



AUTISME-INCLUSIEF VOORTGEZET ONDERWIJS

Een Vanuit Autisme Bekeken perspectief



VANUIT AUTISME
BEKEKEN

November 2024 | www.vanuitautismebekeken.nl



Autisme-inclusief voortgezet onderwijs

Een Vanuit Autisme Bekeken perspectief

November 2024

VAB

VANUIT AUTISME
BEKEKEN

www.vanuitautismebekeken.nl



Inhoud

Inhoud	1
Inleiding	2
1. Hoe kijkt VAB aan tegen een autisme-inclusieve samenleving?.....	3
2. Opzet en verloop van het onderzoek.....	4
3. Visies op autisme in het reguliere Voortgezet Onderwijs.....	6
4. Veel overeenkomsten in de kijk op autisme	9
5. Een Vanuit Autisme Bekeken visie op autisme in het reguliere voortgezet onderwijs	11
6. Bevindingen	13
Aanbevelingen voor leerlingen	14
Aanbevelingen voor ouders.....	14
Aanbevelingen voor zorgmedewerkers (binnen school).....	15
Aanbevelingen voor mentoren (en andere leraren).....	15
Aanbeveling voor managers, schoolleiders en bestuurders.....	16
7. Een paar pijnlijke vragen	17
8. Ik wil meer weten, doen of begrijpen!.....	19
Andere autisme-organisaties.....	19
Overige relevante organisaties.....	19
Bijlage: korte bespreking van de literatuur over Autisme in het (voortgezet) onderwijs	20
De boeken die we bestudeerden:	20
Overige (niet door ons bestudeerde) literatuur:.....	21

Inleiding

Veel kinderen tussen de 12 en 18 met een normale of bovengemiddeld cognitieve begaafdheid gaan niet naar school, gaan onterecht naar Voortgezet Speciaal Onderwijs of dreigen uit te vallen in regulier voortgezet onderwijs. Dat is ernstig. Ze missen ontwikkelkansen, ze ontwikkelen mentale problemen of ervaren verergering van bestaande mentale problemen. Ze voelen zich buitengesloten en ze kosten het onderwijs als geheel veel geld, tijd en aandacht, die vaak toch al zo schaars zijn. Maar misschien nog wel belangrijker: de maatschappij dreigt de talenten, vaardigheden en inspirerende deelname aan het maatschappelijk leven van deze kinderen mis te lopen. Onder deze kinderen zijn naast kinderen met trauma, ADHD of hoogbegaafdheid veel kinderen met een Autisme Spectrum Stoornis (ASS).

Nederland wordt internationaal (door de VN) aangesproken op het niet bieden van inclusief onderwijs voor deze kinderen. Het meest voorkomende (en soms terechte) excuus: "We hebben het al zo druk en moeilijk met de 'normale' kinderen", maakt internationaal geen indruk. Nederland is een hoogontwikkeld, welvarend land dat in staat moet zijn een dergelijk probleem grotendeels op te lossen. Recent liet de Rotterdamse kinderombudsman in het rapport 'Thuiszitters, wie zit er mee?!' zien hoe schrijnend de situatie in een stad als Rotterdam is, waar meer dan 2500 leerlingen (met toestemming van school) thuis zitten. Vele van deze leerlingen geven aan dat ze eenzaam zijn, contact met school missen en best bereid zijn thuis aan school te werken maar daar geen passende hulp bij krijgen. In haar artikel "Wie bekommert zich om de 2.500 kinderen die met toestemming van school thuiszitten?" geeft onderzoeksjournalist Saskia Klaassen (op www.versbeton.nl) een mooi (en vers) inkijkje in de problematiek.

Beleidsplannen om dit probleem op te lossen en tot werkelijk inclusief (passend) onderwijs te komen worden al een jaar of twintig gemaakt (wat in 2013 leidde tot invoering van de Wet Passend Onderwijs) zonder dat de toename van zogenaamde 'thuiszitters' wordt afgeremd. Hoewel er, ook vanuit organisaties die voor de belangen van mensen met autisme opkomen, genoeg gezegd en geschreven wordt over dit probleem (zie voor een overzicht verderop in dit rapport), is het ook voor stichting Vanuit Autisme Bekeken een belangrijk onderwerp. VAB wilde daarom verkennen of de specifieke manier waarop VAB tegen een autisme-inclusieve samenleving aankijkt en de

ervaring met het toepassen van deze visie (onder ander in de pilot Levensloopbegeleiding) ook kan bijdragen aan een andere benadering van autisme in het reguliere Voortgezet Onderwijs.

De onderzoeksvraag was dus:

"Zorgt werken vanuit relatie (contact, verbinding en afstemming) voor grotere succeskansen voor leerlingen met autisme in het voortgezet onderwijs?"

Voor ik vertel wat die visie van VAB dan precies is en hoe we die verkenning hebben uitgevoerd, wil ik nog toelichten waarom we ons specifiek op het reguliere Voortgezet Onderwijs hebben gericht. Ten eerste is het voortgezet onderwijs, met zijn schaalgrootte, wisselingen van klaslokaal en leraar, prestatiedruk en prikkelrijkheid, voor veel kinderen met autisme lastiger te verteren dan het meestal iets overzichtelijker basisonderwijs. Daardoor vindt (gedeeltelijke) uitval veel plaats in de tweede en derde klas van het voortgezet onderwijs.

De keuze voor het *reguliere* onderwijs (in plaats van het Voortgezet *Speciaal* Onderwijs, waar ook veel kinderen met autisme in terecht komen) maakten we omdat VAB staat voor inclusie. Kinderen die geen grote, onoverkomelijke beperking hebben onderbrengen in speciaal onderwijs is niet inclusief. Daarnaast is het onbetaalbaar geworden en vraagt het veel personele inzet. Als te veel leerlingen met 'lichtere' vormen van autisme worden ondergebracht in het speciaal onderwijs kost dat dus extra personele inzet, waar in de hele onderwijssector tekort aan is, en gaat het ten koste van de aandacht in het speciaal onderwijs voor kinderen met ernstiger beperkingen en sterker belemmerende vormen van autisme.

Het doel van dit rapport is voor een (klein) deel om verslag te doen van het onderzoek dat we met drie scholen (een praktijkschool, een categoriaal gymnasium en een grote vmbo-school) deden. Het hoofddoel is om aan leraren, mentoren, zorgcoördinatoren op scholen, ouders, leerlingen, schoolleiders en schoolbestuurders te laten zien hoe de omgang met leerlingen met autisme op een waardige, contactrijke, niet-protocollaire kan plaatsvinden. Op een Vanuit Autisme Bekeken manier dus!

Martin Schravessande november 2024

1. Hoe kijkt VAB aan tegen een autisme-inclusieve samenleving?

Als het hoofddoel van dit rapport is om de VAB-visie op een autisme-inclusieve samenleving te vertalen naar een passende ondersteuning voor leerlingen met autisme in het voortgezet onderwijs, dan moeten we eerst iets zeggen over wat die VAB-visie is. Welnu, op dit moment is de classificatie autisme gebaseerd op gedrag. Het gaat om gedrag dat vragen oproept omdat het anders is dan wat de meeste mensen laten zien. De classificatie is vooral een checklist van beperkingen en geeft weinig inzicht in de individuele eigenheid van een persoon. Mensen met autisme staan vaak onder grote druk om zich aan te passen aan een 'gemiddeld' systeem. Gelijkaardig en zo autonoom mogelijk deelnemen aan de samenleving is daardoor niet altijd vanzelfsprekend.

In de samenleving van de toekomst is, als het aan VAB ligt, het recht om te leren, ontwikkelen, wonen en werken voor iedereen waargemaakt. Iedereen kan zichzelf zijn en zich op eigen wijze ontwikkelen. Zo nodig met (intensieve) ondersteuning. Op school, werk en in sociale contacten hoef je niet aan een perfect plaatje te voldoen. Het wordt steeds minder relevant dat je de classificatie autisme hebt. Want iedereen is verschillend en de samenleving wordt daar steeds beter op ingericht. Dit vraagt wat van iedereen, met of zonder autisme: naar elkaar luisteren en elkaar ruimte geven.

VAB wil in de praktijk laten zien welke veranderingen op school, werk en in de zorg bijdragen aan de emancipatie van mensen met autisme. Dat vraagt een open houding en het lef om standaard regels en werkwijzen te doorbreken. We richten ons primair op scholen, werkgevers, en hulpverlening. We gaan samen uitzoeken wat dat is: aansluiten bij iemands leven. Ook als iemand zich anders gedraagt dan de omgeving verwacht. We gaan bestaande systemen doorbreken. Echt maatwerk organiseren. Ervarings-

deskundigheid is leidend in al onze activiteiten. Mensen met en zonder autisme werken samen in VAB, waarbij we stap voor stap een inclusieve werkomgeving ontwikkelen.

Alex: "Ik schrijf mijn profielwerkstuk over hoe het onderwijs omgaat met neurodivergente leerlingen en wat daar nog aan kan verbeteren."

In verschillende projecten, gericht op bijvoorbeeld passende begeleiding van mensen met autisme, autisme op de werkvloer, geldzaken van mensen met autisme, (deels) niet sprekende kinderen met autisme, heeft VAB deze visie naar de praktijk vertaald. Wat betekent het als we deze visie vertalen naar het reguliere voortgezet onderwijs, waar helaas zoveel kinderen met autisme voortijdig uitvallen of zich niet voldoende thuis voelen? Deze vraag gaf aanleiding om, gefinancierd met subsidie van het ministerie van VWS, een project op te zetten om uit te proberen hoe de visie van VAB op een autisme-inclusieve samenleving vertaald kan worden naar het reguliere voortgezet onderwijs.

