

pASSende middelen voor arbeidstoeleiding

voor leerlingen van de praktijkschool



Meesterstuk in het kader van de leerroute Master SEN Zorgcoördinator

Naam: Kristien Poortman

Lesplaats: Hoorn

Studentnummer: 2169773

Begeleid door: Mevr. A. Bakker-Heesters

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, Tilburg

Juni 2012

INHOUDSOPGAVE

Samenvatting	5
Hoofdstuk 1. Aanleiding en probleemstelling	7
1.1. Inleiding	7
1.2. Aanleiding (doelstelling van onderzoek)	8
1.3. Vooronderzoek	9
1.4. Doelstelling in onderzoek	9
1.4.1. Onderzoeksvraag	9
1.4.2. Theoretische deelvragen	10
1.4.3. Praktijkgerichte deelvragen	10
1.4.4. Uitkomst onderzoek	10
Hoofdstuk 2. Theoretische onderbouwing	11
2.1. Inleiding	11
2.2. Beperkingen	11
2.3. Adviezen voor de werkplek	14
2.4. Middelen	17
2.4.1. Sociale- en communicatieve vaardigheden	17
2.4.2. Structuur	19
2.4.3. Begeleiding werkplek	20
Hoofdstuk 3. Onderzoeksmethodologie	21
3.1. Onderzoeksparadigma	21
3.2. Onderzoeksmethode	22
3.3. Onderzoeksstrategie	22
3.4. Onderzoeksinstrumenten	23
3.5. Validatie en betrouwbaarheid	25
3.6. Ethiek	26
3.7. Data-analyse en verspreiding	26
3.7.1. Manier van analyseren	26
3.7.2. Verspreiding	27

Hoofdstuk 4.	Datapresentatie en -analyse	28
4.1.	Inleiding	28
4.2.	Presentatie en analyse	29
4.2.1.	Wat hebben de stagedocenten nodig?	29
4.2.2.	Wat hebben de leerlingen nodig?	30
4.2.2.1.	Stagebedrijf	31
4.2.2.2.	Begeleiding	31
4.2.2.3.	Informatie aan stagebedrijf	32
4.2.2.4.	Middelen	33
4.2.2.5.	Sociale- en communicatieve vaardigheden	33
4.2.2.6.	Overgevoeligheid	34
4.3.	Voorlopige conclusie	35
Hoofdstuk 5.	Conclusie en aanbevelingen	36
5.1.	Inleiding	36
5.2.	Consequenties ASS gericht op stage en werk	36
5.3.	Wat hebben de stagedocenten en de leerlingen nodig en welke middelen zijn hierbij inzetbaar?	37
5.3.1.	Werkomgeving	37
5.3.2.	Begeleiding	37
5.3.3.	Informatie aan stagebedrijf	38
5.3.4.	Sociale- en communicatie vaardigheden	38
5.3.5.	Overige middelen	39
5.4.	Aanbevelingen	39
Hoofdstuk 6.	Evaluatie en reflectie onderzoek	41
6.1.	Evaluatie onderzoek	41
6.2.	Persoonlijke reflectie	42
Nawoord		44
Literatuurlijst		45

Bijlagen

Bijlage 1	Praktijkonderwijs	50
Bijlage 2	Autismespectrumstoornis	52
Bijlage 3	Cluster IV leerlingen Praktijkschool	54
Bijlage 4	Symptomen van ASS	55
Bijlage 5	Problemen bij leerlingen met ASS op stage	57
Bijlage 6	Handelingsadviezen	58
Bijlage 7	Middelen vanuit theorie	59
Bijlage 8	Focusgroep	63
Bijlage 9	Uitkomsten enquête	69
Bijlage 10	Letterlijke weergave interview	72
Bijlage 11	Uitwerking interview Praktijkschool B.	87
Bijlage 12	Uitwerking interview Bureau arbeidstoeleiding	91

Samenvatting

Dit onderzoek richt zich op het proces van arbeidstoeleiding van leerlingen van het praktijkonderwijs met een autismespectrumstoornis (verder te noemen: ASS). In de maatschappij blijkt deze doelgroep veel moeite te hebben met het vinden en behouden van een baan. De beperkingen waar zij mee te kampen hebben zijn hier veelal de oorzaak van. Het doel van dit onderzoek is om na te gaan op welke manier de leerlingen van de school van onderzoek hulp kunnen krijgen middels het inzetten van middelen, zodat het arbeidstoeleidsproces beter verloopt. Vanuit dit doel is de volgende onderzoeksvraag geformuleerd:

“Welke middelen kunnen er worden ingezet zodat een leerling met ASS van de praktijkschool goed functioneert op zijn stage en in de toekomst een plek op de arbeidsmarkt kan krijgen en behouden?”

Door middel van het literatuuronderzoek is onderzocht waar de problemen blijken te liggen voor deze leerlingen. Naast de basiskenmerken spelen er nog een aantal beperkingen mee die voortkomen uit hun stoornis die zorgen voor problemen op de stage. Er is gezocht naar inzetbare middelen voor de gebieden: communicatie, sociale interactie, structuur en begeleiding. Volgens de stagedocenten van de focusgroep zijn dit de gebieden waarop de leerlingen de meeste problemen ervaren.

In het onderzoek zijn data verzameld middels een focusgroep met de stagedocenten van de school van onderzoek. Zij hebben hierin aangegeven wat zij nodig achten voor zichzelf als ook voor de leerlingen met ASS met betrekking tot de stage/arbeidstoeleiding.

De gediagnosticeerde leerlingen met ASS uit de bovenbouw hebben een enquête ingevuld. Hieruit is naar voren gekomen welke problemen zij ervaren en wat hen hierbij kan helpen. Om te kijken hoe het arbeidstoeleidingstraject op andere scholen verloopt en welke middelen daar ingezet worden zijn drie interviews afgenomen.

Uit de verzamelde gegevens zijn conclusies getrokken en aanbevelingen gedaan naar het managementteam en de stagedocenten toe.

Er worden op dit moment nog weinig middelen ingezet voor leerlingen met ASS om de stage soepeler te laten verlopen. Dit komt mede door de onbekendheid van de mogelijke middelen, maar ook omdat iedere leerling met ASS anders is en de begeleiding dus maatwerk blijkt te zijn. Toch zijn er middelen die ervoor kunnen zorgen dat de arbeidstoeleiding van de leerling met ASS meer kans van slagen heeft. Voorbeelden hiervan zijn een folder voor de stagebegeleider, lessen in sociale- en communicatieve vaardigheden, de methode 'Op weg naar stage en werk' en de werkmap 'Wat werkt...'. Tevens kunnen ouders en vrijwilligers ingezet worden bij het arbeidstoeleidingsproces van de leerlingen met ASS.

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

1.1. Inleiding

Ruim elf jaar geleden heb ik de overstap gemaakt van de jeugdhulpverlening naar het onderwijs. Sinds 2000 ben ik werkzaam op een Praktijkschool. Praktijkonderwijs¹ is een richting in het voortgezet onderwijs. Praktijkonderwijs is bedoeld voor leerlingen met een leerachterstand en/of sociaal-emotionele of gedragsproblemen. Het feit dat dit onderwijs niet alleen gericht is op leerstofoverdracht, maar ook veel nadruk legt op het pedagogische aspect heeft ervoor gezorgd dat ik in deze vorm van onderwijs ben gaan werken.

Na acht jaar mentor te zijn geweest van een eerste klas, heb ik twee jaar geleden de overstap gemaakt naar de bovenbouw. Ik ben nu voor het tweede jaar mentor van een derdejaars groep. Vanaf het derde leerjaar staat het onderwijs in het teken van arbeidstoeleiding en lopen de leerlingen stage. Tevens heb ik dit schooljaar vier maanden les gegeven aan een speciale klas met leerlingen met een autismespectrumstoornis² en/of ernstige gedragsproblemen.

Ik voel mij verantwoordelijk voor het welzijn van de leerlingen en ben tevens geïnteresseerd in de problemen en stoornissen waar leerlingen mee te kampen hebben. Dit is de reden waarom ik twee jaar geleden ben begonnen met de Master SEN opleiding voor zorgcoördinator. Een zorgcoördinator overziet het totale zorgbeleid en de samenhang in de uitvoering. Hij³ is verantwoordelijk voor het coördineren van de zorg en coacht collega's waar het uitvoeringstaken betreft. Als mogelijk toekomstig zorgcoördinator ligt hier nog een leerdoel voor mij. Met betrekking tot de competentie 'coachen' is er nog rendement te halen in mijn ontwikkeling. In de competentielijst zorgcoördinator staat beschreven dat de zorgcoördinator de ander ondersteunt en stimuleert zonder zelf op de voorgrond te treden. Ik vind het moeilijk om een ander middels coachende interventies uit te dagen om zelf oplossingen te laten zoeken.

¹ Zie bijlage 1: Praktijkonderwijs.

² Zie bijlage 2: autismespectrumstoornis.

³ Waar hij/hem staat, kan ook zij/haar gelezen worden.

Op dit moment ben ik mij hier verder in aan het ontwikkelen. Het is belangrijk om collega's middels deze coaching eigenaar te laten worden van een veranderingsproces. Als mensen in een vroeg stadium worden betrokken bij een verandering, bijvoorbeeld doordat ze inspraak krijgen of kunnen deelnemen in een implementatieproject, dan bieden ze al snel minder weerstand. Op dat moment ontstaat er draagvlak voor de verandering, het plan of het besluit (Bentvelsen, 2011).

1.2. Aanleiding (doelstelling van onderzoek)

De laatste jaren is er op de school van onderzoek een duidelijke toename van de Cluster IV leerlingen⁴, waaronder leerlingen met ASS. De voornaamste reden van deze groei is dat er met ingang van schooljaar 2011-2012 een klas met leerlingen met ASS en/of ernstige gedragsproblemen is gestart. Dit is gebeurd in samenwerking met een voortgezet speciaal onderwijs school met een externaliserende⁵ en internaliserende⁶ afdeling.

De Nederlandse Vereniging voor Autisme schrijft in zijn onderzoeksverslag 'Een plek om te leven' (2008) dat leerlingen met ASS extra begeleiding nodig hebben bij het zoeken naar werk. Het is gebleken dat veel jongeren met ASS het niet redden om een baan te krijgen en te behouden. Een aanzienlijk deel van de autisten komt thuis te zitten omdat zij geen passende dagbesteding hebben. Eén van de doelen van praktijkonderwijs is (conform de wet van het voortgezet onderwijs) 'toeleiding naar arbeid'. Het managementteam heeft aangegeven dat zij mogelijke knelpunten zien voor deze (toenemende doelgroep van) leerlingen met ASS met betrekking tot arbeidstoeleiding. Deze leerlingen ondervinden meer belemmeringen op de stages en in het werk en vallen hierdoor sneller uit. Mede omdat ik mentor ben van een derdejaars groep leerlingen die stage lopen, ik les heb gegeven aan de klas met leerlingen met ASS en ik mij in deze stoornis aan het verdiepen ben, zag het management een mogelijkheid om de onderwerpen ASS en arbeidstoeleiding te koppelen aan mijn meesterstuk. Zij hebben de vraag bij mij neergelegd om inzetbare middelen voor de leerlingen met ASS van de school te onderzoeken.

⁴ Bijlage 3: Aantal Cluster IV leerlingen op Praktijkschool.

⁵ Gedrag dat naar buiten is gericht en daardoor zichtbaar voor de omgeving zoals agressiviteit, hyperactiviteit en concentratieproblemen.

⁶ Bijvoorbeeld faalangst, sociale angst, lage weerbaarheid, sterke geremdheid in gedrag.

1.3. Vooronderzoek

Door middel van een vooronderzoek, met behulp van een enquête, heb ik zicht willen krijgen op de knelpunten met betrekking tot het vinden en behouden van een stage voor leerlingen met ASS van de praktijkschool en waar die problemen dan liggen. Tevens heb ik erachter willen komen welke middelen er al ingezet worden bij de stageleerlingen met ASS en welke middelen er gewenst zijn. Uit de enquête is gebleken dat het moeilijk is voor onze leerlingen met ASS om voor langere periode goed te functioneren op een stageplaats. Problemen liggen voornamelijk in de sociale interactie, de verbale en non-verbale communicatie en geen passende begeleiding vanuit de stageplaats. Deze groep leerlingen vergt extra tijd in de begeleiding (in de vorm van gesprekken op de stage, gesprekken op school en mailcontact) en deze extra tijd wordt niet beschikbaar gesteld door de werkgever. Naast deze extra tijd worden er middelen ingezet door de stagedocenten zoals ambulante begeleiding en een Wajong-uitkering. De stagedocenten geven aan dat zij niet op de hoogte zijn van mogelijk andere inzetbare middelen.

1.4. Doelstelling in onderzoek

De wensen en behoeften van stagedocenten en leerlingen met ASS hoop ik duidelijk naar voren te krijgen. Aansluitend hierop tracht ik middelen te vinden die inzetbaar zijn zodat deze leerlingen beter functioneren op hun stage. Dit leidt tot de volgende onderzoeksvraag.

1.4.1 Onderzoeksvraag

“Welke middelen kunnen er worden ingezet zodat een leerling met ASS van de praktijkschool goed functioneert op zijn stage en in de toekomst een plek op de arbeidsmarkt kan krijgen en behouden?”

De onderzoeksvraag heb ik uitgesplitst in theoretische en praktijkgerichte deelvragen.

1.4.2. Theoretische deelvragen

- Welke consequenties heeft ASS, gericht op stage en werk?
- Wat zijn (handelings-)adviezen met betrekking tot stage/werk voor leerlingen met ASS van de praktijkschool?
- Welke middelen zijn inzetbaar zodat leerlingen met ASS van de praktijkschool zich beter staande kunnen houden op hun stage- of arbeidsplek?

1.4.3. Praktijkgerichte deelvragen

- Wat hebben de stagedocenten nodig om passende begeleiding te bieden voor de leerlingen van de praktijkschool met ASS op hun stage?
- Wat hebben de leerlingen met ASS nodig om goed te functioneren op hun stage?
- Welke middelen sluiten aan bij wat de leerlingen en stagedocenten nodig hebben zodat de leerlingen van de praktijkschool met ASS goed functioneren op hun stage?

1.4.4. Uitkomst onderzoek

Als uitkomst van mijn onderzoek hoop ik naar het managementteam en de stagedocenten aanbevelingen te kunnen doen met betrekking tot inzetbare middelen voor de leerlingen met ASS, zodat de stage goed doorlopen kan worden en zij werk vinden en dit kunnen behouden.

Mijn gewenste situatie is dat, door middel van dit onderzoek, mijn kennis met betrekking tot ASS en arbeidstoeleiding is toegenomen en dat ik op een meer coachende wijze de vragen heb gesteld die voor het onderzoek van belang zijn.

Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing

2.1. Inleiding

Deelnemen aan arbeid is in onze huidige maatschappij belangrijk. Dit geldt ook voor mensen met ASS. Zij geven zelf duidelijk aan dat (betaalde) arbeid een belangrijke bijdrage is aan hun kwaliteit van bestaan (Bosch, Mulder & Timmer, 2002). Helaas is deelnemen aan het arbeidsproces niet voor iedereen weggelegd (Didden & Huskens, 2008). Voor veel mensen met ASS is het krijgen en daarna behouden van een betaalde baan problematisch. Ze hebben bij het vinden van een betaalde baan vaak last van vooroordelen die werkgevers hebben ten aanzien van hun stoornis. Van de Nederlandse bevolking kampt ruim 1% met ASS⁷. Dat komt neer op zo'n 190.000 mensen met ASS in Nederland. De werkloosheid onder deze groep is hoog. De Nederlandse Vereniging voor Autisme (NVA) stelt dat achttien procent van de volwassenen met ASS een baan heeft (Traas & Verhoeven, 2011). In vergelijking tot een werkloosheidscijfer van 5.8% van de totale Nederlandse bevolking (CPB) is dit hoog. Mensen met ASS hebben een vertekend beeld van hun arbeidsidentiteit. Door de beperkt ontwikkelde centrale coherentie (samenhang zien), lijkt het alsof ze eilandjes van kennis hebben over het verrichten van arbeid. De ideeën die een persoon met ASS heeft over arbeid zijn eenzijdig en niet in balans met elkaar (Centrum voor Autisme, Dr. Leo Kannerhuis, Rodenburg & Van Dijk, 2004). Bij het vinden van passende arbeid worden mensen met ASS geconfronteerd met hun beperkingen voorkomend uit hun stoornis (Dr. Leo Kannerhuis, 2010).

2.2. Beperkingen

Er is een redelijk eenduidig beeld met betrekking tot deze beperkingen te zien. In de literatuur (Bogdashina, 2006; Clijsen & Leenders, 2006; Degrieck & Vermeulen, 2006; Delfos, 2008) wordt gesproken van drie basiskenmerken die bij iedere persoon met ASS terug te zien zijn.

⁷ NVA naar aanleiding van een prevalentieonderzoek naar autisme in Engeland. In Nederland zijn geen cijfers bekend maar er is alle reden toe om aan te nemen dat deze cijfers ook voor Nederland gelden.

Lorna Wing maakte in 1979 als eerste een onderscheid in deze drie basiskenmerken (Triade van Wing) (Degrieck & Vermeulen, 2006):

- Problemen in de sociale interactie;
- Problemen in de verbale- en non-verbale communicatie;
- Problemen in de verbeelding en het voorstellingsvermogen.

Volgens Bogdashina (2006) gaat deze triade gepaard met stereotiepe gedragingen. Bij Kraijer (2004) en de DSM IV (American Psychiatric Association, 2000) staat dit punt ook genoemd bij de basiskenmerken. De problemen binnen deze basiskenmerken zijn in bijlage 4 beschreven. Volgens de site autismevolwassen.nl zal in de DSM V (mei 2013) de triade verdwijnen en komen er twee onafscheidelijke categorieën: sociaal/communicatieve gebreken en gefixeerde interesses en herhaalde gedragingen. Het volgende voorbeeld van de school van onderzoek zal herhaalde gedragingen illustreren.

Casus

Joost* is een jongen van 15 jaar en zit in de derde klas van de praktijkschool. Hij heeft een stoornis in het autisme spectrum. Joost heeft regelmatig last van tics in zijn gelaat, zoals met zijn ogen draaien en fronsen. Ook tikt hij veel op de tafel met vingers of een pen. Omdat dit storend is voor anderen heeft hij voor in de klas een stressballetje gekregen. Zodra hij de behoefte heeft om te gaan tikken op de tafel kan hij in het stressballetje knijpen. Zo wordt de tic vervangen door een minder storende handeling. Op zijn stage blijkt Joost echter geen last te hebben van het tikken. Wel blijft hij met zijn ogen draaien en fronsen. Naar het stagebedrijf is uitgelegd dat dit voortkomt uit zijn ASS.

* fictieve naam

Naast deze basiskenmerken zijn er nog andere aspecten die invloed hebben op het arbeidsmatige functioneren zoals moeite hebben met plannen en organiseren van het werk terwijl hij tegelijk behoefte heeft aan structuur, duidelijkheid en voorspelbaarheid (Nederlandse Vereniging voor Autisme, 2008). Dit komt voort uit de beperkt ontwikkelde executieve functies⁸. Een persoon met ASS kan overgevoelig zijn voor tactiele, visuele en/of auditieve prikkels (Ministry of Education, 2000). Door deze prikkels worden mensen met ASS snel afgeleid van hun werkzaamheden. Het blijkt dat overgevoeligheid op de oren bij kinderen met ASS meer voorkomt dan wij denken (De Bruin, 2004) en kan resulteren in angst (Didden & Huskens, 2008).

⁸ Hogere controle functies van de hersenen die zorgen voor het plannen en organiseren.

Angst is volgens Delfos (2008) kenmerkend voor jongeren met ASS en treedt ook op bij onverwachte veranderingen. Ook kunnen ze moeite hebben met fysiek contact. Bij een jongen uit de eerste klas moet lichamelijk contact worden vermeden omdat dit bij hem mogelijk paniek kan veroorzaken.

Een ander probleem ligt in het moeite hebben om hulp te vragen. Ze zijn bang om dom gevonden te worden. Ook kan hulp vragen een oplossing opleveren die zij zelf niet voor ogen hebben. Het volgende voorbeeld van de school van onderzoek zal illustreren dat leerlingen met ASS moeite hebben met vragen om hulp.

Casus

Alec* is vijftien jaar, heeft ASS en zit in de derde klas. Hij loopt sinds dit jaar stage en heeft een stageplaats gevonden bij kennissen. Dit is een kleinschalig bedrijf met weinig werknemers. Alec komt erg onzeker over op zijn stage. Hij is angstig om fouten te maken en vindt het moeilijk om hulp te vragen of überhaupt iets te vragen. Zo wilde hij graag wat verf lenen voor een klusje thuis. Dit heeft hem erg veel moeite gekost. Dat hij het uiteindelijk heeft gedurfd zag hij als een ware overwinning. Zijn stagebegeleider heeft zijn zorg uitgesproken naar moeder. Hoe moet dit straks bij een stagebedrijf met mensen die onbekend voor hem zijn?

* fictieve naam

Mensen met ASS kunnen taken alleen achtereenvolgend uitvoeren. Onverwachte werkzaamheden die tussendoor gedaan dienen te worden zorgen voor paniek. Ook hebben zij moeite met een te hoge tijdsdruk of deadline. Dit kan verlamrend werken waardoor ook angst ontstaat.

Mensen met ASS zijn sfeergevoelig en zullen slecht kunnen aarden in een productiegerichte sfeer aangezien zij zeer gevoelig zijn op het gebied van emoties. Ook hebben ze vaak moeite met het begrijpen van emoties van anderen. Reizen kan een probleem zijn voor mensen met ASS. Indien de weg bekend is levert dit vaak geen problemen op, maar een onverwachte routewijziging kan stress opleveren (Heykers et al., 2007).

Uit vooronderzoek is gebleken dat bij de leerlingen van de school van onderzoek de sociale interactie, de communicatie en de begeleiding op de werkplek voor de grootste problemen zorgen op de stage (zie bijlage 5). De mate waarin de leerlingen problemen ervaren, zal bepalen waar en hoe de leerling zal uitstromen.

Persoonlijke kenmerken en interesses dienen afgestemd te worden op het werk (Rastelli & Shore, 2010). Voordat de stagebegeleider op zoek kan gaan naar een stageplaats, zal er allereerst een helder beeld van de sterke en zwakke punten van de leerling met ASS moeten zijn (De Martines & Haarbosch, 2006). Op de school van onderzoek wordt dit gedaan middels een assessment (beoordeling) in het tweede leerjaar. Nadat het beeld van de leerling duidelijk is, kan de werkplek onder de loep genomen worden. Want naast het voorbereiden van de jongeren, is het vaak nodig om zaken op de werkplek aan te passen.

2.3. Adviezen voor de werkplek

De aanwezigheid van iemands handicap wordt in sterke mate bepaald door de omstandigheden en dus ook de werkomgeving (Heykers et al., 2007). Als een bedrijf een werknemer met een beperking in dienst neemt, kunnen ze daar op inspelen door met een aantal aspecten rekeningen te houden. Een werkplek moet niet te grootschalig zijn (Clijsen en Loman, 2003). Mensen met ASS hebben een gestructureerde, rustige werkplek nodig met een minimum aan prikkels. Het niveau van werk moet niet te ingewikkeld zijn en er moeten duidelijke werkafspraken gemaakt worden. Structuur, duidelijkheid en voorspelbaarheid zijn voor iemand met ASS heel belangrijk (Delfos, 2008; De Martines & Haarbosch, 2006) omdat alle informatie verstoord binnenkomt. Door het aanbrengen van structuur worden duidelijkheid, begrip en voorspelbaarheid vergroot. Het resultaat hiervan is dat de persoon met ASS meer houvast krijgt en meer grip op de wereld om hem heen en op het eigen leven. Angst, verwarring, paniek, frustratie en woede nemen af door het aanbrengen van structuur waardoor een sterker gevoel van zekerheid (en na verloop van tijd een groter gevoel van veiligheid) ontstaat. Verduidelijking draagt bij aan het ontwikkelen van zelfstandigheid (Van der Velde, 2004). Structuur kan worden geboden op verschillende niveaus (Stavenga & Van Doorn, 2001):

- structuur in de tijd (vaste planning van dagritme);
- structuur in de ruimte (vaste plek voor de verschillende activiteiten en materialen);
- structuur in de activiteit (kleine stappen, snelle feedback);
- structuur in de persoon (er zijn duidelijke regels, eisen en verwachtingen en deze zijn afgestemd op de mogelijkheden van de jongere).

In verband met problemen in de verwerking van informatie is communicatie een belangrijk aandachtspunt in de omgang met mensen met ASS. De communicatiestoornis is bij mensen met ASS zo nadrukkelijk dat het als één van de kernsymptomen van het autistisch syndroom wordt beschouwd. Het volgende voorbeeld van de school van onderzoek zal de stoornis in de communicatie illustreren.

Casus

Eén van de eerste leerlingen met ASS waar ik op school mee te maken kreeg was Jan*. Ik wist nog niet wat ASS inhield. Wel wist ik dat deze jongen anders was. Jan heeft een onbewogen gezichtsuitdrukking waar geen emotie op te zien is. Als ik hem aankijk dan kijkt hij dwars door mij heen, tenminste dat gevoel heb ik. In de pauzes staat Jan vaak alleen/afzijdig. Een praatje maken met Jan gaat moeizaam. Hij geeft antwoord in korte zinnen en komt onverschillig over waardoor het lijkt alsof hij helemaal geen zin heeft in het gesprek. Dit nodigde mij ook niet echt uit om Jan op te zoeken in de pauze. Nu ik weet dat het gerelateerd is aan zijn ASS en niets persoonlijks is probeer ik toch een gesprekje met hem aan te knopen.

* fictieve naam

Bij mensen met ASS en een verstandelijke beperking valt het tekort aan communicatievermogen nog sterker op, omdat zij zich niet alleen anders maar ook vertraagd ontwikkelen (Verpoorten, 1996). Een manier om de communicatie en tevens het structureren te ondersteunen is visualiseren. Veel mensen met ASS zijn visueel en beeldend ingesteld, dit is hun sterkste zintuig (Rastelli & Shore, 2010) en kunnen niet anders dan via visualiseren de stof begrijpen (Delfos, 2008). Door te visualiseren kan er duidelijk gemaakt worden wat er staat te gebeuren en wat er verlangd wordt. Visualiseren wordt in de ASS-klas gedaan middels een lesplanning op het bord en een time-timer. Dit biedt houvast en rust voor de leerlingen.

Vanuit de enquête van het vooronderzoek is door de stagedocenten aangegeven dat er ook problemen liggen in de begeleiding vanuit de stageplaats. Het vinden van een geschikte plek valt of staat met de begeleiding van de jongere. Niet alle begeleiders zijn geschikt om een leerling met ASS te begeleiden. Persoonlijk zijn ze hier niet toe in staat of ze hebben niet genoeg tijd. Het volgende voorbeeld uit de praktijk zal dit illustreren.

Casus

Jan* zit in het vijfde schooljaar bij ons op school, hij is 17 jaar en heeft ASS. Hij heeft al stage gelopen bij verschillende bedrijven. Jan is snel afgeleid en ziet onvoldoende werkzaamheden die hij zelfstandig kan doen. Hierdoor vraagt hij te veel aandacht van zijn begeleider en de andere personeelsleden. Deze intensieve begeleiding is voor veel bedrijven niet haalbaar. Hierdoor zijn al meerdere stages afgebroken. Kort geleden is zijn stage tijdelijk stopgezet in verband met te weinig begeleidingstijd in de winkel.

* fictieve naam

Er gaat veel tijd in de begeleiding zitten van een leerling met ASS en het is de vraag of een bedrijf aan deze kan en wil voldoen. Volgens Heykers et al. (2007) heeft de leerling op de werkplek iemand nodig om op terug te vallen. Geen concrete begeleiding maar meer één persoon die ze kunnen aanspreken als er onduidelijkheden of problemen zijn. Door de stagedocenten van de focusgroep wordt aangegeven dat het belangrijk is dat de begeleider op de hoogte is van de problematiek. Veel ASS'ers en hun familie zijn in hoge mate ontevreden over het gebrek aan autismedeskundigheid van begeleiders waar zij mee te maken krijgen (Vanderbosch, 2008). Voor veel werkgevers wordt het in dienst nemen van iemand met ASS gezien als een risico (Mens-en-samenleving.infonu.nl, 2011).



