niet doen zoals ik dat wil

d. er iets onverwachts gebeurt of als iets ineens klaar moet zijn

e. anderen naar mij kijken

f. ik iets alleen wil doen terwijl ik het moeilijk vind

g. ik niet precies weet wat er gaat gebeuren

h. het anders gaat dan ik van te voren had bedacht

i. ik een toets moet maken

j. ik denk dat ik het fout doe / heb gedaan

k. ik iets vervelend vind

l. ik last heb van geluiden

m. ik geen planning heb

n. mensen onduidelijk zijn tegen mij

o. ik vergeet wat ik moet doen

p. anderen vinden dat ik vreemd doe

q. ik onzeker ben

r. iets anders, nl....

opmerkingen:

1 = helemaal niet mee eens / nooit

2 = niet mee eens / weinig

3 = neutraal / soms

4 = mee eens / vaak

5= helemaal mee eens / altijd

2. Als ik op school stress krijg, dan gebeurt het volgende met mij:

	1	2	3	4	5
a. ik word onzeker	☐	☐	☐	☐	☐
b. ik krijg lichamelijke klachten (bijv. buikpijn, hoofdpijn)	☐	☐	☐	☐	☐
c. ik word boos, geïrriteerd	☐	☐	☐	☐	☐
d. ik doe alsof er niets aan de hand is	☐	☐	☐	☐	☐
e. ik durf niets meer	☐	☐	☐	☐	☐
f. ik wil er niet over praten	☐	☐	☐	☐	☐
g. ik krijg rare gedachten	☐	☐	☐	☐	☐
h. ik slaap er slecht van	☐	☐	☐	☐	☐
i. ik wil alleen zijn	☐	☐	☐	☐	☐
j. ik ga piekeren	☐	☐	☐	☐	☐
k. ik ga stoer doen	☐	☐	☐	☐	☐
l. ik ga andere mensen lastig vallen	☐	☐	☐	☐	☐
m. ik ga herrie maken	☐	☐	☐	☐	☐
n. ik ga huilen	☐	☐	☐	☐	☐
o. ik ga meer / minder eten	☐	☐	☐	☐	☐
p. iets anders, nl....					

opmerkingen:

1 = helemaal niet mee eens / nooit

2 = niet mee eens / weinig

3 = neutraal / soms

4 = mee eens / vaak

5= helemaal mee eens / altijd

3. Als ik op school stress krijg, denk ik het volgende:

a. ik denk dat het mislukt

b. ik denk dat ik het niet kan

c. ik weet niet wat er gaat gebeuren

d. ik hoor stemmen

e. ik kan niet goed meer denken

f. ik wil met rust gelaten worden

g. ik denk dat ik een sukkel ben

h. ik kom er niet uit

i. ik denk dat ik nergens voor deug

j. ik ben onzeker

k. iets anders, nl....

opmerkingen:

1

2

3

4

5

☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐

1 = helemaal niet mee eens / nooit

2 = niet mee eens / weinig

3 = neutraal / soms

4 = mee eens / vaak

5 = helemaal mee eens / altijd

4. *Wat zou jou kunnen helpen zodat je op school beter om kunt gaan met de stress die je hebt?*

a. vragen om uitleg

b. vragen naar de planning, of deze lezen

c. ademhalingsoefeningen

d. ontspanningsoefeningen

e. mijn gedachten veranderen

f. afleiding zoeken

g. een gesprek hebben met mijn mentor

h. een gesprek hebben met iemand anders

i. een time-out nemen, dus even weg uit de situatie

j. activiteit goed voorbereiden met een stappenplan

k. hulp vragen

l. een stressballetje gebruiken

m. dat er vaker wordt gecheckt hoe het gaat

n. weet ik niet

k. iets anders, nl...

opmerkingen:

Bijlage 2 vragenlijst voor ouders

In het kader van mijn opleiding tot Master SEN autismespecialist ben ik bezig met een onderzoek. Dit onderzoek gaat over stress.

Stress lijkt soms wel een modewoord te zijn. Het wordt steeds vaker gebruikt om aan te geven hoe we ons voelen. Stress is kort gezegd een toestand van druk en spanning. Iedereen krijgt in het leven wel eens te maken met stress. De oorzaken van stress kunnen voor iedereen verschillend zijn, maar ook de uitwerking is voor iedereen anders.