Het document dat u hier leest bevat daarom eerst een verslag van het actie-onderzoek dat Martin Schraevesande namens VAB deed op drie verschillende VO-scholen. Vervolgens geven we een overzicht over hoe op dit moment in het reguliere voortgezet onderwijs tegen autisme wordt aangekeken en wat daarover geschreven wordt. Vervolgens zetten we daar een Vanuit Autisme Bekeken visie op autisme in het regulier Voortgezet Onderwijs naast. Daarna vatten we de bevindingen van het onderzoek samen en komen we tot aanbevelingen voor ouders, leerlingen, leraren, zorgteammedewerkers en onderwijsmanagers- en bestuurders die hun ondersteuning van leerlingen met autisme op een inclusieve, contactrijke manier willen vormgeven.



2. Opzet en verloop van het onderzoek

In het schooljaar '23 – '24 voerde VAB het project 'Maatwerk in Contact' uit voor betere afstemming tussen leerlingen met autisme en hun school. We wilden leren en proberen hoe leerlingen en leraren samen, in contactvolle afstemming, tot een prettige, inclusieve leersituatie kunnen komen. Dit vanuit de gedachte dat zulke afstemming zorgt voor inclusie en een beter pedagogisch klimaat en bovendien helpt om het regulier onderwijs succesvol te doorlopen.

Het project had het uitgangspunt, in lijn met de VAB-visie op autisme, dat leerlingen met autisme passend onderwijs kunnen krijgen op reguliere scholen als er geïnvesteerd wordt in geduldig, warm en aandachtig contact. Een tweede uitgangspunt was dat autisme-inclusief onderwijs niet in de eerste plaats een zaak is van systeemveranderingen, beleidsplannen of leraren die dikke boeken over autisme lezen. Investeren in contact, niet alleen door de school maar ook door de leerling, kan uitval, thuiszitten, overprikkeling en overspannenheid helpen voorkomen.

De opzet van het project was om een schooljaar lang vier scholen en (per school) twee leerlingen met autisme te begeleiden in ongeveer vijf onderlinge gesprekken. De bedoeling was te ontdekken wat we van elkaar moeten weten en begrijpen om goede afspraken te maken, helpen die afspraken te maken en te kijken hoe het zou gaan met de uitvoering. Maar ook om te ontdekken wat er niet mogelijk is en waar de grenzen van het maatwerk liggen. Aan het eind van het schooljaar wilden we de opgedane kennis en ervaringen delen met de hele school.

Achteraf gezien bleek deze opzet te ambitieus. Het bleek voor een aantal scholen, hoewel ze zich zelf hadden aangemeld als deelnemer aan het project, lastiger dan ze dachten om geschikte deelnemers aan het project te vinden. Ook bleken de werkrouines van mentoren en de rolverdeling tussen mentoren en het zorgteam (ondersteuning-coördinator/ orthopedagoog/ IB'er) op elke school dusdanig te verschillen

dat het project op elke school een eigen vorm kreeg. Verder bleek de werkdruk die overall in het voortgezet onderwijs gevoeld wordt ook voor dit project een belemmering.

Niettemin hebben we uiteindelijk op drie scholen meerdere mooie gesprekken met leerlingen, mentoren en zorgmedewerkers kunnen voeren. Aangezien de uitvoerder van het project in dezelfde periode ook op een aantal andere VO-scholen actief was als trainer, docent en zorgmedewerker hebben we uiteindelijk genoeg informatie en ervaringen kunnen verzamelen om tot waardevolle aanbevelingen te komen.

In het schooljaar '23 – '24 bracht Martin Schravessande vier bezoeken aan:

- Praktijkschool de Bolster in Groningen
- Gymnasium Apeldoorn
- VMBO Talentstad in Zwolle

Het merendeel van die bezoeken bestond uit gesprekken met leerlingen en zorgmedewerkers (op Talentstad) en gesprekken met leerlingen en mentoren (op Gymnasium Apeldoorn en de Bolster). Daarnaast waren er gesprekken met medewerkers van het zorgteam zonder dat er leerlingen bij waren. Namen van leerlingen en medewerkers zullen we in dit rapport om privacy-redenen niet expliciet noemen, of vervangen door een fictieve naam.

Gedurende het project veranderde, om verschillende redenen, de focus van het coachen van mentoren in de relatie-opbouw met leerlingen met autisme naar het onderzoeken hoe scholen de afstemming met leerlingen met autisme vormgeven. Uit het project is gebleken dat scholen dit op heel verschillende manieren doen, hoewel ze ook allemaal erkennen dat het menselijk contact tussen een volwassene en de leerling met autisme de sleutel is om die leerling succesvol in het reguliere onderwijs te laten functioneren.

De gesprekken met leerlingen en mentoren waren verschillend van karakter. Maar de focus lag in al deze gesprekken steeds op het vergroten van het begrip tussen mentor en leerling en het verdiepen van de communicatie over wat er nodig is om echt mee te doen op school. Daarin hebben we mooie resultaten geboekt. Zo bleek bij Janine het opruimen van verdriet over vervelende sociale ervaringen op eerdere scholen een sleutel tot opener contact met de klas. Verdriet en rouw bleken belangrijke thema's in het streven naar een ontspannen aanwezigheid op school.

Bij Alex was een resultaat van de gesprekken dat de rolverdeling tussen zijn mentor en zijn begeleider duidelijker werd. Zijn mentor, die best veel begreep van autisme, zag haar rol vooral als 'uitdager', dus als de persoon die Alex uitdaagde om ondanks zijn autisme toch lastige situaties niet te vermijden. Alex begreep door onze gesprekken beter dat ook dit hem kon helpen, zolang hij voor andere zaken bij zijn begeleider terecht kon die niet die 'uitdagende' rol innam. Zijn mentor ging beter begrijpen dat Alex haar uitdaging wel waardeerde maar soms ook echt 'nee' wilde zeggen.

Bij Pieter bleek vooral het vertalen van zijn gedachten- en belevingswereld naar begrippen waar zijn leraren iets mee konden een belangrijke winst. Goede wil en leerplezier was er bij Pieter genoeg, maar de wederzijdse communicatie over hoe zijn hoofd werkt en wat

leraren nodig hebben om hun werk goed te kunnen doen ging niet vanzelf. Op dit punt kon Pieter de hulp van zijn mentor goed gebruiken en zij kon door onze gesprekken die hulp beter bieden. Als resultaat schreef Pieter met haar hulp een brief aan zijn leraren waarin hij zelf uitleg geeft over hoe zijn brein werkt, en op welke manier je daar rekening mee kunt houden.

Pieter: "Ik ervaar soms sterke onrust in mijn hoofd, maar ik kan niet altijd aangeven welke prikkels me het meest hinderen".

Eén van de factoren die we bij de start van het project onderschat hebben, is dat reguliere VO-scholen best wat tijd en durf nodig hebben om buitenstaanders inzicht te geven in wat ze niet lukt met leerlingen met autisme. VO-scholen horen we in algemene zin vaak zorgen uiten over hun steeds (neuro-)diversere leerlingpopulatie. Maar om bij een specifieke leerling met speciale ondersteuningsbehoeften de onmacht of stagnatie te erkennen is vaak lastiger. Wellicht dat beroepseer en trots hier een rol in speelt. Het bleek in ieder geval lastig voldoende scholen te vinden die wilden mee werken aan het project. De scholen die meewerkten bleken scholen waar de zorg voor leerlingen met autisme al relatief goed geregeld was, t.o.v. wat we elders in het voortgezet onderwijs zien. Maar ook voor die scholen was het natuurlijk een kwetsbaar proces om een 'kijkje in de keuken' te bieden. Daarom zijn we deze scholen extra dankbaar!

Pieter schreef als resultaat van de gesprekken die ik met hem en zijn mentor voerde deze brief aan zijn leraren:

In deze brief ga ik vertellen hoe mijn brein werkt en wat ik nodig heb.

Door de autisme zit mijn hoofd snel vol. Het is als een emmer. Alles wat ik zie, ruik, proef, hoor, voel is als druppels water die in de emmer gaan. Als de emmer vol zit en er meer water in komt overstroomt de emmer. Er gebeurt veel op school en thuis waardoor de emmer snel overstroomt. Te denken valt aan vier konijnen in een maand, mondhygiënist met uitzicht op een beugel, wisselingen van docenten en lesuitval, nieuwe huiswerkbegeleiding, enz. enz.

Ik heb liefst zoveel mogelijk structuur en voorspelbaarheid. Als de emmer overstroomt ga ik (meestal) in het auditorium zitten. Als er dan ineens (op het laatste moment) een les uitvalt, stipuur, enz. enz. dan denkt mijn hoofd "Help!!!!!!!!!!!" en dan word de kraan boven de emmer helemaal open gedraaid.

Op zulke momenten moet ik mijn hoofd zo snel mogelijk rustig krijgen. Dat lukt bijna altijd, maar heel soms niet en dan weet ik eigenlijk niet wat ik moet doen. Het lastige is dat je dat meestal niet aan mij ziet. Hier zou ik misschien hulp bij willen krijgen.

Mijn concentratie werkt als een auto. Als ik concentratie gebruik gaat de auto rijden, maar de auto is zo onzuinig dat ik elk uur moet tanken. Dat tanken gaat best sloom.

Duidelijke (persoonlijke) huiswerkopdrachten zijn fijner voor mijn hoofd.

Met vriendelijke groet, Pieter (klas IB)

3. Visies op autisme in het reguliere Voortgezet Onderwijs

Over autisme wordt veel geschreven en ook over autisme in het onderwijs is er de afgelopen twintig jaar behoorlijk wat literatuur verschenen. Dat is dan nog afgezien van de literatuur die in algemenere zin gaat over zorgleerlingen, mentoraat, begeleiding en neurodiversiteit in het onderwijs. Daarbij is het aantal boeken dat in bredere zin gaat over autisme enorm. Een aantal van de boeken over autisme in het onderwijs hebben we voor dit rapport bestudeerd. In de bijlage bij dit rapport geven we een korte beschrijving van deze boeken.

