

|  |
| --- |
|  |

|  |  |
| --- | --- |
|  | Leren door Ervaring |

Vertel het me en ik zal het vergeten.   
Laat het me zien en ik zal het onthouden.   
Laat het me ervaren en ik zal het me eigen maken. (Confusius, 511)

Auteurs: Hermieke Nitrauw en Ingelien van der Ree Doolaard  
Afstudeerbegeleider: Wim van Ieperen  
Praktijkbegeleider: Karel Post  
©Christelijke Hogeschool Ede  
Juni-2012

Inhoudsopgave

Samenvatting\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 3  
Voorwoord \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 4  
  
Hoofdstuk 1.  
Inleiding \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 5  
 1.1 Het onderwerp \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 5  
 1.2 De probleemstelling \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 5  
 1.3 Vraagstelling\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 6  
 1.4 Doelstelling \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 7 1.5 Praktisch en theoretisch belang\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 7  
  
Hoofdstuk 2.   
Methode \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 8  
 2.1 Literatuur onderzoek\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 8  
 2.2 Praktijk onderzoek\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 8  
 2.2.1 Enquêtes\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 8-9  
 2.2.2 Interviews \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 10  
  
Begrippenlijst\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 11  
  
Hoofdstuk 3.   
Beantwoording deelvraag 1.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 12  
 3.1 Inleiding\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 12  
 3.2 De achtergrond van het ervaringsleren\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 12-13  
 3.3 Wat is ervaringsleren?\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 13-15  
 3.4 Ervaringsleren en doelgroep\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 15-17  
 3.5 Hoofdstromingen binnen het ervaringsleren\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 17  
 3.6 Ervaringsleren binnen Top-Rope\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 17-19  
 3.7 Het belang van het methodisch inzetten van ervaringsleren\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 19-20  
 3.8 Conclusie\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 20-21

Hoofdstuk 4.   
Beantwoording deelvraag 2.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 22  
 4.1 Inleiding\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 22  
 4.2 Algemene ontwikkelingskenmerken\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 22-23  
 4.3 De algemene verschillen tussen jongens en meisjes\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_23-26  
 4.4 Kenmerken van de ontwikkeling van jongens met sociaal- emotionele problemen  
 en/of psychiatrische problematiek\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 26-27  
 4.5 Conclusie\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 28

Hoofdstuk 5.   
Beantwoording deelvraag 3. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 29  
 5.1 Inleiding\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 29  
 5.2 Waar gaat het over?\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 29  
 5.3 Wat is evidence based practice?\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_29-30 5.4 Het belang van evidence based werken. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 30-31  
 5.5 Wie bepaalt of een methodiek of interventie evidence based is?\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 31-33  
 5.6 Hoe wordt bepaalt of een interventie evidence based is?\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 33-34  
 5.7 Waarom onderzoek doen naar evidence based interventies in de praktijk   
 moeizaam samen gaan.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 35-36  
 5.8 De relatie tussen evidence based werken en Top-Rope.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_36-37  
 5.9 Conclusie\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_37-38

Hoofdstuk 6  
Beantwoording deelvraag 4.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 39  
 6.1 Inleiding\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 39  
 6.2 Analyse enquête\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 39  
 6.2.1 Analyse enquête buddy`s\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_39-42  
 6.2.2 analyse enquête jongens\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 42-44  
 6.3 Analyse interviews\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 44-45  
 6.4 Conclusie\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 46

Hoofdstuk 7.   
Conclusie\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 47-48

Hoofdstuk 8.  
Aanbevelingen \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 49-50  
  
Discussie \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 51  
Literatuurlijst \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 52-56  
Bijlagen \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_57

## Samenvatting

Dit onderzoek geeft antwoord op de vraag hoe kan de effectiviteit worden aangetoond van ervaringsgericht leren binnen Top-Rope, met jongens in de leeftijdscategorie 8-18 jaar, met sociaal-emotionele problemen of psychiatrische problematiek.

Doel van ons onderzoek is dat er aanbevelingen worden gedaan in hoe Top-Rope de relevantie/effectiviteit kan aantonen van de ervaringsgerichte interventie die zij aanbieden voor jongens in de leeftijdscategorie 8-18 jaar met sociaal-emotionele problemen of psychiatrische problematiek.

Om antwoord te kunnen geven op deze vraag hebben wij gekozen voor een mix van kwalitatief en kwantitatief onderzoek. Wij hebben daarbij de volgende onderzoeksmethoden ingezet: literatuuronderzoek, het afnemen van interviews en enquêtes. We hebben een interview afgenomen bij Karel Post, één van de oprichters van Top-Rope. Drie interviews gehouden met buddy`s en twee interviews met de jongens die hebben deelgenomen aan het therapeutische outdoor programma. Verder hebben we 37 enquêtes verspreid onder de buddy`s en 37 enquêtes onder de jongens.

Uiteindelijk heeft dit geresulteerd in een aantal aanbevelingen voor Top-Rope hoe zij kunnen aantonen dat hun therapeutische outdoor-programma effectief is en in de toekomst evidence based verklaard kan worden.

Uit ons onderzoek is naar voren gekomen hoe complex het is om een interventie evidence based te krijgen. Het is op dit moment waarschijnlijk niet haalbaar om een onderzoek door het NJI uit te laten voeren. Echter er zijn wel een aantal stappen die Top-Rope zelf kan zetten, waardoor ze eerste stappen zetten op de effectiviteitsladder, waarvan de hoogste trede de evidence based beoordeling is. We benoemen hier de twee belangrijkste aanbevelingen.

1. Het nauwkeurig verzamelen van datagegevens.
2. Op duidelijke wijze de problematiek van de deelnemers beschrijven, ook als zij geen diagnose hebben.

Voor de overige aanbeveling verwijzen wij u graag door hoofdstuk 8.

## Voorwoord

Voor het vierde jaar van onze studie Sociaal Pedagogische Hulpverlening aan de Christelijke Hogeschool in Ede hebben we voor de organisatie Top-Rope ons afstudeeronderzoek tot uitvoering gebracht. Tope-Rope is een organisatie die zich richt op jongens tussen de 8 en de 18 jaar  met sociaal-emotionele of psychiatrische problematiek. Dit doen zij door middel therapeutische outdoor programma’s. De hoofdvraag van ons onderzoek luidt als volgt:

*Hoe kan de effectiviteit worden aangetoond van ervaringsgericht leren binnen Top-Rope, met jongens, in de leeftijdscategorie 8-18 jaar, met sociaal-emotionele problemen of psychiatrische problematiek?*  
  
In dit onderzoek leest u het antwoord op bovenstaande vraag. Dit antwoord is tot stand gekomen door middel van literatuuronderzoek en praktijkonderzoek. Eerst zal ingegaan worden op wat ervaringsleren is en hoe dit terugkomt in de dagelijkse praktijk van Top-Rope. Daarna zal de ontwikkeling van jongens beschreven worden. Als volgt zal uitgelegd worden wat evidence based werken betekent en hoe dit in relatie staat tot de hulpverlening en daarbij specifiek tot Top-Rope. Om dan als laatst in te gaan op in welke mate er een gedragsverandering heeft plaatsgevonden na deelname aan het Top-Rope programma. Uiteindelijk formuleren we met al deze informatie een antwoord formuleren op de hoofdvraag van dit onderzoek.

Dit alles had niet plaats kunnen vinden zonder de medewerking van verschillende mensen. We willen daarom  een aantal mensen bedanken voor hun bijdrage aan dit onderzoek. Ten eerste willen we Karel Post, oprichter van Top-Rope, tevens onze opdrachtgever, hartelijk bedanken. Speciale dank gaat uit naar de deelnemers van Top-Rope die wij hebben mogen interviewen en enquêteren. Dit leverde goede input op voor ons onderzoek.

Ten slotte willen we Wim van Ieperen hartelijk bedanken voor zijn begeleiding en meedenken tijdens dit onderzoek.

Ingelien van der Ree Doolaard en Hermieke Nitrauw

Hoofdstuk 1. Inleiding  
  
1.1 Het onderwerp

Ons afstudeeronderzoek gaat kort gezegd over ervaringsleren en over evidence based werken. En dit binnen de instelling van Top-Rope. Zij bieden hulpverlening aan jongens met sociaal-emotionele of psychiatrische problematiek. Dit doen zij door effectieve, therapeutische outdoor programma’s  voor jongens die vastlopen in het leven van alledag. Die te maken hebben met somberheid of depressie, te weinig weerbaarheid of te veel agressie, met   AD(H)D, ASS, of antisociale problematiek.

Ervaringsgericht leren is eenvoudig gezegd leren door de opgedane ervaringen. Leren gebeurt niet altijd bewust door kennis te verzamelen maar leren gebeurt ook onbewust doordat we achteraf vaststellen dat we bepaalde zaken hebben opgepakt terwijl we dat op het moment zelf helemaal niet als een leermoment hebben ervaren.

Ook al is de groepsleiding van Top-Rope er stellig van overtuigd dat de methode van ervaringsleren in combinatie met de outdoor-activiteiten voor veel jongeren effectief is, blijft het voor hen lastig om de resultaten die door de groepsleiding en de ouders worden gesignaleerd om te zetten in harde bewijzen. Ook hebben ze weinig zicht op hoe de gedragsverandering in hun persoonlijke leefomgeving doorzet. De laatste jaren is er een steeds grotere roep om deze ‘harde bewijzen’. De overheid wil dat instellingen gaan werken met interventies en methoden die evidence based zijn, kort gezegd houdt dit in dat interventies op wetenschappelijke wijze bewezen effectief zijn. Echter voordat een interventie evidence based genoemd kan worden, gaat hieraan een complex proces vooraf. Dit vraagt veel van een instelling, omdat er een gedegen onderzoek gedaan moet worden naar de interventie. Waar veel tijd en geld in gaat zitten.

Door middel van dit onderzoek willen we in de eerste plaats kijken wat de effecten zijn van het therapeutische out-doorprogramma wat Top-Rope biedt. Om daarna verder te kijken hoe dit in de toekomst beter vastgelegd kan worden zodat de resultaten zichtbaar(der) worden en ook wetenschappelijk verantwoord kunnen worden. Dit is voor ons als toekomstige hulpverleners een goede oefening omdat het werkveld en de overheid eisen dat wij ons handelen verantwoorden (Boluijt, W., Buren van, E., Nunen van, A., Oosterloo van, A. 2009).

In de tweede plaats verdiepen we ons door middel van het onderzoek in de wereld van evidence based werken. Onderzoeken we wat het nu precies inhoudt, wat de voor en nadelen zijn en wat een instelling als Top-Rope er in de praktijk mee kan.

1.2 Probleemstelling

In de praktijk van het bedrijf Top-Rope wordt ervaren dat het moeilijk is om de resultaten van het ervaringsgericht leren, binnen de therapeutische outdoor programma`s, helder te krijgen. Succesverhalen zijn er, maar het blijft een probleem om de resultaten die zeker worden gesignaleerd evidence based te maken.

1.3 Vraagstelling  
Vanuit de hierboven beschreven probleemstelling hebben we de volgende vraagstelling geformuleerd.   
  
🡪 Hoe kan de effectiviteit worden aangetoond van ervaringsgericht leren binnen Top-Rope, met jongens, in de leeftijdscategorie 8-18 jaar, met sociaal-emotionele problemen of psychiatrische problematiek?

Deze hoofdvraag beantwoorden we aan de hand van de volgende deelvragen:

1. Wat zijn de theoretische achtergronden van ervaringsgericht leren, en hoe zien wij deze terug binnen Top-Rope?

Dit willen we weten om te zien wat ervaringsgericht leren inhoudt om goed te kunnen beoordelen hoe dit terug te zien is binnen de methodiek van Top-Rope. En te kunnen beoordelen of zij daadwerkelijk de methodiek ervaringsleren toepast.

1. Wat zijn de kenmerken van de ontwikkeling van jongens tussen de 8 en de 18 jaar met sociaal-emotionele of psychiatrische problematiek?

Binnen Top-Rope wordt hulpverlening geboden aan jongens tussen de 8 en de 18 jaar met sociaal-emotionele of psychiatrische problematiek. Maar we willen eerst weten wat er nu zo`n kenmerkend is aan deze doelgroep. Om zo te zien of de methodiek ervaringsleren wel aansluit bij de doelgroep. Om vervolgens vast te kunnen stellen of de doelgroep en de methodiek met elkaar matchen.

1. Wat is evidence based werken en hoe staat het evidence based werken in relatie tot de praktijk van de hulpverlening en daarbij specifiek tot Top-Rope?

In onze hoofdvraag stellen we de vraag naar effectiviteit van het therapeutische outdoor programma van Top-Rope. In de huidige samenleving zal bij het woord effectiviteit ook gevraagd worden om ‘harde’ bewijzen waardoor blijkt dat het effectief is. Binnen de hulpverlening komt bij het woord effect, direct het woord evidence based om de hoek kijken. Om te kunnen weten hoe evidence based in relatie staat met Top-Rope willen we eerst weten wat evidence based werken inhoud. Om daarna te kijken hoe dit in relatie staat met de praktijk van de hulpverlening om dit te specificeren naar de praktijk van Top-Rope om zo te kunnen kijken of het eventueel mogelijk is om Top-Rope evidence based te verklaren.

1. In welke mate zijn er gedragsveranderingen gesignaleerd na deelname aan therapeutische outdoor programma`s  van Top- Rope bij ex-cliënten?

Om de effectiviteit van de Top-Rope programma te bewijzen willen we onderzoek doen in hoeverre er gedragsverandering is ontstaan na deelname aan het therapeutische outdoor programma van Top-Rope.

1.4 Doelstelling  
Algemeen: Ons onderzoek stelt zich ten doel inzicht te verschaffen in hoe Top-Rope de effectiviteit kan aantonen van de ervaringsgerichte interventie die zij aanbieden voor jongens in de leeftijdscategorie 8-18 jaar met sociaal-emotionele problemen of psychiatrische problematiek.

Specifiek:

* Inzicht krijgen in de relatie tussen het ervaringsgerichte leren en evidence based werken.
* Inzicht krijgen in de (gedrags-)veranderingen die wel of niet gesignaleerd worden na mee doen aan een programma van Top-Rope.
* Inzicht krijgen in de relevantie of irrelevantie van evidence based practice.

Deze doelstellingen hebben betrekking op verschillende niveaus. namelijk micro- meso- en macroniveau. Ten eerste op microniveau. Het is van belang voor de cliënten die meedoen aan een programma van Top-Rope om op een zo goed mogelijke wijze geholpen worden. Door onderzoek te doen naar de ervaringen en belevingen van ex-cliënten en hun buddy’s kan Top-Rope beter inzicht krijgen in wat hun programma’s bewerkstelligen. En hiermee de programma’s die zij aanbieden optimaliseren. Tevens kunnen we dit doorvoeren op mesoniveau naar aanleiding van ons onderzoek kan de instelling Top-Rope namelijk hun methodiek evalueren en evt. aanpassen om nog betere resultaten te krijgen. Wat als gevolg heeft dat zij hun cliënten op zo goed mogelijke wijze hulp kunnen bieden, en als instelling op professionele wijze functioneren.

En ten slotte op macroniveau, het is belangrijk dat hulpverlening die aan de maatschappij geboden wordt zoveel mogelijk wetenschappelijk onderbouwd en onderzocht is. Zodat er goede hulp geboden wordt waar mensen hun voordeel mee kunnen doen. Ons onderzoek sluit ook aan bij de trend die we zien in de maatschappij namelijk dat veel tot alles onderbouwd en verantwoord moet worden ook om de mogelijkheid tot subsidie te krijgen te vergroten.

5.1 Praktisch en theoretisch belang

Het praktische belang van ons verslag is dat onze opdrachtgever door middel van dit onderzoek beter zicht heeft op de uitwerking van de door hen verleende therapeutische behandelingen.

Ons persoonlijk praktisch belang hierin is dat wij verdieping krijgen op het gebied van ervaringsgericht leren, we weten hoe het vorm krijgt, wat de wetenschappelijke onderbouwing is en hoe de cliënten deze werkwijze ervaren. Dit kunnen we meenemen in ons toekomstige beroep als professional.

Het theoretisch belang van dit onderzoek is groot. Methodes die worden ingezet binnen een organisatie dienen theoretisch verantwoord kunnen worden om zo het hulpverlenend handelen te verantwoorden. Dit is het knelpunt bij Top-Rope men handelt volgens een methode maar het is niet duidelijk wat de uitkomst is.

## Hoofdstuk 2. Methode

In dit hoofdstuk beschrijven we de verschillende onderzoeksmethoden die we hebben gebruikt voor ons onderzoek. Namelijk literatuuronderzoek en praktijkonderzoek het laatste door het afnemen van enquêtes en interviews en de analyse hiervan. Hieronder wordt beschreven hoe we dat precies vorm hebben gegeven.

##### 2.1 Literatuur onderzoek

##### We hebben gekozen voor literatuuronderzoek omdat we het van belang vinden om ons verder te verdiepen in de theoretische achtergronden van het ervaringsleren en tevens te bekijken wat er bekend is over evidence based werken. Zodat we vanuit de literatuur een antwoord kunnen geven op de deelvragen en ons onderzoek theoretisch is ingekleurd. Literatuur onderzoek is van belang omdat we onderzoeken wat de relatie is tussen ervaringsgericht leren en evidence based werken. Literatuuronderzoek is nodig om informatie op het spoor te komen die relevant is voor de opzet van een onderzoek en voor het definiëren en operationaliseren van begrippen (Baarda, B., Goede, de M. & Teunissen, J., 2009) Verder plaatst literatuurstudie het onderzoek in een (multi) disciplinair kader, het zorgt voor aansluiting bij actuele ideeën en discussies, kan vooroordelen zichtbaar maken en laat facetten zien over het onderwerp, waaraan wij zelf niet zouden denken (Boeije,H. 2008). Voorwaarde is wel om een goede keuze te maken en ons zoveel mogelijk te beperken tot vakliteratuur van specialisten. Nadeel is dat de kennis soms al verouderd kan zijn en dat de keuze van literatuur persoonlijk gekleurd jan zijn. Waardoor we door de literatuurstudie al met een bepaalt vooroordeel het verdere onderzoek ingaan.