Voorbeelden van hoe stress bij leerlingen kan zijn:

- een leerling wordt heel druk omdat hij last heeft van geluiden
- een leerling gaat huilen omdat hij last heeft van anderen
- een leerling heeft rare gedachten doordat hij niet weet wat hij moet doen

Wat ik wil onderzoeken is:

Wat hebben leerlingen op het HBC nodig om te leren omgaan met de stress die zij op school ervaren?

Vragen die daar bij horen zijn:

- Op welke momenten ervaren leerlingen stress en hoe uit zich dit?
- Wat geven de leerlingen zelf aan nodig te hebben op momenten dat zij stress ervaren?

Om dit te onderzoeken heb ik uw hulp nodig. Vandaar deze vragenlijst. Voor de leerlingen heb ik een dergelijke vragenlijst gemaakt. Vervolgens worden alle antwoorden verwerkt en kan er een aanbeveling worden gedaan over wat de leerlingen nodig hebben om te leren omgaan met de stress die zij soms op school ervaren. Op school kunnen wij ze dan strategieën, hulpmiddelen aanreiken die hen kunnen helpen om te leren omgaan met stress.

☐ Naam kind:

Voor de volgende vragen geldt dat als uw antwoord er niet bij staat, u dit kunt invullen bij "iets anders, nl. .."
Wilt u nog iets anders kwijt bij de verschillende vragen, dan kan dat bij "opmerkingen".

1 = helemaal niet mee eens / nooit

2 = niet mee eens / weinig

3 = neutraal / soms

4 = mee eens / vaak

5 = helemaal mee eens / altijd

1. Mijn kind krijgt volgens mij last van stress op school als ...

a. hij/zij iets niet begrijpt

b. hij/zij zich niet kan concentreren

c. anderen iets niet doen zoals hij/zij dat wil

d. er iets onverwachts gebeurt of als iets ineens klaar moet zijn

e. anderen naar hem/haar kijken

f. hij/zij iets alleen wil doen terwijl hij/zij het moeilijk vindt

g. hij/zij niet precies weet wat er gaat gebeuren

h. het anders gaat dan hij/zij van te voren had bedacht

i. hij/zij een toets moet maken

j. hij/zij denkt dat hij/zij het fout doet/heeft gedaan

k. hij/zij iets vervelend vindt

l. hij/zij last heeft van geluiden

m. hij/zij geen planning heeft

n. mensen onduidelijk zijn tegen hem/haar

o. hij/zij vergeet wat hij/zij moet doen

p. anderen vinden dat hij/zij vreemd doet

q. hij/zij onzeker is

r. iets anders, nl....

opmerkingen:

1 = helemaal niet mee eens / nooit

2 = niet mee eens / weinig

3 = neutraal / soms

4 = mee eens / vaak

5= helemaal mee eens / altijd

2. Als mijn kind op school stress krijgt, dan gebeurt er volgens mij het volgende met hem/haar:

a. hij/zij wordt onzeker

b. hij/zij krijgt lichamelijke klachten (bijv. buikpijn, hoofdpijn)

c. hij/zij wordt boos, geïrriteerd

d. hij/zij doet alsof er niets aan de hand is

e. hij/zij durft niets meer

f. hij/zij wil er niet over praten

g. hij/zij krijgt rare gedachten

h. hij/zij slaapt er slecht van

i. hij/zij wil alleen zijn

j. hij/zij gaat piekeren

k. hij/zij gaat stoer doen

l. hij/zij gaat andere mensen lastig vallen

m. hij/zij gaat herrie maken

n. hij/zij gaat huilen

o. hij/zij gaat meer/minder eten

p. iets anders, nl....

opmerkingen:

1 = helemaal niet mee eens / nooit

2 = niet mee eens / weinig

3 = neutraal / soms

4 = mee eens / vaak

5= helemaal mee eens / altijd

3. Als mijn kind op school stress krijgt, denkt hij/zij volgens mij het volgende:

a. ik denk dat het mislukt

b. ik denk dat ik het niet kan

c. ik weet niet wat er gaat gebeuren

d. ik hoor stemmen

e. ik kan niet goed meer denken

f. ik wil met rust gelaten worden

g. ik denk dat ik een sukkel ben

h. ik kom er niet uit

i. ik denk dat ik nergens voor deug

j. ik ben onzeker

k. iets anders, nl....