Zorgcoördinator: “De juiste combinatie van structuur en mentaliteit/ houding leg je niet even neer volgens een vooraf bedacht plan. Daar bouw je aan. In de praktijk en samen met leraren.”

Dit hoofdstuk combineert de visies op- en benaderingen van autisme uit de boeken met onze eigen waarnemingen. Niet alleen de waarnemingen binnen dit project, maar ook uit het overige werk van Martin Schravessande (vanuit www.opengeestig.nl) met leerlingen die vastlopen in het onderwijs. Daarmee komen we niet tot één beeld van hoe het voortgezet onderwijs tegen autisme aankijkt maar schetsen we een spectrum van benaderingen die we

grofweg kunnen indelen op twee aspecten. Het eerste aspect is de *mate van streven naar inclusief onderwijs (tabel 1)*.

Let wel dat deze indeling niet per se een waarde-oordeel inhoudt. VAB staat voor inclusie maar het zou naïef zijn te denken dat *inclusiever* onder alle omstandigheden altijd *beter* is. Bijvoorbeeld: daar waar een leerling met een zeer specifieke ondersteuningsbehoefte niet krijgt wat hij nodig heeft omdat het inclusie-ideaal ons zegt dat hij ‘gewoon’ in de groep moet kunnen functioneren, schiet inclusie zijn doel voorbij. Sommige leerlingen zullen in de praktijk beter af zijn op een school met een laag streven naar inclusie en een efficiënte, heldere aanpak voor doorverwijzing naar specialistische ondersteuning, dan op een school die dolgraag inclusief wil werken maar nog de vaardigheden mist om dat schoolbreed te doen. Een leerling met autisme laten dobberen in een verwarrende zee van mooie inclusieve idealen is niet helpend.

De eerlijkheid gebiedt te zeggen dat de benadering als stoornis soms sneller naar passende ondersteuning leidt dan de benadering als ‘uitdaging en kans’. Dus als de visie van een school zich kenmerkt door een

Streven naar inclusief onderwijs	Leidt bijvoorbeeld tot
----------------------------------	------------------------

Laag	Snel doorverwijzen naar speciaal onderwijs of specialistische ondersteuning regelen buiten school(-tijd). Autisme primair beschouwen als stoornis, belemmering en beperking
------	---

Middel	Doorverwijzen naar speciaal onderwijs zodra vastlopen dreigt. Specialistische ondersteuning binnen school, mentor niet in zorgrol. Autisme wordt beschouwd als problematische vorm van neurodiversiteit
--------	---

Hoog	Uiterste inspanning om leerling binnen regulier onderwijs te houden. Hoge bereidheid bij leraren en mentoren om met verschil om te gaan. Neurodiversiteit wordt als iets waardevols (uitdaging én kans) gezien.
------	---

tabel 1

laag streven naar inclusie moeten we dat niet als een negatief oordeel opvatten. Er kunnen goede en realistische gronden zijn voor een school om deze benadering te kiezen. We moeten ook opmerken dat streven naar inclusief onderwijs en streven naar inclusie niet altijd hetzelfde is. Scholen die een 'laag' streven naar inclusief onderwijs hebben zullen dat niet doen omdat ze tegen inclusie zijn maar (hopelijk) omdat ze geloven dat specialistische ondersteuning op afgescheiden plekken beter is voor het kind en daarmee indirect bijdraagt aan inclusie. De gedachte is dan dat een kind met speciale behoeftes in regulier onderwijs een hoog uitval risico heeft. Uitval zorgt voor *exclusie* (uitsluiting), doordat een kind zonder schoolomgeving, diploma of met een onderwijstrauma eerder geïsoleerd raakt in de samenleving.

Een tweede aspect dat helpt om de verschillende benaderingen van autisme in het voortgezet onderwijs te ordenen is de *ondersteuningsfocus van de school* (tabel 2).

Ook hier geldt: het een is niet per definitie beter dan het ander en idealiter wil je bij iedereen in school zowel veel autisme-kennis, als praktische handelingsvaardigheden, als diepgaande relatievaardigheden zien. Vandaar dat ik ook spreek over 'focus'. Het is dus geen keuze uit benaderingen, maar de vraag op welke van deze drie aspecten een school de meeste inzet van (altijd schaarse) tijd, energie en geld pleegt.

En daarin zie je wel degelijk fikse verschillen tussen scholen.

Uiteraard is deze indeling een beetje schematisch maar wat voorbeelden laten zien dat hij wel bruikbaar is om attitudes van scholen t.a.v. autisme weer te geven. Ik hoop dan ook dat scholen zich uitgedaagd voelen om in hun team te bespreken waar ze zichzelf indelen op de twee aspecten die we hier genoemd hebben. Het valt u misschien op dat we hier spreken over attitude in plaats van over visie. Dat heeft een reden. Een attitude *kán* voortkomen uit (en bouwen op) een bewuste en expliciete visie van een school, maar dat is niet altijd het geval.

Zo'n bewuste en expliciete visie gaat bijvoorbeeld over hoe we respectvol met onze medemensen kunnen omgaan, wat de school daarvan aan al zijn leerlingen wil overbrengen en voorleven en wat dit specifiek betekent voor de omgang met zorgleerlingen. Een attitude kan echter ook gegroeid of ontstaan zijn zonder dat daar ooit bewuste bespiegeling aan ten grondslag heeft gelegen. Het is mogelijk dat ook zo'n onderbewuste attitude tot een prettig schoolklimaat voor leerlingen met speciale behoeften leidt. Maar als dit niet het geval is, begint verbetering wel bij het formuleren van een visie.

Boven de deur bij Gymnasium Apeldoorn: "Je mag jezelf, je mag slim zijn, we doen het samen"

Focus op	Leidt bijvoorbeeld tot
<i>Kennis</i>	Leraartraining door autisme-experts, boeken lezen, zorgteam als kennismakelaar, wil om te begrijpen wat autisme precies is. Speciale ouderavonden over autisme met veel uitleg.
<i>Praktisch handelen</i>	Protocollen, stappenplannen, autisme-pas, bijscholing op concrete vaardigheden voor de klas (rond instructie, uitleg en planning), wil om te begrijpen wat in het algemeen werkt voor leerlingen met autisme. Voor ouders is er bijvoorbeeld een folder met de titel: 'Uw kind met autisme helpen bij huiswerk'.
<i>Relatie</i>	Verdieping in wat het van een leraar vraagt om in verbinding te komen met een leerling. Omarmen van het <i>niet-weten</i> en <i>nog-niet-weten</i> . Wil om te begrijpen wie deze specifieke leerling is en wat voor hem werkt. Veel contactmomenten met ouders waarin vooral veel vragen worden gesteld.

tabel 2

Enkele voorbeelden

School A heeft een trainingspakket rond autisme, adhd, trauma en gendervraagstukken dat iedere docent moet doorlopen. Er is ook een regeling dat leraren die boeken willen bestellen over deze onderwerpen dit op school mogen declareren. Het zorgadvies-team op deze school is klein en investeert vooral in het up-to-date houden van de kennis van docenten rondom neurodiversiteit, in de hoop dat zoveel mogelijk aanpassingen gewoon in de klas, door de leraar gedaan kunnen worden. Zie hier een school die streeft naar een hoge mate van inclusie en dat in de eerste plaats wil bereiken met een focus op kennis.

School B vindt dat leraren en mentoren praktisch toegerust moeten zijn om leerlingen met autisme te bedienen. Op een teamdag hebben ze met een trainingsacteur geoeft hoe je gesprekken met kinderen met autisme voert en een handleiding meegekregen met een stappenplan voor hoe je je instructie van de lesstof moet aanpassen voor zo'n leerling. Zodra deze handleiding in de klas niet blijkt te werken neemt het zorgteam het over. De medewerkers van het zorgteam zijn uitvoerig geschoold in remedial teaching voor leerlingen met autisme en gebruiken een speciale planningstool om leerlingen met autisme meer grip op hun huiswerk te geven. Als ook dat geen verbetering biedt worden leerlingen doorverwezen naar het speciaal onderwijs. Zie hier een school met een gemiddeld streven naar inclusie en een sterke focus op praktische vaardigheden.

School C gelooft in de waarde van persoonlijk contact en afstemming op maat. Kinderen die afwijken of anders zijn, worden gezien in hun 'andersheid' en de school doet het uiterste om zich daar op aan te passen. Er werken warme bevlogen mensen in het zorgteam, waarvan de helft ipv een onderwijsachtergrond een achtergrond in het jongerenwerk heeft. Ook is er een speciaal autisme-lokaal waar met iedere leerling met autisme afzonderlijk wordt overlegd hoe de prikkels en de belasting van een schooldag beperkt kunnen worden. Als dat niet genoeg helpt zoeken de jongerenwerkers in het zorgteam een passende plek buiten school om de dagen beter door te komen en op een niet-schoolse manier toch in ontwikkeling te blijven. Zie hier een school met een laag streven naar inclusief onderwijs en een sterke focus op relatie. Deze school gelooft niet in het buitensluiten van leerlingen met autisme, maar wel dat de weg naar inclusie vaak langs andere wegen leidt dan 'gewoon meedoen met de klas'.

Begeleider leerlingloket Talentstad: "Als het in de klas niet lukt komt een leerling drie weken met ons werken. Daarna bespreken we met de mentor wat er nodig is om het beter te laten gaan in de klas. De ene mentor begrijpt dat beter dan de andere."