##### 2.2. Praktijkonderzoek

2.2.1 Enquêtes

Een deel van ons praktijk onderzoek is kwantitatief. We hebben er namelijk voor gekozen om enquêtes te houden onder de jongens en hun buddy’s. Een enquête is een middel om achter informatie te komen, terwijl deze informatie niet of moeilijk gedeeld kan worden. Het is niet algemeen bekend wat de jongens en hun buddy’s hebben gehad aan het deelnemen aan een programma van Top-Rope en in de daarna volgende tijd aan veranderingen ervaren en ondervonden hebben. Daarom gaan we door middel van een enquête onderzoeken wat de jongens en hun buddy’s ervaren hebben tijdens en na deelname aan het programma. We kiezen hier bewust voor enquêtes en niet voor interviews omdat we met enquêtes een grote groep kunnen bereiken, en het houden van interviews onder alle ex-cliënten voor ons qua tijd niet haalbaar is. Voor de vragen in de enquête kijken we heel concreet naar onze deelvragen, om zo vragen te stellen die uiteindelijk ook werkelijk antwoord geven op onze deelvragen. Het voordeel van een enquête is dat men op de tijd die henzelf het beste uitkomt deze vragenlijst kunnen invullen. Op deze manier belasten we de cliënten zo min mogelijk met dit onderzoek (Schreuder Peters, 2005).

We houden de enquêtes onder ex-cliënten, en dat doen we niet zonder reden. Leren is namelijk niet alleen bewust maar ook een onbewust gebeuren waarbij we pas achteraf vaststellen dat we dingen hebben opgepakt en dat we helemaal niet als leren hebben ervaren (Ploeg van der, J. 2011). Daarom hebben ex-cliënten een beter beeld welke invloed de deelname aan een programma van Top-Rope heeft gehad. We zullen de enquête afnemen onder zowel de jongens als de buddy’s omdat zij beiden hebben deelgenomen aan het programma. Echter het verschil in leeftijd en levenservaring zal ervoor zorgen dat zij dingen verschillend zullen ervaren. We wilden voorkomen dat bijvoorbeeld de buddy de antwoorden van de jongens zou beïnvloeden. Daarom hebben we gekozen om de groepen apart te enquêteren. Een andere reden waarom we hiervoor gekozen hebben, is dat we op deze wijze de vragen ook wat betreft moeilijkheidsgraad op de verschillende groepen konden aanpassen.

Omdat we niet onderzoeken of de bevindingen wat betreft de effectiviteit van het programma van de buddy’s en de jongens overeenkomen kiezen we ervoor om deze groepen los van elkaar bekijken, daarmee bedoelen we dat we niet ingaan op de enquêtes als duo.

We zijn op een heel zorgvuldige wijze aan de slag gegaan met het uitzetten van de enquêtes. Dit om een zo groot mogelijk respons te krijgen. Zo hebben we een brief (zie bijlage 1) geschreven waarin we hebben benoemd waarom we dit onderzoek doen, verteld hebben wie we zijn en zo de mensen hebben voorbereid dat er een enquête aan kwam. Daarna hebben we iedereen gebeld voor hun email-adres omdat deze niet in het cliënt-gegevens bestand van Top-Rope stond. En ten slotte hebben we een enthousiasmerende mail gestuurd met daarin de link naar de enquêtes.

Ook hebben we nauwkeurig gekeken naar het formuleren van de enquête vragen. Welke inzichtelijk zijn in (zie bijlage 2).We hebben er goed op gelet dat de vragen logisch op elkaar aansloten. Ook hebben we de vragen doorgesproken met Karel, zodat we konden overeenstemmen met het taalgebruik wat zij tijdens hun programma’s gebruiken zodat we op die wijze zo dicht bij de beleving van de jongens en ook de buddy’s zouden blijven.

Deze enquête heeft als doel helder te krijgen in welke mate er gedragsveranderingen zijn ervaren/gesignaleerd na deelname aan een programma van Top-Rope. Mede aan de hand van deze enquête kunnen we deelvraag 3 beantwoorden.

We zijn ons ervan bewust dat er ook nadelen zijn aan het afnemen van een enquête. Schriftelijke enquêtes zijn niet geschikt als de vragen veel toelichting nodig hebben of als doorvragen noodzakelijk is. Interviews leiden tot een hogere responsgraad dan schriftelijke vragenlijsten en de redenen voor non-respons zijn vaak duidelijker. Echter bij een schriftelijke enquête verloopt de afname anoniemer. Bijgevolg treden er geen intervieweffecten op, terwijl ook de kans op sociaal-wenselijke antwoorden geringer is. (Baarda, De Goede en Kalmijn, 2007)

De enquête bestaat grotendeels uit meerkeuze vragen zodat we de antwoorden goed konden verwerken. En omdat de doelgroep waar de enquête voor was, en dan vooral de jongens, het lastig vinden woorden te geven aan hun ervaring. We hebben geprobeerd hierin suggestiviteit tegen te gaan door waar het kon een open veld met de keuze ‘anders namelijk:’ toe te voegen, zodat ze wel de mogelijkheid hebben om hun eigen antwoord te formuleren.

2.2.2 Interviews

Cliënten (jongens en buddy’s)

Zoals hierboven beschreven was het in de eerste instantie ons uitgangspunt om diepte-interviews over de uitkomsten van de enquêtes onder de jongens en de buddy’s te houden, maar door de lage respons hebben we ervoor gekozen diepte interviews te houden over de deelname van hen persoonlijk aan het op-Rope programma. Aan het begin van het interview vragen we aan de jongens en de buddy`s vooraf toestemming om het interview te mogen opnemen. We verzekeren daarbij dat de interviews anoniem worden verwerkt. In dit onderzoeksverslag hebben we de buddy`s en de jongens daarom ook een nummer gegeven. Hiermee zorgen we ervoor dat ons onderzoek ethisch verantwoord is. Andere voorwaarden voor een ethisch verantwoord onderzoek (Baarda, D., Goede de, M. en Teunissen, M., 2011, pp. 32,33) zijn: de vrijwillige medewerking van respondenten, geen valse voorstelling van zaken geven en geen nadelige gevolgen voor de respondenten. Hier houden we ons aan. Per gesprek schatten we in of we onze vraagstelling moeten aanpassen aan de buddy of jongen die voor ons zit. Het grootste verschil tussen de buddy`s en de jongens was dat de jongens het moeilijker vonden om aan te geven waardoor er een verandering had plaatsgevonden. Voor de verwerking van de data uit de interviews houden we ons aan hoofdstuk 10,11 en 12 uit het Basisboek Kwalitatief onderzoek (Baarda, Goede, &Teunissen, 2011). Ook maken we gebruik van de PowerPointpresentatie van het college Onderzoek van T. van Laar. De verwerking en de data van interviews zijn opgenomen in de bijlagen.

Karel Post

Daarnaast nemen we een interview af bij de oprichters van Top-Rope, omdat zij ons meer informatie kunnen geven over hoe ervaringsgericht leren vertaald is in de instellingsmethodiek.

We kiezen hier voor interviews omdat het flexibel is en we onze vragen kunnen aanpassen aan respondent en situatie (Baarda, D., Goede de, M. en Teunissen, M., 2011) en zo ook dieper op het onderwerp in kunnen gaan. Nadelen van het afnemen van interviews zijn: Interviews zijn voor ons veel arbeidsintensiever dan schriftelijke vragenlijsten. Interviews zijn meer belastend voor de respondenten, ze moeten er tijd voor vrij maken in hun agenda. Daarbij kunnen vragen suggestief zijn en kunnen wij als interviewers deze onbewust invullen. Dit hebben we ook ervaren tijdens afnemen van de interviews. We ervoeren daarbij een gemis aan interviewervaring.

## Begrippenlijst

Tijdens ons onderzoek merkten we dat we gebruik maakten van een aantal begrippen die in veel gevallen over hetzelfde onderwerp gaan maar net iets ander betekenen. Om hierover onduidelijk-heid te voorkomen hebben we een begrippenlijst gemaakt.   
  
- Evidence based : Gebaseerd op de bewezen effectiviteit. Welke bewezen is door   
 gedegen wetenschappelijk onderzoek waarbij gebruik gemaakt   
 wordt van RCT’s en meta-analyses.   
  
- Evidence based practice : Werken met interventies die evidence based zijn.  
  
- Evidence based werken : Werken met interventies die evidence based zijn.  
  
- Evidence based interventies : Interventies die onderzocht zijn op hun effectiviteit volgende de   
 methode van evidence based onderzoek.  
  
- Bewezen effectief : De Nederlandse benaming van evidence based.   
\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

- Practice based evidence : Bewijs wat gebaseerd is op wat blijkt uit de praktijk.   
  
- Praktijk gestuurd effect onderzoek : Tegenhanger van evidence based onderzoek. Methode van   
 onderzoek waarbij je vanaf de werkvloer gaat kijken naar   
 interventies die volgens ervaren professionals werken. Je   
 gaat bottum-up onderzoek doen naar de effectiviteit van   
 interventies en je startpunt is de werkvloer.

## Hoofdstuk 3.

## **Deelvraag 1. Wat zijn de theoretische achtergronden van ervaringsgericht leren, en hoe zien wij deze terug binnen de methodiek van Top-Rope?**

* 1. Inleiding

In dit hoofdstuk wordt ingegaan op de vraag wat ervaringsleren precies is. Eerst wordt ingegaan op de achtergrond en van ervaringsleren. Wie zijn de grondleggers van deze theorie? En wat houdt ervaringsleren nu precies in? En hoe komt deze theorie terug in de methodiek van Top-Rope?

Door op deze vragen antwoord te geven ontstaat er een basis waarop verder gebouwd kan worden om een antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag.

* 1. De achtergrond van het ervaringsleren

Ervaringsleren heeft zijn theoretische oorsprong liggen in het bekende principe van leren door ervaren oftewel ‘learning by doing’ (Ploeg, van der J.D. 2011). De methodiek van het ervaringsleren gaat ervan uit dat elke handeling voorkomt uit denkprocessen en beschikbare kennis. Ervarend leren is een proces wat als een rode draad door je leven loopt, en terug komt in elke handeling die je doet. Het is een doorleefd inzicht: het is kennis opdoen, in tegenstelling tot zgn. schoolse kennis, de opgedane  kennis is door de betrokkene meegemaakt en het is deze kwaliteit die er voor instaat dat kennis gedragsveranderingen mogelijk maakt (Hovelynck, J. 2001). Deze bovenstaande stelling is als volgt uit te leggen. De ervaring die word opgedaan sluit aan bij de persoon en heeft meer effect dan verbale beïnvloeding. De intrinsieke motivatie wordt aangesproken om daadwerkelijk de gedragsverandering door te zetten doordat daadwerkelijk zelf wordt ervaren wat het probleem is. Het startpunt ligt bij de persoon zelf. Daarentegen is het startpunt bij theoretisch leren buiten de persoon. Theoretisch leren bestaat vooral uit ordeningen en feiten die in eerste instantie door anderen als belangrijk en adequaat worden beschouwd (Rosmalen, van J. 2007).

Dit laat zien dat men kennis niet zomaar door kan geven, maar dat weten ontwikkelt door handelen, door ervaring op te doen. Leren en weten vindt plaats in interactie. Ervaringsleren werkt vanuit een holistische visie. Dat houdt in dat de mens wordt aangesproken op zijn totale persoon: denken, doen, emoties, wil en spiritualiteit.

Het woord ervaringsleren is terug te leiden naar de Latijnse term experientia, wat betekent: bewust leren op grond van reflectie over concrete acties en ervaringen. Kurt Lewin (1890-1947) ontwikkelde in Amerika de “experiential learning method” voor groepen.Tijdens zijn onderzoeken ontdekte hij dat groepsleden het beste leren door de interactie met andere groepsleden en het reflecteren op deze gezamenlijke ervaring. Hij stelt: het ervaringsleren is een procedure die gebaseerd is op de “action theory”. Een actietheorie is een theorie over “welke actie nodig is om te komen tot een tevreden oplossing in een bepaalde situatie”(Johnson, 2003).

Ervaringsleren is bekend geworden in Europa door Kurt Hahn (1886-1974). Hahn was een Duitse pedagoog en een belangrijke pionier binnen het ervaringsleren. Kurt Hahn’s belangrijkste uitgangspunt was dat jongeren zichzelf kunnen ontdekken door het opdoen van ervaringen. Deze ervaringen dragen bij aan de opvoeding die volgens Hahn  gericht is op de ontwikkeling van de gehele persoonlijkheid. De intellectuele ontwikkeling, de sociale ontplooiing en  het fysieke handelen. Hahn was van mening dat het niet goed was om mensen meningen op te dringen maar dat het een wezenlijke taak is om hen tot het opdoen van ervaringen te stimuleren. Hij zette zich daar mee af tegen de toen heersende pedagogische opvattingen. Hahn zei: “De beste leermomenten liggen in situaties waarin de persoon in moeilijkheden verkeert. Dan vindt er een confrontatie plaats met de eigen grenzen en ontstaat de mogelijkheid deze te verleggen”. Hij vond dat de jeugd te veel en te snel ondergeschikt werd gemaakt aan de maatschappij. Om te voorkomen dat kinderen voortijdig getrouwe kopieën van de volwassenen worden, moet de jeugd meer in de gelegenheid worden gesteld zichzelf te bewijzen, eigen krachten te ontwikkelen, zelf dingen te onderzoeken en zelf waarden en normen te ontdekken (Ploeg, van der J.D. Groot, de R. 2005). Hahn heeft zelf geen duidelijke definitie gegeven over wat voor hem ervaringsleren inhield. Hij heeft gezegd dat zijn ideeën niet origineel waren maar dat zijn ideeën waren gebaseerd op het werk van andere grote denkers. ‘It was the "living" of ideas, of experiencing and implementing them oneself, that was so important to him’.

Om zijn ideeën vorm te kunnen geven heeft hij de beroemde Outward Bound Centra opgericht die nu verspreid over de hele wereld te vinden zijn. Door het toedoen van Kurt Hahn heeft het ervaringsleren een belangrijke ontwikkeling doorgemaakt. Hij was de eerste persoon die ervaringsleren buiten het onderwijs vorm heeft gegeven (Ploeg, van der J.D. 2011).

Ervaringsgericht leren is een proces. En om daar  een goed inzicht in te krijgen ontwikkelde de psycholoog Kolb 1984) de bekende leercyclus  van ‘dromer, doener, denker en beslisser’. Hij stelt dat ervaring opdoen op zichzelf onvoldoende is om een leerproces in gang te zetten. Ervaringsleren verloopt als een cyclisch proces waarin de verschillende fases steeds opnieuw worden  doorlopen. (Ploeg, van der J.D. Groot, de R. 2005). Hoewel Hahn en Kolb belangrijke sleutelfiguren zijn binnen ervaringsleren zijn zij niet de grondleggers van het ervaringsleren. Hun opvattingen maken deel uit van een grotere beweging die zich afzette tegen de gedachte dat vorming en onderwijs een cognitieve aangelegenheid is. De grondlegger van de theorie van het ervaringsleren is de invloedrijke pedagoog, psycholoog en filosoof John Dewey (1859-1952).Hij pleitte er voor dat het onderwijs meer gericht moest zijn op de het verwerven van kennis via dingen zelf doen en ervaren. Onderwijs was in zijn ogen te restrictief en te veel afgewend van de samenleving. Hij geloofde dat het leerproces een actief leerproces moest zijn en dat kinderen naar school zouden moet gaan om echt dingen te gaan doen. Dit wordt duidelijk door de volgende uitspraak van Dewey: ‘Education is life itself’. Veel mensen werden door hem geïnspireerd en er kwam een wereldwijde stroming op gang die scholen wilden omvormen van passief naar actief leren, van alleen abstracte naar ook praktische kennis. (Ploeg, van der J.D. 2010 p.14)

* 1. Wat is ervaringsleren?

In de literatuur zijn algemene beschrijvingen te vinden over wat ervaringsleren nu precies is. Hierin zijn overeenkomsten en verschillen te zien. Wat opvallend is, is dat elke definitie die te vinden is een andere klemtoon legt in het ervaringsleren.

Ad Erkamp (1980) definieert ervaringsleren zeer algemeen als: “Het verwerven van kennis, attituden vaardigheden over jezelf en over je omgeving door eigen waarneming en deelname in concrete situaties en door systematisch nadenken daarover, al dan niet onder begeleiding”.

Ervaringsleren is volgens Kolb (1993)  ‘a holistic integrative perspective on learning that combines experience, perception, cognition and behavior’. Of te wel: een holistisch integrerend perspectief op leren dat een combinatie is van ervaring, waarneming, cognitie en gedrag’.

Bij bovenstaande definitie maakt (Bolhuis,S. 2001) de volgende kanttekening. Het probleem van deze ‘totaalbenadering’ is dat deze niet zozeer antwoord geeft op de vraag hoe mensen leren van ervaring, maar op de vraag hoe mensen zouden moeten leren van ervaring. Het antwoord van Kolb (en anderen) is: door ervaring te combineren met nadenken, begripsvorming en bedenken van hypotheses om te toetsen in de praktijk. Daarmee dreigt echter over het hoofd te worden gezien dat leren door ervaring en sociale interactie ook optreedt zonder reflectie of zelfs door bewustzijn van het leren.

In de context van werken met jongeren formuleert Theo Ruikes (1994 p.24) een meer concrete definitie: “Ervaringsleren is het creëren van een specifieke situatie die jongeren in staat stelt concrete ervaringen op te doen op grond waarvan zij gemotiveerd worden en in staat gesteld worden om tot reflectie over de eigen situatie te komen. Een goede combinatie tussen de concrete ervaringen en de reflectie hierop leidt tot nieuwe leerprocessen die uiteindelijk de jeugdige autonomie doen verwerven, waardoor hij een nieuw toekomstperspectief krijgt”.