De stagedocenten van de onderzoeksschool stellen het stagebedrijf altijd op de hoogte van de problemen waar de leerling mee te kampen heeft en reiken handvatten aan hoe met deze problemen om te gaan. Ze benoemen echter niet altijd dat het om ASS gaat in verband met een etiket wat negatieve gevoelens oproept bij een stagebedrijf. Is het raadzaam om te naar het stagebedrijf te benoemen dat een leerling ASS heeft? De leerling krijgt een negatief label. Stevens onderbouwd dit in het artikel van Arnoldussen-Nieuwstraten et al. (2007) waarin hij zegt te vrezen dat leerlingen nooit meer van een label afkomen of dat ze er zelfs problemen door krijgen. Er moet volgens Stevens rekening gehouden worden met de individuele verschillen van leerlingen. Ik ben het met Stevens eens dat er wel duidelijk gecommuniceerd moet worden wat de sterke en zwakke kanten van de leerling zijn zodat daar rekening mee gehouden kan worden.

Het is belangrijk dat de begeleider open staat voor de leerling en hij moet een goede relatie met hem hebben. In bijlage 6 worden er adviezen gegeven over de wijze waarop er het beste met iemand met ASS omgegaan kan worden op de werkplek.

2.4. Middelen

Uit het literatuuronderzoek is gebleken dat de grootste problemen, bij iemand met ASS, liggen op het gebied van communicatie, sociale interactie, structuur en begeleiding op de werkplek. De gevonden middelen in de literatuur zullen beperkt worden tot deze vier gebieden. Daarnaast moeten de middelen aansluiten bij de leeftijdscategorie van de leerlingen van het praktijkonderwijs (12-18 jaar) en bruikbaar zijn voor leerlingen met een verstandelijke beperking. In bijlage 7 staan de middelen uitgewerkt. In deze paragraaf zal ik beschrijven waarom ik tot deze keuzen ben gekomen.

2.4.1. Sociale- en communicatieve vaardigheden

Op het gebied van het aanleren van sociale- en communicatieve vaardigheden is er de methode 'Op weg naar stage en werk' ontwikkeld door Bouman en Schuyt (2007). Middels deze methode worden de sociale en communicatieve vaardigheden besproken en geoefend. Veel leerlingen met ASS van de school van onderzoek zijn zich onvoldoende bewust van hun eigen mogelijkheden en beperkingen en overschatten zichzelf (Hermans-Franssen & Zuylen, 2007). Dit programma kan hen helpen om een reëler zelfbeeld te creëren. Er wordt een koppeling gemaakt met de ervaringen van de jongeren op de stage waardoor het werken met deze methode voor hen heel concreet wordt. Mijn ervaring uit de praktijk is dat leerlingen van praktijkonderwijs makkelijker leren aan de hand van iets wat zij zelf mee hebben gemaakt. Een andere praktische methode voor werknemers en stagiairs met ASS is de map 'Wat werkt...' (Koninklijke Auris Groep, Nederlandse Vereniging voor Autisme & Werkpad, z.d.). Door gebruik te maken van die werkmap kunnen leerlingen met ASS op de stageplek of in de werksituatie samen met de werkgever problemen oplossen.

De bladen bieden ondersteuning bij gesprekken en geven inzicht in de stoornis waardoor het een bijdrage kan leveren aan herkenning, erkenning en oplossing van de problemen die jongeren met ASS ervaren op de werkvloer. In mijn werkpraktijk heb ik ervaren dat leerlingen van het praktijkonderwijs zelf moeite hebben met het verwoorden waarom er iets mis is gaat of wat de oorzaak is van een probleem. Om deze reden denk ik dat leerlingen gebaat zijn bij deze map.

Om sociale situaties beter te leren begrijpen kunnen leerlingen met ASS gebruik maken van sociale verhalen en sociale strips. Een sociaal verhaal of strip is een interventietechniek, ontwikkeld door Carol Gray (Ganz, Lorimer, Myles & Simpson, 2002). Het verhaal beschrijft een gebeurtenis, en vertelt welk gedrag gepast is bij deze situatie.

Naast de boeken van Gray zijn er ook sociale verhalen te vinden op websites zoals www.sociaalbijdehand.nl en www.sociaalopstap.nl. Deze laatste heeft ook verhalen gericht op stage en werk. De sociale verhalen kunnen gebruikt worden voor de leerlingen met ASS van de school van onderzoek omdat deze leerlingen het gedrag van een ander minder goed begrijpen (Didden & Huskens, 2008). Tevens beschikken ze over onvoldoende innerlijke taal om op juiste wijze betekenis te geven aan situaties. Middels de sociale verhalen wordt geprobeerd het tekort aan innerlijke taal te compenseren door de jongere met ASS te informeren over mogelijke gedachten, gevoelens en gedragingen van anderen in specifieke sociale situaties. Hierdoor kan de jongere het gedrag van anderen beter voorspellen. Daarnaast worden in een sociaal verhaal ook suggesties gedaan over gewenste gedragingen van de jongere zelf in die situaties. Het is ook mogelijk om naar aanleiding van een probleem van de leerling een op maat gemaakt sociaal verhaal te maken.

Het bordspel 'Act-it-Out' (uitgave van Ridea) is gericht op het oefenen van sociale vaardigheden. Bij 'Act-it-Out' wordt in spelvorm sociale vaardigheden getraind. Aan de hand van opdrachtkaarten met reeds omschreven, herkenbare sociale situaties kunnen de deelnemers direct in een rollenspel oefenen. Leren van elkaar is zowel doel als middel.

Uit onderzoek (Crützen, 2004) is gebleken dat 'Act-it-Out' een geschikte methode is voor jongeren met ASS doordat er onder andere veel herhaling is van dezelfde vaardigheden, er tijd is om informatie te verwerken door beurtwisselingen en het spelen van het spel in een groep een sociale activiteit op zich is. Middels 'Act-it-Out' kunnen de leerlingen spelenderwijs werken aan hun sociale vaardigheden.

2.4.2. Structuur

Mensen met ASS hebben een bovengemiddelde behoefte aan duidelijkheid en overzicht (Didden & Huskens, 2008). Dit is ook bij de leerlingen van de praktijkschool terug te zien. Een duidelijke dagindeling is belangrijk. In hoofdstuk 2.3. staat geschreven dat visualiseren een oplossing biedt hiervoor. Visualiseren kan middels verwijzers, foto's plaatjes of pictogrammen (schematische afbeelding), geschreven taal, time-timer, gebaren en schema's.

Door visualiseren kan de leerling met ASS duidelijk gemaakt worden wat er staat te gebeuren en wat er van hem verlangd wordt. Afhankelijk van de voorkeuren en de ontwikkeling van de leerling moet de meest passende communicatievorm(en) gezocht worden. Een voorbeeld uit de praktijk zal dit illustreren:

Uit een stagegesprek met haar stagebegeleider van school, haar begeleider van de werkplek en Linda* wordt de afspraak gemaakt dat Linda voor haar stageplaats in de winkel een stappenplan gaat maken voor het maken van schaplabele. Dit dient ter ondersteuning om systematisch te kunnen werken. Dit stappenplan werk ze uit op school.

* fictieve naam

Structuur kan voor leerlingen ook geboden worden middels het gebruik van een agenda. Zo zijn er agenda's met één pagina voor één dag (Heykers et al., 2007) en agenda's met een piepsignaal, zodat de jongere geattendeerd wordt op een afspraak. Vanaf het eerste leerjaar op de school van onderzoek werken de leerlingen met een agenda. Voor veel mensen met ASS blijkt het gebruik van een dag- of weekschema zeer effectief (Didden & Huskens, 2008). Dit zorgt voor eenduidigheid, rust en vergroot de zelfstandigheid (Van der Velde, 2004).

2.4.3. Begeleiding werkplek

Naast inzetbare middelen die de jongere kan gebruiken op zijn stage zodat hij beter functioneert, zijn er ook middelen die de begeleiding ten goede komen. Vanuit het vooronderzoek is gebleken dat veel begeleiders van de werkplek niet weten wat ASS inhoudt en welke beperkingen en aanpassingen hierbij komen kijken.

Volgens de literatuur kan hiervoor schriftelijke informatie ingezet worden. De Martines & Haarbosch (2006) spreken over een paspoort. Daarmee krijgt de jongere met ASS een leesbaar document in handen waarmee het zich kan introduceren bij anderen als een persoon met ASS. Haasen & Wichers-Bots (2008) hebben een bijsluiter ontwikkeld. Deze bijsluiter is een op de individuele leerling afgestemde handleiding waarin de specifieke aanpak van en door de leerling beschreven wordt. Concrete richtlijnen die toegepast moeten worden als het niet goed gaat met de leerling. Deze 'handleiding' komt tot stand door informatie-uitwisseling tussen leerling, ouders, mentor en vakdocenten. Ook kunnen de folders 'Succesvol werken met autisme' (Bos, 2004) en 'Een werknemer met autisme, praktische tips voor werkgevers' (Heykers et al., 2007) ingezet worden als informatieverschaffing. Deze boekjes vormen een handreiking over hoe mensen met ASS succesvol begeleid kunnen worden.

Om zelfredzaamheid te stimuleren op het gebied van reizen of plannen is er het digitale programma 'coach2care', dat op een mobiel toestel kan worden gedownload en waarmee ze direct hulp kunnen vragen.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk wordt de methodologie van het onderzoek behandeld waarmee antwoord wordt verkregen op de onderzoeksvraag: *“Welke middelen kunnen er worden ingezet zodat een leerling met ASS van de praktijkschool goed functioneert op zijn stage en in de toekomst een plek op de arbeidsmarkt kan krijgen en behouden?”*

Er wordt ingegaan op de aanpak die gehanteerd is voor het onderzoek. Het paradigma wat aansluit bij dit onderzoek wordt verantwoord evenals de keuze van de gekozen methode, strategie en de daarbij behorende instrumenten. Tot slot worden de betrouwbaarheid, validiteit en ethiek van de onderzoeksmethode als ook de manier van analyseren en verspreiding beschreven.

3.1. Onderzoeksparadigma

Het paradigma waar dit onderzoek onder geschaard kan worden is het Kritisch-emancipatorische onderzoeksparadigma. Het uitgangspunt van deze stroming is de betrokkenheid bij de samenleving. Er wordt ‘kritisch’ gekeken naar de maatschappij en de onderzoeksresultaten (Verhoeven, 2011). ‘Emancipatorisch’ verwijst naar de visie dat elk individu een gelijk- en volwaardig lid is van de samenleving (Fontys OSO, 2010). Dit basisprincipe is terug te vinden in het uiteindelijke doel van dit onderzoek, namelijk dat ook de leerlingen met ASS een baan kunnen vinden en behouden. Volgens dit paradigma wil men met onderzoek een veranderingsproces op gang brengen. Het verbeteren en innoveren van de beroepspraktijk is een belangrijk doel binnen dit paradigma. In de praktijk blijkt dat mensen met ASS tegen moeilijkheden aanlopen in hun werk (zie hoofdstuk 2), aangezien maar 18 procent van de mensen met ASS een baan heeft (Traas & Verhoeven, 2011). Middels dit onderzoek wordt getracht de werksituatie van leerlingen met ASS te verbeteren door passende middelen aan te reiken. Het doel is het verbeteren en vernieuwen door empowerment wat in dit onderzoek wordt gedaan door zowel leerlingen als stagedocenten mee te laten participeren. Door middel van reflecteren op de ongewenste situatie kunnen nieuwe inzichten ontstaan die kunnen helpen activiteiten te onderbouwen om te komen tot een meer gewenste situatie.

3.2. Onderzoeksmethode

Dit onderzoek bestaat uit een combinatie van kwalitatief en kwantitatief onderzoek, ofwel: mixed methodes (De Boer, 2006). Kwalitatief onderzoek is gericht op het verkrijgen van informatie over wat er leeft onder een bepaalde doelgroep en waarom. Kwalitatief onderzoek omschrijft de uitkomsten van het onderzoek grotendeels in woorden (Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsma, 2007). Deze vorm van onderzoek geeft diepgaande informatie door in te gaan op achterliggende motivaties, meningen, wensen en behoeften van de doelgroep. De voordelen die kwalitatief onderzoek biedt zijn, dat de onderzoeker door kan vragen en de mogelijkheid heeft om de vraagstelling en de methodiek tijdens het onderzoek bij te sturen aan de hand van reeds behaalde resultaten. Een nadeel van kwalitatief onderzoek is dat de resultaten niet statistisch representatief zijn, maar een indicatie geven van wat er leeft onder de doelgroep (Right Marktonderzoek, z.d.). Naast het kwalitatieve onderzoeksdeel zal gebruik worden gemaakt van kwantitatieve gegevens middels een enquête voor de leerlingen met ASS. Een deel van de vragen van deze vragenlijst zullen zorgen voor cijfermatige gegevens.

3.3. Onderzoeksstrategie

Dit onderzoek is een praktijkonderzoek (Van der Donk & Van Lanen, 2009). Vanuit het managementteam is de vraag gesteld of onderzocht kan worden waar de knelpunten liggen voor leerlingen en stagedocenten in de stage, opdat zij meer kans maken op behoud hiervan middels het inzetten van middelen. Volgens Harinck (2010) kan er dan gesproken worden van een onderzoek in opdracht. Bij een dergelijk onderzoek is de kans groot dat het om een onderwerp gaat met directe praktische relevantie en dat de kans groot is dat er ook daadwerkelijk iets gebeurt met de uitkomsten. Zowel de opdrachtgever als de stagedocenten van de school van onderzoek zijn actief betrokken bij het onderzoek.

Naast de hoofdvorm 'praktijkonderzoek' zijn er nog meer specifieke onderzoeksstrategieën. Zo is dit onderzoek een Survey (De Lange et al., 2011). Survey wordt veelal ingezet als er bij een onderzoek een bepaald gebied onderzocht dient te worden.

Middels dit onderzoek wordt getracht erachter te komen wat de stagedocenten nodig hebben om passende begeleiding te kunnen bieden, en wat de knelpunten zijn bij de leerlingen met ASS op hun stage. De Survey is volgens Kragten (z.d.) een vorm van beschrijvend onderzoek. Kenmerkend hiervoor is, dat wordt volstaan met een feitelijke registratie en niet gezocht wordt naar een verklaring waarom de werkelijkheid zich als zodanig voordoet. Een ander typerend kenmerk van beschrijvend onderzoek is objectiviteit of neutraliteit (Lans & Van der Voordt, z.d.). Deze punten van beschrijvend onderzoek zijn ook in dit onderzoek terug te zien. Er wordt gekeken naar waar de problemen liggen en hoe deze knelpunten aangepakt kunnen worden middels het inzetten van middelen. Er wordt niet gekeken naar het waarom.

3.4. Onderzoeksinstrumenten

Om antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag worden verschillende instrumenten ingezet. In deze paragraaf wordt het gekozen instrumentarium, de onderzoeksgroep en participanten en mijn beweegredenen beschreven.

Middels een focusgroep (De Lange et al., 2011) wordt getracht antwoord te krijgen op de deelvragen: *“Wat hebben de stagedocenten nodig om passende begeleiding te bieden voor de leerlingen met ASS van de praktijkschool op hun stage?”* en *“Wat hebben de leerlingen met ASS nodig om goed te functioneren op hun stage?”*

Een focusgroep is een instrument om informatie te verzamelen waaruit data gehaald kunnen worden die belangrijk zijn om een bepaalde onderzoeksvraag te beantwoorden (Litosseliti, 2003). Voordelen zijn onder andere dat de respondenten op elkaar kunnen reageren, dat er in geringe mate sprake is van beïnvloeding van respondenten door de interviewer en dat brainstorming in een groep nieuwe ideeën genereert (Right Marktonderzoek, z.d.). Omdat de onderzoeksvraag te maken heeft met de stage en arbeidstoeleiding worden de stagedocenten van de school van onderzoek gevraagd mee te werken aan de focusgroep.

Naast de mening van de stagedocenten van de onderzoeksschool wordt ook de leerlingen gevraagd waar bij hen de problemen liggen op de stage en wat zij nodig hebben om goed te kunnen functioneren.

Hiervoor wordt als onderzoeksinstrument een vragenlijst (enquête) ingezet. Vragenlijsten worden ingezet indien de onderzoeker meningen, opvattingen of kennis van het publiek wil leren kennen (Kallenberg et al., 2007). Deze enquête wordt afgenomen bij de gediagnosticeerde ASS-leerlingen van onze school, die in de bovenbouw zitten en stagelopen. Het betreft acht leerlingen. De vragenlijst is schriftelijk. De enquête bestaat voornamelijk uit gesloten vragen met meerdere keuzemogelijkheden. De vragen worden opgelezen en eventueel verduidelijkt omdat de doelgroep moeilijk lerend is.

Om antwoord te krijgen op de deelvraag: *“Welke middelen sluiten aan bij wat de leerlingen en stagedocenten nodig hebben zodat de leerlingen met ASS van de praktijkschool goed functioneren op hun stage?”*, wordt op twee andere praktijkscholen een stagedocent/coördinator geïnterviewd. Voor deze scholen van praktijkonderwijs is gekozen omdat de doelgroep van deze scholen overeenkomt met de onze. Tevens zal er een interview afgenomen worden bij een zorgcoördinator van een centraal bureau, die leerlingen helpt zich voor te bereiden op maatschappelijk functioneren en duurzaam werk (verder te noemen: arbeidstoeleidingsbureau). Aangezien dit bureau veel ervaring heeft met de transitie van school naar werk van leerlingen met ASS wordt dit zinvol geacht. Naar verwachting zullen de interviews resulteren in een beter beeld van het arbeidstoeleidingproces, de problemen en de in te zetten middelen van deze scholen en het arbeidstoeleidingsbureau.

De interviews zijn semigestructureerd. Bij een semigestructureerd interview zijn een deel van de vragen vooraf vastgesteld zodat zeker is dat deze in alle interviews naar voren komen. Er is in het interview de mogelijkheid om de volgorde aan te passen en om door te vragen (Harinck, 2010). Semigestructureerde interviews bieden ook gelegenheid om antwoorden verder uit te zoeken, waarbij geïnterviewden hun antwoorden kunnen uitleggen of nader uitwerken (Lewis, Saunders & Thornhill, 2011). De vragen zijn open geformuleerd en de uitkomsten zullen kwalitatief worden geanalyseerd.

3.5. Validatie en betrouwbaarheid

Belangrijke onderdelen bij een onderzoek zijn betrouwbaarheid en validiteit. Harinck (2010) zegt hierover: “Met betrouwbaarheid wordt verwezen naar de herhaalbaarheid, de nauwkeurigheid van de meting.” De verzamelde gegevens van dit onderzoek zijn vooral subjectief van aard. Het gaat immers om persoonlijke oordelen en zienswijzen van de stagedocenten en leerlingen. Het interview scoort volgens Kallenberg et al. (2007) relatief laag op betrouwbaarheid. Belangrijk is dat de opvattingen van alle betrokkenen goed weergegeven worden en dat daarmee de betrouwbaarheid verhoogd wordt. Door de grote afhankelijkheid van de situatie, het moment en de interactie tussen de betrokken personen, is exacte herhaling uitgesloten. Tevens kan er volgens Kallenberg et al. (2007) sprake zijn van een verstorend interviewend effect doordat mensen zich geremd voelen doordat zij oog in oog zitten met de interviewer en hierdoor sociaal wenselijke antwoorden geven. Dit zal dan ook voor de focusgroep gelden. Bij kwalitatief onderzoek is validiteit vaak belangrijker dan betrouwbaarheid. Er wordt immers gekozen voor kwalitatief onderzoek om een zo goed mogelijk beeld te krijgen van het probleem (Kallenberg et al., 2007). Voor de versterking van de interne validiteit (Kallenberg et al., 2007) wordt triangulatie toegepast in de vorm van verschillende bronnen en onderzoeksmethoden. De bronnen die gebruikt worden zijn leerlingen, stagedocenten, andere praktijkscholen en een arbeidstoeleidingsbureau. Tevens wordt gebruik gemaakt van meerdere onderzoeksmethoden zoals focusgroep, interview en enquête.

Door zowel te informeren bij de stagedocenten als bij de leerlingen wordt een compleet beeld geschetst van waar de problemen zich bevinden op de stage.

Na het verwerken en analyseren van deze informatie, worden de deelvragen en onderzoeksvraag beantwoord. De interne validiteit wordt versterkt doordat alle stagedocenten en alle leerlingen met ASS uit de bovenbouw worden betrokken bij het onderzoek. De onderzoeksgegevens worden teruggekoppeld naar de participanten in het onderzoek. Dit wordt gedaan door de stagedocenten van de onderzoeksschool de uitwerking van de focusgroep te laten lezen zodat ze erop kunnen reageren indien gegevens niet kloppen.

Volgens Van der Zee (2004) is het nadeel van kwalitatief onderzoek, dat de onderzoeker de antwoorden van de respondent moet interpreteren. Dit kan een storende invloed hebben op de onderzoeksresultaten. Omdat er open vragen worden gesteld, dient er af te worden gegaan op wat er letterlijk gezegd of beantwoord wordt en moeten er niet conclusies getrokken worden vanuit ander perspectief. Dit maakt het lastig voor de validiteit en vraagt dus veel nauwkeurigheid. De vraagstelling dient helder te zijn, waardoor ook duidelijke antwoorden gegeven worden. Verder wordt gebruik gemaakt van de 'critical friends' en opleidingscoach, die kritisch meedenken over de ontwikkelde instrumenten.

3.6. Ethiek

Voor uitvoering van dit onderzoek heeft de schooldirectie toestemming gegeven. De stagedocenten en mentoren van het bovenbouwteam van de school van onderzoek zijn op de hoogte gebracht en zijn gevraagd om medewerking te verlenen aan dit onderzoek. Deelname aan het onderzoek is, voor iedereen, op vrijwillige basis.

In verband met de wens op privacy van de deelnemers (De Lange et al., 2011) wordt van te voren aan de deelnemers gevraagd of er bezwaren zijn tegen opnamen. De opnamen worden anoniem verwerkt- en na het onderzoek vernietigd. Zowel de leerlingen met ASS in de bovenbouw, als ook de ouders van de leerlingen, wordt om toestemming gevraagd. Voor het afnemen van de interviews op de scholen wordt telefonisch om medewerking gevraagd. Om de privacy van de betrokkenen te respecteren worden in het werkstuk alle persoonlijke gegevens anoniem verwerkt. De gegevens worden vertrouwelijk behandeld. Aan alle betrokkenen wordt gevraagd of zij toestemming verlenen aan het door anderen lezen van het onderzoek met hierin hun verwerkte (anonieme) gegevens.

3.7. Data-analyse en verspreiding

3.7.1. Manier van analyseren

De data die middels de focusgroep, enquêtes en interviews worden verzameld zijn op de hierna genoemde manieren geanalyseerd.

De stagedocenten hebben in de focusgroep aangegeven welke middelen zij ingezet zouden willen zien voor zichzelf en de leerlingen. Al de benoemde punten worden meegenomen bij de presentatie van de data (hoofdstuk 4.2.) omdat dit de kern vormt van dit onderzoek.

Aangezien de enquête door acht leerlingen is ingevuld en het belangrijk is wat zij aangeven nodig te hebben, worden deze antwoorden allemaal benoemd. Het is belangrijk dat al deze punten aan worden gegeven omdat iedere leerling andere knelpunten ervaart en ook andere middelen ingezet wil zien. In grafieken wordt aangegeven worden hoeveel leerlingen het middel ingezet willen hebben om zo een beeld te krijgen van de wensen van de leerlingen.

Vanuit de drie interviews wordt duidelijk hoe het arbeidstoeleidingstraject bij de twee andere scholen en het arbeidstoeleidingsbureau verloopt en welke middelen zij inzetten. Zowel bij overeenkomsten als ook bij verschillen worden de punten meegenomen in de datapresentatie. Tevens zullen de middelen die zij inzetten en die voor ons onbekend zijn meegenomen worden aangezien deze een aanvulling kunnen bieden op de reeds bekende middelen. Dit betekent dat alle data van waarde zijn om antwoord te geven op de deelvragen en verwerkt zijn in de datapresentatie.

3.7.2. Verspreiding

Het managementteam wordt uitgenodigd om aanwezig te zijn bij de presentatie van mijn onderzoek.

Omdat het onderzoek informatie verschaft en uitkomsten beschrijft wordt het aan de stagedocenten van de onderzoeksschool aangeboden.

De betrokkenen van het onderzoek die hebben aangegeven het onderzoek te willen lezen krijgen een exemplaar.

Indien mogelijk, mag mijn afstudeerproduct ook opgenomen worden in de databank Fontys scripties evenals de HBO kennisbank.

Hoofdstuk 4 Datapresentatie en - analyse

4.1. Inleiding

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het onderzoek beschreven en weergegeven. Uiteindelijk wordt er met behulp van alle gegevens een antwoord verkregen op de onderzoeksvraag: *“Welke middelen kunnen er worden ingezet zodat een leerling met ASS van de praktijkschool goed functioneert op zijn stage en in de toekomst een plek op de arbeidsmarkt kan krijgen en behouden?”*

Om data te verkrijgen zijn de volgende onderzoeksinstrumenten gebruikt:

- focusgroep;
- enquête;
- interview.

Bij de focusgroep waren elf van de veertien stagedocenten aanwezig. Uit alle vakgroepen⁹ waren er minimaal twee stagedocenten die hun sectie vertegenwoordigden. Gedurende de focusgroep was er geen discussie over de genoemde middelen. Als er in de datapresentatie gesproken wordt van de stagedocenten van de focusgroep, worden alle docenten bedoeld. In bijlage 8 is het gesprek van de focusgroep uitgewerkt.

De enquête is door alle acht de leerlingen met ASS van de onderzoeksschool ingevuld. In bijlage 9 zijn de uitkomsten van de enquêtes verwerkt.

Door middel van interviews met stagedocenten van praktijkscholen en een zorgcoördinator van een bureau die gespecialiseerd is in arbeidstoeleiding en stage, is duidelijk geworden hoe hun arbeidstoeleidingsproces gaat en welke middelen zij inzetten voor deze leerlingen. Bijlage 10 geeft een letterlijke weergave van het interview op praktijkschool A. In bijlage 11 zijn de antwoorden van praktijkschool B. uitgewerkt en in bijlage 12 zijn de antwoorden van het bureau arbeidstoeleiding beschreven.

⁹ Consumptieve techniek, bouwtechniek & metaaltechniek, winkelpraktijk, agrarische techniek en zorg & welzijn.

4.2. Presentatie en analyse

4.2.1. Wat hebben de stagedocenten nodig?

Om antwoord te krijgen op de deelvragen *“Wat hebben de stagedocenten nodig om passende begeleiding te bieden voor de leerlingen met ASS van de praktijkschool op hun stage?”* en *“Welke middelen sluiten aan bij wat de stagedocenten nodig hebben zodat de leerlingen met ASS van de praktijkschool goed functioneren op hun stage?”* wordt gebruik gemaakt van uitkomsten van de focusgroep, de interviews met stagedocenten van de andere praktijkscholen en die van de zorgcoördinator van het arbeidstoeleidingsbureau.

De stagedocenten geven in de focusgroep aan dat zij graag willen dat de stageplaatsen in kaart worden gebracht. Specifieke kenmerken, waar een ASS'er bij gebaat is (zie tabel 1) worden hierbij vermeld zodat het zoeken naar een geschikte stageplaats voor de leerling met ASS soepeler verloopt.

De stagedocenten van de focusgroep en de geïnterviewden geven aan dat het bij leerlingen met ASS belangrijk is dat de mentor ook de stagebegeleider is. Met één aanspreekpunt blijven de lijnen kort.