Dit zijn drie voorbeelden maar uiteraard zijn alle combinaties tussen de twee aspecten (*mate van streven naar inclusief onderwijs* en *ondersteuningsfocus*) mogelijk. Belangrijker dan dat we een oordeel hebben over welke attitude het beste is, is dat ouders en leerlingen *inzicht* hebben in die attitude als ze een schoolkeuze maken. En uiteraard ook dat leraren, mentoren en zorgcoördinatoren samen en consequent vanuit die benadering werken. Inclusie is het ideaal waar we naar streven, maar inclusief onderwijs is, in ieder geval in de huidige situatie, niet altijd de beste optie.

Alex bracht geregeld tijd door in het zorglokaal, en had veel waardering voor de autisme-specialist die, ingehuurd door het zorgteam, vaak op school aanwezig was. Zij kon hem, vanuit grondige kennis van autisme en begrip voor Alex' specifieke uitdagingen, goed helpen. Hij verwachtte van zijn mentor dat zij hem zou helpen met de afstemming met andere leraren rondom toetsing, zijn beperkte belast-

baarheid, aanpassingen in het rooster en dergelijken. Het diepgaande begrip voor hoe zijn brein werkt zocht hij echter liever bij een 'specialist'. Voor hem was de mogelijkheid om geregeld buiten de klas te werken en gespecialiseerde ondersteuning te krijgen helpend. Dit voorbeeld laat zien dat het ideaal van inclusief onderwijs niet altijd tegemoet komt aan wat leerlingen met autisme zelf willen en prettig vinden. Uiteraard moet daarbij gezegd worden dat uitsluiting voor niemand leuk is en dat Alex wel blij was dat hij, met deze aanpassingen, zijn diploma kon halen in het *reguliere* onderwijs.

Janine had die uitsluiting op eerdere, speciale, scholen wel gevoeld en het verdriet over die situaties speelde haar nog steeds parten. Hoewel ze in de klas nog geregeld gedrag liet zien dat haar juist buiten de groep hield, was dit vooral uit zelfbescherming. Voor haar was inclusie, zich echt helemaal thuis voelen in een klas en steeds ervaren dat je er bij hoort, een droom waarin ze misschien niet eens meer durfde geloven. Een uitzonderingspositie met veel speciale ondersteuning buiten de klas, kan enerzijds prettig zijn omdat je speciale aandacht krijgt, maar het kan ook je 'status aparte' steeds opnieuw bevestigen. Kortom: ook dit project wees weer uit dat voor elk kind iets anders passend is.

4. Veel overeenkomsten in de kijk op autisme

Hiervoor hebben we geschetst hoe scholen verschillende visies (of attitudes) op de begeleiding van leerlingen met autisme hebben. Je zou kunnen denken dat de oorzaak hiervan is dat autisme een breed en lastig te vatten verschijnsel is waar heel verschillend tegenaan wordt gekeken. Zeker als we in het verleden kijken zien dat er allerlei visies op (en verklaringen voor) autisme zijn geweest waaronder ook een paar tamelijke bizarre. Bij het bestuderen van de literatuur over autisme in het voorgezet onderwijs bleken er veel meer overeenkomsten dan verschillen in hoe autisme geduid wordt. Over autisme, en wat dit betekent voor je functioneren in een wereld die daar niet op is ingericht, zijn de boeken die ik las het op details wel oneens, maar de overeenkomsten vond ik onverwacht groot. Een aantal van die overeenkomsten:

- Er is nog veel dat we niet weten over oorzaken van autisme en wat nu precies de neurologische verschillen zijn tussen een autistisch en neurotypisch brein
- Genetische factoren spelen een rol. Omgevingsfactoren tijdens de zwangerschap wellicht ook. (Zuurstofgebrek, luchtvervuiling).
- Autisme bestaat. Dat wil zeggen: het is meer dan 'ach, iedereen heeft wel iets aparts' of 'we verschillen allemaal'. Het is een forse afwijking van het neurotypische brein waarop onze sociale conventies, maatschappelijke structuren en onze werk- en onderwijsomgevingen zijn ingericht. Leven met die 'afwijking' is een serieuze uitdaging.
- Aan die 'afwijking' moeten geen waarde-oordelen verbonden worden. Er zitten ook positieve kanten aan die afwijking (eerlijkheid, oog voor detail, consequent handelen, creativiteit), hoewel die soms minder in het oog springen dan de lastige effecten.

Mentor van Alex: "Alex heeft veel last van geluid en beweging om zich heen. Maar hij maakt wel als een mentor andere leerlingen thuis in het zorglokaal!"

- Autisme leidt tot een ander ontwikkelpatroon, waarin vaardigheden als opslaan van feiten-

kennis, sociale afstemming, logisch redeneren en het ontcijferen van impliciete communicatie in een ander tempo en een andere volgorde worden ontwikkeld dan bij de meeste kinderen. (Er wordt ook wel van 'ontwikkelingsvertraging' gesproken).

- Daarom moeten we terughoudend zijn met definitieve uitspraken over wat een kind met autisme 'nooit zou kunnen ontwikkelen'. We zien een aantal symptomen vaak in ernst afnemen naarmate iemand met autisme ouder wordt.
- Bij meisjes toont autisme zich vaak anders dan bij jongens. In enige mate doordat jongens- en meisjesbreinen verschillen, maar vooral omdat we andere sociale gedragsconventies communiceren richting jongens en meisjes. Meisjes met autisme vertonen sterker sociaal kopieergedrag om aan de druk tot afstemming en aansluiting te voldoen.
- Het is verstandig om rekening houden met een langere verwerkingstijd van communicatie-uitingen bij kinderen met autisme.
- Er is een duidelijk verschil in prikkelverwerking, maar hoe dit uitpakt (welke zintuiglijke prikkels 'te hard binnenkomen') verschilt nogal. Het ene kind met autisme heeft snel last van aanrakingen, een ander van geluid, licht, geur of smaak.
- Het helpt om ons steeds bewust te zijn dat onder de van buiten zichtbare (gedrags-)kenmerken een voor ons onzichtbare binnenwereld schuil gaat. (De metafoer van de ijsberg komt vaak langs).

Hoewel niet ieder boek al deze aspecten behandelt is de overlap toch opvallend groot. Blijkbaar is adequate informatie over autisme in ieder geval in boekvorm goed beschikbaar en redelijk eenduidig voor wie werkt in het voortgezet onderwijs. Daarmee zijn we echt een stuk verder dan 25 jaar geleden. We weten natuurlijk niet hoeveel van die kennis doordringt tot leraren en mentoren. Vanuit autisme-organisaties en belangenbehartigers wordt nog vaak opgeroepen tot het vergroten van die kennis. Het is maar de vraag hoe succesvol zo'n kennisoffensief in het overspannen voortgezet onderwijs van dit moment zou zijn. Zelfs als het lukt om tijd en aandacht vrij te maken voor extra trainingen, webinars en workshops, is het de

Begrippen die veel gebruikt worden bij de uitleg wat er anders is aan het autistisch brein:

<i>Prikkelverwerking</i>	zintuiglijke prikkels worden anders verwerkt/ gefilterd waardoor er sneller mentale overbelasting is.
<i>Proprioceptie</i>	bewustzijn/ waarneming van eigen spierbewegingen en sensorische prikkels vanuit het eigen lichaam verschilt.
<i>Motoriek</i>	andere manier van bewegen (houterig, op tenen lopen), wellicht samenhangend met andere proprioceptie.
<i>Centrale coherentie</i>	ook wel 'contextblindheid', waarmee door een focus op detail bepaalde structuren en samenhangen moeilijker worden waargenomen.
<i>Theory of mind</i>	moeite om een (hypothetisch) beeld van een mentale situatie te krijgen, waarmee zowel het verklaren van eigen gedrag en emoties als het herkennen en begrijpen van gedrag of communicatie van anderen belemmerd wordt.
<i>Executieve functies</i>	mentale processen voor het plannen en controleren van ons denken en doen. Verminderde executieve functies kan een autisme-kenmerk zijn of een gevolg van andere autisme kenmerken.

tabel 3

vraag of er ook voldoende tijd, rust, ruimte en oefen-gelegenheid is om deze kennis daadwerkelijk in de onderwijssituatie toe te passen. Op dit punt heeft dit onderzoek, samen met andere waarnemingen in het onderwijs, ons niet bemoedigd.

Samenvattend kunnen we zeggen dat de heersende visies van (praktijk-)experts op autisme in het VO behoorlijk overeenkomen. De daarover beschikbare boeken bieden adequate, nuttige en tamelijk actuele informatie. Ook bieden ze veel praktische tools, tips en instructies om leerlingen met autisme tegemoet te komen in hun fikse uitdaging om goed (en zonder uitgeput te raken) te functioneren op een VO-school. Daarnaast moeten we constateren dat geen van de boeken echt boven het probleem weet uit te stijgen dat elke poging iets algemeen en toepasbaars te zeggen over autisme in het onderwijs het gevaar heeft de individualiteit van de leerling met autisme te miskennen.

Alex: "Mijn eigen definitie van autisme is 'een verzameling van bepaalde verminderde of verergerde menselijke eigenschappen'"

Er is geen recent boek over autisme in het onderwijs dat ontkent dat elke leerling met autisme om een andere benadering vraagt. Ook onderschrijven alle experts het belang van de onderlinge relatie tussen leerling en leerkracht en benoemen ze dat geen leerling met

autisme hetzelfde is. Toch komen de meeste boeken vervolgens met allerlei praktische tips en tools om met autisme in de klas om te gaan. Het Vlaamse boek 'Autisme in de klas' geeft zelfs de 'steekkaarten' om te kopiëren in het boek. Ook standaard vragenlijsten om gesprekken met leerlingen te voeren kwamen we tegen. Er zit tussen al deze tips, trucs en tools veel dat het raadplegen waard is voor leraren, mentoren en zorgmedewerkers in het VO. We mogen deze, vaak op ruime ervaring gebaseerde, wenken serieus nemen. Zolang bij het toepassen van deze instrumenten maar niet de stap wordt overgeslagen om met de leerling af te stemmen of hij een bepaald 'tool' of benadering ook daadwerkelijk als helpend ervaart.