opmerkingen:

1 = helemaal niet mee eens / nooit

2 = niet mee eens / weinig

3 = neutraal / soms

4 = mee eens / vaak

5 = helemaal mee eens / altijd

4. Wat zou uw kind volgens u kunnen helpen zodat hij/zij op school beter om kan gaan met de stress die hij/zij ervaart?

a. vragen om uitleg

b. vragen naar de planning, of deze lezen

c. ademhalingsoefeningen

d. ontspanningsoefeningen

e. zijn/haar gedachten veranderen

f. afleiding zoeken

g. een gesprek hebben met zijn/haar mentor

h. een gesprek hebben met iemand anders

i. een time-out nemen, dus even weg uit de situatie

j. activiteit goed voorbereiden met een stappenplan

k. hulp vragen

l. een stressballetje gebruiken

m. dat er vaker wordt gecheckt hoe het gaat

n. weet ik niet

k. iets anders, nl...

opmerkingen:

1

2

3

4

5

☐☐

Bijlage 3 vragenlijst voor collega's

In het kader van mijn opleiding tot Master SEN autismespecialist ben ik bezig met een onderzoek. Dit onderzoek gaat over stress.

Stress lijkt soms wel een modewoord te zijn. Het wordt steeds vaker gebruikt om aan te geven hoe we ons voelen. Stress is kort gezegd een toestand van druk en spanning. Iedereen krijgt in het leven wel eens te maken met stress. De oorzaken van stress kunnen voor iedereen verschillend zijn, maar ook de uitwerking is voor iedereen anders.

Voorbeelden van hoe stress bij leerlingen kan zijn:

- een leerling wordt heel druk omdat hij last heeft van geluiden
- een leerling gaat huilen omdat hij last heeft van anderen
- een leerling heeft rare gedachten doordat hij niet weet wat hij moet doen

Wat ik wil onderzoeken is:

Wat hebben leerlingen op het HBC nodig om te leren omgaan met de stress die zij op school ervaren?

Vragen die daar bij horen zijn:

- Op welke momenten ervaren leerlingen stress en hoe uit zich dit?
- Wat geven de leerlingen zelf aan nodig te hebben op momenten dat zij stress ervaren?

Daarnaast wil ik bekijken wat jullie ervaring is met betrekking tot stress bij leerlingen .

Om dit te onderzoeken heb ik jullie hulp nodig. Vandaar deze vragenlijst. Voor de leerlingen heb ik een dergelijke vragenlijst gemaakt. Vervolgens worden alle antwoorden verwerkt en kan er een aanbeveling worden gedaan over wat de leerlingen nodig hebben om te leren omgaan met de stress die zij soms op school ervaren. Op school kunnen wij ze dan strategieën, hulpmiddelen aanreiken die hen kunnen helpen om te leren omgaan met stress.

Voor de volgende vragen geldt dat als jouw antwoord er niet bij staat, je dit kunt invullen bij "iets anders, nl. .."

Wil je nog iets anders kwijt bij de verschillende vragen, dan kan dat bij "opmerkingen".

Naam:

N.B. Vraag 3 is niet aan deze vragenlijst toegevoegd omdat deze vragenlijst niet specifiek voor één leerling wordt ingevuld en deze vraag daardoor niet te beantwoorden is.