Bij binnenkomst op een nieuwe stageplaats is, volgens de stagedocenten van de focusgroep, goed overleg noodzakelijk. Door de stagedocent dient nagegaan te worden of de praktijkbegeleider bekend is met ASS. Bij praktijkschool A. en B., gebeurt bij voorkeur de informatieoverdracht en handelingsadviezen over de leerling mondeling omdat de stagebedrijven hier de voorkeur aan geven. Volgens deze stagedocenten zitten de stagebedrijven niet te wachten op papieren informatie. Toch geven de stagedocenten van de focusgroep aan dat zij een folder zouden willen die zij kunnen overhandigen aan de stagebegeleider met hierin een minimum aan informatie over ASS en handvatten over hoe om te gaan met de leerling die stage komt lopen. Deze folder kan volgens de stagedocenten van de focusgroep tijd opleveren omdat het de stagebegeleider helpt om te signaleren waar de leerling moeite mee heeft waardoor hij niet vastloopt. Intensief contact blijft echter noodzakelijk. Het is belangrijk dat de transitiecoach/stagedocent altijd bereikbaar is voor de stageplaats.

Praktijkschool A. krijgt per ASS leerling 10 minuten extra begeleidingstijd per week. De stagedocenten, evenals het arbeidstoeleidingsbureau, geven aan dat het begin van de stage extra tijd behoeft. Zij zouden graag de eerste weken 's ochtends op de stageplek van de leerling aanwezig zijn om de stage samen te starten. "Voor de begeleider is het belangrijk om te zien hoe je met deze leerling om kan gaan. Normaal is dat vrij makkelijk uit te leggen, maar bij een ASS leerling is dat wat moeilijker." stelt een stagebegeleider binnen de focusgroep.

Ouders kunnen volgens de stagedocenten van de focusgroep ingezet worden bij het arbeidstoeleidingsproces van hun kind, bijvoorbeeld bij begeleiding op stage of bij reizen. Bij praktijkschool A. en B. worden ouders incidenteel ingezet. De stagedocent van praktijkschool B. geeft aan dat dit bij het reizen niet nodig is aangezien het stagebedrijf veelal in de buurt van de leerling is. Het arbeidstoeleidingsbureau zet ook de zorginstellingen rondom de leerling in. Middelen die het bureau voor arbeidstoeleiding nog inzet om hun leerlingen goed te kunnen begeleiden zijn het PGB¹⁰, vrijwilligersorganisaties, hulpverlenende instanties, ESF-gelden¹¹ en het REC 4.5¹².

4.2.2. Wat hebben de leerlingen nodig?

Om een antwoord te formuleren op de deelvragen "*Wat hebben de leerlingen met ASS nodig om goed te kunnen functioneren op hun stage?*" en "*Welke middelen sluiten aan bij wat de leerlingen met ASS op de praktijkschool nodig hebben zodat ze goed functioneren op hun stage?*" is gebruik gemaakt van de gegevens voortgekomen uit de enquêtes, interviews en de focusgroep.

Om angst en onbekendheid weg te halen is een goede voorbereiding op de stage belangrijk voor de leerling. Het voorbereidingsproces voor stage is voor leerlingen met en zonder ASS overal hetzelfde.

¹⁰ Persoonsgebonden Budget.

¹¹ Europees Sociaal Fonds.

¹² Regionaal Expertise Centrum voor jongeren met een cluster 4 indicatie: onderwijs voor kinderen met ernstige sociaal- emotionele problematiek en/of psychiatrische problematiek.

4.2.2.1. Stagebedrijf

Uit de interviews en de focusgroep komt naar voren waardoor een geschikt bedrijf voor een ASS leerling wordt gekenmerkt (zie tabel 1).

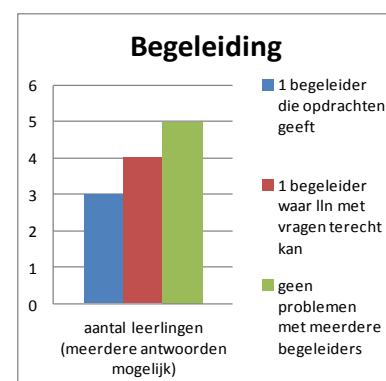
Een geschikt bedrijf voor leerlingen met ASS wordt (volgens) gekenmerkt door:	Focusgroep	Praktijkschool A.	Praktijkschool B.	Bureau voor arbeidstoeleiding
Kleinschalig		x	x	x
Geduld voor de leerling	x			
Één op één begeleiding	x	x	x	x
Affectie doelgroep (door begeleider)	x			x
Duidelijke structuur			x	x
Simpele werkzaamheden in begin			x	
Rekening gehouden met beperkingen	x			x
Weinig prikkels en geluid				x
Weinig samenwerking				x
Time-out plek voor leerling				x
Afstand			x	
Werktijden			x	

Tabel 1 Kenmerken geschikt stagebedrijf voor ASS leerling

Het blijkt dat de leerlingen het meest gebaat zijn bij een kleinschalig bedrijf met een duidelijke structuur. De leerling kan structuur geboden worden door bijvoorbeeld een dagplanning. Een stagedocent van de focusgroep oppert het volgende: *“De leerling gaat zijn eigen hand-out maken aan het begin van de stage, van een stagedag. Zo komt het uit de leerling en geeft het duidelijkheid over de indeling en het verloop van de dag. Dat geeft zekerheid.”*

4.2.2.2. Begeleiding

Volgens de stagedocenten van de focusgroep dient de stagebegeleider affectie te hebben met de doelgroep en de beperkingen die de leerling heeft. Een bekend persoon als praktijkbegeleider wordt als positief ervaren door de focusgroep. Het is volgens de stagedocenten en het arbeidsbegeleidingsbureau belangrijk dat de leerling één begeleider heeft die hem begeleidt.



Tabel 2 Begeleiding

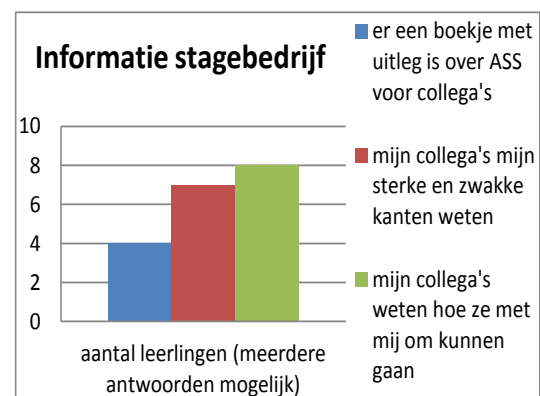
Uit de enquêtes blijkt echter dat vijf van de acht leerlingen geen moeite hebben met meerdere begeleiders (tabel 2). Vier leerlingen willen wel graag één iemand die als aanspreekpunt en drie leerlingen geven aan één vaste begeleider te willen waar ze met hun vragen terecht kunnen. Vragen willen ze allemaal graag meteen kunnen stellen en ze ontvangen graag allen direct feedback.

Vaste momenten om dingen te bespreken met een begeleider op de werkplek zijn hierbij belangrijk volgens de stagedocenten van de focusgroep. Hiermee wordt voorkomen dat het telkens stellen van vragen vervelend wordt.

Op praktijkschool A. is er een schoolcoach speciaal voor de leerlingen met ASS. Dit wordt bekostigd uit de Optimaal Speciaal gelden¹³. Deze coach helpt onder andere bij problemen op de stage. Bij praktijkschool B. is de zorgcoördinator intensief betrokken bij de ASS leerlingen. Voor de ASS leerling wordt over het algemeen meer tijd uitgetrokken door de stagedocent/transitiecoach.

4.2.2.3. Informatie aan stagebedrijf

Eén leerling geeft aan dat hij niet wil dat zijn collega's op de stageplaats weten dat hij ASS heeft. Wel wil hij, net als alle andere leerlingen, dat er op de werkplek bekend is hoe er het beste met hem omgegaan kan worden (tabel 3). Zeven van de acht leerlingen willen dat collega's weten wat de sterke en zwakke kanten van hen zijn. De stagedocenten van de focusgroep geven aan



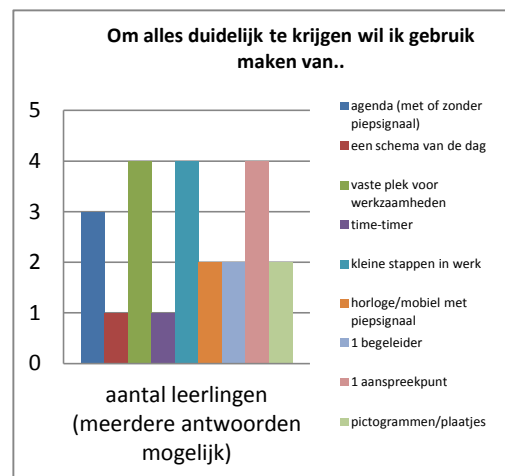
Tabel 3 Informatie stagebedrijf

dat een leerling zich vooraf kan presenteren aan het stagebedrijf. Hierbij kan hij met name zijn sterke kanten laten zien (bijvoorbeeld betrouwbaar, eerlijk en stipt) en ligt de nadruk niet op zijn stoornis. Een folder kan wel informatie verschaffen over de stoornis en de sterke en zwakke kanten van de leerling. Vier leerlingen zouden een dergelijke folder ingezet willen hebben.

¹³ Geld vanuit het REC 4 om leerlingen met rugzak vanuit cluster 4 zelf binnen de school te begeleiden.

4.2.2.4. Middelen

Het inzetten van middelen blijkt leerling-afhankelijk en situatiegebonden. Uit het vooronderzoek en de interviews is gebleken dat de stagedocenten geen kant en klare middelen hebben klaarliggen. Wat vier van de acht ondervraagde leerlingen graag ingezet willen hebben is een vaste plek voor de werkzaamheden, kleine stappen in het werk en één aanspreekpunt (tabel 4).



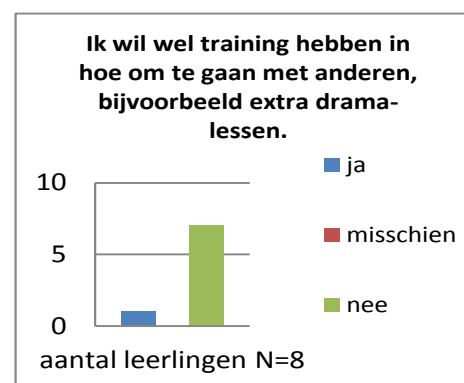
Ook zouden drie leerlingen een agenda met piepsignaal willen gebruiken. Eén of twee leerlingen willen gebruik maken van een schema, pictogrammen, een time-timer of een horloge of telefoon met piepsignaal.

Tabel 4 Middelen die leerlingen ingezet willen hebben

4.2.2.5. Sociale- en communicatieve vaardigheden

Volgens de stagedocenten van de focusgroep kan het arbeidstrainingscentrum (ATC) in het derde leerjaar een schakel vormen tussen school en stage om benodigde begeleiding te geven op het gebied van het arbeidsproces. Ook middels dramalessen kan gewerkt worden aan vaardigheden die aandacht behoeven. Van de ondervraagde leerlingen geeft er echter maar één aan dat het training zou willen hebben in hoe om te gaan met anderen (tabel 5).

De leerlingen geven in de enquête aan dat ze geen problemen ervaren in de omgang met anderen. Toch blijken er wel problemen te zijn in de communicatie aangezien er drie leerlingen zijn die (misschien) wel gebruik willen maken van een site op internet waarbij je kunt leren hoe je kunt reageren op anderen (tabel 6).



Tabel 5 Training/dramalessen

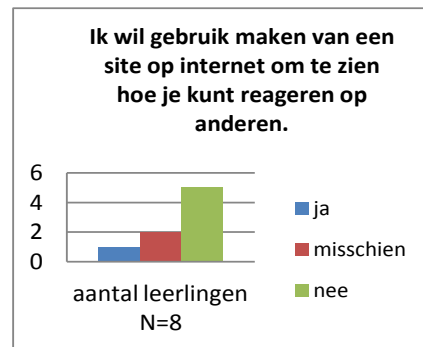
Drie leerlingen geven aan dat ze moeite hebben met het aankaarten van problemen op de stage. De docenten van de focusgroep zien wel meerwaarde in dramalessen en zouden dit vast in het lesrooster willen zien.

Bij het arbeidstoeleidingsbureau wordt er gebruik gemaakt van de competentiekaarten van de methode 'Kr8'¹⁴. Ook krijgen de leerlingen hier delen van het programma 'Heft in eigen handen'¹⁵ aangeboden als ook lessen van 'Rots en water'¹⁶. Dit laatste wordt ook bij de school van onderzoek aangeboden, echter voornamelijk aan de onderbouwklassen.

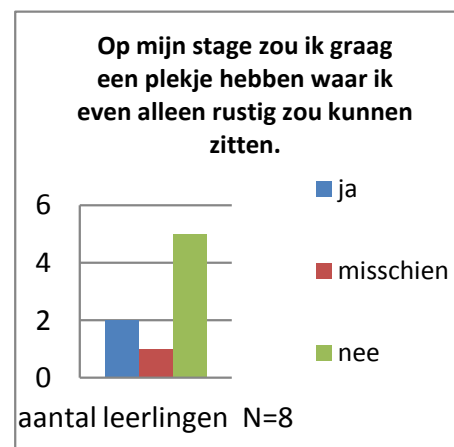
Zes van de acht leerlingen hebben geen moeite met reizen van en naar hun stage. Vanuit de interviews en de focusgroep blijkt dit in de praktijk ook geen problemen op te leveren. Praktijkschool B. geeft aan een stageplek dicht bij huis te zoeken.

4.2.2.6. Overgevoeligheid

Twee leerlingen zijn overgevoelig voor licht of geluid en willen dat hier op hun stage rekening mee gehouden wordt. Dit kan middels een rustige plek of een koptelefoon met radio. Drie leerlingen hebben aangegeven dat zij op hun stage een plek zouden willen hebben waar zij rustig kunnen zitten (tabel 7). Zelf weten leerlingen nog te benoemen dat er behoefte is aan: vaste momenten om vragen te stellen, meer zelfstandigheid en een vaste plek aan de koffietafel.



Tabel 6 Site internet



Tabel 7 Rustige plek

¹⁴ Dit is een methode voor de MBO opleiding AKA. Een praktische leeromgeving voor de individuele leerling.

¹⁵ Computerprogramma met als doel de uitgangspositie van cluster4 leerlingen op de arbeidsmarkt te verbeteren.

¹⁶ Psychofysieke training voor jongens en meisjes van basisonderwijs en voortgezet onderwijs.

4.3. Voorlopige conclusie

In de praktijk blijken stagedocenten weinig middelen in te zetten bij de stage van leerlingen met ASS. Het inzetten van middelen, zoals bijvoorbeeld schema's, pictogrammen, telefoon met piepsignaal etc., gebeurt nu incidenteel en individueel. Alles is maatwerk. Door de stagedocenten wordt aangegeven dat er behoefte is aan meer middelen in verband met de toename van leerlingen met ASS. Zo geven zowel de stagedocenten als de leerlingen aan behoefte te hebben aan een folder over ASS met handvatten voor de begeleiding. Toch blijft het belangrijk dat de stagedocent bereikbaar is bij vragen en/of problemen.

De stagedocenten van de onderzoeksschool geven aan dat zij graag willen dat de mentor en stagedocent één persoon is. Om de start van de stage soepel te laten verlopen willen ze graag de mogelijkheid om een aantal dagdelen mee te lopen. Ook ouders of het ATC kunnen ingezet worden bij de stage.

Leerlingen met ASS zijn gebaat bij een kleinschalige stageplaats, één begeleider en een goede voorbereiding. De leerlingen hebben op de stage graag structuur in de vorm van een vaste plek, kleine stappen in werk en één aanspreekpunt. Middelen zoals dramalessen, een internetsite met informatie over hoe om te gaan met anderen wordt door de meeste leerlingen onnodig geacht. De stagedocenten van de focusgroep geven aan dat er problemen zijn in de sociale- en communicatie vaardigheden en willen wel dat er dramalessen ingezet worden voor deze leerlingen. Vanuit de interviews kwamen middelen naar voren die ook bruikbaar zijn voor onze leerlingen zoals de methode 'kr8' en 'heft in eigen handen'. Ook zetten zij vrijwilligers en ESF-gelden in om de stage beter te laten verlopen.

Hoofdstuk 5 Conclusie en aanbevelingen

5.1. Inleiding

In dit hoofdstuk worden conclusies getrokken naar aanleiding van de gegevens die uit het onderzoek zijn gekomen en de bestudeerde literatuur. Er wordt antwoord gegeven op de onderzoeksvraag: *“Welke middelen kunnen er worden ingezet zodat een leerling met ASS van de praktijkschool goed functioneert op zijn stage en in de toekomst een plek op de arbeidsmarkt kan krijgen en behouden?”*

5.2. Consequenties ASS gericht op stage en werk

De werkloosheid onder mensen met ASS is hoog. Uit onderzoek van het NVA blijkt dat maar 18% van de mensen met ASS een baan heeft (Traas & Verhoeven, 2011). Bij het vinden van passende arbeid worden mensen met ASS geconfronteerd met hun beperkingen voorkomend uit hun stoornis (Dr. Leo Kannerhuis, 2010). Uit literatuuronderzoek (hoofdstuk 2) komt naar voren dat mensen met ASS moeite hebben met de sociale interactie, communicatie en verbeelding en het voorstellingsvermogen (Degrieck & Vermeulen, 2006). Naast deze basiskenmerken zijn er nog andere problemen die kunnen voorkomen zoals bijvoorbeeld moeite met plannen, overgevoeligheid, moeite met meerdere taken tegelijk uitvoeren en reizen. Volgens de stagedocenten van de school van onderzoek, zorgen de beperkingen in de sociale interactie en communicatie voor de grootste problemen en hebben de leerlingen veel structuur nodig. De begeleiding op de werkplek verdient zowel volgens de stagedocenten als ook volgens de literatuur aandacht. Op dit gebied liggen, volgens de stagedocenten van de focusgroep, de problemen veelal in het gebrek aan tijd en onwetendheid met betrekking tot wat ASS inhoudt en hoe hiermee om te gaan.

5.3. Wat hebben de stagedocenten en de leerlingen nodig en welke middelen zijn hierbij inzetbaar?

5.3.1. Werkomgeving

Een geschikte werkomgeving voor de ASS-leerling dient volgens de literatuur aan een aantal eisen te voldoen. Deze punten worden ook aangegeven door de stagedocenten en het arbeidstoeleidingsbureau (zie tabel 1, pagina 31). Het gaat dan om een kleinschalige en rustige werkplek (Clijsen en Loman, 2003) waar veel structuur heerst. Structuur, duidelijkheid en voorspelbaarheid zijn volgens de literatuur zeer belangrijk voor iemand met ASS (Delfos, 2008; De Martines & Haarbosch, 2006). Deze structuur kan geboden worden in tijd, ruimte, activiteit en persoon (Stavenga & Van Doorn, 2001). Zes van de acht leerlingen zijn het hiermee eens, twee geven aan dit soms nodig te hebben.

De stagedocenten geven aan dat er duidelijke werkafspraken gemaakt moeten worden. De werkzaamheden dienen eenvoudig te zijn en opdrachten kunnen het beste één voor één aangeboden worden. Het overgrote deel van de leerlingen is het hiermee eens. Ze geven ook aan dat ze, om structuur te krijgen, graag een agenda willen gebruiken (met of zonder piepsignaal) en een vaste werkplek willen hebben voor verschillende werkzaamheden en materialen. Vier leerlingen geeft aan graag voorbereid te worden op veranderingen. Een goede voorbereiding op de stage is belangrijk om angst weg te nemen. Toch blijkt de voorbereiding op dit moment op de scholen veelal hetzelfde te zijn als bij andere leerlingen, alleen neemt het bij leerlingen met ASS meer tijd in beslag.

5.3.2. Begeleiding

De leerling is volgens de stagedocenten van de focusgroep gebaat bij één begeleider op de stage waar hij direct met vragen en opmerkingen terecht kan. De meeste leerlingen geven aan dat ze geen problemen hebben met meerdere begeleiders maar wel graag één aanspreekpunt hebben. In de literatuur (Heykers et al., 2007) wordt aangegeven dat de leerling niet zozeer gebaat is bij één begeleider, maar wel bij één persoon terecht kunnen indien er onduidelijkheden of problemen zijn.

De leerlingen geven aan graag direct feedback te krijgen of vragen te kunnen stellen indien zij deze hebben. Om de lijnen kort te houden verdient het de voorkeur van de stagedocenten van de onderzoeksschool dat de mentor en stagebegeleider één en dezelfde persoon is. Om deze reden is ondersteuning aan de leerling met ASS door een zorgcoach of zorgcoördinator niet wenselijk. Aangezien de begeleiding intensief is willen de stagedocenten graag meer tijd hebben voor deze ASS leerling. Met name om bij de start van de stage de leerling en begeleider te helpen.

5.3.3. Informatie aan stagebedrijf

Het in kaart brengen van mogelijk geschikte stageplaatsen voor de ASS-leerlingen zal, volgens de focusgroep, kunnen zorgen voor een snellere match. Het is van belang dat er door de stagedocent goed gecommuniceerd wordt welke aandachtspunten er van toepassing zijn op de leerling. Zeven van de acht leerlingen willen dat hun collega's op de hoogte zijn van hun sterke en zwakke kanten. De leerlingen evenals de stagedocenten zouden graag een folder hebben met informatie over ASS en praktische handvatten voor hun begeleider. Deze kan ondersteuning bieden en tijd opleveren, maar de voorkeur gaat toch uit naar mondelinge informatieoverdracht. De stagebegeleider moet dus goed bereikbaar zijn.

5.3.4. Sociale- en communicatie vaardigheden

Leerlingen met ASS hebben volgens Degrieck & Vermeulen (2006) als ook volgens de stagedocenten veelal moeite met de sociale- en communicatieve vaardigheden. Uit de enquête blijkt echter dat de leerlingen van de school van onderzoek zelf weinig problemen ervaren op dit gebied en hebben dan ook, op één leerling na, geen behoefte aan een training. De stagedocenten geven aan dat zij wel lessen nodig achten voor de leerlingen, die ze vaardigheden leert die gericht zijn op de stage. Dit verschil in mening kan vanuit de literatuur verklaard worden omdat mensen met ASS een beperkt zelfinzicht hebben waardoor ze geen reëel beeld hebben van hun kunnen en kennen en zichzelf overschatten (Hermans-Franssen & Zuylen, 2007) Deze lessen zijn er op dit moment niet op de school van onderzoek. Bij praktijkschool B. hebben ze in het derde jaar een SOVA-training puur gericht op stage.

Middelen vanuit de literatuur die ingezet kunnen worden om de sociale- en communicatieve vaardigheden te oefenen zijn het bordspel 'Act-it-out' (Crützen, 2004) en de methode 'Op weg naar stage en werk' (Bouman en Schuyt, 2007).

Door de leerlingen is er weinig behoefte om gebruik te maken van een speciale internetsite om te leren hoe je kunt reageren op een ander.

Toch geven drie leerlingen aan dat ze het niet makkelijk vinden om aan te geven waarom iets niet goed gaat op de stage en dat ze hier hulp in willen. Een passende methode hiervoor is 'Wat werkt...' (Koninklijke Auris groep, Nederlandse Vereniging voor Autisme & Werkpad, z.d.).

5.3.5. Overige middelen

De problemen met reizen die in de literatuur aangegeven worden (Heykers et al., 2007) blijken in de praktijk bij onze leerlingen weinig voor te komen. Dit komt onder andere doordat stageplaatsen veelal in de buurt van de leerling worden gezocht.

Ouders en het ATC kunnen ingezet worden bij de stage van de leerling. Bij het arbeidstoeleidingsbureau worden vrijwilligers ingezet en worden de ESF-gelden gebruikt om de stage beter te laten verlopen. Toch blijft het inzetten van middelen maatwerk. Wel is het belangrijk dat de stagedocenten op de hoogte zijn van de middelen die ingezet kunnen worden.

Naar aanleiding van dit onderzoek worden aanbevelingen gegeven voor het managementteam en de stagedocenten op het gebied van inzetbare middelen gericht op de stage van de leerlingen met ASS.

5.4. Aanbevelingen

De voorkeur gaat uit naar één persoon voor de ASS leerling die de leerling begeleidt op school en stage. Dus de mentor is zowel de stagedocent.

Er dient een folder te komen voor de stagebedrijven met beknopte informatie over ASS, die aangevuld kan worden met informatie over de individuele leerling. In deze folder dienen ook handelingsadviezen voor deze leerling vermeld te staan.

De stagedocenten hebben meer tijd nodig per ASS leerling in vergelijking tot een leerling zonder ASS. Tevens moet de mogelijkheid er zijn om bij de start van de stage een aantal dagdelen mee te kunnen lopen.

Leerlingen geven aan dat ze moeite hebben om aan te geven waarom iets mis gaat op de stage. De stagedocent kan de werkmap 'Wat werkt...' hiervoor gebruiken. Middels deze werkmap kunnen de leerlingen op de stageplek samen met de stagebegeleider problemen oplossen. Deze map dient aangeschaft te worden.

In het rooster van de derdejaarsleerlingen worden standaard lessen aangeboden met hierin vaardigheden gericht op de stage. Het bordspel 'Act-it-Out' wordt voor deze lessen aangeschaft evenals de methode 'Op weg naar stage en werk'. Dit werkboek kan ook door de mentor/stagedocent gebruikt worden bij het bespreken van de stage. Dit laatste zal niet voor iedere leerling nodig zijn.

Door de stagedocenten dient gekeken te worden of andere mensen kunnen helpen bij de begeleiding van het arbeidsproces zoals ouders, vrijwilligers en/of hulpverlenende instanties zodat de werkdruk van de stagedocent vermindert.

Om de stagedocenten op de hoogte te brengen van de middelen die inzetbaar zijn voor deze groep leerlingen wil ik een voorlichting geven kunnen worden. Ik zou graag hier tijd voor krijgen.

Hoofdstuk 6 Evaluatie en reflectie onderzoek

De afgelopen twee jaar zijn zeer waardevol en interessant voor mij geweest maar ook stressvol. Het heeft mij nieuwe kennis en inzichten opgeleverd op het gebied van wat onderzoek doen inhoudt, mijn onderzoeksonderwerp 'ASS en arbeidstoeleiding', als ook op persoonlijk gebied. In dit laatste hoofdstuk reflecteer ik op het procesverloop en zal ik in paragraaf 6.2. mijn persoonlijke ontwikkeling reflecteren.

6.1. Evaluatie onderzoek

Al voordat de studie begon had ik voor mijzelf al duidelijk dat ik mijn onderzoek over ASS wilde doen. Deze doelgroep is groeiende binnen onze school en mijn kennis over deze stoornis reikte niet verder dan de basisinformatie. Een eerste idee voor een onderzoek kon zijn doorgang niet vinden omdat een collega eenzelfde onderwerp had gekozen. Omdat zij mentor werd van de speciale klas met ASS leerlingen lag het voor de hand dat zij dat onderzoek zou voortzetten. Een tegenslag want ik had het al helemaal in mijn hoofd. Het onderwerp ASS wilde ik niet loslaten dus ben ik gaan kijken wat vanuit mijn huidige werksituatie voor mij een interessante onderzoeksvraag zou zijn. In combinatie met een vraag vanuit het managementteam kwam ik tot een onderzoek op het gebied van ASS en arbeidstoeleiding. Mijn onderzoeksvraag had ik al snel geformuleerd.

Parallel aan het scherp krijgen van de onderzoeksvraag ben ik gestart met het lezen over ASS en arbeidstoeleiding. Het literatuuronderzoek heeft veel tijd in beslag genomen maar heeft voor een goed beeld gezorgd van wat ASS nu eigenlijk inhoudt en wat de consequenties zijn op een werkplek. Tijdens het lezen van de verschillende boeken werd de interesse in mijn onderzoek steeds groter, waardoor het lezen, gemakkelijker werd. Dankzij de theorie is de praktijk voor mij overzichtelijker geworden. Het heeft gezorgd voor samenhang in het onderzoek.

Na het theoretische deel kon ik eindelijk starten met het praktische deel van het onderzoek. Prettig voor een 'doener' als ik. Het praktische deel bestond uit het houden van een groepsgesprek (focusgroep), het afnemen van enquêtes en het houden van drie interviews.