Nadler en Luckner (1997) definiëren ervaringsleren als volgt: “Ervaringsleren is leren door te doen. Het is een proces waardoor mensen kennis en vaardigheden verwerven en waarden opdoen door directe ervaringen. Men kan van ervaringsleren spreken als mensen zich engageren in een activiteit, hierop kritisch reflecteren, komen tot een nuttige analyse ervan en wanneer de resultaten hiervan zich uiten in nieuw gedrag of andere inzichten” (p.3-7).

Het doel van ervaringsleren is dat het individu door middel van ervaringen en de daarbij horende reflectie leert van de ervaring. En dat dit leerrendement toegepast wordt in het eigen leven. In dat leerproces speelt specifiek de opgedane ervaring een grote rol. Door te ervaren dat er ook een andere mogelijkheid is om op een bepaalde situatie te reageren en dat dit zelfs een positiever effect heeft wordt de deelnemer meer geprikkeld om deze verandering door te zetten of vast te houden. De intrinsieke motivatie wordt groter omdat de individu inziet en ervaren heeft hoe het is als hij zich anders gedraagt. Deze opgedane ervaring kan betekenen dat gedrag verandert door bv. anders te reageren in een bepaalde situatie of dat de huidige situatie stabiliseert zodat de problematiek niet complexer wordt en enigszins stabiel blijft.

*‘Wat wij denken dat de grote kracht is, dat je bij de ervaring van de cliënt zelf blijft, vanuit deelnemen dat je daar vanuit gaat bouwen , dus je gaat niet vanuit een soort theorie iets aanleren maar je gaat van oké, wat gebeurt hier, kan hij hier zelf duiding aan geven wat hier gebeurd en kunnen we hem helpen om nog een slagje dieper te reflecteren’ (K.Post 2.8.).*

*‘Hem begeleiden in het proces. Om daar zelf ontdekkingen in te doen en keuzes in te maken en later ook veranderingen in aan te brengen, die hij denkt dat helpen. Waarin je ook zorgt dat het zijn verantwoordelijkheid blijft’.(K.Post 2.9.).*

Er zijn verschillende manieren waarop je zaken kunt leren. Dit kan onder andere door te kijken hoe anderen het doen, het zelf uitproberen of je in een boek verdiepen over een bepaalt thema. Wij zijn er van overtuigd dat je bepaalde zaken in het leven niet leert door te kijken of het opdoen van abstracte kennis. Maar dat je het leert door het praktisch uitvoeren van bepaalde zaken. Zo kun je allerlei boeken lezen over hoe je moet autorijden maar uiteindelijk leer je het door de praktijkrijlessen. Dit sluit ook aan bij wat Summers, op basis van onderzoek naar leerprocessen, stelt (in Duindam, Glas&Van der Ploeg, 1996): Van wat men leest onthoudt men 10%, van wat men hoort 20%, van wat men ziet 30% van wat men hoort en ziet 50% van wat men zegt en schrijft 70 % en van wat men doet 90%. Zo doe je in het leven verschillende ervaringen op. Positieve gedragsuitingen worden beloond en negatieve gedragsuitingen worden afgekeurd. Als kind leer je zo al vroeg wat de omgeving wel of niet van je verwacht. Door deze levenservaringen wordt men gevormd en op basis van deze ervaringen zal men bepaalt gedrag laten zien.

Zoals in de verschillende definities wordt aangegeven draait het binnen ervaringsleren vooral om het totaalplaatje. Het is niet een specifieke leersituatie die maakt dat er een gedragsverandering optreedt maar belangrijker is in welke setting de activiteit aangeboden. Is er voldoende ruimte om zelf te ervaren wat het probleem is, wie de verantwoordelijkheid hierin draagt en is er (indien nodig) begeleiding aanwezig om dit proces in goede banen te leiden waardoor de persoon nieuwe inzichten kan omzetten in de praktijk. Daarom is het belangrijk om naar de verschillende voorwaarden te kijken om een zo`n goed mogelijk leerrendement te krijgen uit een leermoment. Daarin speelt confrontatie met eigen grenzen en reflectie op de situatie een belangrijke rol.

Daarom sluit onze visie op ervaringsleren het meest aan bij de definitie van Theo Ruikes (1994):

“Ervaringsleren is het creëren van een specifieke situatie die jongeren in staat stelt concrete ervaringen op te doen op grond waarvan zij gemotiveerd worden en in staat gesteld worden om tot reflectie over de eigen situatie te komen. Een goede combinatie tussen de concrete ervaringen en de reflectie hierop leidt tot nieuwe leerprocessen die uiteindelijk de jeugdige autonomie doen verwerven, waardoor hij een nieuw toekomstperspectief krijgt”.

Het spreekt van het bewust inzetten van ervaringen en de reflectie die nodig is om tot inzicht te komen in hun persoonlijke situatie, bv. in het nemen van initiatieven, voor jezelf opkomen of omgaan met emoties.  Deze definitie van Ruikes hanteren wij in het verdere van dit onderzoek omdat deze het meest van toepassing is op doelgroep.  Hieronder een korte uitleg waarom deze definitie zo goed aansluit bij deze doelgroep.

* 1. Ervaringsleren en doelgroep

De belangrijkste overeenkomsten van de jongens die bij Top-Rope komen zijn dat ze sociaal-emotionele problemen hebben waar ze niet zelfstandig uit kunnen komen. Niet iedere jongen heeft een indicatie of diagnose maar de meeste van hen hebben de maken met gedragsproblematiek doordat ze te maken hebben met ADHD, ASS, ODD of een licht verstandelijke beperking. Vaak vinden zij het moeilijk om te reageren in sociale situaties of om te gaan met (onverwachtse) veranderingen. Vooral richting de puberteit nemen deze problemen toe. Dit heeft te maken met dat hun vrienden zich verder ontwikkelen en dat daardoor de verschillen in de sociale- emotionele ontwikkeling steeds meer gaan opvallen. Daarbij speelt ook mee dat de jongens wel ouder worden in leeftijd maar dat op sociaal- emotioneel gebied ze zich niet verder ontwikkelen. Maar ouders en leerkrachten gaan, terecht, meer van hen verwachten doordat ze ouder worden.

Een andere reden is dat tussen hun 11e  en 13e levensjaar het testosteronniveau sterk toeneemt. Uiteindelijk wordt het zo`n 800% hoger dan in de peutertijd. Dit zorgt ervoor dat ze actiever en energieker worden en zich impulsief gaan gedragen. Eerst doen en dan denken (Biddulp, S. 1999). Maar er word wel van hen verwacht dat zij hun impulsen veroorzaakt door hormonen kunnen hanteren. In deelvraag 2 zal nog dieper worden ingegaan op deze kenmerken.

Het specifieke van ervaringsleren met outdoor-activiteiten is dat je al actief bezig bent en door middel van reflecties of het stilleggen van de situatie leert wat er ter plekke gebeurt. Dit is voor jongens erg waardevol omdat het lastig is om achteraf terug te kijken wat er nu gebeurde en hoe ze dit ervoeren in hun lijf, daar speelt hun gedragsbeperking een duidelijke rol in. Soms, en dat geldt niet alleen voor de jongens, is het moeilijk om achteraf te kunnen zeggen wat er nu gebeurde want de situatie nu is anders dan zonet. Maar dat geldt ook voor praatsessies en/of therapieën. Het is gemakkelijk om dan het gewenste antwoord te geven maar vaak gaat de jongen terug naar huis en weet uiteindelijk nog niet hoe hij het in de praktijk moet toepassen.

*‘Ik was ook een keer ergens anders geweest en daar deden ze alleen praten dan (SoVa- training), nou dat was niet wat’(J.1.1.1.)*

*‘Ja, want toen heb ik ook gehoord van die anderen met dat praten. Maar dan zie je dat zelf niet voor je. En dan doen ze (Top-Rope) het helemaal met je mee’(J1.1.2.).*

Hierin speelt ervaringsleren goed op in zoals de Karel Post (oprichter Top-Rope) aangaf in een interview:

*‘De ervaring die haakt in op een stuk beleving en dat blijft gewoon beter plakken(K.Post 1.7)’.*

*‘Wat wij denken dat de grote kracht is, dat je bij de ervaring van de cliënt zelf blijft, vanuit deelnemen dat je daar vanuit gaat bouwen , dus je gaat niet vanuit een soort theorie iets aanleren maar je gaat van oké, wat gebeurt hier, kan ie hier zelf duiding aan geven wat hier gebeurd en kunnen we hem helpen om nog een slagje dieper te reflecteren’(K.Post 2.8).*

Ook een moeder van één van de jongens, die een aantal keren als buddy mee was geweest zei hierover het volgende:

*‘Je zit er echt met je neus op, van, kijk hier is er een probleem. Hier moet ik er wat mee. Het werkt heel anders dan dat je het hoort, dan denk je oh ja. En op het moment zelf handel je al, dan is er niemand die ingrijpt, en dan kom je daar zelf pas drie uur of drie dagen later achter zo van joh, dit was zo’n situatie.’ (B3.5.0).*

Een andere reden waarom ervaringsleren en outdoor activiteiten zo goed aansluiten bij deze doelgroep is dat ze, juist in deze leeftijdsfase, een enorme dadendrang hebben en behoefte hebben om te experimenteren en grenzen op te zoeken. Deze mogelijkheid wordt hen geboden tijdens de outdoor-activiteiten. Ze moeten samen aan de slag en samen op zoek naar oplossingen bij activiteiten.

* 1. Hoofdstromingen binnen het ervaringsleren

Binnen ervaringsleren zijn er twee hoofdstromingen te onderscheiden (Ruikes, Th.J.M. 1994). De eerste is de ervaringslerentocht. Hier staat het deelnemen aan activiteiten, die uitdagen en grensverleggend zijn, centraal. De inhoud van deze tochten is te vergelijken met survivaltochten; vlotten bouwen, boom beklimmen, wildwaterkanoën, etc. Deze tochten zijn vooral groepsgericht, het proces staat centraal, de activiteiten zijn sportief en worden in de ruige natuur uitgevoerd, er zijn continu professionele hulpverleners bij betrokken en de gesprekken zijn groepsgewijs zowel als individueel. Daarnaast zijn deze projecten kortdurend, ten hoogste vier weken. Het doel van deze vorm van ervaringsleren is het doorbreken van een negatieve spiraal en het ordenen van het leven.

De tweede vorm van ervaringsleren is het (woon)werk ervaringsproject. Bij deze projecten staat centraal dat de jongere nieuw gedrag eigen maakt dat zowel in de ruige natuur ingezet kan worden, als binnen bijvoorbeeld een winkel. De projecten kenmerken zich door hun individualistische aard, waarbij het product centraal staat. Het werken (en wonen) in een bedrijf staat voorop, de begeleiding is discontinu en de projecten zijn langdurig.

De meeste projecten binnen het ervaringsleren bestaan uit een combinatie van deze twee hoofdvormen (Ruikes, Th.J.M. 1994).

* 1. Ervaringsleren binnen Top-Rope

Nu er is beschreven wie de grondleggers zijn van ervaringsleren, welke theoretische achtergronden er zijn, wat de kern is van het ervaringsleren en we wat beschreven hebben over de hoofdstromingen zal er ingezoomd worden op hoe dit vorm krijgt binnen de Top-Rope.

Karel Post en Peter van Bergeijk zijn de twee hulpverleners binnen Top-Rope. Beide hebben ervaring in de hulpverlening op het gebied van begeleiden. Daarnaast is Peter sociotherapeut en Karel psychomotorisch therapeut. Zij geloven sterk in de kracht van het ervaringsleren.[[1]](#footnote-1) Dit kwam tijdens een interview met Karel als volgt sterk naar voren.

*‘De grote kracht is dat je bij de ervaring van de cliënt blijft. Je gaat niet vanuit een theorie iets aanleren, maar je blijft bij de ervaring van dat specifieke moment. En je neemt de ervaring van de jongens serieus, hij kan zelf duiding geven aan wat er gebeurd op dat moment en vandaar uit ga je hem helpen een slagje dieper te reflecteren’(K.Post 2.8).*

*‘Het mooie van ervaringsleren is dat de ervaring die de jongens opdoen vrijblijvend is. Het gaat over een specifieke situatie en over dat moment. En later wordt het dan meer specifiek en doorgetrokken naar het persoonlijke, de thuissituatie of school. Terwijl de jongens de activiteiten doen zijn ze voor hun gevoel niet bezig met gedragsveranderingen, terwijl op de lange termijn vaak wel gebeurd. Tegelijk vinden de activiteiten op neutraal gebied plaats. Wat betekend dat je op redelijk neutraal gebied je patronen kan gaan leren herkennen zonder dat er meteen allerlei schuldvragen bij komen kijken’(K.Post 4.5).*

Daarbij hebben zij een bewuste keuze gemaakt om outdoor activiteiten te gebruiken in de Top-Rope programma. Dit is volgens hen een kracht van Top-Rope. Het actieve en avontuurlijke sluit aan bij deze doelgroep.

*‘Dat is zeker wel bewust geweest. Omdat wij denken dat juist activiteiten zijn die heel erg bij jongens aansluiten, hé. Het actieve, het avontuurlijke het, het op die manier doen, is iets waarbij, waar denk ik, toch veel jongens bij in kunnen stappen’(K.Post 3.1).*

In de beschrijving van de methodiek van Top-Rope[[2]](#footnote-2) komt het volgende naar voren.

Binnen Top-Rope wordt het ervaringsleren mede vanuit Adventure Therapy ingezet. Daarnaast gebruiken ze Psychomotorische therapie en groepsdynamica. Ervaringsleren is een heel natuurlijke manier van leren. Jonge kinderen starten hun ontwikkeling met ervaringsleren. Door onze cognitief en verbaal georiënteerde cultuur raakt deze manier van leren naar de achtergrond.

Dit wordt ook benoemd door J.D. van der Ploeg en R. de Groot (2005) : “De cognitieve kant van de mens domineert steeds meer onze samenleving. Met name in het onderwijs werd het leren een hoofdzakelijke cognitieve aangelegenheid en kwam de praktische ervaring nauwelijks meer aan bod. Het leren wed in toenemende mate een kwestie van leraren die vertellen wat te doen zonder dat de jongeren de kans krijgen te oefenen met het nieuw geleerd”(p. 115).

Bij Top-Rope halen ze dezen, voor de hand liggende, methode weer uit het stof. En benutten ze de therapeutische kwaliteiten voor de jongens. In Amerika wordt er al langer met de ze vorm van therapeutisch leren gewerkt en is er zelfs een vak therapeutische beroepsvereniging[[3]](#footnote-3). Deze vorm van therapeutisch leren noemen ze Adventure Therapy. Ook binnen Top-Rope wordt deze therapie ingezet.

Een belangrijke quote die weergeeft hoe Top-Rope denkt over ervaringsleren*[[4]](#footnote-4)*:

*‘Ervaringsleren is: leren door doen, met reflectie’.*

Ervaringsleren is het zelf ontdekken en ontwikkelen van kennis over jezelf vanuit de ervaring. De jongens komen, in samenwerking met de begeleiders, tot een passende persoonlijke hulpvraag en doelstelling. De cliënt wordt gestimuleerd om zelf een oplossing te creëren voor zijn probleem.   
  
Voor een uitgebreide beschrijving hiervan verwijzen wij door naar bijlage 6. Hierin staat nog uitgebreider beschreven hoe Top-Rope vorm geeft aan zijn methodiek en wordt er uitleg gegeven over de basisprincipes van Adventure Therapy.

Duidelijk is echter wel geworden dat Top-Rope met een duidelijke en helder onderbouwde visie en methodiek werken. Er is een duidelijke visie op hun werk en daar word bewust naar gehandeld.

* 1. Het belang van het methodisch inzetten van ervaringsleren

Het is belangrijk tijdens outdoor activiteiten binnen ervaringsleren goed onderscheid te maken tussen de methodiek en de outdoor activiteiten. Om te voorkomen dat men alleen outdoor activiteiten aanbiedt. Het middel, outdoor activiteiten, wordt dan het doel. Terwijl bij ervaringsleren de ervaring het middel is om het doel, positieve gedragsverandering, te bereiken. Daarbij is het van belang om op te merken dat voor elke doelgroep een ervaringsleerproject kan worden opgezet, zolang er voldaan wordt aan een aantal voorwaarden. Dit houdt in dat er goed gekeken moet worden naar de aard van de problematiek. Daarnaast moet er enig inzicht bestaan in de oorzaak en de aanleiding daarvan. En vervolgens moet een er een plan bestaan omtrent de aspecten waarop de hulpverlening zich zal richten en de manier waarop dit zal gebeuren. Hieruit zal natuurlijk moeten volgen dat het principe ‘ learning by doing’ een zinvolle methodiek is om de na te streven doelen te behalen (Ploeg, van der J.D. , Groot de ,R. 2005). Daarnaast hoeft ervaringsleren niet perse plaats te vinden in de natuur maar kan ook binnen vier muren worden ingezet worden, zoals bij psychomotorische therapie (PMT) gedaan wordt. Echter Adventure Therapy (AT) richt zich wel specifiek op outdoor en natuur omdat de deelnemer dan, door de ongewone omgeving, sneller uit zijn comfortzone is. Dit is ook één van de grondslagen van Adventure Therapy. Dit is gebaseerd op de ervaringsleren waarin men stelt dat leren toeneemt wanneer de persoon geplaats wordt buiten de comfortabele zone en in een staat van desoriëntatie raakt. Het leren is dan nodig om tot een nieuw persoonlijk evenwicht te komen. Nieuwe actie theorieën moeten worden ontwikkeld omdat de oude niet meer aansluiten bij de context komen (Brandoroff & Newes, 2004).