1 = helemaal niet mee eens / nooit

2 = niet mee eens / weinig

3 = neutraal / soms

4 = mee eens / vaak

5= helemaal mee eens / altijd

1. Op welke momenten merk je wel eens dat leerlingen stress ervaren?

	1	2	3	4	5
a. als hij/zij iets niet begrijpt	☐	☐	☐	☐	☐
b. als hij/zij zich niet kan concentreren	☐	☐	☐	☐	☐
c. als anderen iets niet doen zoals hij/zij dat wil	☐	☐	☐	☐	☐
d. als er iets onverwachts gebeurt of als iets ineens klaar moet zijn	☐	☐	☐	☐	☐
e. als anderen naar hem/haar kijken	☐	☐	☐	☐	☐
f. als hij/zij iets alleen wil doen terwijl het moeilijk is	☐	☐	☐	☐	☐
g. als hij/zij niet precies weet wat er gaat gebeuren	☐	☐	☐	☐	☐
h. als iets anders gaat dan hij/zij van te voren had bedacht	☐	☐	☐	☐	☐
i. als hij/zij een toets moet maken	☐	☐	☐	☐	☐
j. als hij/zij denkt dat hij/zij het fout doet/heeft gedaan	☐	☐	☐	☐	☐
k. als hij/zij iets vervelend vindt	☐	☐	☐	☐	☐
l. als hij/zij last heeft van geluiden	☐	☐	☐	☐	☐
m. als hij/zij geen planning heeft	☐	☐	☐	☐	☐
n. als mensen onduidelijk zijn tegen hem/haar	☐	☐	☐	☐	☐
o. als hij/zij vergeet wat hij/zij moet doen	☐	☐	☐	☐	☐
p. als anderen vinden dat hij/zij vreemd doet	☐	☐	☐	☐	☐
q. als hij/zij onzeker is	☐	☐	☐	☐	☐
r. iets anders, nl....					
opmerkingen:					

1 = helemaal niet mee eens / nooit

2 = niet mee eens / weinig

3 = neutraal / soms

4 = mee eens / vaak

5= helemaal mee eens / altijd

2. Als een leerling op school stress krijgt, gebeurt er volgens mij het volgende met hem / haar:

a. hij/zij wordt onzeker

☐☐☐☐☐

b. hij/zij krijgt lichamelijke klachten (bijv. buikpijn, hoofdpijn)

☐☐☐☐☐

c. hij/zij wordt boos, geïrriteerd

☐☐☐☐☐

d. hij/zij doet alsof er niets aan de hand is, dat valt niet op

☐☐☐☐☐

e. hij/zij durft niets meer

☐☐☐☐☐

f. hij/zij wil er niet over praten

☐☐☐☐☐

g. hij/zij krijgt rare gedachten

☐☐☐☐☐

h. hij/zij slaapt er slecht van

☐☐☐☐☐

i. hij/zij wil alleen zijn

☐☐☐☐☐

j. hij/zij gaat piekeren

☐☐☐☐☐

k. hij/zij doet stoer

☐☐☐☐☐

l. hij/zij gaat andere mensen lastig vallen

☐☐☐☐☐

m. hij/zij gaat herrie maken

☐☐☐☐☐

n. hij/zij gaat huilen

☐☐☐☐☐

o. hij/zij gaat meer / minder eten

☐☐☐☐☐

p. iets anders, nl....

opmerkingen:

1 = helemaal niet mee eens / nooit

2 = niet mee eens / weinig

3 = neutraal / soms

4 = mee eens / vaak

5= helemaal mee eens / altijd

4. Wat werkt volgens jou om de leerlingen te helpen met zijn/haar stress om te gaan ?

a. niets

b. afleiden

c. met de leerling in gesprek gaan

d. een time-out geven, dus even uit de situatie halen

e. regelmatig checken hoe het gaat

f. hulp aanbieden

g. de planning herhalen of verduidelijken

h. visualisatie gebruiken

i. ademhalingsoefeningen laten doen

j. activiteit goed voorbereiden met een stappenplan

k. een stressballetje laten gebruiken

l. hun gedachten veranderen

m. boos worden, je irritatie laten merken

n. weet ik niet

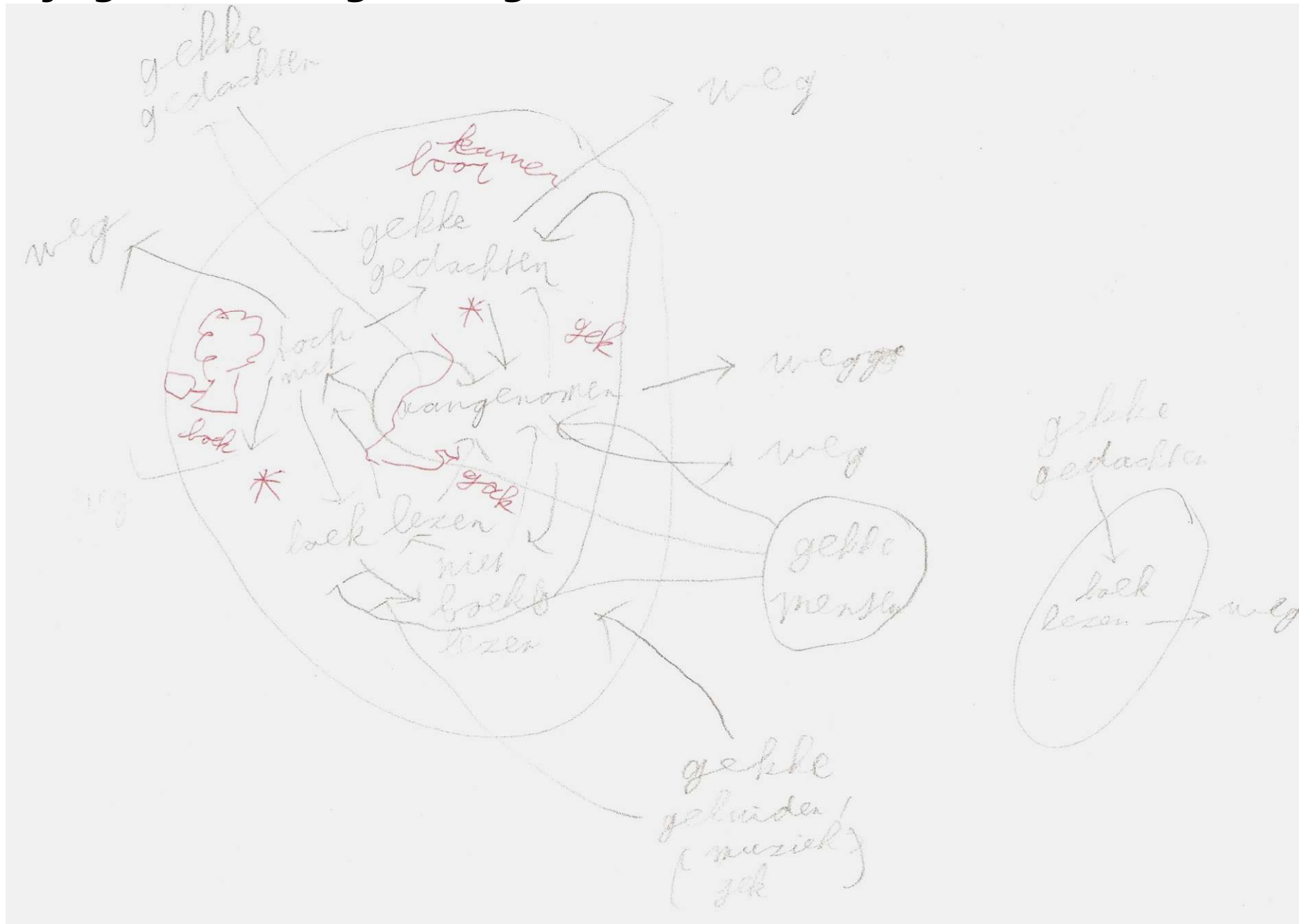
k. iets anders, nl....

opmerkingen:

Bijlage 5 tekening leerling 1



Bijlage 6 tekening leerling 2



Bijlage 7 tekst leerling 3

Nederlands

Spannend toch? Toets gemaakt en ingeleverd maar geen cijfer terug. Wat nu? "Maar afwachten" zul je denken. En aan die gedachte is niks verkeerd hoor, maar wáár moet je dan anders aan denken? Misschien aan het feit dat grootmoeder gisteren haar koekjes heeft laten verbranden. Ja, daar stond ze dan met die verkoolde lekkerheidjes. Inderdaad een leuke gedachte, maar je hebt er niet veel aan. We stuiten hier dus op een groot probleem. Immers, ingeleverd is ingeleverd en daar valt weinig aan te doen, toch? Of toch wel? Nope. Er valt niks aan te doen.

Zou het niet veel leuker zijn als je tien seconden na het inleveren je cijfer terug zou krijgen?

Leraren zeggen dat ze zo snel niet kunnen nakijken, maar waarom zijn ze er dan wel als de kippen bij als het loonstrookjestijd is? Conclusie: leraren zijn veel te lui voor nakijken.

Dan blijft er nog één oplossing over: stalken. Stalk de leraar 24 uur, 7 dagen in de week. Wedden dat hij zó gek wordt dat 'ie zó snel gaat nakijken dat hij voor de rest van het jaar geen nakijkwerk meer heeft? Goed idee, toch?

Dan is het probleem zo goed als opgelost...

Later!!!