Over het verloop van de focusgroep en hetgeen het heeft opgeleverd, ben ik tevreden. Ik vind het achteraf wel jammer dat ik niet op sommige punten dieper ben ingegaan zodat ik uitspraken in mijn onderzoek beter had kunnen onderbouwen. Een voorbeeld is de folder die de stagedocenten willen hebben waar informatie in staat over ASS en de individuele leerling. Toch wordt er aangegeven dat de informatieverstopping aan het stagebedrijf mondeling gebeurt, mede omdat de bedrijven daar voorkeur aan geven. Ik had graag willen weten waarom ze dan toch die folder willen hebben.

Met het formuleren van vragen voor de enquête en het interview had ik moeite. Aangezien ik te veel vragen had gesteld hebben mijn opleidingcoaches mij geholpen om de vragen eruit te halen die gerelateerd waren aan mijn deelvraag: *“Wat hebben de leerlingen nodig om goed te kunnen functioneren op hun stage?”*. Ook heb ik tips gekregen over de manier van vragen stellen, met name de start van de zin.

Een volgende keer zou ik in plaats van een enquête bij de leerlingen met ASS interviews afnemen. Zodanig kan ik verder doorvragen en kan ik een duidelijker beeld krijgen van waar de problemen liggen en welke middelen zij hierbij kunnen en willen gebruiken.

Bij de interviews had ik op sommige momenten meer door kunnen vragen op het moment dat zij het over middelen hadden die voor mij nog niet bekend waren. Voorbeelden hiervan zijn ‘Kr8’ en ‘Heft in eigen handen’. Door middel van doorvragen had ik nu meer informatie gehad en had ik ook al aan kunnen geven of deze middelen aan te bevelen zijn voor de leerlingen.

Onderzoek doen is tijdrovend. Met name het schrijven van de hoofdstukken nam erg veel tijd in beslag. Het aantal woorden werd standaard bij elk hoofdstuk flink overschreden. Van mijn opleidingscoaches kreeg ik echter terug dat ik wel teveel woorden had maar dat er geen overbodige informatie in mijn stuk stond.

6.2. Persoonlijke reflectie

Het doen van onderzoek leek mij in het begin niet zo lastig, de conclusie had ik al in mijn hoofd geschreven. Om duidelijk te krijgen wat het onderzoek voor mij betekende was echter nog niet zo makkelijk.

Ik kan niet goed tegen onduidelijkheid en ik werd door kritische vragen flink aan het denken gezet over het onderzoek en mijn leerrendement hierin. Dit denkproces heeft mij veel energie gekost, zowel lichamelijk als geestelijk. Ik kon het onderzoek in deze periode slecht loslaten. Om mijn planning niet onder druk te laten komen gebruikte ik zo goed als al mijn vrije tijd voor mijn studie. Pas toen ik voor mijzelf duidelijk had wat dit onderzoek mij moest opleveren vond ik rust. Het laatste half jaar liep het geheel volgens de planning en kon ik privé ook genieten van andere dingen. Dit was wel een overwinning.

Tevens heb ik bij dit onderzoek kunnen werken aan de competentie 'coachen'. Zoals ik in hoofdstuk 1.1. al schreef vind ik het moeilijk om middels coachende interventies een ander uit te dagen om zelf oplossingen te zoeken. Ik heb tijdens de focusgroep en de interviews geen oplossingen aangedragen maar deze uit de ander laten komen zonder deze te beïnvloeden. Ik heb het gevoel dat ik daarbij de juiste vragen heb gesteld. Zowel bij de focusgroep als ook bij de interviews had ik meer kunnen doorvragen op de middelen die voor mij onbekend zijn. De stagedocenten en leerlingen van de school heb ik eigenaar van het proces laten worden door ze te betrekken bij het onderzoek en hen te laten nadenken over wat zij nodig hebben. Door het literatuuronderzoek heb ik veel geleerd over wat ASS is. Door hier inzicht in te krijgen, begrijp ik deze leerlingen beter en weet ik ook beter hoe te handelen. Dit pas ik toe in mijn huidige werksituatie.

Ik hoop dat ik door dit onderzoek een bijdrage heb geleverd aan het verbeteren van de arbeidstoeleiding van de ASS leerlingen. Elke leerling die ik door dit onderzoek een stapje verder laat zetten in dit arbeidstoeleidingsproces, maakte het doen van dit onderzoek waardevol. Want deze leerlingen willen ook een volwaardig lid zijn van de maatschappij!

Nawoord

Ik wil graag verschillende mensen bedanken voor de hulp die ze geboden hebben bij het uitvoeren van dit onderzoek.

Allereerst mijn opleidingscoach Annemarie, vanuit de opleiding Fontys OSO. Zij heeft mij steeds met geduld geholpen en mij in verschillende fases van mijn onderzoek begeleid.

Mijn critical friends, Tineke Vreeker, Carolien Otjens en Corrie van Breenen, voor de snelle en kritische feedback, ondersteuning en humor tijdens het werken aan dit praktijkonderzoek. Mede dankzij hun inzet heb ik een goed leesbaar onderzoeksverslag neer kunnen zetten.

Mijn collega's van de bovenbouw, met name de stagedocenten voor hun medewerking aan mijn onderzoek.

De overige respondenten voor de interviews en kennis die jullie mij hebben (mee) gegeven. Het heeft mij geholpen om mijn onderzoeksvraag en deelvragen te kunnen beantwoorden.

Mijn ouders voor alle hulp met betrekking tot de opvang van mijn zoontje en hun steun tijdens mijn stressvolle studiemomenten.

En mijn zoon voor het feit dat hij nooit heeft gemopperd dat ik zo veel tijd kwijt was met mijn studie.

Dank jullie allen!

Literatuurlijst

American Psychiatric Association (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders. Fourth Edition. DSM-IV(-TR)*. Washington: APA.

Arnoldussen-Nieuwstraten, K., Jansen, R., Manders, H., Mol, H., Timmerman-Bosman, M. & Wierseman, M. (2007). *Creatieve en speciale onderwijszorg. Een inspirerende combinatie*. Apeldoorn: Garant.

Bentvelsen, Y. (2011). *Draagvlak creëren*. Verkregen op 16 november 2011, van: <http://www.carrieretijger.nl/functioneren/management/draagvlak>.

Bogdashina, O. (2006). *Theory of mind and the triad of perspectives on autism and Asperger syndrome: A view from the bridge*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Bos, M.T. (2004). *Succesvol werken met autisme, een handreiking voor trajectbegeleiders*. 's Hertogenbosch: PSW.

Bosch, L., Mulder, A. & Timmer, J. (2002). *Arbeidstoeleiding voor mensen met autisme*. Utrecht: NIZW.

Bouman, A. & Schuyt, L. (2007). *Op weg naar stage en werk. Sociale en communicatieve vaardigheden op de werkvloer. Handboek voor de begeleider*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

CED-Groep (2010). Projectplan "*Bijdehand met ASS*". Voorkomen van uitval en het bevorderen van doorstroming van jongeren met autisme in stage en werk door middel van de inzet van "*sociale verhalen*". Rotterdam: CED-Groep.

Centrum voor Autisme, Dr. Leo Kannerhuis, Rodenburg, D.A., & Van Dijk, A.A. (2004). *KIRA, Arbeidstoeleiding voor mensen met autisme*. Nijmegen: HRmedia.

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

Clijsen, A. & Leenders, Y. (2006). *Leerlingen met autisme in het voortgezet onderwijs. Een praktische gids voor docenten, mentoren en zorgcoördinatoren*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep.

Clijsen, A. & Loman, E. (2003). *Arbeidstoeleiding van leerlingen met autisme. Onderzoek naar de voorbereiding en toeleiding naar arbeid van leerlingen met een stoornis in het autismespectrum*. 's-Hertogenbosch: VSLPC.

Crützen, F. (2004). *Effect-onderzoek naar Act-it-Out als spelvorm voor jongeren met een autisme spectrum stoornis*. Afstudeeropdracht aan de Hogeschool Arnhem en Nijmegen, opleiding dramatherapie.

De Boer, F. (2006). *Mixed Methods: een nieuwe methodologische benadering?* KWALON 32 (2006, jaargang 11, nr. 2). Verkregen op 18 februari 2012, van: http://www.boomlemmatijdschriften.nl/tijdschrift/KWALON/2006/2/KWALON_2006_011_002_002.pdf.

De Bruin, C. (2004). *Geef me de 5. Een praktisch houvast bij de opvoeding en begeleiding van kinderen met autisme*. Doetinchem: Graviant educatieve uitgave.

Degrieck, S. & Vermeulen, P. (2006). *Mijn kind heeft autisme*. Tiel: Lannoo.

De Lange, R., Montesano Montessori, N. & Schuman, H. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Delfos, M.F. (2008). *Autisme op school, deel 2 Voortgezet onderwijs*. Esch: Uitgeverij Quirijn.

Delfos, M.F. (2003). *Een vreemde wereld*. Amsterdam: SWP.

De Martines, C. & Haarbosch, A. (2006). *Autisme en Arbeid in de regio Helmond*. Helmond: MEE Zuidoost Brabant.

Didden, R. & Huskens, B. (2008). *Begeleiding van kinderen en jongeren met autisme*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Dr. Leo Kannerhuis (2010). *Opleiding en arbeid bij autisme*. Doorwerth, Dr. Leo Kannerhuis.

Fontys (2012). *Het doen van onderzoek*. Verkregen op 18 april 2012. Van: http://www.fontys.nl/lerarenopleiding/tilburg/biologie/vaardigheden/links/onderzoek_doen.htm

Fontys OSO (2010). *Onderzoeksprogramma 2010-2013*. Verkregen op 21 januari 2012, van: <http://www.fontys.nl/generiek/bronnenbank/sendfile.aspx?id=211670>.

Ganz, J.B., Lorimer, P.A., Myles, B.M. & Simpson, R.L. (2002). *The use of social stories as a preventive behavioral intervention in a home setting with a child with autism*. Journal of Positive Behavior Interventions, 4, 53-60.

Gray, C. (2011). *Effectief communiceren met sociale strips*. Huizen: Pica.
Verkregen op 21 december 2011,
van: http://www.socialeverhalen.nl/images/pdf/Effectief_communiceren.pdf.

Gray, C. (2011). *Het grote sociale verhalenboek*. Huizen: Pica.

Haasen, M. & Wichers-Bots, J.P.M. (2008). *Naar een anti-vriendelijke VO-school*. Antwerpen - Apeldoorn: Garant.

Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Heykers, J., Rasquin, S., Reinchrath, E., Van Lierop, B., Van Lieshout, G. & Wismans, J. (2007). *Een werknemer met autisme. Praktische tips voor werkgevers*. Woerden: CrossOver.

Hermans-Franssen, A. & Zuylen, J. (2007). *Omgaan met autisme in de klas*. Tilburg: MesoConsult B.V.

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

Koninklijke Auris Groep, Nederlandse Vereniging voor Autisme en Werkpad. (z.d.) *Wat werkt...* Gouda: Koninklijke Auris Groep.

Kraijer, D. (2004). *Handboek autismespectrumstoornissen en verstandelijke beperking*. Lisse: Harcourt.

Kragten, R. (z.d.). *Survey says*. Verkregen op 18 februari 2012, van: <http://www.qualiteit.nl/survey.htm>.

Lans, W. & Van der Voordt, T. (z.d.). *Beschrijvend onderzoek*. Verkregen op 22 januari 2012, van: <http://team.bk.tudelft.nl/Publications/2000/Ways%20to%20study%20prelininary%20Dutch%20versions/05Beschrijvend%20onderzoek.htm>.

Lewis, P., Saunders, M., & Thornhill, A. (2011). *Methoden en technieken van onderzoek*. Amsterdam: Pearson Education uitgeverij.

Litosseliti, L. (2003). *Using Focus Groups in Research*. London: Continuum.

Mens-en-samenleving.infonu.nl (2011). *Autisme op de werkvloer*. Verkregen op 13 december 2011, van: <http://mens-en-samenleving.infonu.nl/carriere/32282-autisme-op-de-werkvloer.html>

Ministry of Education (2000). *Teaching students with autism, A Resource Guide for Schools*. British Colombia: Ministry of Education.

Nederlandse Vereniging voor Autisme (2008). *Een medewerker met autisme. Een handreiking voor werkgevers*. Bilthoven: NVA.

Nederlandse Vereniging voor Autisme (2008). *Een plek om te leven*. Bilthoven: NVA.

Rastelli, L.G. & Shore, S.M. (2010). *Autisme voor Dummies*. Amsterdam: Pearson Education Benelux bv.

Rem, D. (2008). *Ervaren kwaliteit van de zorg door personen met autisme*. Verkregen op 2 oktober 2011, van: <http://igitur-archive.library.uu.nl/student-theses/2008-1001-211438/Masterthesis%20Rem%2c%20TJ-3069451.pdf>.

Right Marktonderzoek. (z.d.). Groepsdiscussies. Verkregen op 22 januari 2012, van: <http://www.right.nl/kwalitatief-onderzoek/groepsdiscussies>.

Right Marktonderzoek. (z.d.). Kwalitatief onderzoek. Verkregen op 24 januari 2012, van: <http://www.rightmarktonderzoek.nl/methoden-onderzoek/kwalitatief-onderzoek>.

Stavenga A.M. & Van Doorn E.C. (2001) *Speciale onderwijsbehoeften van een normaal begaafd kind met een autistisch spectrum stoornis*. Tijdschrift voor Orthopedagogiek, 40. Blz. 209-221.

Traas, M. & Verhoeven, J. (2011). *Ook autisten zijn in de toekomst hard nodig op arbeidsmarkt*. Verkregen op 27 november 2011, van: <http://www.ed.nl/mening/9936120/Ook-autisten-zijn-in-toekomst-hard-nodig-op-arbeidsmarkt.ece>.

Vanderbosch, S. e.a. (2008). *Een plek om te leven, onderzoek naar de leefsituatie van mensen met autisme*. NVA ledenenquête, samenvatting.

Van der Donk, C. & Van Lanen, B. van (2009). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho.

Van der Heijden, B. (2010). *Wat is autisme?* Verkregen op 25 september 2011, van: <http://www.autismebegeleidingbernice.nl/autisme/>.

Van der Velde, C. (2004). *Oudergids autisme. Een praktische handleiding sociale vaardigheden*. Amsterdam: Nieuwezijds B.V.

Van der Zee, F. (2004). *Kennisverwerving in de Empirische Wetenschappen, de methodologie van wetenschappelijk onderzoek*. Groningen: BMOOO.

Verhoeven, N. (2011) *Wat is onderzoek? Stromingen in onderzoek, extra verdieping*. Verkregen op 24 januari 2012, van: <http://online.watisonderzoek.nl/pages/28>.

Verpoorten, A. (1996). *Communicatie met verstandelijk gehandicapte autisten: bekeken vanuit een Multi-dimensioneel communicatiemodel*. Nederlands Tijdschrift voor Zorg aan verstandelijk gehandicapten N.T.Z., jrg.22.(2), juni 1996, p. 106-120.

Wing, L. (2000). *Leven met uw autistische kind. Een gids voor ouders en begeleiders*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

Bijlage 1 Praktijkonderwijs

Praktijkonderwijs is een richting in het voortgezet onderwijs voor jongeren van 12 tot maximaal 18 jaar. Deze vorm van onderwijs is bestemd voor leerlingen met een integrale leerachterstand die niet in staat geacht worden om een diploma te behalen in één van de leerwegen in het Voorbereidend Middelbaar Beroeps- Onderwijs of met extra ondersteuning door middel van leerwegondersteunend onderwijs. Praktijkonderwijs is voor de meeste leerlingen eindonderwijs.

Een leerling is toelaatbaar tot het praktijkonderwijs indien er sprake is van een leerachterstand van minimaal drie jaar in twee of meer domeinen (inzichtelijk rekenen, begrijpend lezen, technisch lezen en spellen), een IQ tussen minimaal 55 en maximaal 75-80 en hij 12 jaar is bij aanvang van het nieuwe schooljaar. Leerlingen met een geïndiceerde handicap of stoornis hebben tevens, mits dit blijkt uit een speciale toelatingsprocedure, toegang tot deze vorm van regulier voortgezet onderwijs.

De leerling heeft elk jaar een mentorklas met mentor. De mentor is de eerst aangewezen contactpersoon tussen school en thuis. Intensief contact tussen school en thuis is een vanzelfsprekende zaak. De mentor is de spil.

Het eerste en tweede leerjaar bieden een vervolg op de leervakken vanuit de voorgaande school. Ook wordt er een start gemaakt met de voorbereiding op de stage en het kiezen van een stagerichting. Deze voorbereiding bestaat uit een assessment, excursies naar bedrijven en arbeidstraining op het ATC. Onder leiding van een arbeidstrainer worden diverse werkzaamheden verricht in groepsverband. Wanneer een leerling bovenstaande activiteiten met goed gevolg heeft afgesloten, krijgt hij een stagegeschiktheids-certificaat. Aan het eind van het tweede leerjaar kiest een leerling een stagerichting¹⁷ voor het derde leerjaar. Vanaf het derde leerjaar staat het onderwijs in het teken van de beroepsoriëntatie. De leerling die stagegeschikt is, gaat stage lopen. De leerling krijgt te maken met een stagedocent (dit kan ook de mentor zijn).

¹⁷ Agrarische techniek, bouwtechniek, consumptieve techniek, mechanische techniek, winkelpraktijk of zorg & welzijn

De stagedocent begeleidt de leerling op zijn weg naar de arbeidsmarkt. Hij gaat op zoek naar een geschikt stageadres, plaatst de leerling, maakt samen kennis, begeleidt de leerling op de stageplek en rondt tenslotte de stage af met een eindgesprek. Tijdens de stage gaat de leerling gedurende één of meer dagen per week 'leren werken' in een bedrijf, instelling of gezin.

De stagebegeleider van het bedrijf of de instelling en de stagedocent van de school verzorgen de begeleiding van de leerling.

Het doel van stage is:

- kennismaken met arbeid;
- gewenning aan arbeid;
- bekend raken met diverse werksituaties;
- bevorderen van een geleidelijke overgang van school naar werksituaties;
- plaatsen van de leerling in een arbeidssituatie na de schoolperiode, eventueel in combinatie met verdere scholing.

In het vierde leerjaar gaat de leerling tenminste drie dagen per week op stage. De andere twee dagen volgt de leerling theorie- en praktijklessen op school. Indien mogelijk gaat aan het eind van het vierde leerjaar de stage over in een plaats op de arbeidsmarkt.

De leerling kan een vijfde leerjaar volgen als hij/zij nog gedeeltelijk leerplichtig is en/of als een leerling meer tijd nodig heeft voor de ontwikkeling van zijn arbeidsmogelijkheden. Hij/zij loopt in dat jaar een individuele leerroute.

Voor alle leerlingen bestaat de mogelijkheid om gebruik te maken van de wet WIA (Wet werk en inkomensvoorziening naar arbeidsvermogen). Leerlingen kunnen vaak ook gebruik maken van Wajong (Wet werk en arbeidsondersteuning jonggehandicapten). Mogelijkheden om leerlingen te plaatsen op werk, of op een combinatie van werken en leren (BBL) worden onderzocht. Sommige leerlingen komen in aanmerking voor een vervolgopleiding voor niveau 1, bijvoorbeeld op de praktijkschool of op een Regionaal Opleidingscentrum of Agrarisch Opleidingscentrum.

De school beschikt over een nazorgcoördinator. Deze volgt de (oud)leerling na het verlaten van de school op de werkplek, bij opleiding of (re-integratie)traject.

Bijlage 2 Autismespectrumstoornis

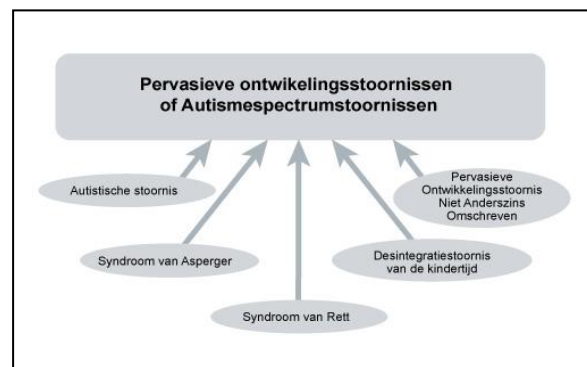
Autisme kent meerdere benamingen. De grondleggers van het begrip zijn Leo Kanner en Hans Asperger. Zij gebruikten het kernbegrip ‘autos’ wat ‘in zichzelf gekeerd zijn’ betekent (Delfos, 2008).

Volgens Kanner en Asperger ligt de basis van autisme in een gebrek aan deelname in het sociale verkeer, een gebrek aan inzicht en aan sociale vaardigheden (Delfos, 2003).

De verzamelnaam voor autisme is Pervasive Developmental Disorder (pervasieve ontwikkelingsstoornis), afgekort PDD. Pervasief betekent dat het diep doordringt op veel levensgebieden en van invloed is op de gehele ontwikkeling van een persoon.

Autisme is een stoornis die levenslang duurt en die zich in iedere levensfase weer op andere wijze kan manifesteren (Rem, 2008). Hierdoor laat het zich niet makkelijk omschrijven. Om deze reden wordt vaak gesproken van een autismespectrumstoornis (ASS) (Van der Heijden, 2010). Autismespectrumstoornissen vallen onder de psychiatrische stoornissen en worden geclassificeerd volgens de criteria van de DSM-IV (American Psychiatric Association, 2000), een systeem dat wereldwijd gebruikt wordt. Binnen deze criteria worden vijf ‘classificaties’ van autisme onderscheiden (Kraijer, 2004):

- Autistische stoornis;
- RETT syndroom;
- Desintegratiestoornis van de kinderleeftijd;
- Stoornis van Asperger;
- Pervasieve ontwikkelingsstoornis (Niet Anderszins Omschreven (PDD-NOS).

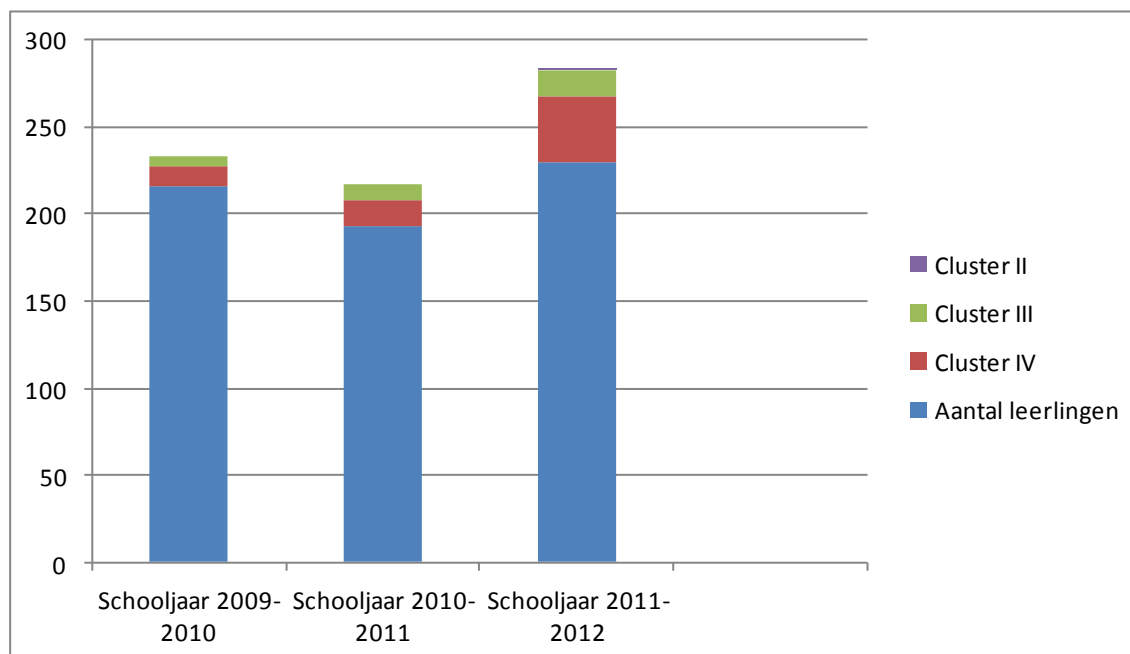


Er is geen duidelijk beeld van “de autist”, ieder mens is anders en er bestaan grote verschillen in de problematiek, voornamelijk in de taalvaardigheid en intelligentie. Daarnaast heeft ieder kind zijn eigen karakter en aanleg voor verschillende gedragingen op verschillende terreinen. Ieder kind groeit dus op in een unieke opvoedingssituatie waarbij de aanleg van het kind en deze situatie het kind vormen. Daarnaast is er bij een ASS vaak sprake van comorbiditeit¹⁸. Daardoor is het niet altijd duidelijk welk kenmerk voort komt uit welke stoornis (Delfos, 2003).

Wing (2000) onderscheidt drie typen van kinderen met een autistische stoornis:

1. het *sociaal afzijdige, teruggetrokken en onverschillige type* (extreem in zichzelf, nauwelijks sprake van contact, cognitieve mogelijkheden zijn zeer beperkt). Dit zijn meestal de kinderen die de stoornis klassiek autisme hebben.
2. het *passieve accepterende type* (zij zoeken vaak geen contact maar ondergaan het, gebrek aan wederkerigheid in contact en duidelijke communicatieve problemen)
3. het *grillige maar vreemde type* (actief en vreemd, hoge intelligentie, claimend in aandacht vragen, gebrek in wederkerig contact omdat zij geen aansluiting kunnen maken). Dit type kinderen wordt vaak omschreven als kinderen met het syndroom van Asperger.

¹⁸ Het tegelijkertijd aanwezig zijn van verschillende aandoeningen/stoornissen

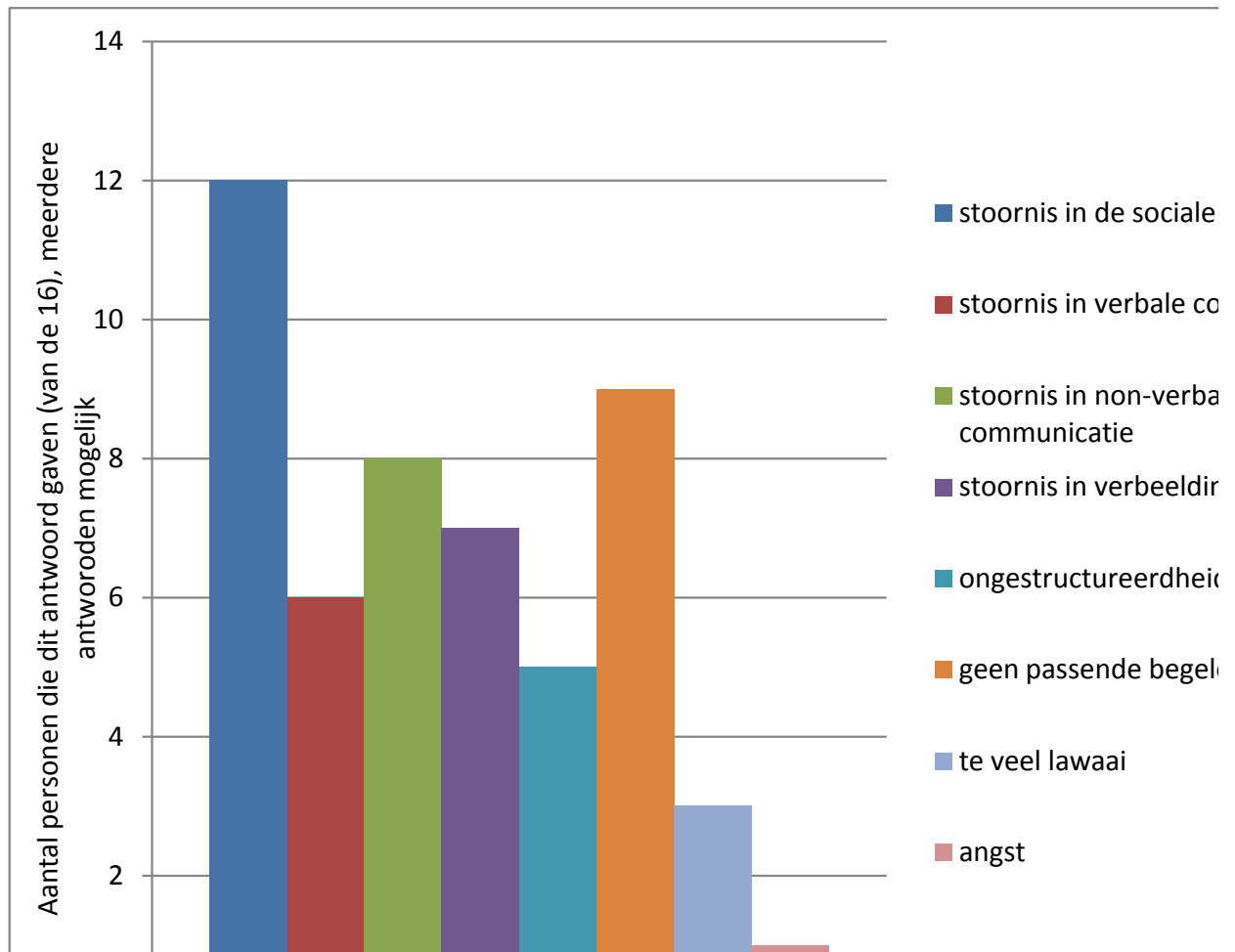
Bijlage 3 Cluster IV leerlingen Praktijkschool**Diagram 1 Aantal Cluster IV leerlingen Praktijkschool**

Bijlage 4 Symptomen van ASS

De tabel komt van Autismevolwassen.nl en bevat symptomen van ASS, aangevuld met voorbeelden gebaseerd op voorlichtingsmateriaal van het Centrum Autisme Leiden, aangevuld met vragen op de website van PAS (personen uit het autisme spectrum).