Ervaringsleren is een methodiek die, niet geheel ten onrechte, wordt gezien als een methode om de meest problematische jongeren een perspectief te bieden. Dit is ontstaan doordat ervaringsleren in het begin, binnen Nederland, alleen is ingezet bij deze doelgroep. Verdere invloed op deze gedachtegang zijn de tv-programma’s ‘ van etter tot engel’ en ‘Family Matters’ of de voormalige Glen Mills school. Dit is ook lange tijd gedacht door de hulpverleners binnen de traditionele hulpverlening. Als men niets meer kon beginnen met een jongere dan is er hèt ervaringsleren in de vorm van leer-werkprojecten en kamp-bootondernemingen (Ploeg, van der J.D. ,Groot de, R. 2005).

Maar ervaringsleren is een methodiek, die de nodige voorbereidingen eist en niet gezien kan worden als laatste redmiddel. De methodiek vraagt een goede diagnostiek van de jongere om een specifiek programma op te kunnen zetten om resultaat te boeken. Zoals van der Ploeg (2005) pagina 113 zegt:

“Het komt er op aan een inzichtelijke samenhang te bewerkstelligen tussen de programma- onderdelen en de problematiek of de vraagstelling van de jeugdige”.

Om tot een goede samenhang te komen tussen de programmaonderdelen en de problematiek of vraagstelling van de jongere is het van belang om het outdoor-programma te laten uitvoeren door professionals. Mensen die kennis en inzicht hebben op het gebied van ervaringsleren en outdoor. Waarom dit zo belangrijk is, is bijvoorbeeld gebleken in een effectiviteitsonderzoek naar de onthemende tochten van Oikoten (Michel, G. 2008).  Oikoten is een onderdeel van een Belgische jongeren-hulpverleningsorganisatie die met uitbehandelde jongeren binnen de Belgische jeugdzorg, een 3 tot 4 maanden durende voettocht onderneemt. Deze voettocht wordt begeleid door vrijwilliger(s), met een dosis levenservaring en een minimumleeftijd van 26 jaar. De begeleid(st)ers creëren een kader waarin verandering spontaan kan optreden. Zij zijn verder niet gekwalificeerd in hulpverlening o.i.d. Uit het onderzoek blijkt dat van invloed te zijn op het effect van de tochten. En wordt de conclusie getrokken dat met tochtbegeleid(st)ers die opgeleid zijn in het hanteren van ervaringsleerprincipes  de effectiviteit van de tochten laten groeien. Met een goed getrainde begeleiding wordt immers voldaan aan het professionaliteitsbeginsel, hetgeen één van de werkzame kenmerken is die de effectiviteit van een interventie beïnvloeden (Bijl et al, 2005; Harder et al, 2006).

Het inzetten van professionals levert daarbij op dat ervaringsleren effectiever kan worden ingezet en er ook betere resultaten geboekt kunnen worden. Dat zal zeer helpend zijn om ervaringsleren evidence based te verklaren.

Dat blijkt niet alleen uit het onderzoek van de tocht van Oikoten maar ook in de literatuur. Van der Ploeg (2010) schrijft het volgende over het belang van gekwalificeerd personeel:

“Voor het welslagen van een project is gekwalificeerde leiding nodig die ook over het vermogen beschikt om jongeren sociaal en emotioneel op professionele wijze te begeleiden. Alleen dan kan een veranderingsproces op gang komen en blijft het programma niet steken in het uitvoeren van slechts een serie taken en opdrachten”.

“De leiding is zich er goed van bewust dat de deelnemers hen zien als rolmodellen en dat zij zich behoren te gedragen als personen die je kunt vertrouwen en met wie je goede relaties kun aangaan”.  
  
Verder zijn concrete en praktische vaardigheden en sociaal-emotionele vaardigheden vereist. Zo moet een begeleider voldoende praktische kennis van de ‘ins & outs’ kennen van het project en de activiteiten. Maar ook vaardigheden om het veranderingsproces in gang te zetten en te sturen. Niet alleen in individuele gesprekken maar ook in groepsgesprekken en discussies. Dit alles vraagt dus een professional met kennis van zaken(p.38).

Wat het onderscheid maakt tussen een professional en een positieve vrijwilliger is de kennis van zaken. Hoe stel je specifieke gerichte vragen om ervaring uit te zuiveren tot de ware betekenis waardoor de psychische processen van verwerking in gang gezet kan worden.

* 1. Conclusie

Aan het begin van dit hoofdstuk hebben we de volgende vraag gesteld: Wat zijn de theoretische achtergronden van ervaringsgericht leren, en hoe zien wij deze terug binnen de methodiek van Top-Rope? Na uitgebreide beschrijving hiervan kunnen we kort het volgende concluderen:

Ervaringsleren heeft zijn theoretische oorsprong in het bekenden principe van ‘learning by doing’. De grondlegger van de theorie van het ervaringsleren is de invloedrijke pedagoog, psycholoog en filosoof John Dewey (1859-1952). In Amerika heeft Kurt Lewin een belangrijke rol gespeeld in het ervaringsleren. In Europa heeft het zijn bekendheid gekregen door Kurt Hahn. Daarbij speelt zijn opvatting over het onderwijs een grote rol. Deze maakte deel uit van een grotere beweging die zich afzette tegen de gedachte dat vorming en onderwijs een cognitieve aangelegenheid is. Want een leerproces moet een actief leerproces zijn waar bij men zelf dingen doet. Dit sluit ook aan bij wat Summers, op basis van onderzoek naar leerprocessen, stelt (in Duindam, Glas&Van der Ploeg, 1996): Van wat men leest onthoudt men 10%, van wat men hoort 20%, van wat men ziet 30% van wat men hoort en ziet 50% van wat men zegt en schrijft 70 % en van wat men doet 90%.

De kern van het ervaringsleren is dat, zoals in de verschillende definities wordt aangegeven, het niet de specifieke leersituatie die maakt dat er een gedragsverandering optreedt maar belangrijker is in welke setting de activiteit aangeboden. Is er voldoende ruimte om zelf te ervaren wat het probleem is, wie de verantwoordelijkheid hierin draagt en is er (indien nodig) begeleiding aanwezig om dit proces in goede banen te leiden waardoor de persoon nieuwe inzichten kan omzetten in de praktijk. Daarom is het belangrijk om naar de verschillende voorwaarden te kijken om een zo`n goed mogelijk leerrendement te krijgen uit een leermoment.

De theoretische achtergronden van ervaringsleren zien we als volgt terug bij Top-Rope doordat zij ervaringsleren mede vanuit Adventure Therapy in zetten. Hierbij volgen zij de volgende richtlijnen.

* Er is sprake van een ongewone (natuurlijke) omgeving.
* Het is een multi-sensorische aanpak.
* AT doet een appèl op het probleemoplossend vermogen en op samenwerking
* AT biedt de therapeut / docent bijzondere observatiemogelijkheden
* AT maakt maximaal gebruik van het groepsproces.
* Bij AT ligt de focus meer op het succesvol gedrag, dan op het disfunctioneel gedrag.
* AT biedt unieke mogelijkheden voor een optimale binding met de begeleiding gebaseerd op fundamentele gelijkheid

Daarbij speelt voor hen een belangrijk rol dat het leren door doen is, met reflectie!

Hoofdstuk 4.   
  
Deelvraag 2. Wat zijn kenmerken van de ontwikkeling van jongens tussen de 8 en 18 jaar met sociaal-emotionele of psychiatrische problematiek?

4.1 Inleiding

In deze deelvraag wordt ingegaan op de vraag wat nu de algemene ontwikkelingskenmerken zijn van jongens tussen de 8 en 18 jaar, met sociaal-emotionele of psychiatrische problematiek. Dit om een betere aansluiting te kunnen maken met de jongens die een Top-Rope programma volgen en waardoor er beter ingespeeld kan worden op de beleving/ontwikkelingsfase van de individu. Eerst wordt er een kort overzicht gegeven over de algemene ontwikkelingskenmerken van jongens met de leeftijd van 8 tot 18 jaar. Om daarna ook de verschillen tussen de ontwikkeling van jongens en meisjes te benoemen zodat het duidelijk wordt waarom jongens en meisjes zo verschillen. Dit ook in relatie tot ervaringsgericht leren om te zien wat belangrijk is waarin binnen het ervaringsgericht leren programma aandacht aan wordt besteed.

4.2 Algemene ontwikkelingskenmerken.

Het woord ontwikkeling valt te omschrijven door het te vergelijken met de begrippen die er nauw mee verwant. Dit zijn woorden zoals ‘verandering, ‘vooruitgang, ‘rijping, ‘groei’, ‘differentiatie’ en ‘leren’. Rijping duidt verandering aan en differentiatie houdt in een ontwikkeling van eenvoudig naar complex. Verandering en vooruitgang zijn twee kenmerken van ontwikkeling. Ontwikkeling is een trapsgewijs proces waarin elke volgende trede voor een ‘hoger’ niveau staat waardoor men dichter bij het eindresultaat kan komen (Beemen, van, L. 2006). Wij verstaan onder ontwikkeling een proces van verandering wat kan plaatsvinden op verschillende gebieden. Dit kan positief zowel negatief zijn.

Ontwikkeling is iets wat ieder mens meemaakt. Om dit voor de doelgroep van Top-Rope inzichtelijk te maken hebben wij gekozen om dit te verwerken in een leeftijdsschema. Dit schema hebben we samengesteld vanuit verschillende theoretische invalshoeken.  Hierbij moet wel rekening gehouden worden dat dit gemiddeld moet genomen worden. Elke jongen zal zich weer net iets anders ontwikkelen, hetzij langzamer of sneller.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Leeftijd: | Ontwikkelings-fase: | Kenmerken: |
| 8 t/m 10 jaar | Basisschoolkind | Op deze leeftijd maken jongens kennis met nieuwe dimensies. Ze worden gevoeliger voor afkeuring door zijn omgeving en vriend-schappen krijgen meer karakter van coöperatie. Er komt meer bewustzijn in relaties. De mening van vrienden wordt belangrijker dan die van ouders. Jongens kunnen meer belangstelling gaan tonen voor andere sekse (Delfos 2008, pp.60-63). Verder gaat het magisch denken over naar logisch redeneren (Rigter, J. 2008) 4e druk). De jongens willen graag leren en hebben behoefte aan een gevarieerd programma, omdat ‘lang bij iets stilstaan’ nog moeilijk is. De bewegingsdrang is groot (Boetes, B. et al 2007.p.69) |
| 10 t/m 12 jaar | Tiener | Op deze leeftijd is de jongen meer dan ooit geneigd om geweld te gebruiken om verschillen op te lossen. Meisjes zijn meer geneigd om conflicten pratend op te lossen. In eerste instantie is de jongen gefocust op actie, ontdekking en voorwerpen. Ze lossen wiskundige problemen op zonder er over te praten en zijn beter in het lezen van kaarten en het ontcijferen van richtingen en wegen. Bij het lezen op zich hebben ze wel meer hulp nodig (Gurian, 2001.pp. 36-37).  Op het elfde à dertiende jaar stijgt het testosteronniveau met zo’n 800% en dat blijft zo tot de midlife. Jongens en mannen staan voor de taak die energie in goede banen te leiden en dat vraagt om reflectie, planning en ordening (Woltring, 2003, p. 178). Vanaf deze leeftijd neemt de prestatiedrang toe. Het spel kan nu wel worden onderbroken om terug te kijken wat er nu gebeurde (Boetes, B. et al 2007.p.70). |
| 12 t/m 14 jaar | Adolescent | Verandering door de puberteit wordt zichtbaar. Het wordt belangrijk vanaf deze fase iets te kunnen of iets te zijn (Boetes, B. et al 2007.p.71). Bewustwording dat hij anders is op andere vlakken dan zijn opvoeders. En hij wil deze verschillen extra benadrukken. |
| 14 t/m 16 jaar | Adolescent | Behoefte aan afstand. Experimenteren en grenzen opzoeken. Ze identificeren zich vooral meer in hun vrienden en zijn bezig met hun sociale identiteit te ontwikkelen. |
| 16 t/m 18 jaar | Adolescent | Na het benadrukken van de verschillen tussen ouder en kind domineert nu de angst bij het kind van het volledig loslaten daarom zoekt hij nu toenadering. En is hij nu zijn psychologische identiteit aan het ontwikkelen. |

4.3 De algemene verschillen tussen jongens en meisjes

De alledaagse ervaring leert dat er algemene verschillen zijn tussen jongens en meisjes. Dit uit zich soms door andere gedragingen en vaak ook anders leren. Zo hebben opgroeiende jongens niet minder emoties, maar reageren in de regel minder ‘talig’ maar meer fysiek en impulsief op prikkels van buiten, zeker onder stress. Zo is de draaglast en draagkracht vaak anders, evenals hun coping strategieën. (Ploeg, van der J.D. & Groot, de R. 2005).

Dit wordt steeds meer onderbouwd door praktijkanalyses maar ook door neurobiologisch onderzoek. De laatste 15 jaar heeft  neurobiologisch onderzoek opmerkelijke resultaten geleverd, in de hersenontwikkeling en het leervermogen. Aanleg vormt het ruwe materiaal waarmee jongens en meisjes op weg gaan. Hoe jongens en meisje rijpen en zich al reagerend op prikkels uit hun omgeving ontwikkelen, wordt wel beïnvloedt door de socialisatie. Uit het neurobiologisch onderzoek is gebleken dat  vooral in de vroege adolescentie bij jongens de ontwikkeling anders verloopt dan bij meisjes. Niet alleen de fysieke groei is gemiddeld onregelmatiger maar ook de emotionele, verbale en cognitieve ontwikkeling (Ploeg, van der J.D. & Groot, de R. 2005). Op sommige terreinen zijn jongens sneller: ruimtelijk, fysieke en visuele oriëntatie en grove motoriek. Op andere terreinen zijn jongens langzamer: talige expressie van emoties, fijne motoriek, langdurige concentratie, empathie en het controleren van impulsief gedrag (L. Woltring).

Tijdens de adolescentie ontwikkelen zich de hersenen van jongens en meisjes verschillend. In dit proces zijn opmerkelijke verschillen waar te nemen. Waarbij de jongens veel hersenfuncties duidelijker aan hersenhelften zijn verbonden. Wat betekent dat de linker- en rechter hersenhelft minder met elkaar samenwerken. Men spreekt dan over ‘lateralisatie’. Terwijl bij meisjes de verschillende functies meer over beide helften verdeeld en verbonden zijn. Dit heeft ook zijn invloed op het leerproces van rekenen, schrijven en lezen. De testosteron bij jongens doet de rechterhelft (ook wel analoge of holistische brein genoemd) juist sterker ontwikkelen (intelligentie van lichaam en beweging, gevoelde emotie, ruimte, creativiteit, muziek, grove motoriek en totaalbeeld). Maar de ontwikkeling van de linkerhelft (analytische of digitale brein genoemd) is bij jongens soms wat vertraagd (taal, spreken, logica, analyse, tijdsindeling en concrete details). En is links eenmaal ook verder ontwikkeld, dan lijken beide helften wel eens ‘los van elkaar’ te opereren. Rechts-links verbindingen groeien echter met de jaren, onder andere door ervaringen: alles wat jongens meemaken, vaak door de juiste uitdaging, aandacht, oefeningen en stimulans (Ploeg, van der J.D. & Groot, de R. 2005). Hieruit kan voorzichtig geconcludeerd worden dat ervaringsleren voor jongens een pre heeft boven het theoretische leren. Omdat zij juist in de adolescentie zich ontwikkelen door ervaringen, dingen die jongens letterlijk meemaken. Er valt wezenlijke winst te boeken als deze inzichten worden toegepast in interventies, volgens L. Woltering (2005).

Jongens en meisjes ontwikkelen zich dus verschillend. Het onderwijs van nu is meer verbaal ingericht op zowel cognitief en emotioneel gebied. Maar jongens zijn meer fysiek en experimenteel zijn ingesteld. Op school moeten de jongens zich steeds inhouden en aanpassen om goedkeuring te ontvangen. Dit vraagt meer van jongens en werkt ook door in de thuissituatie. Natuurlijk is er een zekere ordening en bescherming nodig. Maar overmaat aan orde, netheid en bescherming, en in een te vroeg stadium teveel beroep doen op fijne motoriek en talige vaardigheden, wordt door jongens ervaren als dwang en hinderen hun nieuwsgierigheid, beweeglijkheid en experimenteerdrang (Ploeg, van der, J.D.& Groot, de ,R. 2005). Als jongens wordt gevraagd zich in woorden over hun gedrag of gedachten uit te laten, hebben zij vaak het gevoel dat zij zich kwetsbaar maken, zich onder controle van anderen begeven en eenvoudig bestraft worden, alsof hun woorden zich tegen hen keren (Kindlon & Thompson, 2000).

Jongens hebben behoefte aan ruimte om te kunnen experimenteren en leren door te ervaren. Met voldoende ruimte kan hij zelf ontdekken waar zijn grenzen liggen. Hierbij is het belangrijk dit gedrag niet af te kappen maar eerst mee te gaan en het daarna om te buigen.

Verder schrijft (Delfos M.F 2008) dat jongens meer competitie willen en zich aan gevaar meten, zo voelen ze zich veilig. Jongens hangen hun zelfbeeld eerder op aan wat ze maatschappelijk presteren. Daar in tegen zijn meisjes gericht op zorg en willen aardig gevonden worden, want dan weten ze dat je hen niet aan zult vallen

De verschillen tussen jongens en meisjes zijn er altijd al geweest maar door de verandering van de maatschappij worden deze verschillen zichtbaarder. Lauk Woltring (2010):‘Sinds jaren heeft men in het onderwijs en overig beleid bijzondere aandacht voor meisjes en hun problemen, vragen en mogelijkheden, en dat is prima! Maar voor jongens geldt dat nog maar nauwelijks. Bijzondere aandacht voor jongens anticipeert vooral op mogelijke overlast en is vaak repressief’. Volgens L.Woltring is het dan ook tijd voor een post feministische discussie: recht doen aan de ontwikkeling van jongens en mannen met respect voor de rechten en mogelijkheden van anderen, bijv. meisjes en vrouwen.