Steeds weer is, zowel op scholen als in de literatuur over autisme in het onderwijs, een zekere spanning voelbaar. Enerzijds is er de wens om ieder kind als een uniek individu te zien, waarvan de ontwikkeling niet langs voorspelbare lijnen loopt en anderzijds is er behoefte aan houvast, structuur en voorspelbaarheid. Veel leerlingen met autisme merken deze spanning ook op. Ze voelen dat veel volwassenen oprecht hun best doen om ze te zien in hun eigenheid. Tegelijkertijd ervaren ze in wat school van ze vraagt en wel en niet toestaat, te vaak dat er niet echt geluisterd wordt naar hun behoeften, wensen en grenzen omdat leraren handelen vanuit een schematisch beeld van de 'typische autist' en dus hun plannen al klaar hebben.

5. Een Vanuit Autisme Bekeken visie op autisme in het reguliere voortgezet onderwijs

Een reden om eenduidige uitspraken te doen over wat leerlingen met autisme nodig hebben en vervolgens praktische tips, tools en trucs uit boeken en van websites te halen is dat het veel tijd bespaart. En tijd is schaars in het onderwijs. Een naar inclusie strevende benadering die meer vanuit focus op relatie vertrekt, leidt tot een proces van zoeken, samen met de leerling, naar wat wel en niet werkt. Deze aanpak was goed zichtbaar in het 'leerlingloket' van VMBO Talentstad, waar jonge medewerkers, de meeste niet met een onderwijsopleiding maar een sociale opleiding, samen met leerlingen zochten naar waarom het in de klas niet lukte en wat zou helpen om dit beter te laten gaan. Dit zorgde ervoor dat leerlingen zich gehoord voelden, hoewel dit wel buiten de klas gebeurde en dus geen zekerheid bood dat dit ook effecten in een klas-situatie zou hebben.

Een benadering van de leerling met minder nadruk op kennis en praktisch handelen en meer op de relatie heeft nadelen. Het is tijdrovend, het vraagt aan twee kanten om een geschikte 'mindset' (geduld, openheid, nieuwsgierigheid, kwetsbaarheid, onbevangingheid) en die is er niet altijd. Ook werkt het niet altijd in een schoolsysteem waarin de leerling ieder jaar een relatie met een nieuwe mentor moet opbouwen, hoewel het natuurlijk best mogelijk is voor een school om daar aanpassingen in te doen. Toch gelooft VAB in zo'n relatiegerichte benadering. Niet alleen vanwege betere resultaten op de lange termijn (een leerling met autisme wordt steeds beter in de afstemming over wat hij nodig heeft en dat heeft een levenslang effect) maar ook vanuit het oogpunt van menswaardigheid. Iemand tegemoet treden vanuit een niet-wetende houding, dus zonder al te weten hoe de ander denkt en leert en wat hij daarbij nodig heeft, getuigt van meer respect voor de ander als gelijkwaardig mens.

Mentor van Janine: "Als Janine prestatiedruk voelt blokkeert ze en laat ze minder zien dan ze eigenlijk kan".

Werken vanuit de relatie sluit verdieping in kennis over autisme natuurlijk niet uit en het kan ook het inzetten van praktische tools tot gevolg hebben, bijvoorbeeld een huiswerktafel die aansluit op hoe informatie in het hoofd van deze leerling verwerkt wordt. Rob Broersen geeft daar in zijn boek *'met autisme valt goed te leren'* mooie voorbeelden van. Toch heeft het samen met de leerling werken aan het ontwikkelen van zo'n tabel voordelen boven het kopiëren van een huiswerkplanner uit een boek. Een ander voorbeeld is het 'theaterlezen' uit het boek *'hoe je zorgleerlingen vleugels geeft'* van Pien van den Boorn. Het is een leuke manier om leerlingen die nogal wat innerlijk verzet voelen tegen het lezen van lange teksten aan het lezen te krijgen. Maar ook hier heeft het samen met de leerling zoeken naar een oplossing voor zijn leesweerstand voordelen boven het inzetten van een truc uit een boek.

Het werken vanuit een open, nieuwsgierige, contactrijke houding om uit te vinden wat een specifieke leerling helpt in zijn schoolloopbaan noemen we: 'situationeel zoeken'. Hoewel het een tijdrovende bezigheid lijkt heeft het verschillende voordelen:

- In het proces van het bespreken van aanpassingen en samen ontwikkelen van praktische hulpmiddelen leert de mentor veel bij over hoe het brein van deze specifieke leerling werkt.
- De kans dat tools en trucs echt werken voor deze leerling (en blijven werken) is groter als die samen, specifiek voor zijn situatie zijn ontwikkeld.
- Samen zoeken is niet een inefficiënt proces van onmacht, radeloosheid en tijdverspilling. Het is een mooi, relatievormend avontuur dat net zo goed, of misschien wel meer, bij een betekenisvol leven hoort als efficiënt en effectief op je doel af gaan.
- Het vraagt niet altijd om volledig opgeleid personeel met specialistische kennis, waarvan de arbeid schaars en duur is. Martin Schravessande had in zijn thuiszittersklas (zie zijn boek *'De thuiszittersklas'*) veel stagiairs gehad die goed waren in dit situationeel zoeken met een leerling. Dikwijls

beter dan ervaren leerkrachten die gehinderd werden door alles wat ze als wisten en ervaren hadden.

- De gelijkwaardigheid in een zoekproces van twee mensen die de oplossing nog niet kennen biedt een leerling met autisme vaak een veiliger gevoel dan de hulp van iemand die uitstraalt dat hij al weet wat goed voor hem is.

Kortom: er is een prachtige voorraad aan kennis, praktische handelingstips en benaderingswijzen voorhanden. Die voorraad is zo prachtig dat het de suggestie wekt dat we het lastige en onzekere proces van met die ene leerling zoeken naar wat werkt niet hoeven te doorlopen. En dat is waar de literatuur en de visie op autisme die daarin naar voren komt niet altijd aansluit op de praktijk in het onderwijs. In die praktijk, zeker ook op de scholen die aan dit onderzoek meededen, zien we dat het succes vaak niet schuilt in grondige verdieping in autisme of een flink pakket tools, handelingsplannen en instructies. Succesvolle inclusie begint vaak met een gezamenlijke zoektocht van leerling en mentor, leraar of zorgmedewerker naar wat voor deze leerling werkt.

Pieter: "Ik zuig kennis op als een spons. Maar dat komt in mijn werkgeheugen. Ik kan dat alleen verplaatsen naar mijn vaste geheugen, zeg maar mijn harde schijf, als ik mag vertellen wat ik weet."

Met de conclusie dat er focus op relatie en een proces van gezamenlijk 'situationeel zoeken' nodig is om

tot de juiste begeleiding te komen, is de cirkel weer rond. Want deze conclusie sluit nauw aan bij de visie op een autisme-inclusieve samenleving zoals VAB die in de succesvolle pilot levensloopbegeleiding heeft toegepast. Het is een gelijkwaardige benadering die van autisme niet iets unieks of problematisch maakt, maar het gewoon beschouwt als een vorm van diversiteit. Het feit dat mensen van elkaar verschillen, en autisme is slechts een van de ontelbare manieren waarop mensen van elkaar kunnen verschillen, vraagt om gewone menselijke afstemming. Geduld, echt contact, luisteren, afstemmen, af en toe de plank misslaan, dat weer repareren en zo elkaar, in een doorlopend proces, steeds beter begrijpen.

Dit roept de vraag op hoe je in het reguliere onderwijs de ruimte vindt voor dit 'situationele zoeken'. Het is wat aanmatigend om die vraag voor scholen te beantwoorden, maar waar een wil is, is een weg. Het vraagt om voldoende tijd voor individuele gesprekken in het mentoraat. Inzet van stagiaires, assistenten of begeleiders van buiten school kan helpen. Een huisbezoek, waardoor een zoekend, relatievormend gesprek mogelijk is in een voor de leerling vertrouwde omgeving, is een tijdsinvestering die zich terugbetaalt maar die je wel moet durven doen. Wij geloven dat een school met een inclusieve, relatie-gerichte benadering van leerlingen met autisme het op den duur minder druk zal hebben dan een school die denkt een 'technical fix' voor deze leerlingen te hebben. Dat vraagt echter om moed, flexibiliteit en een vooruitziende blik. Durft uw school het aan?



6. Bevindingen

Zoals gezegd verlegde de focus zich gedurende het project van een doe-project, dat vooral beoogde te oefenen met een contactrijke afstemming tussen VO-leerlingen met autisme en hun mentoren, naar een onderzoeksproject.

De centrale vraag was daarbij:

"Zorgt werken vanuit relatie (contact, verbinding en afstemming) voor grotere succeschansen voor leerlingen met autisme in het voortgezet onderwijs?"

De drie scholen die deelnamen aan het project zijn uiteraard geen afspiegeling van het gehele voortgezet onderwijs. Maar op basis van mijn waarnemingen en de gesprekken met en tussen mentoren, zorgmedewerkers en leerlingen kunnen we die vraag volmondig met 'ja' beantwoorden. Dat is op zich niet opzienbarend. Belangrijker is dat scholen die graag willen 'werken vanuit relatie' handvatten, startpunten en inzichten krijgen wat dit werken vanuit relatie kan inhouden en hoe je daar mee start. Daarop zijn de hierna volgende aanbevelingen dan ook gericht. Maar eerst nog een aantal algemene bevindingen uit het onderzoek die de nodige context geven aan de daarop volgende aanbevelingen:

- Scholen maken verschillende keuzes, die niet altijd als goed of fout te labelen zijn, maar wel meer of minder kunnen passen bij een specifiek kind.
- Taak en rolverdeling tussen leraar, mentor en zorgmedewerkers was op elke school wel een gespreksonderwerp. Het is niet erg dat dit zoeken naar de juiste rolverdeling soms wat moeite kost. Wel belangrijk dat de leerling hier niet de dupe van wordt.
- Luisteren, luisteren, luisteren naar de leerling. Dat is, in welke rol je ook zit, altijd nummer 1. Dat geven de leerlingen aan en gelukkig zien ook de meeste volwassenen dit in.