DSM IV Symptomen van ASS	
symptomen	voorbeelden
1. kwalitatieve beperkingen in de sociale interacties	
a. duidelijke stoornissen in het gebruik van verschillende vormen van non-verbaal gedrag	moeite hebben met begrijpen van lichaamstaal, mimiek en gebaren van anderen; geen of weinig gebaren of gezichtsuitdrukkingen vertonen; moeite hebben met anderen aankijken, of met een strakke, borende blik; niet goed met de ogen iets kunnen uitdrukken
b. er niet in slagen om tot relaties te komen	moeite hebben met het leggen en onderhouden van contacten; moeite hebben om vrienden te maken; geen of weinig kennissen en vrienden hebben; geen of weinig rekening houden met anderen in het contact; geen of weinig behoefte hebben aan contact met andere mensen; dingen liever alleen doen dan met anderen; er last van hebben als andere mensen te dichtbij komen; niet goed kunnen samenwerken; gespannen of onrustig worden in grotere gezelschappen
c. tekort in het spontaan met anderen delen van plezier, bezigheden	geen of weinig behoefte hebben om persoonlijke ervaringen met een ander te delen; moeite hebben met vragen van hulp
d. afwezigheid van sociale of emotionele wederkerigheid	moeite hebben met goed luisteren naar anderen, met reageren op anderen, met begrijpen wat er van je verwacht wordt en met aanvoelen van de gevoelens van anderen; niet goed begrijpen van emoties van anderen, bijvoorbeeld waarom iemand boos of geïrriteerd wordt; moeite hebben met het herkennen van eigen emoties en met het uiten van gevoelens
2. kwalitatieve beperkingen in de communicatie en de verbeelding	
a. achterstand in de ontwikkeling van de gesproken taal	moeite hebben met spreken of begrijpen van taal en met zichzelf goed uit te drukken; beter zijn in geschreven dan gesproken taal; moeite hebben met begrijpen wat anderen bedoelen en met begrijpen van niet-letterlijk taalgebruik, te letterlijk nemen wat anderen zeggen; moeite hebben met begrijpen van grapjes, ironie, sarcasme; monotone spraak vertonen, of vreemde intonatie, of een ongewoon ritme, of te harde of te zachte spraak; ongewone hoogte van de stem
b. beperkingen in het vermogen om een gesprek te beginnen en te onderhouden	moeite hebben met sociale conversatie, met 'babbelen'; moeite hebben met telefoneren
c. stereotiep en herhaald taalgebruik of eigenaardig woordgebruik	overbeleefde, formele, plechtstatige boekentaal gebruiken, als een notaris; gebruiken van steeds dezelfde, eigenaardige woorden;

d. beperkingen in het voorstellingsvermogen	moeite hebben met 'doen alsof'; weinig fantasie hebben of zich juist te veel laten meeslepen door fantasie; moeite hebben met zich dingen voorstellen, met dingen verzinnen en bedenken, met zich voorstellen hoe iets aan te pakken, met plannen en organiseren, met zich tot dingen zetten die men wél wil en met het invullen van een onverwachts vrije dag; niet houden van romans, speelfilms of soaps, wel van non-fictie, nieuws, documentaires, natuurfilms, slapsticks of tekenfilms; moeite hebben met het overzien van de gevolgen van eigen handelen
3. beperkte, zich herhalende stereotiepe patronen van gedrag, belangstelling en activiteiten	
a. sterke preoccupatie met één of meer stereotiepe en beperkte patronen van belangstelling	zich sterk bezighouden met een bepaald onderwerp/ belangstelling; veel informatie verzamelen en alles willen weten over een onderwerp; lang praten over een bepaald onderwerp/ belangstelling; verzamelen van niet-nuttige zaken
b. voortdurende preoccupatie met voorwerpen en feiten	behoefte aan steeds hetzelfde; zomer en winter dezelfde kleren dragen; moeite hebben met onverwachte situaties of veranderingen; moeite hebben als dingen niet gaan als gedacht of gewenst; niet graag spontaan iets doen; moeite hebben met nieuwe, onbekende plaatsen of situaties, met overschakelen op iets anders en met stoppen van bezigheden; moeilijk na een onderbreking weer de draad oppakken; in paniek raken door kleine veranderingen; moeite hebben met twee of meer dingen tegelijk doen; voorkeur hebben voor gestructureerde activiteiten
c. stereotiepe en zich herhalende motorische manieren	onhandige, houterige manier van bewegen, veel struikelen; verstrakken van de motoriek bij opwindning of stress; herhaalde, doelloze, soms ritmische bewegingen maken
d. duidelijk rigide vastzitten aan specifieke niet-functionele routines of rituelen	graag kijken naar draaiende of bewegende voorwerpen, treinen; voorkeur hebben voor getallen; sterk geheugen hebben voor feiten en getallen; meer kennis van feiten hebben dan begrijpen van betekenissen; graag met de computer werken; overal patronen in proberen te ontdekken; moeilijk kunnen 'jokken' uit sociale wenselijkheid of om bestwil; niet tegen onrecht kunnen
4. begeleidende symptomen	
a. bijzonderheden in de waarneming en de prikkelverwerking	slecht tegen harde geluiden of fel licht kunnen; meer of juist minder gevoelig zijn voor pijn; niet houden van onverwacht aangeraakt worden; weinig last hebben van warmte of kou; een moeilijke eter zijn, sterke voorkeuren en afkeuren voor voedingsmiddelen hebben; de neiging hebben aan dingen of kleren te voelen of te ruiken; bepaalde stoffen niet prettig vinden aanvoelen; bepaalde kleuren niet prettig vinden; last hebben van hoofdpijn, een te vol hoofd; graag iets in handen hebben om mee te friemelen; meer oog hebben voor details dan voor het geheel
b. moeite met de beheersing van impulsen	plotseling optredende irritatie, woede of agressiviteit; moeite hebben met wachten

Bijlage 5 Problemen bij leerlingen met ASS op stage**Diagram 2 Problemen bij leerlingen van praktijkonderwijs met ASS op stage**

Bijlage 6 Handelingsadviezen

Communicatie		
	Algemeen	• Trek eerst aandacht • Laat werk waar hij of zij mee bezig is afmaken • Zorg dat hij of zij je kan zien • Spreek de ander persoonlijk aan • Communiceer duidelijk en eenduidig • Zorg voor een rustige expressie • Praat rustig • Controleer of de persoon je heeft gehoord en je boodschap heeft begrepen • Geef de ander tijd om na te denken over een keuze of antwoord • Indien er geen reactie komt, herhaal dan letterlijk de boodschap • Doe niets anders dan informatie overbrengen • Richt je op de ander, doe geen dingen tegelijkertijd • Zoek eventueel andere mogelijke vormen van communicatie, zoals schriftelijk • Wees eerlijk, ook als de boodschap 'hard' is • Maak duidelijke afspraken • Wees alert op sociaal wenselijke antwoorden
	Taal	• Communiceer zoveel mogelijk verbaal (in woorden) • Gebruik weinig woorden • Gebruik korte zinnen • Beperk je tot de hoofdzaken • Wees concreet en expliciet, zeg precies wat je bedoelt • Geef duidelijke opdrachten • Gebruik de juiste tijdsvolgorde • Houdt een begrijpelijk tempo aan • Gebruik concrete taal, dus taal waarbij de ander een beeld kan zien • Stel vragen met een beperkt aantal antwoordmogelijkheden die je concreet benoemt • Vermijd beeldspraak, spreekwoorden en gezegdes • Check of grappen overkomen • Vertaal non-verbale communicatie in woorden
Structuur		
	Tijd: Ruimte: Activiteiten: Persoon:	• Werk met een (vastgelegde) tijdsplanning • Geef een vaste werkplek • Maak de werksituatie zo overzichtelijke mogelijk • Maak het takenpakket zo duidelijk en overzichtelijk mogelijk • Baken het takenpakket af • Deel taken op in stappen en benoem deze stappen • Geef één opdracht tegelijk • Werk met takenlijsten, bijvoorbeeld per dag • Gebruik visuele hulpmiddelen zoals pictogrammen, tekeningen, dagplanning, weekschema ed. • Leg de volgorde van werkzaamheden vast • Vermijd ongewenste situaties • Zorg voor een vast aanspreekpunt • Maak duidelijke afspraken • Kondig een verandering van te voren aan

Bijlage 7 Middelen vanuit theorie

	Middel	Doelgroep	Uitgangspunt/doel	Overige informatie
Communicatie & Sociale interacties				
1.	Programma: 'Op weg naar stage en werk' sociale en communicatieve vaardigheden op de werkvloer. Bouman & Schuyt (2007)	Jongeren met ASS en/of andere leer- en gedragsstoornissen of met een licht verstandelijke beperking die stage gaan lopen of een plek op de arbeidsmarkt zoeken.	Door het bespreken en oefenen van sociale en communicatie vaardigheden de kansen op een succesvol verloop van een stage of toetreding tot de arbeidsmarkt toeneemt. Er wordt een link gelegd tussen de geoefende vaardigheden en de praktijk.	Bestaat uit: - een werkboek voor de jongere Theorie van de besproken onderwerpen en verwerkingsoefeningen. - een handboek voor de begeleider - certificaat bij afsluiting programma Kan individueel als groepsgewijs aangeboden worden Werkboek leerling €13,00 Handboek €16,00
2.	Praktische map 'Wat werkt..' Koninklijke Auris Groep i.s.m. de NVA en Werkpad	Werknemers en stagiairs met ASS	Middels deze map samen met werkgever problemen oplossen. De bladen bieden ondersteuning bij gesprekken en geven inzicht in de stoornis. Maar geven vooral aan wat er nodig en mogelijk is om de kwaliteiten van mensen met een autismespectrumstoornis uit de verf te laten komen.	Er gaat een training aan vooraf van twee dagdelen. Kosten €205, In 2010 won de map de Arbeidsontwikkelprijs. Van het geld wordt de map gedigitaliseerd en worden ouders en jongeren getraind.
3.	Het grote sociale verhalen boek Carol Gray Pica, 2011	Jongeren met ASS	Interventietechniek. Ze helpen jongeren met ASS nieuw gedrag aan te leren en ze te helpen een actieve rol in de communicatie te hebben. Sociale verhalen helpen om tekorten in de verbeelding te compenseren. Gebeurtenissen en mogelijke reacties worden binnen een bepaalde situatie op een duidelijke manier (in een Sociaal Verhaal) uitgelegd.	153 voorbeeldverhalen over onderwerpen als school, fouten maken, emoties, feestjes en cadeaus, vriendschap, pesten, het begrijpen van volwassenen en veranderingen. Daarnaast legt de auteur u in tien stappen uit hoe u zelf Sociale Verhalen kunt maken. Incl. cd-rom met daarop alle 153 verhalen uit dit boek: als pdf's om uit te printen en als Word-bestand. Hiermee kunt u de voorbeeldverhalen zelf aanpassen - tekstinhoudelijk of door foto's - aan de specifieke situatie van de leerling. €34,95

	Middel	Doelgroep	Uitgangspunt/doel	Overige informatie
4.	Social strip Ontwikkeld door Carol Gray	Jongeren met ASS	Verduidelijken communicatie. Gesprekken illustreren en vereenvoudigen aan de hand van eenvoudige tekeningen.	Boek: effectief communiceren met sociale strips Gratis te downloaden op http://www.socialeverhalen.nl/images/pdf/Effectief_communiceren.pdf
5.	Sociale verhalen, sociale scripts en sociale artikelen op de website sociaalbijdehand.nl CED groep in samenwerking met het Landelijk Netwerk Autisme en UWV	Jongeren met ASS in de leeftijd van 14 – 17 jaar	Jongeren met ASS handvatten geven voor hun zelfredzaamheid en integratie op school en in de maatschappij. Deze handvatten bestaan uit sociale verhalen: verhalen die situaties beschrijven waar de jongeren mee te maken (kunnen) krijgen. Dit kunnen situaties op school zijn, maar ook andere situaties zoals wonen, stage, vrije tijd, belangrijke life-events als verhuizing, echtscheiding, geboorte, begrafenis en maatschappelijke thema's, bijvoorbeeld verkiezingen of demonstraties.	Totaal 200 verhalen Er wordt gewerkt aan verhalen rondom stage en werk. Een sociaal script bestaat uit directieve zinnen (zinnen die vertellen wat gepast gedrag is in een bepaalde situatie). Zinnen die iets beschrijven over gevoelens, gedachten en gedrag (van anderen) worden weggelaten. Een sociaal artikel lijkt qua vorm op een krantenbericht of een artikel in een tijdschrift; het is meer verhalend dan een sociaal verhaal, en vaak worden er ook moeilijker woorden in gebruikt. Vaak wordt de tekst in kolommen aangeboden, zodat de tekst leesbaarder is. Het is minder kinderlijk.
6	Sociale verhalen, stappenplannen met beeld (pictogrammen) en geluid. website sociaalopstap.nl Gericht op stage en werk:	Jongeren en volwassenen met ASS voornamelijk bedoeld voor jongeren en (jong)-volwassenen met ASS in de leeftijd van 15 t/m 27 jaar	Het doel van sociale verhalen is dat de jongere sociale situaties beter begrijpt, dat hij zich meer op zijn gemak voelt binnen sociale situaties en dat hij suggesties krijgt aangereikt voor gepaste reacties in sociale situaties. Sociale situaties zorgen voor steun omdat ze precies laten zien wat je in een bepaalde situatie kunt doen. met name binnen stage en werk; • Jongeren hebben meer inzicht in sociale situaties, voelen zich veiliger en zekerder met behulp van de sociale verhalen en de persoonlijke	- 260 sociale verhalen en stappenplannen - 60 sociale verhalen en stappenplannen die direct betrekking hebben op situaties die zij binnen de stage of op het werk tegen kunnen komen - Handleidingen - Begeleidingsdraaiboek stage en werk - Thematische begeleidingssuggesties stage en werk - Gratis te downloaden applicatie voor telefoon Lespakket voor school De effecten van de sociale verhalen worden door het Landelijk Netwerk Autisme dit jaar onderzocht en zullen in januari 2012 bekend gemaakt op de site van sociaal op stap (CED-Groep, 2010).

			stappenplannen.	
	Middel	Doelgroep	Uitgangspunt/doel	Overige informatie
7.	Bordspel 'Act-it-out'. Uitgave van Ridea.	Vanaf 14 jaar groepen van 1 tot maximaal 10 personen. Zonder specifieke kennis van trainingsmethodieken en zonder veel voorbereiding, met een groep te oefenen.	In spelvorm wordt een aantal sociale vaardigheden getraind. Leren van elkaar is zowel doel als middel.	Aan de hand van opdrachtkaarten met reeds omschreven, herkenbare sociale situaties kunnen de deelnemers direct in een rollenspel oefenen. Hierbij kan, indien gewenst, gebruik worden gemaakt van kaarten met aandachtspunten. Deze kaarten zijn bedoeld als hulpmiddel. Toepassing van deze aandachtspunten leidt tot, in de meeste situaties, adequate omgang met anderen. Kosten: €198,- excl. BTW Voor de leeftijdsgroep van 10-14 is er Act-it-out junior.
Structuur				
1.	Visualiseren - Verwijzers - Foto's - Plaatjes - Pictogrammen - Geschreven taal - Time-timer - Gebaren - Schema's	Kan altijd, maar zeer belangrijk voor mensen met ASS.	Duidelijkheid, structuur en overzicht bieden. Vergroot zelfstandigheid.	
2.	Agenda - met één pagina per dag - met piepsignaal	Mensen met ASS	Duidelijkheid, structuur en overzicht bieden. Vergroot zelfstandigheid.	

	Middel	Doelgroep	Uitgangspunt/doel	Overige informatie
Begeleiding werkplek				
1.	Paspoort/bijsluiter	een klein en handig boekje moeten hebben, waarin duidelijk omschreven staat met welke beperkingen rekening gehouden moet worden.	Een op de individuele leerling afgestemde handleiding waarin de specifieke aanpak van en door de leerling beschreven wordt. Een leesbaar document om zich te introduceren bij een nieuwe begeleider. De begeleider van de stage of werkplek krijgt middels dit boekje een beter beeld van de stagiair en diens beperkingen.	Deze handleiding komt tot stand door informatie-uitwisseling tussen leerling, ouders, mentor en vakdocenten.
2.	Boekjes: - Succesvol werken met autisme - Een werknemer met autisme, praktische tips voor werkgevers	Werkgevers die iemand met ASS in dienst (willen) nemen Voorlichtingsmateriaal voor de (begeleider van de) werkplek zodat deze al enige informatie krijgt over ASS en de bijbehorende handreikingen.		
3.	Coach2Care Een digitaal programma voor op de mobiele telefoon.		Stimuleren zelfredzaamheid in overgangsfasen. Help bij planning, uitvoeren van taken, omgang met anderen, twijfel over keuzes maken en problemen oplossen.	Een digitale coach is een geschreven dialoog tussen de coach en de gebruiker. Er zijn coaches met voorgeprogrammeerde dialogen, maar de digitale coach kan ook zelf worden ingevuld. Het is te gebruiken op iphone of ipod. Soorten digitale coaches: - Openbaar vervoer - Middelbare school - agenda

Bijlage 8 Focusgroep

Datum: 7 februari 2012
Aanwezig: 11 stagedocenten.

In lokaal op Smartboard:

Onderzoeksvraag

“Welke middelen kunnen er worden ingezet zodat een leerling met ASS van de praktijkschool goed functioneert op zijn stage en in de toekomst een plek op de arbeidsmarkt kan krijgen en behouden?”

Deelvragen

- Wat hebben de stagedocenten nodig om de leerlingen met ASS goed te kunnen begeleiden op de stageplek?
oftewel:
Op welke manier kunnen de knelpunten die de stagedocenten ervaren weg worden genomen?
- Wat hebben de leerlingen met ASS in de bovenbouw nodig om goed te kunnen functioneren op de stage? En hoe kunnen wij ze hierbij helpen?

Doel focusgroep

- Duidelijk krijgen op welke manier knelpunten die de stagedocenten ervaren weggenomen kunnen worden.
- Aanbevelingen schrijven aan managementteam
- Verbeteren arbeidstoeleidsproces leerlingen ASS

Knelpunten:

- Problemen in de sociale interactie
- Problemen in de verbale- en non-verbale communicatie
- Problemen in de verbeelding en het voorstellingsvermogen
- Moeite met plannen en organiseren
- Overgevoelig voor tactiele, visuele en/of auditieve prikkels
- Angst
- Moeite met het vragen van hulp
- Moeite met het uitvoeren van meerdere taken
- Sfeergevoelig
- reizen

Introductie

- Korte uitleg aan stagedocenten waarom ik dit onderzoek doe.
- Stagedocenten hebben al eerder enquête ingevuld die betrekking heeft op arbeidstoeleiding en ASS. Ik bedankt ze hier nogmaals voor. De knelpunten die hieruit voort zijn gekomen staan aangegeven op het Smartboard.
- Doornemen onderzoeksvraag, deelvragen en het doel van deze focusgroep.
- Met betrekking tot de inzetbare middelen vraag ik aan de stagedocenten om zo breed mogelijk te denken. Het gaat niet alleen om praktische zaken.

K: Ik wil eigenlijk beginnen met dat jullie in de vakgroepen gaan brainstormen. Wat komt dan naar boven van wat zou er aan gedaan kunnen worden? Naar aanleiding van de punten die jullie inbrengen wil ik een soort discussie, groepsgesprek voeren van 'hoe zien we dat dan voor ons, hoe willen jullie dat graag dan hebben. Kijken wat daar uit komt zodat ik vervolgens aanbevelingen kan doen aan het managementteam. Naar aanleiding van wat hier uitkomt, en wat ik uit de literatuuronderzoek krijg.

Vraag stagedocent: "Is dit nieuw, ik bedoel, is hier, jij hebt hier literatuuronderzoek naar gedaan, dan zijn er waarschijnlijk al een heleboel antwoorden op jouw vraag. Waarom draai je het nu om.

K: nou omdat ik van jullie wil horen wat jullie daarvoor nodig achten. Er is wel heel veel onderzoek gedaan, maar dat is niet altijd gericht op ons soort leerling. Dat zijn vaak ook de leerlingen met een hoger IQ. Het leek mij ook wel handig om jullie aan het denken te zetten omdat ook voor deze werkplek aanbevelingen moeten komen. Dan kan ik wel alleen vanuit de literatuur met hele mooie dingen komen maar het moet ook bij jullie passen. Jullie moeten het ook prettig vinden.

Aanvulling teamleider/stagedocent: Er wordt juist naar onze expertise gevraagd. Die je op hebt gedaan in al die jaren dat je als stagedocent aan het werk bent geweest.

In de vakgroepen laat ik de stagedocenten eerst tien minuten brainstormen n.a.v. de onderzoeksvraag.

K: Ik wil graag met jullie (vakgroep consumptief) beginnen met een paar punten op te noemen die jullie qua middelen en op welke knelpunten zijn die inzetbaar en hoe zien jullie dat voor je?

Aandachtspunten vanuit de secties:

- Zeer goed overleg bij binnenkomst op een nieuwe stageplaats.
- Nagaan of de praktijkbegeleider bekend is met ASS.

K: en stel de begeleider weet niet wat ASS inhoudt?

- Zo niet, dan een praktische folder met handvatten hoe om te gaan met ASS of eigenlijk gericht op de individuele leerling.

K: een folder gericht op ASS of op de leerling?

Stagedocent: gericht op de leerling, want niet elke ASS'er is gelijk. En vervolgens zou je dan ook kunnen kijken met de begeleider om een aantal keren in het begin bij de stage te zijn en dat langzaam los te laten. Voor de begeleider is het belangrijk om te zien hoe je met deze ASS leerling om kan gaan. Het vergt namelijk best wat van de begeleider als je geen idee hebt wat ASS inhoudt. Normaal gesproken is dat vrij makkelijk uit te leggen maar bij een ASS leerling is dat wat moeilijker.

- Er is daar wel veel tijd voor nodig, eigenlijk extra stagebegeleidingstijd. Als een soort jobcoach.

K: Wiens taak zal dat zijn. Tot nu toe is dat die van de stagedocent. Maar dat vergt veel tijd. En tijd is er niet altijd. Zijn er andere mogelijkheden?

Stagedocent: we maken er nog steeds tijd voor.

Andere stagedocent: ja ik durf niet meteen te beginnen met een jobcoach. Overigens is dat wel een manier om die leerling zo goed mogelijk te helpen. Maar dat zal in een later stadium misschien wel nodig zijn om in een reguliere arbeidsplaats terecht te komen. Maar een reguliere arbeidsplaats is voor een ASS leerling meer toeval dan algemeenheid dat dat gebeurt.

K: Maar een jobcoach wordt voornamelijk ingezet bij arbeidstoeleiding van leerlingen ouder dan 18 jaar.

Hier dus een aantal punten: een hand-out, een soort informatievoorziening en vervolgens tijd om de inwerkperiode duidelijk te krijgen zodat de begeleider ook weet hoe de leerling het best aangepakt kan worden.

K: aanvullingen vanuit de vakgroep techniek?

- De mentor ook de stagebegeleiding.
- Voorwaarden voor de stageplek: één persoon, één aanspreekpunt. Pas als aan deze voorwaarden kan worden voldaan kan dit doorgaan als een stageplaats voor een ASS leerling.
- De voorwaarden van de begeleiding van een ASS goed bespreken en deze moeten wel te realiseren zijn.
- Praktische folder met handvatten voor de praktijkbegeleider. Ook een soort hand-out. Een soort veel gestelde vragen boekje: hoe herken ik dit, hoe herken ik dat.
- Aan het begin van de dag erbij zijn op de stage. De vorige dag doorspreken met begeleider. ASS'ers durven niet meteen punten aan te geven die hen dwars zitten

K: Je bedoelt op de stage?

Stagedocent: ja op de stage met de begeleider. Stagedocent treedt dan op als soort vertaler.

K: Dus als een leerling drie dagen stage loopt dan zou dit betekenen dat de stagedocent drie dagen start

Stagedocent: ja in het begin denk ik wel dat dit nodig is. Om zeker te weten dat het goed gaat. Want als het eenmaal ergens dringt en je spreekt het niet goed uit en lost het niet op dan gaat het helemaal mis. En het hoeft niet lang te zijn. Een kwartiertje. Maar je moet er even zijn.

- Persoonlijke begeleiding is wel een voorwaarde, één vast aanspreekpunt, één begeleider. Denkende aan een ZZP'er (Zelfstandige Zonder Personeel) bijvoorbeeld.
- Het is moeilijk voor een leerling om zich in de bouw te manifesteren. Bouwbedrijven steken weinig tijd in ze. Dan lopen ze weer met de één mee, dan met de ander. Het moet goed matchen. Een leerling kan wel naar zo'n bedrijf toewerken. Langzaam opbouwend bij andere stagebedrijven. Gamma, productkennis opdoen, wat ze ervaren hebben. Langzaam opbouwen naar kleine bedrijven. ZZP bedrijven tegenwoordig. Het is belangrijk dat ze in eerdere stages ervaring opdoen en dat er zo langzaam toegewerkt wordt naar een wat vrijer bedrijf. Het gaat om die samenwerking met een vast begeleider.
- Een bekend persoon is wel een positieve factor. Het is belangrijk dat het klikt. In ieder geval goede bekendheid met het bedrijf.

K: En wat ik jou net al hoorde zeggen in het gesprek wat jullie net in de vakgroep hadden is dat het belangrijk is dat deze specifieke bedrijven in kaart worden gebracht zodat het zoeken naar een geschikte plek soepeler wordt. Dit kan ook een middel zijn. Kijken welke plek voor de ASS leerlingen geschikt zijn.

Stagedocent geeft voorbeeld uit praktijk.

K: Dus contact met bedrijf is belangrijk, één op één begeleiding. Dat hoorde ik in de andere vakgroep ook al.

Teamleider stelt vraag: wat zijn kenmerken van geschikte bedrijven?

- ✓ Één op één begeleiding.
- ✓ Geduld.
- ✓ Inzicht
- ✓ Op de hoogte zijn van de problematiek van ASS.
- ✓ Willen inleven in de leerling.
- Als begeleider moet je om kunnen gaan met een leerling met ASS. Je hebt deze leerling de hele dag om je heen.

K: Ja dat is inderdaad wel iets. Kun jij daar iets over zeggen? (vraag ik aan stagedocent) Jij hebt heel veel ervaring met ASS leerlingen van (anoniem)

Stagedocent: Er wordt veel gesproken over de beperkingen van de leerlingen maar er zijn ook veel positieve kanten aan autisten.

- Ook uitgaan van de positieve kenmerken / kwaliteiten van een ASS leerling en daarin de kansen zoeken
 - eerlijkheid / betrouwbaar
 - stiptheid
 - houden zich aan regels en afspraken
 - vertellen de waarheid
- De leerling zichzelf binnen een bedrijf laten presenteren. Dan start met een positief beeld.