De vraag rijst dan wat is de algemene behoefte van jongens om zich te kunnen ontwikkelen tot een stabiele en evenwichtige volwassene. Biddulph (1999a pp.51,52) heeft hier een aantal handvaten voor geschreven waar hij ingaat op de ontwikkelingskenmerken van jongens en hoe ouders hier op in kunnen springen. Hieronder een kort overzicht wat  volgens Biddulph belangrijk is voor de jongens in de leeftijd acht tot achttien jaar.

|  |  |
| --- | --- |
| Omdat jongens vaak: | Moeten wij: |
| …In bepaalde perioden veel testosteron in hun bloed krijgen, waardoor ze soms dwars en rusteloos worden- vooral met een jaar of veertien | …Hen rustig door conflicten loodsen door op een redelijke manier met hen te praten, en niet te schreeuwen of te slaan. Maak duidelijk dat ze goede manieren moeten tonen en geen geweld mogen gebruiken of daarmee mogen dreigen. Vaders moeten het goede voorbeeld geven en erop staan dat moeders met respect worden behandeld. |
| …groeisprongen doormaken en daardoor verstrooid en afwezig zijn, vooral met een jaar of dertien (dit geldt ook voor meisjes) | … hen helpen bij het organiseren van dingen en hun een systeem bijbrengen voor het opruimen van hun kamer, het stapsgewijs aanpakken van schoolprojecten en het aanhouden van een vaste routine. |
| …bruisen van fysieke energie die naar buiten moet | …hun volop ruimte en tijd geven om zich te bewegen en actief bezig te zijn. |
| …behoefte hebben aan duidelijke regels en moeten weten wie er de leiding heeft | … zorgen voor een goede, rustige ordelijke omgeving, zowel thuis als op school. Kies niet voor een school waar lichamelijk geweld wordt toegestaan. |
| … een gespierder lichaam hebben | …hen nadrukkelijk leren dat ze anderen niet mogen slaan of pijn doen. Leer hen woorden te gebruiken om te communiceren. |
| …geneigd zijn eerst te handelen en dan pas na te denken | … regelmatig vriendelijk met hen praten over verschillende mogelijkheden, keuzes en manieren om problemen op te lossen en bespreken wat ze in verschillende situaties in hun leven kunnen doen. |

Ook Top-Rope gaat er vanuit dat jongens zich sociaal-emotioneel op een andere manier ontwikkelen dan meisjes. Bij de sociaal- emotionele ontwikkeling van jongens speelt de fysieke kant een grote rol. Top-Rope spreekt daarom over een fysiek-emotionele ontwikkelingslijn. Al doende begrijpen zij de wereld. Van grijpen naar begrijpen. Daarom is het voor jongens van belang om aan te sluiten bij hun mogelijkheden. Dit heeft onder andere te maken met het hormoon testosteron waardoor jongens over het algemeen sterker biologisch voorgeprogrammeerd om fysiek te leren dan meisjes. Voor jongens is verbaliseren van informatie, daarin tegen, meestal moeilijker. Verder geeft dit hormoon meer energie wat leidt tot een enorme dadendrang. Juist dan is er voor jongens ruimte nodig om te onderzoeken en te ontdekken. Ruimte om te bewegen in de wereld vol uitdagingen. Daarom is het motto van Top-Rope ‘actie gericht werken’. De energie die beschikbaar is wordt gebruikt om ‘in actie’ te kijken en te denken over eigen handelen. In het interview met Karel werd het volgende voorbeeld hierover gegeven.

‘Eén van de jongens doet een klimtocht naar boven en hij gaat straks abseilen. Dan denk ik oké, nu moet hij een moeilijke passage maken. Vlak voordat hij loskomt zeg ik oké, en nu, wat voel je nu in je lichaam? De jongen antwoord daarop: “Pffff men, mijn keel zit dicht”. Dan zeg ik: “Oké, dat is er eentje die moeten we hebben”. Dan pak je een vrij heftige ervaring en praat je erover door met de jongen. In de trant van, je merkt dat op dit punt je het gevoel hebt dat je strot word dichtgeknepen en dan ga je ervoor dan ga je er dwars doorheen. Oké, die moet je onthouden. Nou, wat ik wil zeggen in dit verhaal is dat je reflecteert eigenlijk ter plekke op als het gebeurd’.

4.4 Kenmerken van de ontwikkeling van jongens met sociaal-emotionele problemen en/of psychiatrische problematiek.

De ontwikkeling van een ‘normaal’ kind tot (jong)volwassene is een intensief veranderingsproces. Dit gaat nog sterker op voor jongens met sociaal-emotionele problematiek. Naast alle veranderingen hebben zij daarnaast nog te maken met een gedragsbeperking. Het is vooral de werking van testosteron dat ervoor zorgt dat bij de gedragsstoornis de kenmerken voor jongens en meisjes uiteenvallen en elkaars tegenpool lijken te zijn (Delfos, M.F 2010). We willen hier ingaan op wat nu zo kenmerkend is voor deze jongens.

Voor jongens met gedragsstoornissen ODD en CD veranderd er veel vanaf hun 12e levensjaar. Hierbij valt te denken aan uiterlijk, school, relaties en gedrag. Daardoor hebben zij meer moeite met de puberteit. Voor de puberteit waren zij al bezig met hun eigen wetten te bepalen in de puberteit komt dit nog sterker naar voren. Hij heeft moeite met zichzelf te beheersen, minder goed ontwikkelde zelfcontrole en hij merkt dat hij anders is. Vaak komt de jongen in een negatief gedragspatroon. Hij krijgt vaak de schuld en zal daardoor ook minder moeite doen om dingen goed te doen, omdat hij toch altijd op zijn kop krijgt (Hartog-Polkerman, C. 2010).

Jongens met de gedragsstoornis ADHD vertonen meestal de geëxternaliseerde agressieve vorm van ADHD. Maatschappelijk gezien betekent het dat jongens veelal als lastig voor hun omgeving zullen worden ervaren. Dit heeft te maken dat bij jongens het niveau van testosteron hoger is waardoor eerder sprake zal zijn van een grotere mate van (fysieke) agressie. Hun agressie wordt makkelijker opgeroepen vanuit hun aanleg. Aan de andere kant wordt stoer, agressief gedrag ook bevorderd door de socialisatie, waarin dit gedrag meer gestimuleerd wordt bij jongens dan bij meisjes. Agressief gedrag bij jongens kent dus een dubbele bron, met de aanleg als bodem en de omgeving (onder andere socialisatie) daarop voortbouwend. Kenmerkend voor jongens met ADHD is dat ze problemen ervaren in de omgang met leeftijdsgenoten, door zijn chaotische gedrag heeft hij geen rust voor bv. een spel met leeftijdsgenoten, waardoor hij vervolgens word afgewezen.

Jongens met ASS bemerken de veranderingen aan hun lichaam, en door hun beperkt begrip van sommige zaken kan dit leiden tot angsten of ongepast seksueel gedrag. Veel mensen met autisme zien in deze periode steeds duidelijker onder ogen dat ze 'anders' zijn, en dat datgene wat bij anderen 'vanzelf' lijkt te gebeuren voor hen niet weggelegd lijkt te zijn. Dat geldt zeker rond relaties en de ontluikende seksualiteit. Mede hierdoor zien we in deze periode vaak klachten van minderwaardigheid en/of depressie ontstaan. Bij anderen ontstaat de neiging zich terug te trekken, en een preoccupatie (zoals computeren) kan in zo'n periode veranderen in een middel om de buitenwereld, waarin steeds faalervaringen worden opgedaan, buiten te sluiten.

Experimenteren met leeftijdgenoten blijken sommige jongeren ook in staat tot verslaving en delinquent gedrag. Dit laatste wordt soms versterkt door het gebrek aan verbeeldend vermogen. Hierdoor is het voor veel jongeren met autisme moeilijk keuzes te maken voor hun toekomst. Het volgen van onderwijs vergt veel energie. Ouders hebben in deze periode vaak zeer veel moeite (het gedrag van) hun kind bij te sturen, maar merken op sommige punten juist dat de jongere te afhankelijk van hen is, en te weinig zelfredzaamheid ontwikkelt.

De adolescent met autisme krijgt met de keuze van studie of werk wat meer controle op zijn eigen lot door te kiezen voor specifieke onderwerpen (bv informatica, solitair werk). Maar hierdoor lopen zij ook vaak vast in (de complexiteit) van het dagelijks leven, waardoor zelfstandig wonen soms ook niet lukt. Als dit wel slaagt, blijven de sociale contacten vaak beperkt[[5]](#footnote-5).

Wat nu zo kenmerkend is voor de jongens tussen de 8 en de 18 jaar met sociaal-emotionele problematiek en of psychiatrische problematiek is dat ze gaan ervaren dat ze ‘anders’ zijn dan hun leeftijdsgenoten. Ze ervaren moeite in de sociale omgang met andere mensen in hun omgeving en hebben niet altijd zelfinzicht hebben in hun gedragsbeperking. Dit heeft vaak tot gevolg dat ze het moeilijk vinden om sociaal contact op te bouwen, initiatief te nemen, hun eigen grenzen te hanteren en om te gaan met eigen emoties[[6]](#footnote-6). Dit heeft vaak tot gevolg dat ze minderwaardigheidsgevoelens ontwikkelen waardoor ze te maken met een laag zelfbeeld.

4.5 Conclusie  
Ontwikkeling is een proces van verandering op verschillende gebieden. En iedere individu zal dit meemaken in zijn leven. In de ontwikkeling van kind naar (jong)volwassene ontwikkelen jongens en meisjes zich op een andere manier. Dit vraagt voor, jongens als wel voor de meisjes, om een andere begeleiding. Deze verschillen in ontwikkeling zijn niet zomaar gebaseerd op gevoel of ervaring maar worden ook ondersteund door neurobiologisch onderzoek.

Jongens hebben in de periode van kind naar (jong)volwassene behoefte aan een identificatiefiguur die hen grenzen stelt maar tegelijkertijd ook ruimte geeft om te kunnen experimenteren vanuit een basis van een onvoorwaardelijke liefde. Op dit moment, is het onderwijs en de samenleving vooral ingericht op de behoefte van meisjes in hoe zij zich zaken eigen maken en wat ze in welke leeftijdsfase leren ontwikkelen. Eén van de achterliggende oorzaken daarvan is de emancipatie van de vrouw. Deze beweging heeft zich de afgelopen tientallen jaren zich sterk ingezet voor een betere plek voor meisjes en vrouwen binnen de samenleving. Maar waardoor de ontwikkeling en behoeftes van jongens op weg naar de volwassenheid uit het oog is verloren.

Het is belangrijk om oog te hebben voor de verschillen in de ontwikkeling van jongens en meisjes zodat beide groepen een begeleiding ontvangen die bij hen past. En waardoor zij zich kunnen ontwikkelen tot gezonde en evenwichtige volwassenen.

Kenmerkend voor jongens met sociaal-emotionele en/of psychiatrische problematiek is dat ze zich in de puberteit gaan realiseren dat ze ‘anders’ zijn. En te maken krijgen met verwachtingen die gesteld worden door hun omgeving maar die niet kunnen waarmaken. Ze vinden het moeilijk om sociale contacten aan te gaan en hun eigen emoties te uiten of te reguleren. Vaak hebben ze te kampen met een laag zelfbeeld wat zich kan uiten in internaliserend of externaliserend gedrag.

## Hoofdstuk 5. **Deelvraag 3**.** Wat is Evidence based werken en hoe staat het evidence based werken in relatie tot de praktijk van de hulpverlening en daarbij specifiek tot Top-Rope?**

5.1 Inleiding

Om te verhelderen waar deze deelvraag vandaan komt koppelen we even terug naar onze hoofdvraag. We doen onderzoek naar hoe de effectiviteit van de therapeutische outdoor-programma’s van Top-Rope kan worden aangetoond. Wat de overheid betreft is een instelling, methode of interventie relevant wanneer het effectief is. In de toekomst zullen er waarschijnlijk steeds meer, alleen instellingen gesubsidieerd worden die bewezen effectief zijn, ook wel evidence based genoemd. Daarom is het van belang dat wij kijken wat evidence based werken precies inhoudt, hoe het zich verhoudt tot de praktijk van de hulpverlening, en specifiek hoe het evidence based werken zich verhoud tot Top-Rope.

5.2 Waar gaat het over?

Evidence based werken is de laatste jaren een actueel thema binnen de hulpverlening. Zoals de woorden zeggen, moet er gewerkt worden aan de hand van dat wat door de wetenschap als effectief bevonden is. Methodieken moeten wetenschappelijk bewezen kunnen worden, om ervoor te zorgen dat men naar de samenleving en de overheid toe kan laten zien wat men doet binnen de hulpverlening en of men het doel bereikt wat men beoogt. Dit beschrijven we aan de hand van de volgende vragen. Wat is evidence based practice? Hoe wordt bepaalt of een methodiek of interventie evidence based is? Daarna wordt er beschreven waarop zo`n interventie dan wordt beoordeeld en hoe dit werkt in de praktijk. En ten slotte beschrijven we hoe dit alles staat in relatie tot de praktijk van het sociaal werk, en specifiek de praktijk van het ervaringsleren.

5.3 Wat is evidence based practice?

In de eerste plaats wat is Evidence based practice precies? Zoals de woorden evidence based practice al impliceren verwijzen ze naar het werken met evidence based programma’s. Van Yperen (2010) formuleert het als volgt: ‘Evidence based werken betekend feitelijk niets anders dan werken met behulp van kennis over wat werkt in de praktijk’ (p.10). Daarmee wordt echter niet de kennis bedoeld die hulpverleners hebben door hun ervaring in de praktijk maar de kennis die vanuit de wetenschap wordt verkregen. Van Dam (2009) beschrijft het dan ook als volgt: ‘Evidence based programma’s betreffen behandelingen of interventies die getoetst zijn door de wetenschap. Zij hebben zowel wetenschappelijk als in de reële praktijk systematisch bewezen effectief te zijn (p.34).

Evidence based werken is binnen het sociaal werk de laatste jaren een actueel thema. Het is ook nog een vrij nieuw onderwerp, waardoor men binnen de sociale sector nog zoekende is welke plaats het evidence based werken moet krijgen. De afgelopen jaren was het centrale paradigma binnen de hulpverlening het paradigma van de vraagsturing (Faas, M. 2005). Vraaggerichte hulpverlening houdt in dat de hulpverlener na gaat wat de cliënt van de hulpverlening vraagt. Vervolgens moet hij de hulp daar zo goed mogelijk op laten aansluiten. Echter vooral binnen de jeugdzorg is er wat dit paradigma betreft een verschuiving gaande. Er wordt niet meer tegen de cliënt gezegd: ‘Wij doen wat u vraagt’ maar: ‘wij doen wat werkt’. Dit betekend een verandering van vraagsturing naar effectiviteit als paradigma in de jeugdzorg (Faas, M. 2009). Deze verschuiving is één van de redenen dat het evidence based werken steeds meer op de voorgrond treed.

Zoals dergelijke veranderingen altijd tijd nodig hebben, kunnen we ook in dit geval zeggen dat er (nog) sprake is van een kille relatie tussen het sociaal werk en evidence based werken (Steyaert, J. et al, 2009). Hoe het komt dat dit moeizaam gaat kunnen verschillende redenen genoemd worden, deze beschrijven wij in punt 3.6. We gaan echter eerst in op de motivatie achter deze verschuiving naar het werken evidence based interventies. Waarom dat belangrijk is beschrijven we in punt 3.3

5.4 Het belang van evidence based werken.

Naast het verschuiven van het paradigma binnen het sociaal werk zijn er ook nog andere redenen waarom het werken met evidence based programma’s en dus de effectiviteit van interventies van belang is en steeds meer op de voorgrond treedt.

Als eerste een aantal redenen die gelinkt zijn aan de trends die we terug zien in de maatschappij. Namelijk de tijdsgeest en visie op kwaliteit, financiële krapte en professionalisering (Ieperen, 2010). Volgens de huidige tijdgeest en visie op kwaliteit moet de kwaliteit van diensten transparant zijn: ziekenhuizen, scholen en jeugd-voorzieningen moeten duidelijk maken wat hun kwaliteit is. Kwaliteit wordt vaak gemeten door de effectiviteit. Het handelen van professionals moet dus zoveel mogelijk gebaseerd zijn op praktijk- of wetenschappelijk bewijs van ‘wat werkt’. Wat ook meetelt is de we leven in een tijd van financiële krapte. De vraag naar jeugdzorg neemt al jaren toe, terwijl de financiële ruimte om de groei op te vangen zeer beperkt is. Onderzoek naar effectiviteit van de zorg laat geregeld zien dat het werken met bepaalde interventies een kostenbesparing kan opleveren. Daarnaast is het zo dat effectieve interventies onderling vergeleken kunnen worden wat betreft de kosten die ze met zich meebrengen, wat uiteraard de nodige interesse wekt in tijden van financiële krapte. De laatste trend betreft de professionalisering, de jeugdzorg werkt aan een grote slag in de professionalisering. Interventies worden daarin veelvuldig beschouwd als belangrijke kennisproducten in de sector. Het is dan ook belangrijk om te zorgen dat deze interventies wetenschappelijk onderbouwd zijn, en bewezen effectief (Ieperen, 2010). Het afgelopen decennium is er veel geïnvesteerd in evidence based practice als fundament van professionele vooruitgang in sociaal werk (Steyaert, J. et al, 2009). Voorgaande redenen zijn vooral gebaseerd op trends die in de maatschappij gesignaleerd worden.

Echter als we in zoomen op de praktijk van de hulpverlening zijn er ook een aantal belangrijke redenen te noemen waarom het voor cliënt en de hulpverlener persoonlijk van belang is om te werken met evidence based interventies. In een openbare les door Stijn Verhagen uitgaande van het Lectoraat Participatie en Maatschappelijke Ontwikkeling van de Hogeschool Utrecht (2008) wordt hierover het volgende gezegd.