- Ik trof in dit onderzoek scholen waar de aandacht voor autisme al behoorlijk tot goed was. Waarschijnlijk maakte dat ook dat ze belangstelling hadden voor deelname aan dit project. Er zijn echter ook veel VO-scholen waar autisme nog over het hoofd wordt gezien, wordt bestempeld als gedragsprobleem dat met tucht en discipline moet worden gecorrigeerd, of gewoon radeeloosheid oproept.
- Het is niet altijd de aard en de omvang van het autisme dat bepaalt of iemand in het speciaal of regulier onderwijs zit. Ik zag in het speciaal onderwijs leerlingen die minder versturende vormen van autisme hadden dan sommige leerlingen die ik het reguliere onderwijs aantrof.
- Voor een grote school (zoals VMBO-Talentstad) is het minder eenvoudig om specifieke aanpassingen op maat voor leerlingen met autisme in het klaslokaal door te voeren dan voor een kleine school als Gymnasium Apeldoorn of praktijk-school De Bolster. Dat komt niet door onwil maar gewoon doordat grootschaligheid altijd wat ten koste gaat van flexibiliteit.
- De diversiteit van de leerlingen met autisme die ik sprak (en buiten de context van dit onderzoek ontmoet) is enorm. In ieder geval bleken de specifieke ondersteuningsvragen van deze leerlingen vele malen groter dan de overlap in hun ondersteuningsvraag.
- Als zulke overlap er al was, zou ik die betitelen als: *een geduldige zorgvuldigheid en heldere eenduidigheid in de communicatie en de mogelijkheid zich bij dreigende overprikkeling aan de meest belastende prikkels te onttrekken.*

Mentor van Pieter: "Pieter heeft zoveel kennis in zijn hoofd, dat hij soms moeilijk is af te remmen als die kennis eruit moet. Dan praat hij veel en stelt veel vragen. Dat vinden veel leraren lastig."

Aanbevelingen voor leerlingen

1. Je mag zeggen wat werkt voor jou. Soms lijkt het of jij er bent voor de school. Maar school is er voor jouw ontwikkeling. Dat vergeten leraren wel eens. Dat is vervelend maar stop daarom niet met vertellen wat voor jou wel en niet werkt.
2. Een gewone VO-school werkt niet voor iedereen met autisme. Het is wel vervelend als je het probeert en na een tijdje ontdekt dat het toch niet werkt voor jou. Maar een ramp is dat niet en het is zeker niet jouw schuld.
3. Als je wil dat een leraar of mentor afstemt op jou, in plaats van op een soort algemeen plaatje van 'de autist' uit een boek dat hij gelezen heeft, dan vraagt dat van jou ook geduld. Elkaar echt leren kennen en samen zoeken naar hoe school voor jou goed te doen

is, kost tijd. Je mentor of leraar weet niet alles en moet ook leren.

Dunya: "Ik zat eerst in een speciale autismeklas. Daar moest ik werken tussen houten schotjes. Alsof ik geen behoefte heb aan contact omdat ik autisme heb!"

4. Soms kan het niet anders, maar als je de mogelijkheid hebt om zelf te vertellen wat je nodig hebt is dat voor een school fijner dan wanneer je ouders dat doen.
5. Als gesprekken voeren lastig voor je is, kun je (met hulp van iemand anders) ook opschrijven hoe autisme jouw leren en gedrag op school beïnvloedt en wat je nodig hebt om succesvol te leren. Bijvoorbeeld zoals Pieter deed in een brief aan al zijn leraren.

Aanbevelingen voor ouders

1. Als je met je kind nog een schoolkeuze moet maken, is het altijd goed om te vragen of jullie ook buiten de open dag een ochtend mogen rondkijken of meelopen. Dat biedt je kind de kans om even te ervaren of deze school een veilige en qua prikkels en overzichtelijkheid prettige omgeving zou kunnen zijn. Een school die dit verzoek weigert zal in de meeste gevallen sowieso niet zo geschikt zijn. Er spreekt geen flexibiliteit uit.
2. Laat jezelf (en je kind) horen in het proces van kiezen tussen regulier en speciaal voortgezet onderwijs. Scholen, orthopedagogen, psychologen, Samenwerkingsverbanden en leraren doen nogal eens of ze objectief kunnen inschatten of je kind beter in regulier of speciaal onderwijs past. De praktijk wijst uit dat dit vaak niet waar is. Een kind kan bijvoorbeeld sterk afwijken van de standaard maar weinig last hebben van dat anderen daar iets van vinden. Zo'n leerling redt het misschien best in het reguliere onderwijs. Een ander kind heeft misschien maar hele lichte autisme-kenmerken maar voelt zich gewoon veel veiliger in het speciaal onderwijs omdat het daar voelt dat afwijken mag.
3. Probeer een beeld te krijgen van de visie van de school (waarbij gesprekken vaak meer helpen dan het lezen van websites) op leerlingen die om aanpassingen

vragen. De twee in dit rapport besproken aspecten 'streven naar inclusief onderwijs' en 'ondersteuningsfocus' kunnen daarbij helpen.

4. Erken dat het onderwijs een systeem is onder druk, met last van bezuinigingen, personeelstekort en een groeiende neurodiversiteit in de klas. Je kunt niet altijd een perfecte afstemming op de behoeften van je kind verwachten. Je mag wel vragen om eerlijkheid over het onvermogen van de school. Vaak denkt school tegenover ouders 'professionaliteit' te moeten uitstralen, waardoor ze niet durven zeggen dat iets ze niet lukt. Vaak brengt het gezamenlijk voelen van onvermogen meer positieve beweging dan gepolariseerde overtuigingen over wat goed voor je kind is.
5. Laat je kind de regie voeren. Hoe normaal en logisch het is om voor je kind te gaan staan, in het voortgezet onderwijs wordt het steeds belangrijker om *achter* je kind te staan. Zo krijgt het de kans om zelf te leren om aandacht, begrip en aanpassing te vragen voor de belemmeringen die het door zijn autisme ondervindt.

Pieter: "Ik vind het lastig dat mensen vaak praten met verpakte boodschappen. Fijn als ik beter zou kunnen worden in het uitpakken van die boodschappen!"

Aanbevelingen voor zorgmedewerkers (binnen school)

1. Wees je bewust van je invloed. Je kunt je tot het uiterste inspannen voor een leerling met autisme maar zonder gezond pedagogisch klimaat in de hele school, zal het effect van die inspanning beperkt zijn.
2. Sta bewust stil bij de keuze of je leraren en mentoren in de eerste plaats wil ondersteunen met kennis, met tools, tips en trucs of met reflectie op hun grondhouding t.a.v. leerlingen met autisme. Liefst alle drie natuurlijk, maar je weet dat tijd en aandacht van leraren beperkt is.
3. Straal geloof uit in het leervermogen van leraren. Zij denken misschien dat het voeren van contactrijke, relatievormende gesprekken met leerlingen met autisme een uniek talent is dat alleen jij bezit. Maar iedereen kan er beter in worden. Misschien wel door te leren van jou.
4. Bespreek zorgvuldig met mentoren wat jullie taak- en rolverdeling is in de zorg en het organiseren van aanpassingen voor leerlingen met autisme. Maar durf ook die afspraken los te laten wanneer de situatie van de leerling daarom vraagt.

Devlin: "Ik heb wel gesprekken over wat ik niet voor elkaar krijg, maar eigenlijk nooit over hoe mijn hoofd nou precies werkt."

5. Je bent een belangrijke schakel tussen leraren/mentoren en de schoolleiding als het gaat om leerlingzorg. Op veel scholen klinkt een algemeen moppergeluid onder leraren over de vele leerlingen met bijzonder behoeften. Kun je dit geluid samen met leraren vertalen in een constructieve vraag aan de schoolleiding? Wat hebben leraren precies nodig om goed met verschil te kunnen omgaan?

Aanbevelingen voor mentoren (en andere leraren)

1. Durf te investeren in de relatie. Er zijn geen garanties, maar de kans dat een geduldige, aandachtige investering in het opbouwen van een vertrouwensrelatie met een leerling met autisme (bijvoorbeeld door een huisbezoek of een paar vragen over welke games hij speelt en waarom) zich gedurende het schooljaar terugbetaalt is groot.
- Janine:** "Door mijn ervaringen op vorige scholen heb ik best veel tijd nodig voordat ik een mentor helemaal vertrouw".
2. Moedig de leerling aan om te durven vragen wat hij nodig heeft om het op school te laten werken. Biedt hem de ruimte dat desnoods schriftelijk of via ouders te doen.
 3. Bespreek in de kennismaking ook met de leerling dat het antwoord op een aanpassingsvraag wel eens 'nee' kan zijn en dat dit geen persoonlijke afwijzing is. Als je 'nee' moet zeggen, herhaal dan even hoe je zijn vraag begrepen hebt zodat de leerling weet dat je hem echt
- gehoord hebt. Leg ook uit waarom je niet aan zijn verzoek (bijvoorbeeld een aanpassing in het rooster) kan voldoen. Als dit zorgvuldig, binnen een vertrouwensrelatie, gebeurt zul je merken dat een leerling met autisme best vaak een 'nee' kan accepteren.
4. Als je de leerling aanmoedigt om te vragen om wat hij nodig heeft, moet je dat zelf ook voorleven. Formuleer dus zelf ook heldere (niet zeurderige), uitvoerbare verzoeken aan je teamleider of schoolleider over wat jij nodig hebt om je leerling met autisme te kunnen bieden wat hij nodig heeft. Roep bij het formuleren van die vraag eventueel de hulp van het zorgteam in.
 5. Beleef plezier aan verschil! Een leerling met autisme vraagt tijd, aandacht en aanpassing en ja, dat kan lastig zijn. Maar hij biedt ook avontuur, kleur aan de klas en leerkansen voor jou in de pedagogische afstemming. Hij daagt je creativiteit uit, je nieuwsgierigheid en je flexibiliteit. Soms reden om te kreunen maar ook heel vaak reden om te koesteren.