Stagedocent: Het stagebedrijf kan denken dat een leerling met ASS ze veel extra tijd kost maar het levert ze ook een aantal andere dingen niet op aan narigheid.

K: En hoe zet je dat in? Op een stage?

Stagedocent: Deze leerlingen hoeven wij niet te plaatsen. Ze komen naar het Arbeidstrainingscentrum voor een half jaar. Hier doen we oefeningen met ze. Maar het is ook belangrijk dat je ze accepteert. De eerste dag is het een autist en de laatste dag van deze zes maanden is het nog steeds een autist. Het zal niet minder autist worden in deze zes maanden. Je zal het moeten accepteren maar het is ook heel belangrijk dat je leert genieten van die dingen die juist zo goed gaan.

- Niet te zeer uitgaan van het stempel ASS, maar van de positieve punten en moeilijkheden van de leerling, als soort "reisbeschrijving", ook voor op de stage.

K: Heeft het dan volgens jou zin om voor deze leerlingen bijvoorbeeld drama lessen in te zetten?

Stagedocent: Je moet er niet vanuit gaan dat het autisme weg gaat, maar je kunt de leerling door een training zelfbewuster maken. Je leert ze een aantal dingen, je geeft de leerlingen wel handvatten meewaar hij in de praktijk mee verder kan.

K: Wat kan het ATC betekenen voor onze ASS leerlingen? Kan het ATC iets betekenen op het gebied van beroepsvaardigheden?

- Het ATC kan daar in gerichte vorm in mee werken, om te werken aan de bruikbare handvatten. Daarbij denkende aan het derde leerjaar. De punten waaraan gewerkt kan worden kunnen aangereikt worden door de mentor.

K: Bij de groep, hebben jullie nog aanvullingen of ander punten? Hebben jullie nog andere dingen genoteerd naar aanleiding van middelen die inzetbaar zijn?

- Extra tijd

K: En als die tijd er niet is, wat heb je dan nodig?

Stagedocent: Ik denk dat je die tijd moet nemen.

Stagedocent: Die tijd is nodig. Eerlijk gezegd denk ik dat deze leerlingen deze tijd nodig hebben. En als dat betekent dat een andere leerling iets langer moet wachten op een stagebezoek dan is dat zo. Anders heeft deze leerling geen kans van slagen.

- Goede samenwerking met thuis is belangrijk.

K: Zou je deze mensen ook in kunnen zetten? Zou het een middel kunnen zijn.

- Het thuisfront zou ingezet kunnen worden aan het begin van de stage, om goed te kunnen starten. Ouders moeten het 'probleem' dan wel erkennen.
- Belangrijk is goede communicatie met thuisfront.

K: De dingen die nu naar voren komen hebben te maken met de interactie inderdaad ook op de werkplek. Daarnaast een duidelijke hand-out geven voor het bedrijf. Dat heeft ook met de begeleiding te maken. Dan hebben we eventueel dramalessen. ATC die inzetbaar is.

- Voorstellingsvermogen: de leerling al informatie laten zoeken over bedrijf als voorbereiding. Wat stelt hij zich bij stage voor. Op deze manier angst wegnemen. Want daar gaat het eigenlijk om.
- Duidelijke afspraken maken. Aangeven wanneer je langskomt en hoe laat.

K: Dat valt onder het kopje structuur bieden. Belangrijk bij deze leerlingen is structuur, duidelijk plannen.

- Structuur bieden en plannen. Dat zou op papier kunnen staan. Visualiseren. De leerling gaat zijn eigen hand-out maken aan het begin van de stage, van een stagedag. Zo komt het uit de leerling en geeft het duidelijkheid over de indeling en het verloop van de dag. Dat geeft zekerheid.
- Laat leerling zichzelf presenteren op stage, bv. middels PowerPoint. Op deze manier kunnen ze hun sterke laten zien maar moeten ze er ook zelf over nadenken. Zo komt leerling positief binnen.

K: In hoeverre moet je leerling etiket autisme opplakken? In hoeverre moet je dat benoemen. Kun je niet beter zeggen: dit zijn de moeilijkheden waar de leerling mee te kampen heeft en dit zijn de sterke kanten.

Stagedocent: Ja maar je moet ook niet het probleem onderdrukken want daar kan je ook de leerling tekort mee doen.

K: Ja dat klopt. Zo heb ik met S. gesproken over dit onderwerp (S. kon niet aanwezig zijn bij deze focusgroep) en zij zei ook dat het heel erg van de leerling afhangt. Over de één maak je je geen zorgen. Die redt het wel. Je moet het per leerling bekijken.

Ik hoor al een heleboel dingen die inzetbaar zijn. Als we kijken naar reizen, wat voor middelen zien jullie daar als mogelijkheden. Want er zijn leerlingen met ASS die moeite hebben met reizen?

- Wanneer er moeite is met het vervoer zoeken naar kansen; in een vervoersvorm of de ouders of ander mensen die dat kunnen doen.
- Deze leerlingen houden wel van bekende paden, willen dan wel een eind fietsen.
- Het is ook belangrijk dat praktijkbegeleiders leren / weten te signaleren. Daar kan de hand-out ook bij werken. Goed signaleren kan vastlopen / mislopen voorkomen.
- Telefonisch contact mogelijk! Stagedocent bereikbaar.
- Mentor = stagedocent (één persoon).

K: "Als ik kijk naar de tijd is het bijna half vijf. Zijn er dingen dat je zegt er schieten mij nog dingen binnen naast van wat er allemaal al is genoemd?"

- ASS leerlingen hebben veel bevestiging nodig, daar wordt door ze om gevraagd. Zoeken naar vaste momenten bijvoorbeeld. En voorkomen dat het vervelend wordt.

De teamleider/stagedocent vraagt of ik toe ben gekomen aan mijn kernvraag.
Ik geef aan dat ik veel informatie heb gekregen vanmiddag.

Eén stagedocent vraagt of ik dan ook wat voorbeelden kan noemen uit de literatuur.

Ik noem een aantal voorbeelden zoals:

- methode voor drama
- agenda met pieper
- een reisapplicatie
- website met stappenplannen voor stagesituaties

K: “Dat is het theoretische deel. Uiteindelijk probeer ik die twee stukken samen te pakken. Waar liggen de problemen. Wat zien jullie voor mogelijkheden en vanuit de literatuur. En dan ga ik tot aanbevelingen komen. Die zal ik ook aan jullie presenteren, wat er allemaal uit is gekomen. Dus dan ga ik er allemaal wat dieper op in. Jullie krijgen het nog allemaal terug van mij. Jullie krijgen ook de gelegenheid om het onderzoek in te kijken. Als er tussentijds nog vragen of opmerkingen zijn dan hoor ik het graag.”

Ik bedank de stagedocenten voor hun tijd en inzet. Ook diegene die de opnamen heeft gemaakt en die notulen heeft gemaakt van de focusgroep.

Mochten ze nog op een later moment op ideeën/middelen komen dan geef ik aan dat ze die altijd door mogen spelen naar mij toe.

BIJLAGE 9 Uitkomsten enquête

N=8

Reizen

1. Ik heb hulp nodig bij het reizen naar mijn stageplaats	aantal
Ja	1
Soms	1
Alleen bij een nieuwe stageplaats	0
Nee	6

2. Als ik hulp nodig heb bij het reizen zou ik graag hulp willen van (meerdere antwoorden mogelijk)	aantal
Mijn ouders	6
Een hulpmiddel op mijn telefoon (een applicatie)	1
Anders, namelijk (zelf in te vullen)	
* bord met reistijden van de trein	1
* busje	1

Begeleiding

3. Ik vind het prettig als anderen weten dat ik een autismespectrumstoornis heb	aantal
Ja	4
Nee	1
Maakt mij niet zoveel uit	2
Alleen mijn begeleider(s)	1

4. Op mijn stage (meerdere antwoorden mogelijk):	aantal
Wil ik graag 1 begeleider die mij opdrachten geeft	3
Wil ik graag 1 begeleider waar ik met mijn vragen terecht kan	4
Zou ik geen problemen hebben met meerdere begeleiders	5
Opmerking: * Een leerling heeft erbij geschreven dat hij/zij graag heeft dat de begeleider die opdrachten geeft en de begeleider waar vragen aan gesteld kunnen worden één en dezelfde persoon is. * Een leerling heeft als opmerking geplaatst dat zolang de begeleiders vertrouwd zijn hij/zij geen moeite heeft met meerdere begeleiders.	

5. Ik zou het fijn vinden als (meerdere antwoorden mogelijk):	aantal
Er voor mijn collega's en begeleider een boekje is met uitleg over wat een autismespectrumstoornis inhoudt	4
Mijn collega's weten wat mijn sterke en zwakke kanten zijn	7
Mijn collega's weten hoe ze het beste met mij om kunnen gaan	8

Structuur en duidelijkheid

6. Voor mij is het belangrijk dat ik weet wat ik moet doen op mijn stage	aantal
Ja	6
Soms	2
Nee	0

7. Ik heb behoefte aan een vaste werkplek	aantal
Ja	2
Soms	2
Nee	4

8. Ik vind het prettig als collega's mij meteen vertellen als ik iets wel of niet goed doe	aantal
Ja	6
Soms	2
Nee	0

9. Voor mij is het belangrijk dat ik meteen een vraag kan stellen als ik hulp nodig heb	aantal
Ja	5
Soms	3
Nee	0

10. Ik wil graag voorbereid worden op veranderingen	aantal
Ja	3
Soms	1
Nee	4

11. Om alles heel duidelijk te krijgen op mijn stage zou ik gebruik willen maken van:	aantal
Een agenda (met of zonder piepsignaal)	3 (1 digitaal)
Een schema van de dag die elke keer hetzelfde is	1
Vaste plek voor verschillende werkzaamheden en materialen	4
Lijstjes	0
Gebruik van een time-timer (klok die tijd aangeeft)	1
Kleine stappen in werk	4
Horloge met piepsignaal	2 (1 mobiel)
Één begeleider	2
Eén aanspreekpunt	4
Pictogrammen/plaatjes die mij ondersteunen	2

Omgang met anderen

12. Ik wil graag hulp in het voeren van een gesprek met collega's	aantal
Ja	0
Een beetje/soms	2
Nee	6

13. Ik wil graag gemakkelijk kunnen zeggen waarom iets mis is gegaan op mijn stage	aantal
Ja	3
Nee	0
Kan ik al	5

14. Voor mij is het belangrijk dat ik hulp krijg bij gesprekken met mijn begeleider waarin ik moet aangeven wat wel en niet goed gaat	aantal
Ja	1
Nee	2
Kan ik al	5

15. Ik zou graag willen leren hoe ik kan reageren op collega's als zij iets zeggen of doen	aantal
Ja	1
Nee	0
Kan ik al	7

16. Ik wil wel gebruik maken van een speciale site op internet om te zien hoe je kunt reageren op anderen	aantal
Ja	1
Misschien	2
Nee	5

17. Ik wil wel training hebben in hoe om te gaan met anderen, bijvoorbeeld extra dramalessen	aantal
Ja	1
Misschien	0
Nee	7

18. Op mijn stage zou ik graag een plekje hebben waar ik even alleen rustig zou kunnen zitten	aantal
Ja	2
Misschien/soms	1
Nee	5

19. Ik zou graag willen dat er op mijn stage rekening wordt gehouden met mijn overgevoeligheid (geluid, licht of geur)	aantal
Ja	1 (geluid)
Soms	1
Nee	6

20. Er kan rekening gehouden worden met mijn overgevoeligheid voor geluid, licht of geur door:	aantal
Rustige plek	1
Gehoorbescherming/koptelefoon met radio	1

21. Zijn er nog dingen die niet zijn genoemd, maar die jou wel zouden kunnen helpen?	aantal
Ik vraag veel bevestiging → vaste momenten om vragen te stellen	1
Vast plekje aan koffietafel, ik vind het moeilijk om dit aan te geven	1
Meer zelfstandigheid	1

BIJLAGE 10 Letterlijke weergave interview

Geïnterviewde: E.

Plaats: Praktijkschool

Datum: 22 maart 2012

Tijd: 48.10

Wanneer er K. staat is dit de persoon die het interview af heeft genomen.
Wanneer er staat E. is dit de geïnterviewde.
Ik heb mezelf eerst voorgesteld en verteld op welke school ik op dit moment werkzaam ben.
Hierna heb ik de voice recorder aangezet.

- K: Ik heb in ieder geval uh 14 vragen op papier, dus we moeten even kijken hoe dat loopt op het gesprek.
- E. Ja.
- K. Alle informatie die jij mij geeft zal ik vertrouwelijk behandelen.
- E. Ja.
- K. Dus alles wordt geanonimiseerd en uh als je het prettig vindt mag je hem ook teruglezen. Wat ik heb uitgewerkt en wat ik heb verwerkt zodat je kan kijken of het ook klopt met hoe ik het eventueel heb geïnterpreteerd.
- E. Ja, goed.
- K. Ik denk dat we ongeveer een half uur kwijt zijn, maximaal. Ik hoop dat dat geen probleem is.
- E. Nee.
- K. En uhm .wat ik net al zei, heel fijn dat jij ook tijd vrij kan maken. Mocht jij uiteindelijk zeggen van ik vind het ook interessant om het onderzoek te lezen en de uitkomsten te bekijken. Eigenlijk wel ja.
Dan zal ik zorgen dat er een kopie hier richting het stagekantoor komt.
- E. Leuk.
- K. En als je daarna nog vragen hebt, dan kunnen wij misschien ook iets voor jullie betekenen. Wie weet, haal je er nog tips uit of wat ook.
- E. Ja.
- K. Nou, mijn onderzoeksvraag voor het meesterstuk wat ik ga maken is *“Welke middelen kunnen er worden ingezet zodat een leerling met ASS van de praktijkschool goed functioneert op zijn stage en in de toekomst een plek op de arbeidsmarkt kan krijgen en behouden?”*
En ik ben eigenlijk begonnen met dit onderzoek omdat blijkt dat heel veel leerlingen met ASS, mensen met ASS, uiteindelijk niet een baan kunnen vinden en behouden op de arbeidsmarkt. Uiteindelijk blijkt maar 18 % van alle mensen met een autismespectrumstoornis thuis te zitten..En wij zien bij ons op school ook een toename van de leerlingen met ASS problematiek en uhm omdat ze toch op bepaalde punten uitvallen had mijn leidinggevende zoiets van “Wat hebben de stagedocenten nodig om de leerlingen goed te begeleiden?” en “wat hebben de leerlingen nodig?” en “welke middelen kunnen we allemaal voor inzetten?”.
- E. Ja.
- K. En met name over die middelen wil ik ook wat vragen stellen en ook over het hele arbeidstoeleidingstraject.
- E. Ja.
- K. Ja, nog vragen over uuh.
- E. Nee.
- K. Nee?
- E. Komt wel als het zover is.
- K. Nou, dan had ik in ieder geval de eerste vraag, en dan moeten we maar even kijken hoe het gesprek loopt.. Is er bekend hoe leerlingen op hun stage worden voorbereid? Oftewel, hoe worden ze op hun stage voorbereid en worden ze wel op hun stage voorbereid?

- E. Ja kijk wat uh de gewone gang van zaken is zeg maar dat ze arbeidstraining hebben en groepsstage, dat is allemaal voor uh ze op stage gaan wordt gekeken van goh wat kan de leerling, waar hebben ze moeite mee. En als ze dan de meesterproef gepresenteerd hebben, dan mogen ze op stage.
- K. Ja.
- E. Maar leerlingen met ASS vinden zo'n meesterproef al super eng.
- K. Ja.
- E. Dus daar wordt wel, normaal doen ze dat voor de klas, er wordt ook wel eens een uitzondering gemaakt. Dan zeggen we, dan doe je het alleen voor mij en je mentor bijvoorbeeld. Daar wordt al een beetje rekening mee gehouden. Uhm toevallig hebben we dat gedaan met een meisje met PDD-NOS. Die vond het supereng en daardoor ging ze later en later op stage. Dus toen hadden wij zoiets, dan hoef jij het niet voor die hele klas te doen. En we kunnen ook uitleggen aan anderen waarom we daarvoor kiezen. En uhm, dat zij ook gewoon op stage kon. Omdat zij dan die meesterproef had gedaan.
- K. Kun jij uitleggen wat een meesterproef is?
- E. Ja, ze moeten uh . De meesterproef zelf is een PowerPoint presentatie. Die ze doen voor hun klas, hun nieuwe mentor en voor hun stagebegeleider aan wie ze gekoppeld gaan worden. Uhm, dat maken ze in PowerPoint en daarin laten ze zien welke richting ze op willen, bijvoorbeeld hout, horeca, tuin.
- K. Ja.
- E. Daarin geven ze aan waarom ze daarin willen stagelopen. Wat ze leuk lijkt of misschien er een vervolgopleiding in is. En ze moeten een interview doen op hun stageplek. Uhm soms kennen ze iemand waarvan ze denken, oh die werkt daar en daar, bijvoorbeeld een tante of.. Zo gaat dat meestal. En dan komen ze ook wel zo binnen. En dan uh, dat verwerken ze ook in die PowerPoint. En dan doen ze die presentatie en eigenlijk is het gewoon, als je hem gedaan hebt dan heb je hem behaald. Tuurlijk krijgen ze feedback van ons, bijvoorbeeld volgende keer zou je dat en dat beter kunnen doen. Of uhm of let daar op. Het is eigenlijk meer, je hebt het gedaan en dan mag je op stage.
Maar met leerlingen met ASS is dat wel eens lastig ja. En je merkt soms dat ze er heel erg tegen aan lopen te hikken. En dan kiezen we soms voor andere oplossingen. Dus zonder de klas.
- K. En waarom is het lastiger voor leerlingen met ASS dan voor leerlingen zonder ASS?
- E. Nou dan denken ze dat ze meer, meer uh vragen krijgen, onverwachte vragen of dat leerlingen in hun klas misschien geen rekening met ze houden. Dat denken ze zelf. Het zijn meer de angsten denk ik die ze hebben dan dat het ook zo is. Maar, dat speelt wel mee ja.
- K. Oké.
- E. En de meesterproef en een stukje assessment.
Ja.
- K. Is het assessment wat jullie bij de leerlingen met ASS precies hetzelfde als wat jullie afnemen bij de leerlingen zonder ASS?
- E. Ja, tot nu toe wel. Ja. Daarin willen we toch kijken of ze daaraan kunnen voldoen. Ze moeten de SIWIT doen, de beroepsinteresseset, nou dat lukt ze vaak wel. Alhoewel ik van de week een leerling heb gehad. Wij gaan niet in op de problematiek van te voren, mijn collega en ik, maar je haalt ze er zo uit. Heel grappig om te zien. Je ziet, je merkt meteen eigenlijk wel, oh dit is een leerling met ASS. Dan check ik dat daarna bij de mentor, want wij willen er heel neutraal ingaan.
- K. Mmmm mmm
- E. En dan klopt het vaak ook. Deze leerling, ze moeten kiezen, zien een foto van een beroep en dan moeten ze kiezen niet leuk/wel leuk. Hij kon echt niet kiezen! Hij: moet ik daar later mijn beroep van maken, zegt hij dan. Dat weet ik nog niet hoor. Een klein beetje paniekerig ook, dus wel meer tijd ervoor uitgetrokken, dat wel. Dat doen we dan wel ja.
- K. Dus een leerling met ASS heeft sowieso al in het voortraject meer tijd nodig?

- E. Niet altijd, maar soms wel ja.
- K. In het algemeen.
- E. Ja.
- K. Hebben jullie die tijd ook?
- E. Nou ja, wij hebben een totaal aantal uur voor het assessment. Nou ja, als één leerling misschien iets sneller uhm de beroepsinteressesettest doet, dan kun je dat weer compenseren. De één is heel snel ermee klaar, de ander.. Er staat eigenlijk zoveel uur voor.
- K. Dus eigenlijk is de voorbereiding van de ASS'ers iets meer tijdrovend. En daarna komt het redelijk overeen, het traject
- E. Ja.
- K. Met een gewone leerling. Indien blijkt dat ze moeite hebben met de meesterproef, dan wordt dat wat kleiner gemaakt.
- E. Ja, dat klopt.
- K. Zodat ze het alleen voor hun mentor en stagedocent hoeven te doen.
- E. Ja, klopt. Ja.
- En voor de rest doen ze ook alle onderdelen van het assessment. Ze gaan ook op arbeidstraining. Soms wat langer dus ook weer. Dat de arbeidstrainer zegt: deze leerling heeft iets meer tijd nodig voordat die op groepsstage mag. Dat dan weer wel. Maar ze doorlopen wel dat traject, inderdaad. Ja.
- K. En daarna gaan ze op groepsstage?
- E. Ja klopt
- K. Wat houdt dat in, is dat net zoiets als het arbeidstrainingscentrum?
- E. Ja, er zijn. Op groepsstage wordt er per dag gekeken van wat voor weer is het en waar kunnen we naartoe vandaag. Het is iets meer onvoorspelbaar. Dus dat is voor ASS leerlingen ook wel weer een test. Van hoe gaan ze daarmee om. Want als ze op stage gaan is ook niet alles voorspelbaar natuurlijk.
- Ja. Dan wordt er gekeken naar het weer. Is het mooi weer dan kunnen ze naar buiten, naar een kinderboerderij of wat dan ook, waar werk is. En als het minder weer is hebben we ook een locatie in Enkhuizen met productiematig werk. En als het echt regent dan gaan ze daar naartoe. Dan horen de leerlingen dus 's ochtends waar ze naartoe gaan. En arbeidstraining is vast. elke donderdag gaan ze daarheen, elke vrijdag gaan ze daarheen. Dat is heel gestructureerd. Ja.
- K. En arbeidstraining versta je daar nu hetzelfde onder als groepsstage.
- E. Bij groepsstage wordt wel iets meer van ze verwacht.
- K. Dus het is wel iets anders. Ze gaan eerst ook nog. Onderdeel van het assessment is ook nog de arbeidstraining.
- E. Ja en groepsstage indirect ook hoor. We nemen de mening van de groepsstagedocent ook mee in het assessment. Ja.
- K. Oké en daarna komt de PowerPoint. Want daarna hebben ze een stageplek op een gegeven moment.
- E. Ja, nou dat uhm ja dat zou zo zijn. Maar soms wordt er ook wel eens voor gekozen om een leerling, dat, die wil zo graag, bijvoorbeeld zijn meesterproef doen. Dan mag die dat al eerder doen. Maar er wordt wel afgesproken: je gaat dan op stage. Het moet natuurlijk ook voor de stagedocenten te behappen zijn.
- K. Ja. Jij benoemde net al even tussen de regels door, het assessment zou misschien aangepast moeten worden voor
- E. Ja
- K. De leerlingen met ASS. Op welke manier doel je dan?
- E. Nou ja, wij merken gewoon in de praktijk dat ze wel iets meer tijd nodig hebben. Dus die jongen van de week met die beroepsinteressesettest, dat hij meer tijd vraagt dan een andere leerling. Uh zonder ASS. Dus dat zouden we misschien ook mee moeten laten tellen. Dat doen we nu nog niet.

- K. Dus dan is het vooral een kwestie van tijd?
- E. Dat denk ik wel ja.
- K. Niet een ander soort assessment wat meer gericht is op leerlingen met ASS?
- E. Nou ik denk het niet, want wat wij doen is, wij bereiden ze al behoorlijk voor van uh oké in die week is de beroepsinteressesettest, de mentor bereidt ze daar ook op voor. Die en die gaan met jullie de beroepsinteressesettest doe, dan en dan vindt het plaats. Dus ze worden al, de hele klas wordt eigenlijk wel al heel goed voorbereid. Ik denk dat dat niet zou hoeven. Maar misschien wel. Ik heb nog, we hebben nog geen problemen gehad met ASS leerlingen in het assessment. Nee.
- K. Oké.
- E. Nee, dat komt later.
- K. Ja, dus er is heel duidelijk bekend hoe de stages worden voorbereid.
- E. Ja
- K. Af en toe wordt er een wat individueel programma voor een ASS leerling neergezet.
- E. Ja, en dat heeft vooral met tijd te maken.
- K. En hun angsten.
- E. Ja
- K. En veranderingen.
- E. En voorbereiden erop, ja klopt.
- K. Oké.
- Hé, als er op een gegeven moment leerlingen worden geplaatst bij een stage. Wordt er dan gelet op specifieke aandachtspunten?
- E. Ja uhm, vind je het handig als ik een bepaald voorbeeld neem? Een voorbeeld leerling?
- K. Uh ja.
- E. Dit is een meisje met PDD-NOS wat ik zelf begeleid. En uhm zij heeft gewoon een kleine omgeving nodig, een duidelijke begeleider. Nou ja, we hadden op een gegeven moment de keuze uit de Deka markt, groot, veel meer collega's of de Spar: kleinschalig, één directe begeleider. Ja, dan kiezen wij dan toch voor de Spar omdat dat voor haar gewoon prettiger is met haar PDD-NOS. De winkel is overzichtelijker. Ze weet gewoon bij wie ze zijn moet. We vertellen ook in het kennismakingsgesprek dat de leerling een vorm heeft van ASS. Als de begeleiders dan niet weten hoe ze daar mee om moeten gaan dan proberen we dat ook zo goed mogelijk uit te leggen. Uh, dus dat ze. dit meisje vindt bijvoorbeeld bepaalde grapjes, dat begrijpt ze gewoon niet. Dat vindt ze ook niet leuk. Dan vragen we ook of ze daar rekening mee willen houden.
- K. Dat is allemaal mondeling, gebeurt dat? Hebben jullie ook een schriftelijke manier van informatie verschaffing over ASS?
- E. Dat is wel een keer gebeurd ja. Met een jongen met ASS. Dat kwam toen, dat heb ik toen eigenlijk aangeboden want er was bij hem wel meer aan de hand. Toen heb ik gevraagd, vind je het prettig als ik het op papier zet? Ja dat vonden ze heel fijn. Dat heb ik bij hem wel gedaan.
- K. Maar dat is een uitzondering geweest?
- E. Ja meestal doen we dat mondeling inderdaad.
- K. Dus alle stageplekken worden ook geïnformeerd als er een leerling met ASS komt?
- E. In principe wel. Laat ik het zo.. uh ja.
- K. Oké, en daarnaast zeg je van uh er wordt verder gelet op een kleine omgeving en één begeleider.
- E. Nou ja in het geval van dit meisje dan, want zij vindt dit gewoon echt veel prettiger.
- K. Ja
- E. Als we de keuze hebben uit een grotere supermarkt of een kleinere met, dan kiezen we daarvoor inderdaad. Maar die keuze hebben we tuurlijk niet altijd.
- K. Nee, dus per leerling wordt er individueel gekeken naar de aandachtspunten die het nodig heeft?