In de eerste plaats is van belang de bescherming van de cliënten/burgers die van sociale professionals afhankelijk zijn (Knijn 2005). Sociale professionals hebben als opdracht de zelfredzaamheid van burgers te bevorderen en maatschappelijke participatie te realiseren voor mensen die daartoe op eigen kracht niet in staat zijn. Daarbij behoren zij wetenschappelijk en methodisch verantwoord te werken. Dat lijkt een logisch, maar in de praktijk gebeurt dat soms nog te weinig. Het gevolg is dat sociale professionals als semi-, quasi- of sub professionals worden gekwalificeerd (Macdonald 1995). Cliënten verdienen echter ‘echte’ professionals, je zou kunnen zeggen: professionals die over de mogelijkheden en de grenzen van hun vak duidelijk en betrouwbaar weten te communiceren (vgl. Knijn en Verhagen 2007).

In de tweede plaats is het goed als professionals een rol zouden vervullen bij beleidsvorming. Beleidsmakers zijn geneigd vooral de kosten van sociale voorzieningen te benadrukken en niet de mogelijke opbrengsten (Doorten en Rouw 2006). Het is de taak van sociale professionals om beleidsmakers daarover te informeren. Wat leveren nazorgprogramma’s voor ex-gedetineerden bijvoorbeeld op in termen van preventie van criminaliteit? Welke kosten worden bespaard met deze voorzieningen? Het precieze antwoord op deze vragen zal in de praktijk moeilijk te geven zijn, maar daarmee wordt het eerder meer dan minder van belang dat sociale professionals hun kennis en ervaring inbrengen in beleidsvorming. Beleidsmakers nemen beslissingen en stellen prioriteiten, binnen de beperkte kennis, middelen en mogelijkheden die ze hebben. Dus waarom zouden zij daar niet ook alle beschikbare expertise van sociale professionals bij gebruiken?

De derde reden voor meer inzicht in de effecten is het belang voor sociale professionals zelf. Sociaal werkers worden gezien als ‘semiprofessionals’. Tegen deze achtergrond wekt het geen verbazing dat zij de afgelopen decennia speelbal waren van beslissingen van beleidsmakers, zoals de bezuinigingen in de jaren tachtig en het eenzijdige productie denken in de jaren negentig (voor een vergelijking met de zorgsector, zie Verhagen 2005). Als sociale professionals de mogelijkheden én de grenzen van hun vak overtuigender hadden kunnen laten zien, hadden beleidsmakers hen vermoedelijk meer ruimte gegeven om richting te geven aan noodzakelijke ontwikkelingen voor het beroep. Wel spelen bij beleidsmakers natuurlijk ook altijd politieke overwegingen een rol bij beslissingen over sociale interventies. Maar ook sociale professionals zouden ‘waarde geladen overwegingen’ onafwendbaar moeten betrekken bij hun beslissingen.

Er zijn dus een heel aantal belangrijke redenen te noemen vóór het werken met interventies die evidence based zijn. Maar wie of wat bepaalt wanneer een interventie evidence based is? Daarover meer in paragraaf 3.4

5.5 Wie bepaalt of een methodiek of interventie evidence based is?

Er zijn verschillende instanties die wat te zeggen hebben over de effectiviteit van een methodiek of interventie. Echter het NJI (Nederlands Jeugd Instituut) neemt hierin duidelijk de leiding. Zij werkt onder andere samen met andere instituten als MOVISIE (MOVISIE is hét landelijke kennisinstituut en adviesbureau voor toepasbare kennis, adviezen en oplossingen bij de aanpak van sociale vraagstukken op het terrein van welzijn, participatie, sociale zorg en sociale veiligheid).[[7]](#footnote-7) Het NJI werkt ook samen met het RIVM (Rijksinstituut voor volksgezondheid en milieu, ‘loket Gezond Leven’) en het NCJ (Nederlands Centrum Jeugdgezondheid). Het NJI heeft dus de leiding, zij vervult een belangrijke rol in het bepalen of een methodiek of interventie erkend wordt als zijnde evidence based. Het NJI heeft in samenwerking met MOVISIE sinds enkele jaren een databank gelanceerd: een digitaal archief waar hulpverleners methoden en programma’s kunnen raadplegen die in theorie of volgens wetenschappelijk onderzoek effectief bevonden zijn.

Ter illustratie van de inhoud van deze databank:

\* **De drie onderste staan dus   
 (nog) niet in de databank.**

Figuur 5.1 (gegevens van NJI)[[8]](#footnote-8)

Van de 162 interventies die zijn opgenomen in de databank zijn er op dit moment 5 interventies ‘evidence based’ oftewel bewezen effectief bevonden, 9 interventies hebben het label ‘waarschijnlijk effectief’ en de overige zijn ‘theoretisch goed onderbouwd’. Dan zijn er nog 166 interventies die om verschillende redenen niet in aanmerking komen. 43 Interventies staan op de drempel van een beoordeling, en 55 interventies zijn in behandeling. Dit is een weergave van hoe de situatie op dit moment is. Dit maakt duidelijk dat een heel klein percentage op dit moment echt effectief bewezen is, een hele grote groep interventies blijft steken bij het label ‘theoretisch’ goed onderbouwd. Ongeveer een kwart is nog bezig in het proces om beoordeeld te worden en de grootste groep betreft de groep die niet in de databank opgenomen is om één van de volgende redenen:

* De interventie voldoet niet aan de inclusiecriteria;
* De interventie wordt niet (meer) in Nederland uitgevoerd;
* De interventie is niet erkend door de Erkenningscommissie Interventies; en een herbeoordeling wordt niet binnen twee jaar aangevraagd.
* Er wordt geen erkenning aangevraagd.[[9]](#footnote-9)

Duidelijk wordt hieruit dat veel instellingen wel bezig zijn om hun interventies te onderzoeken op hun effectiviteit. Maar ook dat maar een heel klein percentage van de interventies uiteindelijk als ‘effectief bewezen’ wordt toegekend. Wat is er precies nodig om de beoordeling effectief bewezen te krijgen? Hierover gaat de volgende paragraaf.

5.6 Hoe wordt bepaalt of een interventie evidence based is?

Voordat je interventie als evidence based in de databank verschijnt zal er een wetenschappelijk onderzoek plaats moeten vinden. Wat aan allerlei criteria moet voldoen. Een beoordeling op het hoogste niveau van de effectenladder is ‘evidence based’ ofwel ‘bewezen effectief’. Di niveau kunnen bereikt worden als uit wetenschappelijk onderzoek is gebleken dat een interventie evidence based is. Bij wetenschappelijk onderzoek is er sprake van een hiërarchie in informatie waarbij gestreefd wordt naar aantoonbare evidence volgens het hoogste niveau van wetenschappelijk onderzoek.

In het boek ‘De bijziendheid van Evidence based practice’ (van Dam, 2010) worden de niveaus, die er zijn er op de zogenaamde effectenladder, als volgt beschreven:

0e  niveau –> Hier gaat het om reclame of propaganda  
1e niveau –> Dit zijn beschrijvende evaluaties van interventies, de anekdotische verhalen   
 over een bepaalde aanpak en de resultaten ervan. De informatie kan rijk zijn   
 maar is niet altijd even kritisch.   
2e niveau –> De niet experimentele studies. Dit zijn studies waarin correlaties zichtbaar   
 worden, het steeds samen voorkomen van bepaalde elementen. Dan moet echter  
 nog duidelijk worden of er een toevallig of een oorzakelijk verband is tussen de   
 correlaties.   
3e niveau –> Als er binnen het onderzoek sprake is van een experiment (een controlled   
 trial, CT). Dan wordt namelijk ook duidelijk of correlatie ook causaliteit inhoudt.   
 Echter dan is er nog wel de vraag welke variabelen er allemaal meespelen.  
4e niveau –> De ‘golden standard’: Randomized controlled trials (RCT’s) - dat is als een groot   
 aantal onderzoekseenheden toevallig, at random, toegewezen worden aan een   
 onderzoeksgroep of een controlegroep - De gouden standaard, de methodologie   
 waaraan optimaal elke evaluatieonderzoek zou moeten voldoen om volwaardig   
 mee te tellen en gewicht in de schaal te leggen.  
5e niveau –> Hier staan de zogenaamde systematische reviews of meta-analyses, daarbij   
 worden meerdere effectonderzoeken (liefst RCT’s) bij elkaar genomen en met   
 elkaar vergeleken, om zo te komen tot uitspraken over professioneel handelen   
 met nog een grotere empirische basis.

Dit vijfde niveau, is het niveau van onderzoek dat gewenst is om een interventie evidence based te krijgen. Dit zou betekenen dat vanuit de wetenschap onderzoek wordt gedaan naar een interventie, als deze eenmaal bewezen effectief is, kan deze geïmplementeerd worden in een instelling. Hieraan zitten vele haken en ogen, waardoor het weinig aantrekkelijk is dergelijke interventies te implementeren.

In dit kader biedt het NJI de mogelijkheid om praktijk gestuurd effectonderzoek te doen. Dit houdt in dat je vanaf de werkvloer gaat kijken naar interventies die volgens ervaren professionals werken. Je gaat bottum-up onderzoek doen naar de effectiviteit van interventies en je startpunt is de werkvloer. Deze manier van onderzoek wordt ook wel practice based evidence genoemd. In het boek ‘zicht op effectiviteit’ (2008) wordt de volgende definitie aangehaald:

Onder praktijk gestuurd effectonderzoek verstaan we onderzoek waarin onderzoekers en behandelingsfunctionarissen gezamenlijk optrekken, met het doel informatie te verzamelen waarmee het effect van het praktisch handelen van een individuele behandelingsfunctionaris, een groep van behandelingsfunctionarissen, een instelling of een groep van instellingen nader verhelderd en getoetst wordt, waardoor vervolgens het werk van de betrokken behandelingsfunctionarissen of instellingen verbetert en ten opzichte van buitenstaanders te legitimeren is. (Hermanns, 1993, P 27)

Deze manier van onderzoek heeft als voordeel dat als het moet, er vandaag nog mee begonnen kan worden. Echter ook praktijk gestuurd effect onderzoek is een complex geheel, kort gezegd je kunt niet zomaar zeggen dat een interventie of behandeling evidence based oftewel bewezen effectief is. Op de site van het NJI staat nauwkeurig aangegeven welke stappen er genomen moeten worden in het erkenningsproces om een interventie door de Erkenningscommissie Interventies te laten beoordelen:

1. Interventie aanmelden voor beoordeling   
2. Eerste selectie   
3. Interventie beschrijven   
4. Beschrijving indienen bij de erkenningscommissie   
5. Beoordeling door Erkenningscommissie Interventies   
6. Wel of geen opname in databanken.[[10]](#footnote-10)

En dit alles is nog maar een zeer summiere weergave van alles wat er toen doen is op het gebied van Evidence based werken, practice based evidence, praktijk gestuurd effect onderzoek doen. Wij hebben geprobeerd een samenvattend beeld te schetsen en in beginsel duidelijk te maken wat evidence based werken precies inhoudt. Uit alles wat hier beschreven staat blijkt wel dat het evidence based krijgen van een interventie behoorlijk complex is. In een gesprek met M. Noordergraaf -lid van het lectoraat Jeugd en gezin op de Christelijke Hogeschool Ede- kwam naar voren dat het gemiddeld drie jaar duurt om een interventie EBP te krijgen, als je dit doet op de wijze van het praktijk gericht effectonderzoek. Zij gaf aan dat dit aangeboden wordt vanuit  het NJI. Nadelen zijn dat het prijzig is en veel instellingen struikelen dan alsnog om de interventie EBP te krijgen. Dit komt doordat het een goed onderbouwde en volledige beschrijving moet zijn van de interventie. Er zitten dus behoorlijk wat haken en ogen aan om een interventie evidence based te krijgen. Maar waarom is het zo lastig om het effect van een sociale interventie te bewijzen? Daar gaat de volgende paragraaf over.

5.7 Waarom onderzoek doen naar evidence based interventies en de praktijk moeizaam samen gaan.

Nu beschreven is in 3.5 op welke wijze instellingen de erkenning ‘evidence based’ kunnen verkrijgen, gaan we dieper in op de relatie tussen de praktijk waar de hulpverleners dagelijks mee te maken hebben en het onderzoek doen naar de effectiviteit van interventies. Hoewel de overheid serieus van plan is om in de toekomst alleen effectief gebleken interventies te gaan financieren (Veerman, 2006). Is het een feit dat in de praktijk nog weinig te zien is van evidence based werken (zie figuur 6.1). Het type onderzoek d.m.v. de in 3.5 genoemde en uitgelegde randomized controlled trials (RCT’s) is in de praktijk van de jeugdzorg, daar worden tenslotte de interventies uitgevoerd, een zeldzaamheid. Het vereist een organisatie en een controle die op de werkvloer nog lang niet haalbaar zijn. Van alle in de praktijk uitgevoerde interventies, en dat zijn er vele honderden, is misschien één procent via een RCT onderzocht (Veerman & Van Yperen, 2006). Dat betekent dat we strikt wetenschappelijk genomen nog niet goed weten wat er nu bij wie werkt in de jeugdzorg. Er is nog lang geen sprake van de zo vurig gewenste evidence based practice (Veerman, 2006). Het onderzoek waar sprake moet zijn van hoog niveau van d.m.v. RCT’s is de eerst genoemde reden.

Er worden in de literatuur heel veel verschillende redenen genoemd wat betreft de moeizame relatie tussen evidence based werken en het sociaal werk. Hieronder een overzicht van de belangrijkste redenen.

1. In de eerste plaats liggen de praktijk van de hulpverleners en de wereld van de wetenschappers ver uit elkaar. Ze hebben beperkt met elkaar te maken. Evidence based practice is zaaigoed wat vooral door wetenschappers en beleidsmakers in de sector ingepland wordt, en niet vanuit de hulpverlening zelf (de hulpverlener of de cliënt) is gekomen. Dus is het steeds minder het geval dat men elkaar treft en dus ook begrijpt. (Schnabel 2012)

2. Er is sprake van bezuinigingen. En onderzoek kost tijd en tijd kost geld. Onderzoekers willen de tijd nemen voor onderzoek en willen ook nog een groep met vergelijkbare cliënten (Schnabel, 2012). Het is zeer tijdrovend en kostbaar om het effect van sociale interventies te meten.

3. Met de evidence based benadering kan de complexiteit van sociale problemen en sociale interventies maar zeer ten dele worden gevat. In evidence-based onderzoek wordt geabstraheerd van specifieke personen en specifieke situaties, ten gunste van een plaatje, een beeld van ‘de gemiddelde’ jongere, de gemiddelde allochtoon of de gemiddelde drugsverslaafde. Dit is een abstract beeld, waarmee de sociale werkelijkheid maar in beperkte mate kan worden begrepen (Schuyt 1995).

4. Dan zijn er nog de specifieke kenmerken van sociale interventies die ervoor zorgen dat het beperkt zinvol is om effecten van sociale interventies te bewijzen in kwantitatieve vormen.

- Het eerste kenmerk is de lange tijd die er doorgaans zit tussen interventie en effect van de interventie. In die tijd gebeurt er van alles in de maatschappij en met de cliënten/ burgers. Dit kan deels samenhangen met de interventie, maar er ook los van staan. Onderzoek naar interventie-effecten kan dus worden vertroebeld door vele verstorende factoren. Daarom is het heel ingewikkeld om effecten toe te schrijven aan de gekozen methode. (Torenvlied en Akkerman 2005; Doorten en Rouw 2006; Rouw en Verhagen 2007).

- Een tweede kenmerk van sociale interventies is dat deze er nogal eens op gericht zijn problemen te voorkómen. Iets wat je voorkomt, kun je niet waarnemen. En iets wat je niet kunt waarnemen kun je maar moeilijk vaststellen. Is bijvoorbeeld het achterwege blijven van rassenrellen het gevolg van werken aan ontspannen samenlevingsverhoudingen? Hoe kunnen we dat bewijzen? (Torenvlied en Akkerman 2005; Doorten en Rouw 2006; Rouw en Verhagen 2007).

Een heel aantal redenen dus die het onderzoek doen binnen het sociaal werk moeilijk maken. De manier van onderzoek doen die het NJI aanbiedt begint bij de praktijk en gaat steeds hoger op. Als je als instelling evidence based wil werken, en dit wil bewijzen kun je dat dus het beste via het NJI doen. Ook dat is een lange en prijzige weg, en zoals uit de cijfers in figuur 5.1 is gebleken, is de kans klein dat je uiteindelijk in de categorie ‘bewezen effectief’ terecht komt. Wel is het een heel aantal gelukt in de categorie ‘theoretisch goed onderbouwd’ terecht te komen. Wat ook al een hele prestatie is tegenover de groep die beland is in de categorie die helemaal niet in aanmerking komt.   
  
5.8 De relatie tussen evidence based werken en Top-Rope

Maar wat heeft dit alles nu te zeggen voor Top-Rope? Een instelling die werkt met therapeutische outdoor programma’s? En hierbij de methodiek van ervaringsleren inzet in combinatie met Adventure therapie (AT) en Psychomotorische therapie (PMT).

Alles wat we in de voorgaande paragraven hebben beschreven geldt ook voor Top-Rope. We hebben namelijk beschreven wat evidence based werken inhoudt voor de hele breedte van het sociaal werk. De redenen die we in punt 3.6 hebben beschreven waarom de relatie tussen evidence based en sociale interventies lastig is gelden ook voor het ervaringsleren.

In Nederland zijn er weinig vergelijkbare instellingen met Top-Rope, weinig instellingen die op een dergelijke wijze het ervaringsleren inzetten, waardoor het ook niet verbazend is dat er weinig informatie beschikbaar is over ervaringsleren en evidence based werken.