Aanbeveling voor managers, schoolleiders en bestuurders

1. Neem de leiding in het gesprek over wat voor school jullie willen zijn. Dat gesprek moet gevoed worden door leraren en leerlingen, maar het is jouw verantwoordelijkheid om duidelijkheid te scheppen over die vraag. Voor ouders van kinderen met autisme is het prettig om te weten of jullie streven naar inclusief onderwijs en zo ja, hoe. Ook over de vraag of jullie focus daarbij ligt bij kennis over de problematiek, bij praktische tools en handelingsplannen of bij een gezonde pedagogische relatie, verdienen zij helderheid.
2. Je wilt (waarschijnlijk) leraren die in betrokken contact met leerlingen staan over wat zij nodig hebben om succesvol te kunnen leren. Je kunt dit voorleven door zelf in betrokken contact met leraren te staan over wat zij nodig hebben om leerlingen met autisme succesvol te ondersteunen.
3. Maak van inclusie geen PR-verhaal. Kinderen met autisme die al een vervelende basisschool-tijd met schoolwisselingen achter de rug hebben, kunnen op basis van jullie PR-verhaal verkeerd kiezen en dan nog een teleurstelling te verwerken krijgen. Wees dus eerlijk over wat jullie aan aanpassingen, grondhouding en geduld kunnen bieden en wat niet. Dat is voor iedereen prettiger.
4. Als een leerling met autisme zichtbaar in ontwikkeling is en graag naar school komt maar niet aan formele toets-verplichtingen en overgangseisen kan voldoen, klinkt vaak het geluid dat het 'onmogelijk' is om deze leerling op school te houden. Is dat echt zo? Check het nog even. Misschien is het alleen duur of lastig en willen verschillende partijen best helpen om dat probleem op te lossen.
5. Verleg je focus van het leerproces van leerlingen wat naar het leerproces van leraren. Hebben jullie een leerklimaat waarin het vanzelfsprekend is dat leraren niet alleen methodes, trucs en modellen leren maar ook werken aan hun ontwikkeling als mens? Zelfreflectie, waardenbewustzijn, zelfbewustzijn, een open hart en geest en innerlijke rust bij leraren is misschien wel belangrijker voor inclusief onderwijs dan kennis over autisme.

Zorgcoördinator: "Ik schat dat twee-derde van onze leraren echt een inclusieve mind-set heeft. Natuurlijk proberen we door goede werving en selectie dat aandeel te vergroten, maar door het lerarentekort is dat niet zo makkelijk."

7. Een paar pijnlijke vragen

Bij de aanbevelingen staan wel wat mooie en idealistische woorden. Maar eh.....

Hoe maak je tijd en ruimte?

Het zou wat aanmatigend zijn om daar iets algemeen over te zeggen. Het is echt een vraag voor jullie school. Maar misschien is dit een stukje antwoord: het zou best zo kunnen zijn dat een investering in echt werken vanuit de relatie (tijd voor een wandeling met een leerling die het moeilijk heeft, huisbezoeken, individuele kennismaking, etc.) meer positieve effecten heeft dan alleen voor de leerling met autisme. In een verbonden klas met vertrouwensrelaties tussen leerling en leraar gaat lesgeven ook makkelijker. Er zijn minder 'orde-problemen', er is minder pestgedrag, je hoort eerder van leerlingen als er thuis iets speelt, etc. Het zou kunnen dat die forse tijdsinvestering die je pleegt in je relatie met leerlingen zich gedurende een schooljaar terugbetaalt in allerlei dingen die net iets makkelijker gaan.

Wat als ik geen passende school voor mijn kind kan vinden?

Het is niet overdreven om te zeggen dat de invoering van de Wet Passend Onderwijs mislukt is. Passend onderwijs voor ieder kind in Nederland is simpelweg nog niet op orde, en daar kan jouw kind de dupe van worden. Of je een passende school voor je kind vindt hangt van veel factoren af. Waar je woont, hoe goed je begeleid wordt in je keuze, de lengte van wachtlijsten, hoe de beperking van je kind door anderen wordt ingeschat en hoe assertief, vasthouden en pro-actief je zelf optreedt. De onderwijsconsulenten www.onderwijsconsulenten.nl is door de overheid speciaal opgericht om (gratis) te ondersteunen waar het vinden van een passende school niet goed lukt.

Wat als een leerling je niet ligt?

Een relatie waarin het niet botert is altijd ook een leervraag. Die leervraag kan je sterker maken en (na een hoop geploeter) tot bijzondere en verrijkende contacten leiden. Maar soms is de afstand gewoon te groot. Kun je de school dan vragen om wat flexibiliteit en zoeken naar een leraar die wel met deze leerling overweg kan en (tijdelijk) het mentoraat kan overnemen? Bedenk dan: waarschijnlijk knokt die leerling heel hard om met de manier waarop zijn brein werkt te overleven bij jou op school. Misschien verdient hij daarom ook wat flexibiliteit?

Wat als een leerling onverzadigbaar lijkt in zijn verlangen naar individuele aandacht?

Onze ervaring is dat leerlingen met autisme zich in een gezonde vertrouwensrelatie best laten begrenzen. Maar dat begrenzen vraagt ook zorgvuldigheid en aandacht. De leerling heeft misschien eerder op hele inflexibele scholen gezeten en voelt een soort onheil naderen als je even niet thuis geeft bij een beroep op jouw aandacht. Maar je leerling is niet dom. Hij begrijpt uiteindelijk prima dat niet altijd alles op elk moment mogelijk is.

Wat als een leerling niet wil praten?

Een paar flauwe, maar toch ware antwoorden: dan is er blijkbaar meer tijd nodig in de vertrouwensopbouw; dan ga je in plaats van praten even samen ping-pongen; dan check je of de leerling het ok vindt dat jij wel wat zegt; dan vraag je of hij misschien makkelijker een gesprek voert als je bij hem thuis komt; dan zeg je dat dit je leuk lijkt omdat hij dan zijn pc kan laten zien waarop hij zelf een gameserver heeft ingericht; etc. *Maar dat doe ik bij andere leerlingen toch ook niet?* Nee, dat klopt. Zeg je dat ook tegen een blinde leerling die vraagt of je de eerste keer even mee wil lopen naar de gymzaal?

Wat als een leerling niets zinnigs kan zeggen over hoe autisme een rol speelt in zijn manier van leren?

Geef het niet te snel op. Het is normaal dat een leerling daar tijd, vertrouwensopbouw en soms wat hulp voor nodig heeft. Heel vaak lukt het op termijn wel om hier iets te zeggen. Zo niet dan kun je de leerling toestemming vragen om hierover met zijn ouders te spreken, liefst met hem erbij. Je kunt ook vertellen wat je begrepen hebt uit boeken en artikelen over autisme en zorgvuldig checken of de leerling dit bij zichzelf herkent.

Wat als school mij behandelt als een over-assertieve, veeleisende ouder die zich overmatig druk maakt?

Helaas komt dit veel voor. Jammer, want dat ouders met enige felheid opkomen voor de belangen van hun kind is heel begrijpelijk. Wat soms helpt in de communicatie met school is uitspreken dat je niet van de school verwacht dat ze alles perfect doen en helemaal 'in control' zijn. Dat je liever hebt dat zij ook eerlijk vertellen over de dingen die ze lastig vinden. Het kan ook helpen om aan te geven dat je zelf graag een stap achteruit zou doen en dat je dat ook gaat doen als je ziet dat school echt investeert in een gezonde vertrouwensband met je kind waardoor je kind voor

zichzelf kan gaan spreken. Als je bij herhaling voelt dat een school helemaal niet gericht is op het tot stand brengen van gezonde menselijke verbindingen in de driehoek kind-school-ouder, dan kan helaas het moment komen voor de zoektocht naar een andere school.

Wat als ik vanuit de relatie wil werken maar ik voel me daarin niet gesteund door mijn werkgever?

Dit is zeker een pijnlijke vraag want je voelt het verlangen naar gewone, gezonde menselijke verbinding met je leerlingen. Als je eerlijk bent en goed rondvraagt en met collega's spreekt, kun je vaak de balans wel opmaken: is er ruimte voor verbetering? Is het onwil of onvermogen bij de schoolleiding om op deze manier te gaan werken? (In dat laatste geval kan VAB misschien helpen?) Heb je medestanders in een pleidooi voor het centraal stellen van de pedagogische relatie in jullie onderwijs? Is er ruimte om, tegen de stroom in, in jouw eigen lessen stiekem wel te werken zoals jij wil? Al die vragen kunnen soms (maar gelukkig niet vaak) tot de trieste conclusie leiden dat je gewoon niet op je plek bent op deze school. Gelukkig is er veel vraag naar leraren en al helemaal naar leraren met jouw mindset. Jij verdient een andere school, een andere school verdient jou en er zijn talloze leerlingen met autisme die jou verdienen.