- E. Ja.
- K. En zijn er nog meer punten waar jullie uhm wel op letten?
- E. Uhm we gaan altijd in overleg met de mentor van de leerling. Als we dat al niet zelf zijn, want in de derde klas hebben ze een mentor en een stagebegeleider. En in de bovenbouw zijn wij ook de mentor. Uhm dus als wij een derdejaars leerling begeleiden met ASS dan gaan we met de mentor in gesprek. Ik bel zelf ook nog vaak even met de ouders. Want de ouders kennen de leerling toch vaak het best. Dus dan uh vraag ik ook of ouders tips voor mij hebben. Hoe het beste met de leerling om te gaan. En ik heb ook één leerling waarmee ik regelmatig email contact heb met de moeder van de leerling. Want de leerling komt thuis met verhalen over een stagegesprek bijvoorbeeld. Nou dat is dan niet helemaal zoals het gegaan is. En dan mail ik vaak hoe het gegaan is. En dan weet zij van oké. En dan kan zij dit in het gesprek met haar dochter allemaal even nuanceren meestal. Maar dat kost ook weer meer tijd, dus. Ja. Want ik hoef niet alle ouders te e-mailen als ik een stagegesprek gehad heb. Want zij krijgen het stageboekje te zien. En als ze dan vragen hebben kunnen ze altijd ons bellen.
- K. Ja. Oké. Uh dan zit jij nu al iets te vertellen over de begeleiding van de leerling. Op school zeg jij is er een mentor die in het derde jaar ook stagedocent is.
- E. Nee in de derde hebben ze een mentor en een stagedocent.
- K. Apart?
- E. Ja apart inderdaad, en in de vierde en vijfde is de mentor de stagedocent.
- K. Jij zegt van, op die manier vindt er veel overleg plaats. Hè, op de begeleiding op school.
- E. Ja
- K. Veel overleg tussen in de derde de mentor en stagedocent.
- E. Ja
- K. En dan wordt er gekeken, en ook uh is er veel contact met ouders?
- E. Ja, maar dat ligt ook wel weer aan het gezin, sommige ouders vinden het heel prettig om regelmatig contact te hebben en andere ouders minder. Dus ja, daar gaan we natuurlijk ook, daar passen wij ons natuurlijk ook een beetje op aan. Maar in het geval van dat meisje met die moeder bijvoorbeeld dat werkte bij dat meisje bijvoorbeeld heel goed.
- K. Ja
- E. Ja dat het contact er is.
- K. Hoe ziet de begeleiding er verder nog uit uh van een leerling met uh ASS hier op school?
- E. Nou wat ik zelf doe is de leerling nog meer voorbereiden op wat er komen gaat. Ik ga niet onverwacht met ze kennismaken bijvoorbeeld. Want dat is gedoemd om te mislukken bijvoorbeeld. En dus ik ga ze van te voren voorbereiden. Ik geef ze een briefje mee, dan en dan gaan we bijvoorbeeld kennismaken bij dat en dat stagebedrijf. Ik laat ze wat meer zien van het stagebedrijf. Internet uhm. Ik vertel ze er wat over als ik dat weet. Uhm, het briefje gaat ook mee naar ouders toe zodat die ook nog eventueel kunnen reageren. Uh mocht er sprake zijn van een tandartsafpraak waar ik niet van weet, bij wijze van spreken.
- K. Ja
- E. Maar dat doen we eigenlijk ook met alle leerlingen. Uh maar met andere leerlingen zonder ASS kan ik nog wel onverwachts iets ondernemen en met leerlingen met ASS in principe niet.
- Nee
- K. Nee. En de begeleiding naast de voorbereiding. Stel de leerling loopt op een gegeven moment stage. Hoe ziet de begeleiding er dan uit?
- E. In principe gaan we één keer per maand op stagegesprek bij bedrijven. Dat is met ASS leerlingen eigenlijk ook gewoon hetzelfde. Daar doen we geen uitzonderingen in. Uhm ik denk toch dat de leerlingen met ASS, daar heb ik denk ik toch wat meer telefonisch contact mee met de bedrijven, tussen de afspraken door. Of even een mailtje van "goh hoe gaat het", of de leerling is op school, we vragen ze altijd "hoe is het op je stage". Maar misschien dat ik die leerling dan toch extra bevraag. Want ik merk gewoon dat die leerlingen tegen dingen aan lopen.
- K. Ja, hebben ze ook een stageboekje?

- E. Ja, derdejaars wel. Vierdejaars uhm kijken we het meestal een beetje aan. De ene leerling vindt het prettig de ander vindt het kinderachtig. Dus dan werken we ook met stagedoeboeken, in de richting waarvoor ze hebben gekozen. Uh en daar staat eigenlijk precies dezelfde competentie lijst in voor de stage.
- K. Het is allemaal precies gelijk?
- E. Ja, ongeveer wel. Iets anders, daar zitten dan smilies bij zeg maar.
- K. Bij de ASS'ers?
- E. nee, bij doeboeken.
- K. Bij doeboeken? Maar een doeboek is niet speciaal gericht op een ASS'er?
- E. Nee, ik kan je een voorbeeld laten zien. Dit is gewoon een standaard doeboek voor de richting horeca. Dit is allemaal voorbereid op de stage. Hoe ga je zo'n gesprek in, welke activiteiten mag je doen, wat zijn de vaardigheden? Stage zelf. Wat doe je na de stage, als de stage afgelopen is. Bedank je ze nog. En dit is algemeen, dus niet gericht op ASS'ers.
- K. Het is ook niet zo dat ASS'ers hier meer gebruik van maken?
- E. Juist meestal niet.
- K. Juist meestal niet.. die maken meer gebruik van het gewone stageboekje?
- E. Ja.
- K. Kun jij daar een reden voor bedenken?
- E. Nou ik denk dat ze dit ook zien als extra druk.
- K. Ja ja
- E. Want er wordt wat meer van ze verwacht. Er staan opdrachten in, en ik zeg ook altijd "het is niet verplicht". Ik bedoel het is een middel om je meer te verdiepen in je stage. En ik merk dat de ASS'ers dan toch, ja, nee die zullen niet zo snel maar mij toe komen "juf mag ik een doeboek?". Nee dat uh
- K. Juist niet, omdat dat extra druk geeft.
- E. Nee, juist niet.
- K. Terwijl ze dat misschien juist wel kan helpen.
- E. Ja, het is natuurlijk ook. Het kan ook wel iets zijn van "ik ken het niet dus".
- K. Het onbekende weer.
- E. Ja.
- K. De angst.
- E. Ja, en dan zal je ook weer tijd nodig hebben om samen met ze op te pikken.
- K. En die tijd is er niet.
- E. Nou ja, dat gaat dan weer ten koste van andere leerlingen.
- K. Ja
- E. Want je hebt zoveel tijd voor die leerlingen en uh de ASS'ers met een diagnose, dat moet ik wel zeggen, die hebben een rugzak, daar krijgen wij wel extra tijd voor met de stage. Maar er zijn ook jongens en meiden die zijn niet gediagnosticeerd en die vertonen wel kenmerken. Ja en dan is het gewoon zoveel tijd voor de leerling. Ja
- K. Ja. De begeleiding op school vindt dus voornamelijk door de mentor en de stagedocenten plaats.
- E. Ja
- K. Hoe ziet dat eruit op het stagebedrijf?
- E. Als een leerling start dan hebben we uhm, nou ja laat ik voor mezelf spreken, dan heb ik na week of twee weken even telefonisch of per e-mail contact om even te horen hoe de eerste indruk is van de leerling en of ze ergens tegenaan lopen en of ze vragen hebben. Dan maak ik meteen een afspraak voor, na een eerste maand stage, voor een stagegesprek. Uhm en dat is elke maand. Maar dat is eigenlijk met alle leerlingen zo. Uhm, er zijn ook bedrijven die weten wel dat ze ons altijd kunnen en mogen benaderen, en die bellen ook wel met vragen bijvoorbeeld. En dat is vaker met ASS-leerlingen het geval. Want dan lopen ze ergens tegenaan of ze begrijpen niet waarom een leerling zo reageert en dan uh..

- Of ik kom dan ietsje eerder langs dan die maand die ervoor staat, zeg maar. Of ik heb telefonisch even wat contact met ze of per e-mail. Ja.
- K. Zetten jullie daar ook wel eens middelen op in? Dat je zegt hè, we horen vaak dezelfde vragen van stagebedrijven, van nou we lopen hier tegenaan, uh diegene zondert zich af of diegene die uh geeft niet aan als hij iets niet weet of wacht af. Hè, dat zijn kenmerken die je vaak hoort bij autisten. Is het dan dat jullie een soort middel inzetten van een soort handelingswijzer van misschien kan jullie dit helpen zodat ze jullie minder vaak helpen zodat ze volgens die..
- E. Nou dat bekijken we per leerling. En uhm de leerlingen, niet alle leerlingen met ASS maar een aantal leerlingen met ASS heeft dan mij als stagedocent maar dan een soort mentorcoach, dat is een collega van mij, en die begeleidt hen nog extra. Omdat ik hier niet altijd ben op school. Dat zijn niet alleen ASS'ers, maar er zitten wel ASS'ers bij. En dat is afgelopen jaar voor het eerst in gang gezet. Dat werkt eigenlijk wel goed. Omdat wij natuurlijk wel veel op pad zijn, kunnen leerlingen met ASS niet altijd bij ons aankloppen, bij de stagedocenten. En dan is die mentor er en die loopt natuurlijk ook meer op school rond waar ze ook hun vragen aan kunnen stellen. En die samenwerking loopt eigenlijk ook wel goed. Dat is wel, ja dat werkt ook wel goed. Uhm...
- K. Maar diegene loopt voornamelijk op school rond.
- E. Ja.
- K. Dus de leerling moet hier naartoe om vragen te stellen.
- E. Nou ze zijn natuurlijk nog een aantal dagen op school. Uh, maar op de bedrijven zelf uhm uh als zij komen met vragen dan is het aan mij wel om nog uh nog wat meer informatie over die leerling te geven. Nog meer dan wat ik misschien al in de kennismaking heb verteld, of wat ik de leerling zelf heb laten vertellen. Sommige leerlingen kunnen dit prima zelf vertellen hoe dat werkt bij ze. Dus dat uhm, of ik vraag ze om voorbeelden. En dan pak ik ook nog wel eens het handelingsplan erbij van de leerling. Als die er is. Ja.
- K. En wat doe je daar dan mee, met dat handelingsplan?
- E. Nou dan ga ik, dan leg ik ook aan het bedrijf uit, als zij mij een voorbeeld geven dan laat ik ze, van vertel ik ze, en soms laat ik het ze ook zien, want soms gaat het een beetje te ver ook voor het bedrijf, dus dan uh, probeer je het zo concreet mogelijk te maken. Dan geef je eigenlijk tips van hoe ze het ook zouden kunnen doen. Laatst was bijvoorbeeld uh een leerling en die eigenaar van het stagebedrijf die maakte regelmatig grapjes. Die leerling, ja dat kwam totaal niet aan. Dus ik heb die meneer gevraagd "zou u niet meer die grapjes willen maken". Ja. Nou oké prima, ja ik wist niet dat ze daar last van had. Zo.
- K. Maar dat is ook allemaal mondeling.
- E. Dat was wel mondeling ja.
- K. Jullie doen weinig met informatieverschaffing op papier?
- E. Ja
- K. Hele praktische handvatten voor bedrijven.
- E. Daar zitten veel bedrijven niet op te wachten. Ik bied het ook wel aan en er zijn wel bedrijven die het wel prettig vinden en die haalt hem er ook wel weer eens bij, maar bedrijven vinden het vaak too much.
- K. Maar hebben jullie die informatie ook kant en klaar op papier liggen?
- E. De handelingsplannen zijn er wel maar dat is vaak te vaag voor de stagebedrijven. Vandaar dat wij dan ook wel weer vragen om voorbeelden in het bedrijf. En we kennen natuurlijk de leerling dus dan kunnen we wel daar tips in geven. Maar echt op papier, dat vinden ze toch niet altijd uh
- K. nou, los van de individuele leerling gewoon een algemene
- E. oh nee, nee
- K. Handelingswijzer
- E. nee dat niet.

- K. Nou ik denk dat ik dan wel nu ook al antwoord heb gekregen ook al op de begeleiding leerling van hoe gebeurt dat op school. Jij zei, mentor stage maar daarnaast hebben we ook nog een coach die aanwezig is.
- E. Ja
- K. Voor zowel de derde-, vierde- en vijfdejaars leerlingen
- E. Nee dat zijn vierdejaars leerlingen die anders dus een stagementor zouden hebben gehad alleen hij is eigenlijk dus extra voor hun.
- K. Oké. En dat is alleen voor leerlingen met rugzak of voor alle leerlingen?
- E. uhm even kijken, niet alle leerlingen hebben een rugzak maar hebben wel meer begeleiding, dat is gebleken uit arbeidstraining groepsstage, maar niet perse met een rugzak. Nee.
- K. Oké.
- E. Dat is gewoon vorig jaar met elkaar besproken. Van zouden die leerlingen er baat bij hebben en dat moet ook nog geëvalueerd worden natuurlijk, maar ik denk dat dat wel uh dat dat wel goed werkt.
- K. Heb jij informatie op papier over precies die mentorcoach, wat de taken zijn, hoe dat zit?
- E. Nee. Omdat dat echt nog een uh proef eigenlijk dit jaar is en dat moet nog geëvalueerd worden. En uhm ja je moet het eigenlijk een beetje zien als een schoolcoach maar dan ja eigenlijk is hij, doet hij wat extra's voor de leerlingen die het iets moeilijker gaat binnen de school en op stage en uh
- K. Dus dat staat los bijvoorbeeld van een parttime docent die niet alle dagen binnen school aanwezig is. Dus vangt hij die andere gaten op.
- E. Hij heeft een tweedejaars mentorgroep en dan deze leerlingen waar hij mentor/coach, ja hoe noem je het, van is.
- K. Alle stageleerlingen?
- E. Nee nee nee. De leerlingen die.
- K. Die extra, oh die hebben jullie al geselecteerd.
- E. Ja. Dat is voor de zomervakantie vorig jaar is die groep geselecteerd. Ja
- K. Ja. En jij zegt, op het stagebedrijf vindt de begeleiding voornamelijk plaats via gesprekken
- E. Ja. Klopt.
- K. En bespreken stageboekje daarin dan.
- E. Ja, ja.
- K. Oké.
- E. En daarnaast dus vaak nog wel met leerlingen dat ik het nog wel naar ouders terugkoppel. Bij die leerlingen dus wel. Want anders komt het misschien verkeerd weer bij ouders aan. Ja.
- K. Oké.
- E. Ze kunnen het ook niet altijd even goed overbrengen, dat is lastig. Ja.
- K. Nou wat ik net al heb gehoord van jou is dat het stagebedrijf zo goed als altijd geïnformeerd wordt dat het te maken krijgt met een leerling met ASS.
- E. Ja
- K. Op welke manier. Nou jij zegt van soms kan de leerling het zelf al heel goed verwoorden in het eerste gesprek.
- E. Ja, klopt.
- K. Soms vertellen wij er wat over.
- E. Ja
- K. Dat kan ook middels inderdaad nog eventueel met handelingsplannen om te laten zien van nou, dit zijn de problemen
- E. Ja
- K. Dit zou je er aan kunnen doen en op die manier
- E. Ja
- K. En dat wordt eigenlijk allemaal gedaan door de stagedocent.
- E. Ja klopt. Ja
- K. Niet door de mentor/coach. Die is echt het aanspreekpunt voor de leerling hier op school.

- E. Ja klopt.
- K. Oké. Nou het stagedocent zegt, ja het stagebedrijf zegt krijgt geen schriftelijk informatie over wat ASS inhoudt.
- E. Nee, dat heb ik wel, wel ook gevraagd aan bedrijven, maar ja ze zitten er gewoon niet op te wachten.
- K. Nee
- E. Ze hebben zoiets van joh laat die leerling lekker stagelopen en fijn dat je iets vertelt maar we hoeven niet uh
- K. Van de hoed en de rand te weten.
- E. Nee we hoeven niet een heel pak papier te krijgen of uh nee.
- K. Nee, en die informatieverschaffing gebeurt ook alleen aan de begeleider van de stageplek zelf. Niet aan het team.
- E. Uh, dat ligt er aan. Meestal vertel je het aan de stagebegeleider en dat is dan ook vaak het aanspreekpunt van de leerling. Die vertelt het dan ook wel aan de collega's bijvoorbeeld.
- K. Ja ja.
- E. Zo gaat dat vaak en dat vraag ik dan ook wel. En soms dan zeggen ze dat ze het doen en dan is het achteraf toch niet goed gebeurd. Dat merk je ook wel eens. En het is niet echt aan ons om dat aan alle collega's uhm meestal gebeurt het gewoon.. wij vertellen het de stagebegeleider op het binnen het bedrijf en die vertelt het dan, wat nodig is, ook aan de collega's.
- K. Benoemen jullie echt van het heeft een autismespectrumstoornis of benoemen jullie net als bij andere stageleerlingen die geen ASS hebben gewoon sterke en zwakke punten, van hier moet rekening gehouden mee worden?
- E. Ja we benoemen wel uh autisme en dan vraag ik ook vaak "heeft u ervaring met autisme?" want soms dan zegt hen dat ook niet zoveel. En dan benoem ik wel wat voor die leerling inderdaad positieve en de leerpunten zijn. Dat is bij iedere leerling namelijk ook weer anders.
- K. Jajajaja ja. Oké. Uhm zijn er middelen die jullie inzetten voor de leerling om structuur cq. duidelijkheid te verschaffen op de stage.
- E. Nou toevallig heb ik laatst een REC module gevolgd 'communiceren met ASS leerlingen' en daarin hebben ze mij een boekje laten zien "op weg naar werk" en dat is speciaal voor leerlingen met ASS. Die hebben wij aangeschaft, die ligt nu we hebben een ASS-bak boven op school
- K. Een as(s)bak.. haha
- E. En daar zit die nu in. Maar ik moet mij er nog even toe zetten om hem ook uh om mij er even goed in te verdiepen. Maar ik wil hem wel gaan gebruiken ja. Ja. Dat is ook echt voor de stage en voor uh toeleiding naar werk, als dat mogelijk is natuurlijk.
- K. en het boek heette op weg naar stage en werk
- E. Ja op weg van stage en
- K. Van Bouman en, Ans Bouman. Groot leerling-boek.
- E. Nou het is zoiets, ja ik kan hem straks wel even pakken hoor.
- K. Oh dat vind ik wel leuk, ja ik denk dat ik wel. Het is ook echt een methode hè.
- E. Op weg naar werk, op weg naar werk en stage...ja maar wat ik zeg. Ik moet mij er nog even in uh verdiepen. Maar dat zou best een middel kunnen zijn. Denk ik. Ja.
- K. Ja, dat is volgens mij ook een boek wat de leerling op de stage opdrachten krijgt
- E. Ja klopt ja.
- K. om ... en die willen jullie misschien ook wel in gaan zetten.
- E. Ja. Hij is in ieder geval aangeschaft. Dan is het wel mooi als we er in ieder geval ook iets mee gaan doen. Dat uh ja.
- K. Zijn er nog andere middelen, ik heb wel een aantal voorbeelden hoor, als je zegt van nou dat vind ik wel prettig want dan heb ik een beetje een idee.
- E. Ja.

- K. Hebben jullie bijvoorbeeld wel eens agenda's die jullie inzetten voor leerlingen met of zonder een piepsignaal om meer structuur te krijgen?
- E. Nou wat we wel doen, we hebben naast die mentor van de vierdejaars die wat extra aandacht nodig hebben is er een schoolcoach op school speciaal voor ASS leerlingen.
- K. Ja
- E. Dat is M.W.
- K. Oh nou welbekend. Ja
- E. En die heeft natuurlijk ook op de S. een tijdelijke periode gewerkt, dus die is ook heel erg met autisme bezig en zij uh kan ook uhm, omdat ik daar de tijd niet voor heb, op school meer structuur aanbieden. Er is bijvoorbeeld één leerling, dat vind ik wel een mooi voorbeeld, uhm zij probeert ook structuur aan te brengen. Koop een agenda, ga hem ook invullen. Gaan we samen invullen, hoe kan je dan aan die afspraken houden. Uhm nou ja dat soort dingetjes. Daar is zij ook vooral mee bezig. En wij op stage uh wat ik dan doe toch is ze heel vaak helpen herinneren of toch nog net effe dat telefoontje met het stagebedrijf of even iets vragen wat uh. En die agenda daar merk ik wel dat dat echt wel structuur kan geven hoor. Maar ik zou het liefst willen dat alle leerlingen met een agenda werken, maar dat is helaas nog niet zo.
- K. Nee. En jij zegt 'de schoolcoach is er speciaal voor de ASS leerlingen'.
- E. Ja
- K. Voor de vierdejaars.
- E. Nee voor alle
- K. Voor alle
- E. Dat is voor alle jaah
- K. Alle ASS'ers
- E. Alle ASS'ers. En we hebben ook een ADHD schoolcoach.
- K. Oké, en zo'n schoolcoach gaat die met ze allen tegelijk dit soort dingen doornemen of doet ze het individueel?
- E. Nou in principe individueel maar ze heeft laatst een bijeenkomst voor haar ASS'ers zeg maar, de ASS'ers die in de groep zitten die zij begeleidt, heeft ze een gezamenlijke bijeenkomst georganiseerd wie er interesse in had. En daar was een goede opkomst. En ze heb gewoon eerst maar eens een keer van gewoon goh wat willen we bespreken en wat is het doel van deze bijeenkomst. En er is bijvoorbeeld uit voort gekomen dat ze een keer met z'n allen willen bowlen bijvoorbeeld. En op welke problemen ze tegenaan lopen en of ze dat herkennen bij elkaar. Dat kan op school zijn maar dat kan ook over stage gaan. Dus dat is nu sinds kort heeft ze dat bedacht en dat is nu één keer geweest.
- K. En daar krijgt ze ook uren voor?
- E. ja daar ga ik wel vanuit. Ja ja
- K. Interessant, ook maar eens met M. gaan praten.
- E. Zeker ja
- K. Rond de tafel. Ja. Heey uh werken ze bijvoorbeeld ook uh duidelijk op hun stage met schema's; dagschema's, weekschema's voor als ze misschien meerdere dagen stage lopen. Volgorde van de dag.
- E. De één wel de ander niet.
- K. Maar er wordt wel gebruik van gemaakt, door sommige?
- E. Ja maar, meestal doe ik dat dan uh in overleg met dat bedrijf natuurlijk. Dan vraag ik hun van goh uh wat zijn dan de vaste taken en dan zet ik dat voor ze in een schemaatje en dan uh. Want de bedrijven hebben daar vaak niet de tijd voor om dat te doen. Dus daar zijn wij dan voor.
- K. Ja.
- E. Maar dat ligt uh is heel erg afhankelijk van de leerling hoor, soms vinden ze dat ook of willen ze dat niet. Soms kan het ook niet want uh sommige bedrijven waar ze stage lopen daar is dan geen vaste structuur in en dan wordt er wel iets van de flexibiliteit verwacht natuurlijk.

- K. Ja, ja. uh een vaste plek voor werk en materialen. Is dat wel iets wat jullie soms van bedrijven vragen?
- E. Ja. dat vragen we wel bijvoorbeeld stageboekje, werkbriefjes maar ik merk dat dat toch niet altijd uh , dat is niet altijd het geval hoor. Nee.
- K. Nee. Uhm lijstjes die gemaakt worden om ze te helpen herinneren met stapjes voor bepaalde werkzaamheden?
- E. ja, dat we uitschrijven bijvoorbeeld hoe, welke handelingen. Ja dan doen we wel maar ook weer op verzoek. Dat doen we niet standaard.
- K. Nee. Nee hoor maar het zijn wel middelen die jullie gebruiken om het voor sommige ASS-leerlingen werkbaarder te maken.
- E. Ja dat gebeurt wel ja.
- K. Uhm Time-timers. Gebruiken jullie die wel eens.
- E. Nee.
- K. Horloge met piepsignalen zodat ze weten hé nu is het pauze of iets dergelijks.
- E. Nee maar wel, laatst een leerling met PDD-NOS die kwam steeds te laat op de stage. En toen heb ik aan haar zelf gevraagd, want haar moeder is dan al de deur uit dus die kan haar niet daarin begeleiden..
- K. Ja
- E. En toen heb ik gevraagd “goh wat kan jou dan helpen om hier wel op tijd te zijn?” en toen zei ze zelf als ik nu mijn telefoon als herinnering mijn wekkertje zet dan denk ik dat dat wel kan helpen. En dat doet ze nu en nu komt ze op tijd.
- K. Ja
- E. Maar daar kwam ze dus zelf mee.
- K. Nou dat was dus de volgende inderdaad: telefoon met piepsignaal. Of dat leerlingen kan helpen.
- E. Ja, nou heel veel leerlingen hebben een mobieltje
- K. Ja.
- E. en daar zit het standaard op dus dat wil nog wel eens werken, ja.
- K. Oké.
- E. Maar heel veel ASS leerlingen komen juist wel heel erg op tijd.
- K. Ja. structuur en duidelijkheid hè.
- E. Ja. En dit meisje heeft daar wel weer moeite mee dus.
- K. Er willen nog wel eens problemen zijn met reizen. Als er een omleiding is of iets dergelijks dat ze dan niet meer weten van uh..
- E. Ja. zij heeft gewoon dat ze haar ochtendschema wilt afronden en het maakt dan gewoon niet uit hoe laat ze weg is als ze dat maar afgerond heeft.
- K. Dan ziet ze het belang niet in van..
- E. Ja precies. En dan komt ze dus te laat.
- K. Oké. Dat is dus ideaal dat ze dan haar telefoontje kan gebruiken.
- Nou jij gaf zelf al aan daarstraks dat de meeste gebaat zijn bij één begeleider. Dat zoeken jullie dat ook indien dat enigszins kan zoeken jullie dit
- E. Ja, dat vragen wij wel. Dat vragen wij ook al uh telefonisch al als we bedrijven benaderen. Dan leggen we dat ook wel, dan vragen we ook of het mogelijk is. Het is niet altijd mogelijk.
- K. Nee, of één aanspreekpunt.
- E. Ja. dat werkt wel hoor.
- K. Ja. uh pictogrammen, zetten jullie dat wel eens in?
- E. Dat wordt dan in stagebedrijven zelf, zoals het H. in E., een kinderboerderij, zelf al gedaan. Dat is natuurlijk echt wel een plek voor uh leerlingen met autisme die met dieren willen werken, dan wordt dat daar gedaan. Doen we hier zelf niet.
- K. Het is nooit dat jullie..
- E. Nee.

- K. Vanuit school hebben gevraagd 'goh, kunnen jullie pictogrammen inzetten omdat de leerling daarbij gebaat is?'
- E. Nee.
- K. Oké, zijn er nog andere middelen, als je dit hele lijstje zo hebt gehoord, dat je denkt van ja maar dit zetten wij eigenlijk ook wel eens in voor een leerling.
- E. Ik zou het zo niet weten. Nee.
- K. Uhm, met betrekking tot de omgang met anderen. Worden leerlingen wel eens extra begeleid in hoe om te gaan met anderen?
- E. ja uhm dat wordt dan als we het over de derdejaars hebben ook wel in de mentorgroepen besproken of er worden voorbeelden gegeven of beetje sociale vaardigheidstraining in het klein. Uh leerlingen worden daar individueel ook wel op aangesproken. Uhm er zijn ook wel trainingen maar dat is niet specifiek voor ASS'ers. Nee. Het is toch vaak denk ik meestal wel één op één. Van 'joh, dat heb je toen niet zo handig aangepakt. Uh hoe zou je dat dan een andere keer wel goed kunnen aanpakken'. Of dat ze dan vragen aan ons 'juf, hoe moet dat dan'. Of uh
- K. En dat wordt hier op school gedaan?
- E. Nou, dat wordt toch individueel gedaan in coachingsgesprekken zeg maar.
- K. In coachingsgesprekken.
- E. In de derde klassen bijvoorbeeld, daar hebben ze nog klassen. Wordt het ook wel in de klas besproken met de mentor.
- K. Tijdens stagebesprekingen?
- E. nou ja, als ze gewoon mentortijd hebben dan uh dan worden dat soort dingen ook besproken ja.
- K. Oké, dus jij zegt 'hier op school wordt er wel extra aandacht aan besteed maar dat wordt ook wel bij alle leerlingen gedaan met betrekking tot waar zij op vastlopen op de stage.
- E. Ja dat klopt.
- K. En de schoolcoach, wat je net aangaf die doet dat soms ook nog wel?
- E. Die kan er dieper op ingaan ja.
- K. Dat wordt dan doorgespeeld naar uhm M.
- E. En dan horen wij dat weer terug inderdaad.
- K. Oké. Wordt er op de stage ook extra aandacht aan besteed? In gesprekjes met de begeleider?
- E. De meeste leerlingen met ASS probeer ik van te voren te zeggen wanneer ik kom, omdat ze dat toch vaak wel prettig vinden. Uhm en bij andere leerlingen doe ik dat niet. Die zien gewoon wel als ik kom zeg maar. Ja, want ze zijn er toch op hun stage als het goed is. Uhm dus dat doe ik wel. Uhm
- K. Als je gericht kijkt naar die omgang met anderen. Stel er komt in komt in een begeleidingsgesprek die je eens per maand op een gegeven moment hebt komt naar voren dat de begeleider zegt van ja de omgang met anderen is nogal stroef en uh je praat niet zoveel met anderen, je kijkt mensen niet aan.
- E. Ja, ja en dan hebben we het er dan ook wel over. Maar uh vaak op school dan ook wel weer. Of ik zet M. in. Ja dat gebeurt ook wel eens. Ja.
- K. En wordt het rugzakje daar ook wel eens voor gebruikt?
- E. Uhm nou ja in die zin krijgen wij ook meer tijd voor leerlingen met de diagnose ASS dus indirect natuurlijk sowieso. En M. heeft daar dan natuurlijk extra tijd voor met ze.
- K. Jullie krijgen meer tijd als mentor voor een leerling met ASS?
- E. Met een rugzak. Ja
- K. Omdat jullie nu via de optimaal speciaal die uren krijgen als mentor. Of krijgen jullie die standaard.
- E. Nee, dat was voor die tijd ook al. Leerlingen met een rugzak krijgen wij tien minuten meer de tijd voor.
- K. Per week?