Over het ervaringsleren, AT en PMT in relatie tot het evidence based werken op internationaal niveau is meer bekend. Het is onmogelijk om hierover korte en heldere conclusies weer te geven. De term ‘evidence based’ die we in Nederland hanteren gaat heel specifiek over bewijs dat onderzocht is op specifieke wijze volgens de genoemde RCT’s, en onderzoek dat behoort tot het hoogste niveau. Lastig om vast te stellen is of in artikelen geschreven in het Engels hetzelfde evidence based wordt bedoeld als wij in dit hoofdstuk beschrijven. Als je verder leest gaat het namelijk vaak over een willekeurig onderzoek waaruit blijkt dat ervaringsleren effectief is. Waaruit volgt dat als de term ‘evidence based’ word gebruikt dit geen garantie is dat het gaat over onderzoek waar bij de RCT’s zijn gebruikt.

Op internationaal niveau is wel redelijk wat te vinden wat betreft Wilderness Adventure Therapie (WAT) en EBP, op het eerste oog lijkt WAT parallel te staan aan Adventure Therapie, echter WAT vindt plaats in een andere vorm, cliënten verblijven bijvoorbeeld drie weken echt in de wildernis, zoals een ruig gebergte. Terwijl bij Adventure therapie meerdere losse dagdelen zijn waarbij ‘avontuurlijke’ activiteiten worden ondernomen. Deze kunnen dus ook niet echt vergeleken worden.

Wat betreft PMT en evidence based werken, de vak vereniging NVPMT (Nederlandse Vereniging voor Psychomotorische Therapie) schrijft op hun site hierover het volgende: De roep om evidence based therapievormen is tegenwoordig groot. Voor de psychomotorisch therapeuten betekent dit, dat er nog veel te doen valt. Een eerste stap daarbij is de ontwikkeling van specifieke modulen die binnen een zorgprogramma kunnen worden aangeboden en handleidingen voor specifieke vormen van psychomotorische therapie. Onderzoek naar psychomotorische diagnostiek in de kinder & jeugdpsychiatrie is van belang (du Bois 1990, Hammink e.a. 1999). De toetsing van klinische ervaring is niet eenvoudig. Dit komt omdat psychomotorisch therapeuten over het algemeen geen faciliteiten hebben om onderzoek te verrichten en de psychomotorische therapie veelal als onderdeel van een behandelprogramma wordt aangeboden. En hoewel er in andere landen ook dergelijke vormen van therapie bestaan, zoals Sport-therapy en Integratieve Leib- und Bewegungstheapie, zijn de internationale verschillen erg groot. Men kan dan ook nog niet van een helder omschreven ‘body of knowledge’ spreken en er zijn nog geen grote internationale studies. Hoopvol is echter dat het Trimbos Instituut de vak therapieën serieus genoeg heeft gevonden om een verdiepend onderzoek in te stellen.[[11]](#footnote-11) Hieruit blijkt dat PMT bezig in het proces van evidence based werken maar dat er op dit moment nog geen steekhoudende uitkomsten van zijn.

5.9 Conclusie

Aan het begin van dit hoofdstuk stelden wij de volgende vraag: Wat is Evidence based werken en hoe staat het evidence based werken in relatie tot de praktijk van de hulpverlening en daarbij specifiek tot Top-Rope? Aan het eind kunnen wij hierover het volgende concluderen.

Evidence based werken is werken met interventies die vanuit de wetenschap zijn onderzocht en als effectief bewezen zijn bestempeld. Dit kan gebeuren vanuit universitair geschoolde onderzoekers die een onderzoek instellen naar de effectiviteit van een interventie, waarna een interventie geïmplementeerd kan worden, maar aangezien dit in de praktijk in maar een heel enkel geval haalbaar is heeft het NJI de mogelijkheid gecreëerd om in plaats van het boven genoemde top-down onderzoek, een bottum-up onderzoek te laten plaats vinden om zo vanuit de praktijk te beginnen en langzaam omhoog te werken en streeft hoger op de effectenladder te komen, waarvan de hoogste trede de beoordeling ‘bewezen effectief’ betreft.

De relatie tussen de praktijk en het evidence based werken heeft twee zijden. Aan de ene kant zien de professionals in de praktijk het belang van evidence based werken. Het belang hiervan kunnen we benoemen op maatschappelijk gebied (macroniveau) en op het gebied van de cliënt en de hulpverlener persoonlijk (microniveau). Op macroniveau is onderzoek naar evidence based werken van belang omdat de kwaliteit van diensten transparant behoort te zijn, welke wordt gemeten door effectiviteit. Tevens laat onderzoek naar effectiviteit van de zorg geregeld zien dat het werken met bepaalde interventies een kostenbesparing kan opleveren, wat belangrijk is in tijden van financiële krapte. En als laatste op macroniveau, professionaliteit van de hulpverlening staat hoog op hulpverlening `s agenda, daarbij worden interventies veelvuldig beschouwd als belangrijke kennisproducten in de sector. Het is dan ook belangrijk om te zorgen dat deze interventies wetenschappelijk onderbouwd zijn, en bewezen effectief. Op microniveau zijn de volgende redenen te noemen voor het belang van evidence based werken. Sociale professionals hebben als opdracht de zelfredzaamheid van burgers te bevorderen en maatschappelijke participatie te realiseren voor mensen die daartoe op eigen kracht niet in staat zijn. Daarbij behoren zij wetenschappelijk en methodisch verantwoord te werken. Cliënten verdienen ‘echte’ professionals, je zou kunnen zeggen: professionals die over de mogelijkheden en de grenzen van hun vak duidelijk en betrouwbaar weten te communiceren. En ten slotte wat betreft het belang voor de sociale professionals zelf. Sociaal werkers worden gezien als ‘semiprofessionals’, waardoor zij weinig inspraak hebben op beslissingen van beleidsmakers. Hoog tijd dus om te bewijzen dat hun expertise wel degelijk gegrond is, en hun overwegingen zeker van meerwaarde zijn om mee te nemen in belangrijkste beslissingen.

Aan de andere kant ervaren zij in de praktijk van het werkveld heel concreet wat de nadelen zijn van het onderzoek doen naar evidence based interventies. Deze nadelen zijn dat de praktijk van de hulpverleners en de wereld van de wetenschappers ver uit elkaar liggen. Evidence based practice is zaaigoed wat vooral door wetenschappers en beleidsmakers in de sector ingepland wordt. Dus is het steeds minder het geval dat men elkaar treft en dus ook begrijpt. (Schnabel 2012). Een andere reden zijn de bezuinigingen. Het is zeer tijdrovend en kostbaar om het effect van sociale interventies te meten. Een ander belangrijk nadeel is dat met de evidence based benadering de complexiteit van sociale problemen en sociale interventies maar zeer ten dele kan worden gevat. Evidence-based onderzoek vindt plaats vanuit een geabstraheerd kader, waarmee de sociale werkelijkheid maar in beperkte mate kan worden begrepen (Schuyt 1995). Dan zijn er nog de specifieke kenmerken van sociale interventies die ervoor zorgen dat het beperkt zinvol is om effecten van sociale interventies te bewijzen in kwantitatieve vormen.

Dit alles gespecificeerd naar Top-Rope komen we uit bij de volgende conclusie. Uit ons onderzoek is gebleken dat op dit moment ervaringsleren alsook Adventure Therapie en Psychomotorische therapie in Nederland (nog) niet als evidence based te boek staan. Het is in theorie wel mogelijk om deze interventies evidence based te krijgen, dit zou kunnen via het NJI en aan de hand van het praktijk gestuurd effect onderzoek, echter duidelijk is wel geworden dat dit een lange en ook prijzige weg is die waarschijnlijk in de praktijk niet haalbaar is.

## Hoofdstuk 6.

## **Deelvraag 4. In welke mate zijn er gedragsveranderingen gesignaleerd na deelname aan therapeutische outdoor programma`s van Top- Rope bij ex-cliënten en bij de buddy’s?**

6.1 Inleiding

In deze deelvraag zal ingegaan worden op de data die we hebben verzameld door middel van enquêtes en interviews met de jongens en hun buddy’s. We hebben onder alle jongens en hun buddy’s die de afgelopen jaren deel hebben genomen aan het programma van Top-Rope, een online enquête verstuurd met de vraag deze in te vullen. Door middel van de enquête hebben we geprobeerd om gegevens te verzamelen over het effect van deelname aan het programma van Top-Rope. Om zo kijkend vanuit datgene wat we terug krijgen van de cliënten voorzichtige conclusies te kunnen trekken over de effectiviteit van de programma’s van Top-Rope. Ook hebben we een aantal interviews afgenomen onder de jongens en hun buddy’s. Hieronder eerst een analyse van de enquêtes en daarna een beschrijving van onze bevindingen vanuit de interviews.

6.2 Analyse enquête

We hebben twee verschillende enquêtes verstuurd namelijk een enquête naar de jongens en een enquête naar de buddy’s. Eerst bespreken we de resultaten van de buddy’s met betrekking tot de vraag of er een gedragsverandering is gesignaleerd bij hen persoonlijk en/of bij hun zoon na deelname aan het Top-Rope programma. Daarna worden de resultaten besproken van de jongens met betrekking tot de vraag of zij een gedragsverandering hebben gesignaleerd bij henzelf of hun buddy`s na deelname aan het Top-Rope programma.

De enquête is verstuurd naar 37 buddy’s, waarvan 22 buddy’s de enquête zijn begonnen en 12 buddy’s de enquête hebben afgerond. Dit betekent dat 32% van de buddy’s de gehele enquête heeft beantwoord.

De enquête voor de jongens zijn naar 37 jongens verstuurd. Daarvan zijn 17 jongens gestart met de enquête en hebben 9 jongens deze ook daadwerkelijk afgerond. Dit betekent dat 24% van de jongens de gehele enquête heeft beantwoord.

Dit geeft enige indicatie over hoe de resultaten geïnterpreteerd behoren te worden. Bij de analyse van de antwoorden moet rekening gehouden worden met deze percentages.

6.2.1 Enquête buddy’s

Uit de enquête is gebleken dat 2/3 van de buddy’s aangeeft dat er een persoonlijke verandering door deelname aan Top-Rope   
heeft plaatsgevonden (zie figuur 6.1) Hieruit kan de voorzichtige conclusie worden getrokken dat deelname aan het Top-Rope programma niet alleen de jongens beïnvloedt maar ook de buddy’s.

Figuur 6.1

In figuur 6.2 illustreren we op welk gebied er een persoonlijke verandering heeft plaatsgevonden. Uit de enquête bleek dat de helft van de buddy’s inzicht heeft gekregen in welk effect zijn reactie heeft op zijn kind/buddy. Eén reactie was dat de buddy op alle vier de genoemde gebieden zich anders is gaan gedragen. Dat hij naast het omgaan met het gedrag en inzicht te hebben gekregen op het effect van zijn reactie, nu ook beter kan luisteren en kan samenwerken met zijn kind/buddy.

Figuur 6.2

2/3 Van de buddy’s geeft aan dat ze nieuw inzicht hebben  
gekregen door deelname aan het Top-Rope programma.   
Deze nieuwe inzichten bestaan uit:

* Omgaan met boosheid, sociaal gedrag.
* Meer vertrouwen, samen heel positieve ervaring gehad.
* In de omgang met onze zoon, in het begrijpen van elkaar.
* Het onderliggende probleem is veel scherper in beeld

gekomen, het er bij betrekken, positievere kijk op de

persoon.

* Duidelijkheid over de beperking en mogelijkheden Figuur 6.3

van mijn zoon.

* Eerst te kijken hoe het kind zelf met dingen omgaat, daarna in overleg te handelen.
* Mijn kind en ik konden samen praten over het feit dat mijn kind uit gesprek trad of nog in gesprek bleef. Eerder was er geen mogelijkheid en was escalatie sneller bereikt.
* Niet te snel ingrijpen, probeer het hem zelf te laten oplossen
* Ik kan me nu beter verplaatsen in de gedachten wereld van (naam kind), ik vind het nu makkelijk om positief te denken en te reageren.

Deze nieuwe inzichten en/ of gedragsveranderingen hebben plaatsgevonden door verschillende factoren, zoals blijkt uit figuur 6.4. Daarbij heeft de manier waarop Karel en Peter met hun cliënten omgingen en reflectie de meeste buddy’s geholpen.

Deze nieuwe inzichten en/of gedrags-

veranderingen bestaan volgens de

buddy`s uit het volgende:

* Meer luisteren.
* Beter kijken.
* Langzaam, door steeds

meer inzicht in de situatie,

door de gesprekken.

* Door bilaterale gesprekken,

waarin het gedrag besproken

en geanalyseerd is.

* Elkaar de ruimte geven om

elkaar wat te vertellen.

* Door veel herhaling. Figuur 6.4

Meer begrip voor mijn zoon.

* We hebben gemerkt dat veel ouders tegen dezelfde dingen aanlopen. Daardoor leer je wat meer relativeren.
* Je denkt al vaak voor je kind en welke gevolgen bepaalde dingen al hebben. Hij moet nu ook zelf nadenken en handelen en er zelf achter komen wat evt. de gevolgen zijn.
* Karel en Peter bootsten situaties na waardoor het kind het probleem liet zien. Vervolgens bespreken we dit samen en daarna werkten we met de nieuwe informatie.
* Meer bewust dat dingen voor hem oplossen niet altijd helpend is.
* Op de manier hoe Peter en Karel met ons omgingen en hoe het kind hier op reageerde.

De belangrijkste factoren die volgens de   
buddy’s heeft geleid tot ander gedrag bij

het kind zijn te zien in figuur 6.5. Hieruit

blijkt dat de helft van de buddy’s denkt

dat de belangrijkste factor de gesprekken   
waren en de manier waarop Karel en   
Peter met hen omging. Terwijl de jongens   
aangeven in hun enquête(zie figuur 2.2)   
dat zij het meest geleerd hebben van de   
activiteiten en het samenwerken met de   
andere jongens. Hierover wordt dus ver-

schillend gedacht door de jongens en   
buddy’s

Figuur 6.5

Daarnaast zijn er nog drie andere antwoorden gegeven op de vraag wat de belangrijkste factor is geweest tot ander gedrag, namelijk;

* Het gedrag is niet veranderd.
* Interventies op gedrag.
* Het geheel samen, maar vooral de aansturing door Karel en Peter en de manier waarop ze het deden voor dit resultaat gezorgd heeft.

De volgende vraag die opkomt is heeft het veranderende gedrag ook invloed op de school- en thuissituatie en in het omgaan met vrienden? In figuur 6.6 geven de buddy antwoord op deze vraag. Daaruit blijkt dat de gedragsverandering in de meeste gevallen positieve effecten heeft de school- en thuissituatie en in het omgaan met de vrienden. Hieruit kan de voorzichtige conclusie getrokken worden dat het doel dat Top-Rope zicht stelt, de problematiek verbeteren of stabiliseren, word behaald.

Figuur 6.6

6.2.2 Enquête jongens  
De jongens die deelnamen aan het Top-Rope programma hadden verschillende doelen waar ze aan wilden werken. In figuur 6.7 wordt aangegeven wat zij graag wilden leren. Daarna wordt er ingegaan of dit daadwerkelijk is bereikt. Daarbij geeft 45% van de jongens aan dat zij een ander doel hadden (dan waaruit zij konden kiezen in de enquête) namelijk:

- Ik wilde leren waarom dingen verkeerd gaan en zo nodig op 'tijd nadenken'.

- Samenwerken en zeggen wanneer het te ver gaat.

- Minder snel boos worden als iets anders gaat dan ik verwacht. - Ik wilde leren aan anderen te vertellen hoe het van binnen met me gaat en ik wilde leren gemakkelijker vrienden te maken.

*.*

Figuur 6.7

In figuur 1.8 geven de jongens aan of zij vinden dat dit doel bereikt is. 78% van de jongens geeft aan dat ze dit doel hebben behaald, 22% geeft aan dat ze dit doel een beetje hebben behaald. De jongens die de enquête hebben ingevuld geven allemaal aan dat zij het doel (voor een gedeelte) hebben behaald.

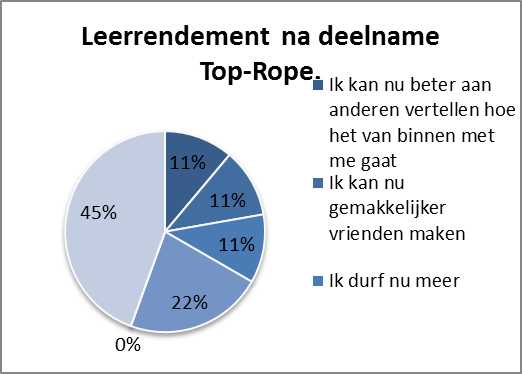
Wat de jongens nu specifiek hebben geleerd door deelname aan het Top-Rope programma wordt aangegeven in figuur 1.9. Daarbij geeft 45% van de jongens aan iets anders te hebben geleerd dan wat mogelijk was bij de antwoordmogelijkheden, namelijk: *Figuur 6.8*

* Ik kan nu beter aan anderen vertellen hoe het van binnen met

me gaat en ik kan nu gemakkelijker vrienden maken.

* Ik heb 'de dingen' nu eerder door.
* Ik kan nu goed samenwerken en me beter inhouden en zeggen wat ik van binnen voel.
* Minder snel boos worden als iets anders gaat dan ik verwacht.

Wanneer we figuur 6.9 met figuur 6.7 vergelijken zijn er veel overeenkomsten met de doelen die gesteld zijn en met wat de jongens aangeven wat zij geleerd hebben. Hieruit kunnen we voorzichtig concluderen dat Top-Rope voor deze jongens effectief is geweest. Ze hebben geleerd wat zij wilden leren door deelname aan het Top-Rope programma.



Figuur 6.9

Opvallend daarbij is, zoals in figuur 6.10 te zien is,   
dat niet iedere jongen aangeeft dat hij dit heeft   
geleerd door Top-Rope.

*Figuur 6.10*

De jongens geven aan dat zij de doelen hebben bereikt/geleerd met behulp van de andere jongens (45%), daarnaast door het doen van de activiteiten (33%) en door het praten met Karel en Peter (22%). Het is opvallend dat de jongens zeggen het meest te hebben geleerd door het samenwerken met de andere jongens. Terwijl de buddy`s aangeven in figuur 6.5 dat zij denken dat de meeste invloed op de gedragsverandering van hun kind komt door Karel en Peter.