8. Ik wil meer weten, doen of begrijpen!

Contact met stichting Vanuit Autisme Bekeken
www.vanuitautismebekeken.nl
info@vanuitautismebekeken.nl
martin.schravesande@vanuitautismebekeken.nl

Andere autisme-organisaties

Nederlandse Vereniging voor Autisme: www.autisme.nl

Mama Vita (autismenetwerk voor moeders): www.mamavita.nl

Personen uit het AutismeSpectrum: www.pasnederland.nl
(organisatie voor maar vooral dóór mensen met autisme)

Kijk voor een meer volledig overzicht op: [Samenwerking met andere partijen | Vanuit autisme bekeken](#)

Overige relevante organisaties

BIOND: www.fvov.nl
(vereniging voor begeleiders in het onderwijs)

Onderwijsconsulenten: www.onderwijsconsulenten.nl
(overheidsorganisatie voor ondersteuning bij complexe schoolkeuze-vraagstukken)

Steunpunt Passend Onderwijs: www.steunpuntpassendonderwijs-povo.nl
(ondersteunt namens PO-raad en VO-raad scholen, besturen en samenwerkingsverbanden op het gebied van passend onderwijs)

Oudervereniging Balans: www.balansdigitaal.nl
(voor ouders van kinderen die iets meer of iets anders nodig hebben in opvoeding of onderwijs)

LBBO: www.lbbo.nl
(beroepsorganisatie die zich inzet op de positie van begeleiders in het onderwijs te verstevigen)

Bijlage: korte bespreking van de literatuur over Autisme in het (voortgezet) onderwijs

De boeken die we bestudeerden:

Luteijn, Nieuwenstein en Berckelaer-Onnes, **Een passend aanbod bij autisme. Een handreiking voor het voortgezet onderwijs**. Boom, 2016

Een praktisch, helder en nuchter boek dat goed aansluit bij de wetenschappelijke kennis over autisme anno 2016. Er staan veel toepasbare instrumenten in het boek, zoals een checklist voor autisme-vriendelijke toetsing. Keerzijde daarvan is wel dat het boek weinig aandacht heeft voor de relationele kant van autisme op school. De leerling met autisme is dus een uitdagend probleem dat met de juiste instrumenten beheerst kan worden. Dus zeker geen benadering als onvoorspelbaar contact-avontuur waarin de houding, mind-set aan manier van aanwezig zijn en contact maken van de volwassene een cruciale factor is. Niettemin een heel nuttig boek voor mensen die autisme vooral willen benaderen met een nuchtere can-do mentaliteit.

Sarah Awouters, Indra Beunckens, **Autisme in de klas. Tips voor leerkracht én leerling**. Acco, 2017

Geschreven door twee in het onderwijs werkzame Vlaamse ouders van kinderen met autisme. Een heel helder boek. Alsof het ook geschreven is voor mensen met autisme. Daardoor ook wel wat eenzijdig in de opvatting van wat werkt. Er worden veel praktische tools, tips en handelingsadviezen aangeboden, die soms meer overkomen als dwingende instructies. Duidelijk een boek voor mensen die niet te veel met dieper begrip van autisme, houding, relatie en zelfreflectie bezig willen zijn, maar gewoon een duidelijke instructie willen voor wat ze moeten doen. De uitgewerkte tabellen en instrumenten in het boek bieden inderdaad ook heel concrete ondersteuning daarbij.

Martin Delfos, **Autisme op school. Deel 2: voortgezet onderwijs/ secundair onderwijs**. SWP, 2013

Delfos schreef ook een deel 1 over het basisonderwijs en daarnaast nog andere boeken over autisme. Hoewel het hier en daar ook praktische tips en instructie geeft is het boek vooral gericht op het *begrijpen* van ASS in een onderwijssituatie en het perspectief van de leerling met ASS. Je zou daarom kunnen zeggen dat het boek nogal algemeen is maar door de praktijkvoorbeelden van situaties met leer-

lingen ervaar je dat niet zo bij het lezen. Delfos lijkt er wel vanuit te gaan dat de combinatie van een dieper inzicht en begrip van ASS met de juiste mindset/houding bij de volwassene belangrijker is dan het toepassen van allerlei voorgesneden tools, tips en trucs. Want die staan er wat minder in dit boek. Zeker in vergelijking met de vorige twee boeken.

Pascale Bruynseels, **Autisme? Samen sterker in de klas!** *Scrivo media*, 2022

Geschreven vanuit ervaring als autismebegeleider in het Vlaamse onderwijs. Met medewerking van Suzanne Achterberg en (mede daardoor) ook wel afgestemd met de Nederlandse situatie. De insteek van het boek is praktisch en bemoedigend. Er is wel aandacht voor houding en mindset van docenten maar het boek bevat vooral veel uitleg over het bieden van structuur, voorspelbaarheid en kaders, waardoor het soms wat ouderwets aandoet. Het idee dat kinderen met autisme boven alles structuur en voorspelbaarheid nodig hebben is immers wat minder populair dan 20 jaar geleden. De korte stukken met praktijkervaringen van verschillende docenten, begeleiders en leerlingen maken het boek wel aantrekkelijk en prettig leesbaar. Ook werken die stukken bemoedigend voor mensen die in het onderwijs werken met autisme omdat ze herkenning bieden en ook erkenning voor hoe lastig het soms kan zijn.

Rob Broersen, **Met autisme valt goed te leren**. Kosmos, 2019

Het boek bevat een goede, behulpzame algemene inleiding over ASS in begrijpelijke taal zonder ongenueanceerd te worden. Rob Broersen geeft ook een mooi overzicht van behandel- en begeleidingsmogelijkheden, wat in de andere boeken vaak wat ontbreekt of onvolledig is doordat alleen de door de auteur als effectief erkende methodes worden genoemd. Terwijl het juist nuttig is voor een mentor of zorgmedewerker om een overzichtje van *alle* behandel- en begeleidingsmethodes te hebben. Het boek is niet zo rijk aan pedagogische visie en aandacht voor de houdingsaspecten en mindset van begeleiders en leraren maar in het uitleggen van het perspectief van de leerling met autisme is het een rijk, volledig en erg bruikbaar boek.

Pien van den Boorn – Reitsma, **Hoe je zorgleerlingen vleugels geeft. Handreiking aan docenten.** Graviant 2014.

Dit korte boekje, dat niet specifiek over autisme gaat, geeft uitleg over afwijkende leerstijlen. Het boek is ook een pleidooi om de kwaliteiten van kinderen met deze andere leerstijlen te erkennen en te benutten. Hoewel de nadruk ligt op beelddenkers (waarvan er onder kinderen met autisme ook veel voorkomen) wordt hier en daar ook specifiek op leerlingen met autisme ingegaan. Het boekje pleit voor afstemming op zorgleerlingen en verbondenheid met en tussen leerlingen. We zien een mengeling van praktische tips en adviezen op waarden- of houdingsniveau.

Groothuis en Verkuyl, **Mentor in het voortgezet onderwijs. Gids voor een aanpak met visie.** Nelissen 2008.

Ook dit boek gaat niet specifiek over autisme maar is wel een waardevol boek over het invullen van het mentoraat in het voortgezet onderwijs. Het vraagt aandacht voor de inrichting van het mentoraat vanuit een pedagogische visie maar gaat ook uitgebreid in op hoe je het feitelijke begeleidingswerk als mentor uitvoert. In de bijlages staan praktische vragenlijsten en tabellen als instrumenten bij de begeleiding. Hoewel het boek ook veel aandacht besteed aan zelfreflectie en grondhouding van de mentor, leunt het in sommige hoofdstukken wel weer flink op het idee dat bijvoorbeeld gesprekken met leerlingen op basis van vragenlijsten gevoerd kunnen worden, waar niet echt

Overige (niet door ons bestudeerde) literatuur:

Peter Vermeulen, **Voor alle duidelijkheid. Leerlingen met autisme in het gewoon onderwijs.** EPO, 2002.

Colette de Bruin, **Autisme in het voortgezet onderwijs.** Garant, 2006.

Baltussen, Clijssen en Leenders, **Leerlingen met autisme in de klas. Een praktische gids voor leerkrachten en intern begeleiders.** Utrecht, 2003.

Clijssen en Leenders, **Leerlingen met autisme in het voortgezet onderwijs. Een praktische gids**

een heldere visie op de aard van menselijk contact uit spreekt.

Martin Schravessande, **De thuiszittersklas. Op zoek naar de wil om te leren.** Van Gennep 2021.

De thuiszittersklas is duidelijk geen doe-boek, maar het verslag van een zoektocht van een leraar naar wat werkt voor de leerlingen van zijn klas met kinderen die zijn uitgevallen in het voortgezet onderwijs en waarvan driekwart een autisme-diagnose heeft. Het boek pretendeert niet dat we DE leerling met autisme in algemene zin kunnen begrijpen maar benadrukt het belang van de zoektocht van de volwassene naar welke houding, mindset en 'manier van zijn' hij nodig heeft om met zijn leerling in contact te komen op een perspectiefrijke manier. Dus meer een boek voor zoekers en mensen die hun pedagogische effectiviteit door zelfreflectie willen vergroten, dan een handige gids voor leraren die gewoon instructie willen voor hoe ze onderwijs voor leerlingen met autisme willen aanpakken.

Martin Schravessande, **De onderhuidse leraar. Twintig lessen van pubers.** Van Gennep 2023.

Ook dit boek concentreert zich op het leerproces dat de leraar moet doormaken om vanuit een vertrouwensrelatie met neurodiverse pubers te kunnen werken. Het beschrijft twintig ontmoetingen (in onderwijssituaties) van Martin Schravessande met pubers. Na iedere anekdotische beschrijving volgt een reflectie op wat wij als volwassene in een onderwijssituatie van het kind kunnen leren.

voor docenten, mentoren en zorgcoördinatoren. KPC-groep, 2006.

Peeters en Quak, **Het Aspergersyndroom. Autisme in het regulier en speciaal onderwijs.** Garant, 2002.

Martin Schravessande, **Benader thuiszittersproblematiek als een pedagogisch vraagstuk. Over het recht op een pedagogische relatie.** In: *Nederlands Tijdschrift voor Onderwijsrecht en -beleid*. SDU, 2022 nr. 1