- E. Uhm dat moet ik even voor je uitzoeken. Tien minuten meer dan een andere leerling maar dat kijk ik nog wel even na.
- K. Dus jij zegt op de stage wordt het dan in een gesprekje besproken en de rest gaan we hier op school weer door middel van kleine oefeningetjes doen, of door gesprekjes of door te koppelen naar de schoolcoach.
- E. Ja of gewoon spiegelen. Dan doe ik bijvoorbeeld dat voorbeeld na en dan.
- K. Ja ja.
- E. Dat kan niet iedereen maar je weet op een gegeven moment welke leerlingen dat wel kunnen hebben. Die snappen dat dan wel.
- K. Zetten jullie nog sites in? Die daarvoor speciaal ontwikkeld zijn?
- E. Uh dat doet M. ook meer. Die wil dan wel eens uh ..wie is daar nog meer wel mee bezig?.. echt voor de stage mm nee. En er worden ook avonden georganiseerd voor de ouders van kinderen met ASS. Bijvoorbeeld maar dat wordt ook weer vanuit M. georganiseerd. Ja. Binnenkort is er eentje bijvoorbeeld.
- K. Oh wat interessant. Even vragen of ik ook aanwezig kan zijn. Ja, uhm met betrekking tot overgevoeligheid. Zijn er ook leerlingen met ASS die last hebben van overgevoeligheid. Hè te denken valt aan licht of geluid. Wordt daar extra rekening mee gehouden op de stage?
- E. Als wij dat weten wel.
- K. En hoe wordt dat dan gedaan?
- E. Uhm effe denken of ik een voorbeeld heb. Ja, uh ik heb een jongen begeleid en die had heel erg last van gezamenlijk eten. Als hij dan zijn broodje ging eten dan had hij last van geluiden van anderen als het een gezamenlijke lunch was. Dus toen hebben we gekeken wat kan een oplossing zijn. En hij gaf zelf aan dat hij dan alleen zijn broodje wilde eten. En dat was prima. En op een gegeven moment was het eigenlijk zo, toen kwam ik daar tijdens de lunchtijd. Toen zat hij wel weer gewoon bij de groep. Dus toen vroeg ik ook 'goh lukt het je nu of heb je er geen last van?' 'nee'. Hij heeft een tijdje dus alleen zijn broodje zitten eten en op een gegeven moment miste hij een beetje de gezelligheid en is het hem wel gelukt
- K. Wat goed!
- E. Ja dus eigenlijk een tijdje dat niet te doen wilde hij het zelf daarna heel graag en uiteindelijk zat ie wel weer daar een broodje te eten tussen alle collega's.
- K. Ja, en werken jullie bijvoorbeeld ook wel eens met extra geluidsbescherming of iets dergelijks?
- E. Nee.
- K. Koptelefoon met muziek op om..
- E. Dat wil nog wel eens helpen ja. Als ze zich willen afschermen.
- K. Dat zetten jullie dan ook in?
- E. Nou, dat vragen de leerlingen toch vaak wel zelf dan. "goh mag ik dan tijdens het vakken vullen oortjes in?" nou ja, het wordt niet altijd geaccepteerd.
- K. Nee.
- E. Want als een klant naar je toe komt dan hoor je de klant niet. Maar als het gewoon werk in de kas is dan kan het weer wel.
- K. Ja.
- E. Dan uh, maar de leerling geeft het zelf ook wel aan hoor. Dat uh, of de mentor geeft het aan van 'nou uh, hij vindt het heel prettig om uh om uh oortjes in te hebben ofzo'. Ik zeg maar wat, of muziek te luisteren tijdens het werk. Maar dat moet mogelijk zijn op het bedrijf. Dat kan niet altijd.
- K. Nee. Met betrekking tot reizen. Op welke manieren kunnen leerlingen begeleiding krijgen van jullie bij het reizen? Of wordt daar, aandacht aan besteedt? Is dat een probleem onder ASS'ers?
- E. Nou nee. Nu je dat zo vraagt uh. De meeste leerlingen gaan op de fiets naar hun stage toe. En ik kan mij zo niet herinneren dat daar zo problemen mee zijn geweest.

- Eén keer is er een leerling met ASS, die wilde niet een bepaalde route fietsen en toen bleek dat hij daar vroeger ook gepest was. Dus, maar ja daar moet je dan ook achter zien te komen en dan kan je een alternatieve route aanbieden. Maar verder uh, nee, geen problemen.
- K. Oké. Dat is mooi.
- Naast al deze middelen en mogelijkheden wat jullie al inzetten, die nu besproken zijn. Heb je zelf nog, dat je zegt van nou uh behalve een schoolcoach, behalve veel gesprekstijd en eventueel agenda's en dergelijke, zijn er nog andere middelen die jullie inzetten? Op dit moment, of in het verleden?
- E. Ik zou het.. ja wat ik zelf dan probeer met leerlingen met ASS is dat ik wel heel duidelijk voor ze welke dagen ik werk bijvoorbeeld. En als ze vragen hebben dat ik zeg "oh dan moet je even zo laat komen want dan weet ik zeker dat ik op school ben". Om ze op die manier toch wat houvast te geven.
- K. En als jij bijvoorbeeld zegt 'Ik ben die en die dagen op school en die en die tijden.' Laat je ze dat ergens noteren? Of moeten ze dat onthouden, of geef je ze het op een briefje of mail je het of?
- E. Nou, ik wil ook nog wel eens mailen ja, dat vinden ze ook wel prettig. Of sms'en vinden ze ook fijn. Uhm maar ja wat ik zeg, ik zou heel graag willen dat alle leerlingen een agenda zouden gebruiken maar dat uh..
- K. Dus als ik bij de volgende (de laatste) vraag zeg "Welke middelen zou je nog in willen zetten?" dan is dat sowieso standaard agenda gebruik.
- E. Ja, voor alle leerlingen. Ja. Maar ja dat is geen verplichting. Dus ja.
- K. Zou dat een verplichting kunnen worden?
- E. Nou ik heb het wel eens bij P. aangegeven. Ik zou dat heel graag zien, want er zijn leerlingen die willen verder in het vervolgonderwijs ja daar wordt gewoon een agenda vereist. Dan moeten ze opeens met een agenda om leren gaan. En hier kunnen we het ze gewoon al leren.
- K. Ja.
- E. Dus uhm ja.
- K. En uhm, als je dan, als jij zegt 'er zijn niet meer middelen dat ik kan bedenken'. Zijn er nog wel middelen dat je nog meer zegt van die zou ik ook wel ingezet willen zien worden?
- E. Nou ja, het lijstje wat jij daarnet noemde, daar kunnen we nog wel wat meer mee doen. Ja
- K. En kun je dan ook voorbeelden noemen, of zeg je 'noem het lijstje nog even op, dan uh'..
- E. Uhm, nou ik zou zo niet 1-2-3 iets kunnen noemen bij een specifieke leerling maar ik ga ze wel opschrijven en er nog eens over nadenken wat voor welke leerling kan helpen ja.
- K. Je krijgt natuurlijk sowieso mijn uiteindelijke werkstuk en daar staat ook een hele theorie onderbouwing en ook een heel schema met alle middelen uitgewerkt waar je die kan vinden waaronder dus inderdaad 'op weg naar stage en werk' en dat soort methodes die allemaal wel bruikbaar zijn.
- E. Ja ik denk dat we daar wel zeker meer in zouden kunnen doen. Het lastige is alleen voorheen wat het, of het is eigenlijk nog wel zo dat de ASS leerlingen worden verdeeld over de stagedocenten en M. heeft geopperd om mij ook specifiek als ASS stagedocent uh. Zodat alle ASS leerlingen zoveel mogelijk naar mij toe gaan. Uh en daar sta ik wel achter, vandaar dat ik die REC module heb gevolgd. Om nog weer meer informatie over ASS te krijgen. Maar dat moet wel uh, dat moet ook wel kunnen in de praktijk.
- K. Ja.
- E. Want als ik net zoveel leerlingen heb om te begeleiden en er komt een ASS leerling aan en ik heb voldoende leerlingen om te begeleiden dan zal die leerling naar een collega moeten.
- K. Ja.
- E. Dat is een beetje..
- K. Ja dat is wel een mooi streven. Op die manier kun je je specialiseren in het ASS stage docentschap.
- E. Ja. dat is het ook.

- K. Is er nog iets anders wat je wilt toevoegen. Dat je zegt van 'nou ik heb dit eigenlijk gemist in je vragen, met betrekking tot de ASS leerlingen.
- E. Nou ik denk, en dat wil ik nog wel aanvullen, dat we hier op school nog zoekende zijn nu dus met de coach, de schoolcoach voor ASS leerlingen. De mentor in het vierde jaar die dus ook weer extra aandacht en tijd heeft voor de leerlingen die wat moeizamer gaan. Niet specifiek altijd met ASS, maar vaak wel. Uhm en ik denk dat we zelf daar ook nog zoekende in zijn. En ik zou ook wel uit jouw verslag willen lezen hoe dat ergens anders gaat of dat je daar tips voor hebt. Omdat we denk ik, ja zelf ook niet helemaal tevreden zijn met hoe het gaat. En ik denk dat het ook nog wel beter zou kunnen hoor. Jaa, ja.
- K. Ja, mocht je daar ook nog ideeën over hebben. Je zegt al 'ja een specifiek stagedocent, uh agendagebruik. Als je zegt van nou hé ik heb het er nog eens met collega's over gehad of ik heb nog ideeën of een ander zei dit en dit en dat vind ik wel een goed plan dan hoor ik het graag van je.
- Want ook wij zijn nog zoekende en vandaar dat C. ook zegt, of het managementteam van goh kunnen jullie mij helpen of kun je in ieder geval het managementteam aanbevelingen laten doen. En dan ook vanuit de leerlingen. Kijk de stagedocenten kunnen wel zeggen 'wij willen het zo' maar als de leerlingen zeggen 'dat hebben wij niet nodig of dat willen wij niet' dan schiet je er ook niet echt mee op.

We ronden het gesprek af.

Ik bedank haar voor haar tijd en energie, maar vooral voor de gegevens die ze me heeft gegeven.

Bijlage 11 Uitwerking interview Praktijkschool B.

Datum: 30 maart 2012

Duur: 35:02

Gediagnosticeerde ASS leerlingen: 4.

Deze praktijkschool heeft geen specifiek programma voor ASS leerlingen. Ze draaien mee met de rest. Hebben ze een speciale aanpak nodig dan wordt dat aangepast, net als bij de stage.

1. Is er bekend hoe leerlingen op hun stage worden voorbereid?

In tweede schooljaar:

- Interne stage waarbij leerlingen binnen de school in tweetallen stage lopen (boodschappendienst, theedienst, was- en strijkdienst.
- Snuffelstage week bij bedrijf dat zij zelf gevonden hebben of i.s.m. school of ouders.
- Maatschappelijke stage.
- Stage assessment (leerlingen met ASS doorlopen hetzelfde assessment).
- Beroepskeuzetest TOTA middels foto's.

In derde schooljaar:

- Leerlingen kiezen profiel/richting om te oriënteren. Ze kiezen twee profielen (richtingen: groen, consumptief, economie en detail, zorg en welzijn, techniek) in één jaar en stappen na een half jaar over. Dit om verder te kijken. Bij overstappen van profiel komen leerlingen met vragen bij mentoren. Na een half jaar krijgen ze ook een nieuwe mentor. Binnen dit profiel gaan de stagedocenten kijken welke werkzaamheden passen bij de leerling en bij een bedrijf. Als ze dit kunnen matchen dan gaan de stagebegeleiders eerst in gesprek met het bedrijf. Om aan te geven wat ze van de leerling kunnen verwachten. Wat voor begeleiding er extra op zou moeten. Waar ze op moeten letten.
- Oriënterende stage voor een periode van drie maanden.

In vierde schooljaar:

- Bedrijfsstage.

Op papier is er geen verschil tussen de aanpak van een leerling met of zonder ASS. In de praktijk hebben ze wel meer begeleiding nodig. Bij de interne stage wordt rekening gehouden met aan wie deze leerling gekoppeld wordt.

2. Wordt er bij leerlingen met ASS bij plaatsing bij een bedrijf gelet op specifieke aandachtspunten?

Kleinschalig, overzichtelijk, eenvoudige simpele werkzaamheden in eerste instantie, één op één begeleiding, afstand (kunnen ze er wel of niet komen, sommige leerlingen komen uit plaatsen waar openbaar vervoer minimaal is. Plekken zijn er niet altijd in de buurt), werktijden.

3. Op welke manier vindt de begeleiding van de leerling plaats?

op school:

* Mentor. Heeft tijd voor leerling. Maar gerichte gesprekken vinden plaats door zorgcoördinator.

* Zorgcoördinator is intensief betrokken bij ASS leerlingen.

1 x per week/per twee weken spreken ze de gang van zaken door o.a. over stage. Mochten ze tegen dingen aan lopen. Koppelt terug naar mentor. Gaat ook wel eens mee naar stage om te kijken hoe het gaat. Zij heeft contact gehad bij aanname en weet van de problematieken. Dit is met name het geval bij instromers

* schoolpsycholoog

* stagedocent. Gaat langs bij bedrijven. Gesprekken Formulieren, beoordelingen. Maken hier kort verslag van. Zetten dit in leerlingvolgsysteem en bespreken dit op school. Geven beoordelingen aan mentor en zorgcoördinator. Komt in Portfolio. Mocht het niet lukken met de stagebegeleider (niet goed dingen over kunnen brengen op de stage over de leerling) dan neemt de stagecoördinator het over. Dit kan bij nieuwe bedrijven het geval zijn.

Een stage moet slagen! Een goede voorbereiding van en op de stage is van belang.

op het stagebedrijf:

* begeleider

4. Wordt het stagebedrijf geïnformeerd dat het te maken krijgt met een leerling met ASS?

Door de stagedocent wordt in principe bij een bedrijf benoemd dat een leerling autisme heeft. Niet altijd autisme zelf maar wel welke dingen er aan vastgekoppeld zitten. Dit wordt bij alle leerlingen gedaan. De sterke en zwakke kanten worden benoemd. "Houd rekening ermee dat.." En als ze dan verder vragen 'wat dan?' dan benoemen ze wat het inhoudt. Want niet iedereen weet dit.

Er wordt bij een leerling met ASS wel goed besproken binnen het bedrijf wat dit inhoudt.

5. Krijgt het stagebedrijf schriftelijke informatie over wat ASS inhoudt?

Nee. Er is wel 1 x per jaar een ondernemersavond waarbij stagebedrijven uit worden genodigd. En de Rotary, de heren van ..., de industriegroep.

Deze avond geeft de stagecoördinator een kort overzicht van wie en wat is de Praktijkschool. Ook komen kort de stoornissen voorbij en dan worden wel voorbeelden gegeven hoe deze in de praktijk het best aangepakt kunnen worden.

Mochten bedrijven behoefte hebben aan schriftelijke informatie dan kan dit verzorgd worden maar dit heeft hij nog nooit meegemaakt. De zorgcoördinator gaat ook wel eens mee naar de stage.

6. Welke middelen worden er ingezet op de stage om structuur/duidelijkheid te verschaffen op de stage?

* Opdrachtenlijstjes (stappen volgorde).

* Agendagebruik is in de hele school (leren ze ook in leerjaar 1 en 2).

Er zijn geen vaste middelen die ze inzetten. Dit wordt allemaal individueel bekeken en naar aanleiding van de ervaring van de stagedocenten en de kennis van de zorgcoördinator wordt gekeken wat er ingezet kan worden.

Stagedocenten gaan zelf ook mee: opstarten (1^e dag of ochtend). Samen aan het werk en langzaam loslaten. Hier krijgen ze geen extra tijd voor. Hier is soms wel behoefte aan. Het is moeilijk in te plannen.

In verband met Passend Onderwijs gaat de vraag er wel aankomen dat ze meer tijd nodig hebben.

Dit punt komt volgende week ook op studiedag terug. Straks is het de vraag die voor allen speelt (stagedocenten, leerkrachten): wat heeft de leerling nodig, wat heeft de leerkracht nodig en wat is er nodig zodat ze ook nog aan de andere leerlingen les kunnen geven.

Dit kan je ook met je stagebedrijven doen: Je hebt zo'n leerling. Wat kunnen wij nu voor jullie doen, wat hebben jullie nodig zodat jullie er voor kunnen zorgen dat de leerling slaagt.

7. Worden leerlingen (extra) begeleid in hoe om te gaan met anderen?

Op school is er een sociale vaardigheidstraining (alle jaren). Hier komen ook punten aan de orde gericht op stage. Specifiek stagegerichte SOVA wordt gegeven door de stagecoördinator een aantal uur: puur gericht op stage: hoe stel je je voor. ASS leerlingen krijgen geen extra aandacht. Zij gaan mee met de klas. In de klas weten de leerlingen over het algemeen ook van elkaar wie wat heeft (dit is het streven). Zo'n leerling moet ook in staat zijn om tijdens deze lessen, dat een ander weet daar zal hij meer moeite mee hebben, daar moeten ze ook mee leren omgaan. De één doet het nu eenmaal makkelijker dan de ander. Dus ze moeten zich in die groep ook thuis kunnen voelen.

* Praktijk en Loopbaan.

8. Wordt hier op school ook extra aandacht aan besteed? Zo ja, op welke manier?

Nee, niet anders dan anderen.

9. Wordt er op de stage eventueel rekening gehouden met overgevoeligheid (bv. licht of geluid) van de ASS leerling?

Leerlingen durven zelf vaak niet aan te geven waar zij behoefte aan hebben. Als zij behoefte hebben aan bv. een rustig plekje dan wordt dit besproken op de stage met de begeleider. Dit wordt middels gesprekken op school geprobeerd uit de leerling te krijgen. Of ouders geven het aan.

10. Op welke manieren kunnen leerlingen begeleiding krijgen bij het reizen?

* Over het algemeen niet nodig omdat de stageplaatsen dicht bij huis van leerling worden gezocht.

* Leerling ophalen thuis in verband met angst

* Ouders schakelen wij ook wel eens in als middel

Middelen die ingezet worden door school:

Zorgcoördinator, kinderpsycholoog, agendagebruik door hele school, dramalessen voor alle leerlingen.

Daarnaast individueel in gesprekken met stagedocent/stagecoördinator bekeken.

Kristien: "Dus eigenlijk zetten jullie heel weinig middelen in, alles individueel gericht. Nou ja, jullie zetten wel middelen in maar niet standaard.

Stagecoördinator: groepsstages. Soms laten we leerling hierbij meegaan om te ervaren hoe het is om in groep te werken. Kleine setting. Veilige omgeving. Kleine groep.

11. Zijn er nog andere, niet al besproken middelen die worden ingezet voor leerlingen met ASS zodat de stage goed verloopt?

* Bekende stageplekken bij familie of vrienden

* Ouders

12. Welke middelen zou je nog graag in willen zetten voor leerlingen met ASS zodat de stage beter kan verlopen?

Stagecoördinator: "Ik ben benieuwd wat andere scholen daar hebben."

Bijlage 12 Uitwerking interview Bureau arbeidstoeleiding

Datum: 2 april 2012

Tijdsduur: 1:02:30

Opmerking vooraf van geïnterviewde:

“In de meeste gevallen is de combinatie van ASS en moeilijk lerend toch wel een groep waarvan wij zeggen dat het gedragsmatige component ervoor zorgt dat ze moeilijk plaatsbaar zijn voor de reguliere arbeidsmarkt. Deze leerlingen komen veelal terecht bij WSW-bedrijven (sociale werkvoorziening) of zorgboerderijen en dagbesteding. Hier is de begeleiding optimaal.”

Een enkeling functioneert dan wel in het normale bedrijfsleven maar dat heeft alles te maken met het bedrijf. In hoeverre die affectie hebben met de doelgroep, is het mogelijk om met een jobcoach te werken want die intensieve begeleiding is er nodig. Dit is niet tijdelijk maar zal op lange termijn plaats moeten vinden.”

1. Is er bekend hoe leerlingen op hun stage worden voorbereid?

Geen specifiek assessment voor ASS'er.

Intake, assessment beroepsstage (4 verschillende beroepentesten, welke hangt af van leeftijd en aanleg/niveau), NPV (nederlands persoonlijkheids vragenlijst) + PMT (Prestatie Motivatie Test) → hoe ziet leerling zichzelf. Heeft de leerling een realistisch zelfbeeld. Als beeld duidelijk is worden niet altijd de testen afgenomen.

Hieruit volgt advies. Gesprek met ouders. Plan van aanpak wordt gemaakt. Doelen worden gesteld.

Elke leerling heeft eigen programma.

2. Wordt er bij leerlingen met ASS bij plaatsing bij een bedrijf gelet op specifieke aandachtspunten?

Bedrijf moet goed geïnformeerd worden door toegewezen docent of transitiecoach (stagebegeleider), indien mogelijk is dit één persoon. Kennismakingsgesprek moet goed gebeuren. Doelen moeten afgesproken worden.

De begeleider van de stageplek dient affectie te hebben met doelgroep. Er moet mogelijkheid zijn voor time-out plek, weinig geluid, weinig samenwerking met anderen nodig, één vaste begeleider, duidelijke structuur, regelmaat, kleinschalig, affectie doelgroep, er moet rekening gehouden worden met beperkingen van leerling, weinig prikkels en weinig geluid. Je bouwt netwerk op en weet waar je wie kan plaatsen.

“Vooral in het begin moet je er bovenop zitten en desnoods, wat wij ook vaak doen, is meewerken in het begin. Eerst een halve dag en afbouwen. Sommige leerlingen hebben hele intensieve begeleiding nodig omdat ze het anders veel te snel opgeven.”

3. Op welke manier vindt de begeleiding van de leerling plaats?

op school:

* Docent → maakt handelingsplan en heeft contacten met thuis.

* Transitiecoach → contactpersoon stage.

op het stagebedrijf:

- * Veel begeleiding door zo veel mogelijk één persoon. Contact met transitiecoach.
- * Soms komt de transitiecoach meewerken.
- * Bij leerlingen die MBO niveau 1 doen komt ook de docent wel naar de stage. Koppeling school en stage intensief. Docent moet zorgen dat voorwaarden voor examen geregeld zijn.

Door wie (allemaal)?

Er is intensief contact met thuissituatie en zorg om leerling. Eens in 2-3 maanden gesprek met alle betrokkenen (zorginstellingen: MEE, RvK, BJZ, Lijn 5). Neuzen dezelfde kant op. Taak zorgcoördinator.

4. Wordt het stagebedrijf geïnformeerd dat het te maken krijgt met een leerling met ASS?

Ja, goede informatieoverdracht is belangrijk. Hangt van het bedrijf af en van de leerling of er wordt gezegd dat leerling ASS heeft. In principe zijn we hier open over. Tenzij leerling bezwaar maakt of zelf nog in ontkennen zit. Dan heeft het geen zin om dit te benoemen. Dan kan je beter spreken over symptomen/aandachtspunten.

Handelingswijzer → beschrijving stoornissen en aanpak. De transitiecoach geeft dan aan met welke punten de jongere moeite heeft en die worden omcirkeld.

5. Zo ja, op welke manier?

Mondeling door de transitiecoach. Deze moet nagenoeg altijd bereikbaar zijn via mail of telefoon. Belangrijk dat het contact wordt onderhouden om uitval te voorkomen. Je houdt de deur open.

6. Krijgt het stagebedrijf schriftelijke informatie over wat ASS inhoudt?

Selectief informatie op papier geven. Kan gehaald worden uit de handelingswijzer.

Bedrijven zijn aan het werk voor winst en niet uit liefdadigheid. Veel contact, mondeling (telefonisch). Vaak bezoeken. *“Als je dus minder tijd hebt te investeren om er langs te gaan, probeer dan wel op een andere manier contact te onderhouden. Dat is toch de hoofdmoot. Daar moet je het mee doen, daar haal je de winst uit. Het moet een relatie opbouwen worden. Dan bellen ze jou ook wel als er iets is. Het is heel veel investeren in relaties.”*

7. Welke middelen worden er ingezet op de stage om structuur/duidelijkheid te verschaffen op de stage?

Afhankelijk per plek: agenda, wekkers, bellen om leerling uit bed te krijgen, dag- of weekschema, vaste plek voor werk of materialen, lijstjes, time-timer, kleine stappen, één begeleider, één aanspreekpunt, pictogrammen, planbord, stapsgewijze duidelijke instructie of een kaart met instructie en pictogram. Dit is allemaal maatwerk.

8. Worden leerlingen (extra) begeleid in hoe om te gaan met anderen?

Ja

9. Wordt hier op school ook extra aandacht aan besteed? Zo ja, op welke manier?

- * Middels lessen AKA waarin competenties (o.a. sociale vaardigheden) worden beschreven "Kr8".
- * Rots en Water (weten nog niet of ze daar mee doorgaan).
- * Heft in eigen handen → speciaal voor Praktijkonderwijs. Dit is een digitaal programma. Hieruit gebruiken zij onderdelen (beroepskeuze, portfolio, kaarten voor gesprekken van beroepskeuze, competenties). Dit is arbeidsintensief en kost veel tijd.

10. Wordt hier op stage ook extra aandacht aan besteed? Zo ja, op welke manier?

De opdrachten uit de theorie van de methode Kr8 kunnen meegegeven worden naar de stage om daar te oefenen.

11. Wordt er op de stage eventueel rekening gehouden met overgevoeligheid (bv. licht of geluid) van de ASS leerling?

Nee, er is wel vaak angst voor nieuwe dingen. Meelopen om angst weg te nemen, afbouwen. Als je hier van op de hoogte bent dan wordt hier rekening mee gehouden bij het zoeken van een stage.

12. Op welke manieren kunnen leerlingen begeleiding krijgen bij het reizen?

- * Bij intake wordt ook gevraagd of leerling zelfstandig kan reizen. Zo niet: stapje voor stapje toeleiden naar zelfstandig reizen indien nodig, wordt gedaan door docent.
- * Zorginstelling/begeleiding kunnen helpen bij reizen.
- * Ouders (die geven dit zelf ook vaak aan) en bedrijven die leerlingen brengen en halen van huis.
- * Onderdeel van het lesprogramma is zelfstandig reizen → naar aanleiding van hulp (stappenplan).

13. Zijn er nog andere, niet al besproken middelen die worden ingezet voor leerlingen met ASS zodat de stage goed verloopt?

- * Jongerenloket → bemiddelende rol in aannemen personeel met een handicap. Vanaf 16 jaar.
- * Auticafé Castricum.
- * SFB (structurele functionele beperking) status aanvragen, vanaf 16 jaar. Als ze in loondienst komen is het voor een bedrijf interessanter met deze regeling.
- * PGB (door ouders aangevraagd) zodat er extra hulp kan komen op de stage.
- * Vrijwilligersorganisaties (Z11, Aktiezorg).
- * Hulpverlening Lijn 5.
- * ESF gelden (Europees Sociaal Fonds).
- * REC 4 (gelden).
- * Netwerken.
- * Vakblad autisme.
- * Netwerken.
- * Branchegerichte cursussen zoals VCA, heftruckcertificaat, bromfietscertificaat, lassen.

14. Welke middelen zou je nog graag in willen zetten voor leerlingen met ASS zodat de stage beter kan verlopen?

Menskracht is de hoofdmoot en allerbelangrijkste en meest zinvolle.

Informatie uitwisselen en krijgen. Gevoed worden door anderen.

Vakblad autisme! Organiseren goede bijeenkomsten. Netwerken tijdens lunches.

Hans van REC 4. Heeft strip ontworpen over autisme. Welke problemen komen ze op school tegen.