*Figuur 6.11*

6.3 Analyse interviews

In de analyse van de interviews willen we ons vooral richten op de antwoorden die zijn gegeven op de vraag of de buddy zelf een gedragsverandering heeft ervaren of hebben gezien bij hun zoon. En of de jongen bij zichzelf ook een verandering heeft ervaren of terugziet. Er zijn 3 interviews gehouden met de buddy’s en 2 interviews met de jongens. Hieruit kunnen we geen verstrekkende conclusies trekken omdat er te weinig gegevens zijn (zie Hoofdstuk 2. Methode). Toch is elke bijdrage van deelnemers van Top-Rope van belang om te weten hoe praktijk en theorie in verband met elkaar staan.

De analyse van de interviews vinden plaats om een antwoord te kunnen vormen op de vraag in welke mate er een gedragsverandering is gesignaleerd na deelname aan Top-Rope, gebaseerd op de ervaringen van de deelnemers. De uitslag van de enquête bij de jongens gaf aan dat de meeste van hen hun doel hebben bereikt door samenwerking met de jongens en ook door de activiteiten. Dit komt ook naar voren in de interviews met de jongens waarin wordt aangeven dat de activiteiten (J1.3.1 & J2.2.1) voor hen het meest leerzaam waren. De buddy’s geven aan in de enquête dat zij denken dat de manier waarop Karel en Peter met de jongens omgingen de meeste invloed heeft gehad op de gedragsverandering van hun kind. Daarnaast wordt in een de van interviews ook aangegeven dat de gedragsverandering is gekomen door de combinatie van praktijk en theorie van het Top-Rope programma.

Zo verwoorde een buddy het als volgt: *‘Hij is echt een doener en dat werkt gewoon veel beter. Praten dat wil allemaal wel en ze zeggen allemaal mooi netjes ja en amen maar het gebeurt gewoon niet. Je hebt er zelf nooit mee geoefend dus je weet niet wat het is om het echt te doen’ (B1.4.0).*

Een andere buddy vertelde het volgende: *‘Het in praktijk moeten brengen en met name bij ASS is dat heel lastig want het is toch net weer een andere situatie. De combinatie van praktijk en daar direct op inspelen door theorie. Je hebt allerlei therapeutisch settings waar ze iets te horen krijgen en ze iets te leren krijgen. Maar ze moeten het toch echt zelf leren’ (B3.5.1.).*

Hieruit blijkt het belang van ervaringsleren. De ervaring sluit aan bij de persoon en heeft meer effect dan verbale beïnvloeding. (Rosmalen, van J. 2007). En zoals de Chinese sociaal filosoof Confucius al zei:

Tell me, and I will forget.

Show me, and I may remember.

Involve me, and I will understand. (450 B.C.)

Bij de gedragsverandering die heeft plaatsgevonden wordt aangegeven door de buddy’s dat deze gedragsverandering niet altijd direct zichtbaar is na het volgen van Top-Rope, maar dat dit later is waargenomen. Buddy’s zeggen hierover:

*‘Ik weet wel dat we eerst het idee hadden dat het helemaal niks hielp. Misschien heeft het hem best wel wat gedaan in die tijd dat hij er was. Maar we hadden het idee dat het resultaat echt kwam toen hij er een tijdje niet meer heen ging’ (B2.1.0).*

*‘Maar dat [de verandering] heeft echt wel maanden geduurd en nu zien we dat terug. We kunnen niet duidelijk aangeven dat op een bepaalt punt een bewuste verandering heeft doorgemaakt’ (B3.4.0).*

*‘Naar mijn idee, in termijnen, alles zelf willen verwerken en op een gegeven moment gaan toepassen en ervaren van hé.. als ik dus niet meewerk of als ik me er niet voor inzet of wat dan ook, dan loop ik er zelf tegen aan’ (B3.3.1).*

Hieruit blijkt dat niet goed aangegeven kan worden waar de gedragsverandering expliciet vandaan komt. Hierin speelt de problematiek ook een rol. Een jongen met ASS heeft meer verwerkingstijd nodig om geleerde zaken toe te passen dan een jongen die het programma volgt om te leren initiatief te nemen.  
  
6.4 Conclusie

Aan het begin van dit hoofdstuk hebben we de volgende vraag gesteld: In welke mate zijn er gedragsveranderingen gesignaleerd na deelname aan therapeutische outdoor programma’s van Top- Rope bij ex-cliënten en bij de buddy’s? Hoewel bovenstaande analyse gebaseerd is op enkele interviews en een aantal enquêtes willen we toch een voorzichtige conclusie trekken.

In welke mate er nu een daadwerkelijke verandering heeft plaatsgevonden is lastig om uit te drukken in percentages. Er wordt aangeven, zo wel bij de buddy’s als bij de jongens, dat er een gedrags-verandering heeft plaatsgevonden.

Bij de één is dit meer dan bij de ander (zie figuur 6.10). Hierbij moet rekening gehouden worden dat de problematiek van invloed is of er een gedragsverandering heeft plaatsgevonden. Zo zal een ASS-stoornis niet veranderen maar kunnen de gevolgen van ASS wel gestabiliseerd worden. Opvallend hierbij is dat de meeste deelnemers positief terugkijken op de deelname aan het Top-Rope programma.

Kijkend naar de uitkomsten uit de enquêtes van de jongens geven zij aan dat het doel wat zij hebben opgesteld aan het begin van het programma, gedeeltelijk tot volledig is behaald (zie figuur 6.8). Zij geven daarbij aan dat dit niet altijd is gekomen door Top-Rope (zie figuur 6.10) 1/3 van de jongens geeft aan dat de verandering is gekomen door Top-Rope, 1/3 geeft aan dat dit een beetje is gekomen door Top-Rope en 1/3 geeft aan dat dit niet specifiek is gekomen na het volgen van het Top-Rope programma. Dit zien we ook terug bij de buddy`s (zie figuur 6.1.). 67% van de buddy’s geeft aan dat de persoonlijke verandering is gekomen na deelname aan het Top-Rope programma, 25% van de buddy’s geeft aan dat de persoonlijke verandering een beetje is gekomen door het volgen van het Top-Rope programma en 8% geeft aan dat zij niet veranderd zijn na deelname aan het Top-Rope programma.

Wel blijkt uit de data- gegevens dat alle buddy`s nieuw inzicht of een beetje nieuwe inzichten hebben gekregen op het gedrag van hun zoon (zie figuur 6.3.). Hieruit kunnen we concluderen dat het Top-Rope programma effect heeft gehad op de inzichten van de buddy`s over hun kind. Dit heeft tot gevolg gehad dat (zie figuur 6.6) het thuis, op school en in het omgaan met vrienden, het veel beter tot hetzelfde gaat. Dit geeft een voorzichtig positief resultaat, het betekend dat de problematiek is gestabiliseerd of zelfs minder geworden.

Uit deze data gegevens blijkt dat Top-Rope effect en invloed heeft gehad op het gedrag van de buddy`s en de problematiek van de jongens. Maar is het niet altijd duidelijk aantoonbaar waar deze verandering bij de buddy`s en de jongens vandaan komt. Dit heeft te onder andere te maken dat het voor een aantal van de geënquêteerde deelnemers langere tijd geleden is geweest dat zij het Top-Rope programma hebben gevolgd. Verder zijn er te weinig data gegevens beschikbaar om verstrekkende conclusies te trekken om te kunnen zeggen in hoeverre Top-Rope van invloed is geweest op de gedragsverandering van de buddy`s en de jongens. Wel kan voorzichtig geconcludeerd worden dat er gedragsverandering heeft plaatsgevonden na deelname aan het therapeutische outdoor programma van Top-Rope.

## Hoofdstuk 7. Conclusie

In dit hoofdstuk geven we antwoord op onze hoofdvraag.

Hoe kan de effectiviteit worden aangetoond van ervaringsgericht leren binnen Top-Rope, met jongens, in de leeftijdscategorie 8-18 jaar, met sociaal- emotionele problemen of psychiatrische problematiek?

Uit literatuurstudie is gebleken dat effectiviteit van interventies in het hedendaagse hulpverleningsland hoog op de agenda staat. Iets is effectief als het leidt tot realisatie van de gestelde doelen. Maar wanneer wordt een doel werkelijk behaald? Om hier achter te komen hebben we onderzoek gedaan naar de ervaringen van de cliënten van Top-Rope namelijk de jongens en hun buddy’s. We hebben hen bevraagd over hun ervaringen en gekeken of zij konden aangeven in hoeverre zij het doel wat ze gesteld hadden ook werkelijk behaald hebben. Uit ons onderzoek onder de jongens en hun buddy´s hebben we voorzichtig kunnen concluderen dat een groot deel van de buddy’s een persoonlijke verandering heeft doorgemaakt na deelname aan het Top-Rope programma. Namelijk 67% geeft aan dat ze een duidelijke verandering zien en 8% geeft aan de ze ‘een beetje’ een verandering hebben ervaren. Van de jongens geeft 78% aan dat zij vinden dat ze hun doel bereikt hebben en de overige geven aan dat ze in elk geval ‘een beetje’ hun doel bereikt hebben. Dit zijn vrij hoge percentages vanuit de enquêtes, waaruit we de conclusie trekken dat de cliënten de effectiviteit van Top-Rope hebben ervaren (6.2). Genoemd mag dan ook wel worden dat cliënten positief staan tegenover Top-Rope. In de enquête hebben we gevraagd naar een cijfer voor Top-Rope. Het gemiddelde cijfer wat de buddy’s en de jongens geven is een 8,3!

Een kanttekening bij het praktijkonderzoek wat wij gedaan hebben is dat effectiviteit die wij onder de cliënten onderzocht hebben, niet gelijk staat aan de harde bewijzen die tegenwoordig gevraagd worden. Hieruit kan namelijk niet geconcludeerd worden dat deelname aan het Top-Rope programma de exacte reden is waardoor er een verandering heeft plaats gevonden. Tevens is het zo dat een aantal cliënten telefonisch heeft aangegeven niet open te staan voor de enquête en ook niet voor een interview omdat ze Top-Rope niet als effectief ervaren hadden of om andere redenen. Waardoor mogelijk negatieve ervaringen niet mee genomen zijn. Hierdoor wordt tegelijk duidelijk wat het verschil is tussen een praktijk onderzoek wat wij als studenten doen, en een onderzoek wat op de wijze van evidence based gebeurd.

Allerlei soorten onderzoeken kunnen hun licht laten schijnen over de effectiviteit van Top-Rope, echter in de huidige tijd is er een roep naar harde bewijzen. Waar het woord effectiviteit klinkt, klinkt evidence based werken. Men neemt geen genoegen meer met de mening van Jan en alleman, maar men wil bewijzen zien vanuit de wetenschap die de professionaliteit van de hulpverlening bewijzen (5.2).

Naar aanleiding van ons praktijkonderzoek kunnen we zeggen dat volgens cliënten Top-Rope effectief is, tevens kunnen we concluderen dat Top-Rope zeer zeker werkt volgens de methodiek van ervaringsleren. En de specifieke eigenschappen van deze methode toepast tijdens hun programma’s. (3.6) Het werken met een theoretisch onderbouwde methode is een eerste stap op de effectiviteitsladder. Ook sluit manier waarop op-Rope het ervaringsleren vorm geeft duidelijk aan bij de behoeften van jongens in de leeftijd van 8-18 jaar met sociaal- emotionele problemen of psychiatrische problematiek. Zij leren namelijk vooral door ervaringen en dingen die ze persoonlijk meemaken. Daarbij valt vooral op dat jongens het lastig vinden om woorden te geven aan hun gedachten en gevoelens. Deze kenmerken worden opgevangen binnen de methodiek van het ervaringsleren (zie 4.3) Hieruit blijkt dat Top-Rope op deze wijze goede invulling geeft aan effectief hulpverlenen.

Echter in ons onderzoek is ook duidelijk beschreven wat er allemaal nodig is om een interventie als evidence based ofwel bewezen effectief beoordeeld te krijgen (zie 5.5). Hieruit is ook gebleken dat voor een dergelijk onderzoek meer nodig is dat een duidelijke methodiek en positieve ervaringen van cliënten. Ook kost dit onderzoek erg veel tijd en is het heel prijzig. Waardoor het voor Top-Rope wat toch een klein bedrijf is en gedeeltelijk betaald wordt vanuit PGB –wat ook op losse schroeven staat- waarschijnlijk niet haalbaar is.

Duidelijk is geworden op welke wijze de effectiviteit van Top-Rope getoond kan worden. De vraag is waar legt Top-Rope haar prioriteiten? Willen ze vooral dat hun cliënten tevreden zijn, en positief terug kijken op hun deelname? Of willen ze een plaatsje in de databank voor interventies die bewezen effectief zijn? In het laatste geval doen wij hen hiervoor graag een aantal aanbevelingen.

## Hoofdstuk 8. Aanbevelingen

In dit hoofdstuk doen we een aantal aanbevelingen dit naar aanleiding van ons onderzoek.

Aanbeveling 1.

Uit ons onderzoek is naar voren gekomen hoe complex het is om een interventie evidence based te krijgen. Het is op dit moment waarschijnlijk niet haalbaar om een onderzoek door het NJI uit te laten voeren. Echter er zijn wel een aantal stappen die Top-Rope zelf kan zetten, waardoor ze eerste stappen zetten op de effectiviteitsladder, waarvan de hoogste trede de evidence based beoordeling is. Deze mogelijke stappen zijn de volgende:

- Verder verdiepen in evidence based practice. De informatie die wij gegeven hebben in dit onderzoek is een mooie basis. Maar er is nog veel meer informatie te vinden zowel in boeken als op het internet. Bronnen die we de aanraden om kennis over evidence based werken te vergroten zijn:

- Het boek: Zicht op Effectiviteit -handboek voor praktijk gestuurd effectonderzoek in de jeugdzorg. Geschreven door T van Yperen, en J.W. Veerman in 2008. Uitgegeven door Eubron te Delft.   
- [www.NJI.nl](http://www.NJI.nl) Op deze site is erg veel informatie te vinden over de procedure van onderzoek naar evidence based werken. Op deze site staan ook veel documenten met lezingen en andere onderzoeken etc. over bijvoorbeeld de voor- en nadelen van evidence based werken. NJI is leiding gevend in het geheel, en voordeel aan deze site is dat er heel veel actuele informatie op staat.  
- Ook onze bronnenlijst staat vol met bronnen die veel informatie verschaffen over evidence based werken, en ook over praktijk gestuurd effectonderzoek.

- Een andere manier waarop een stap gezet kan worden richting evidence based werken is door het nauwkeurig verzamelen van datagegevens. Dit kan gedaan worden door bijvoorbeeld een evaluatie-instrument te ontwikkelen door bijvoorbeeld een volgend afstudeerkoppel. In eerste instantie zouden wij een evaluatie-instrument als eindproduct leveren. Echter toen uit een interview met Karel bleek dat dit niet precies was wat hij wilde, hebben wij ons vooral gericht op de analyse van de ervaringen van de cliënten en het evidence based werken om zo de effectiviteit van Top-Rope te onderzoeken. Echter daaruit is wel gebleken dat het van belang is dat als je evidence based wilt werken je goed moet evalueren, en het dus van belang is om gegevens te verzamelen over de ervaringen van je cliënten. De enquête die wij gehouden hebben is een voorbeeld van een evaluatie-instrument. Bij gebruik hiervan hebben wij echter al moeten constateren dat dit niet de optimale methode is voor de jongens, ze vinden het lastig woorden te geven aan hun gedachten en ervaringen. Een optie zou zijn om in de laatste bijeenkomsten een evaluatie aan de hand van outdoor-activiteiten plaats te laten vinden. Hoe dit op goede en onderbouwde wijze vorm kan krijgen zou een eventueel vervolg onderzoek kunnen zijn.

- Ten slotte kan een stap gezet worden richting evidence based werken door de problematiek van de jongens die bij Top-Rope komen op duidelijke wijze te omschrijven. Hiermee bedoelen we dat ook al heeft de jongen geen diagnose het van belang is om de hulpvraag van de jongens te omschrijven, en vast te leggen. Omdat vanuit de theorie is gebleken dat de methodiek van ervaringsleren vraagt om een goede diagnostiek van de jongere om een specifiek programma op te kunnen zetten om resultaat te boeken. Zoals van der Ploeg (2005) zegt: “Het komt er op aan een inzichtelijke samenhang te bewerkstelligen tussen de programma- onderdelen en de problematiek of de vraagstelling van de jeugdige” (p.113).

Aanbeveling 2. Behoeften cliënten.  
Een andere aanbeveling die wij doen is voort gevloeid uit de enquêtes en de interviews onder de cliënten. Wij hebben hen namelijk de ruimte geboden om tips en opmerkingen te geven aan Top-Rope. Hieruit zijn de volgende dingen naar voren gekomen:

- In één van de interviews kwam naar voren dat er behoefte was aan een vervolg traject. Deze buddy gaf aan dat de het programma als heel positief had ervaren, maar dat haar zoon nu in een wat oudere leeftijdsfase was beland, waarin hij weer allerlei nieuwe situaties tegenkwam, en andere keuzes moet maken. Ze gaf daarbij aan dat het haar goed leek als haar zoon bijvoorbeeld keer een vervolg-training bij Top-Rope zou kunnen doen. Om het geleerde te verfrissen, en ook weer aan te sluiten met nieuwe leerervaringen bij de oudere leeftijd.

- Tevens is uit de interviews gebleken dat de jongens het leuk zouden vinden om een ‘terug-kom-dag’ te hebben. Ze zouden het waardevol vinden om de jongens uit de groep weer eens te zien, en te horen hoe het met hen gaat. Hierin zou Top-Rope ook een stukje duidelijkheid kunnen krijgen over hoe de verandering van de jongens ook daadwerkelijk op lange termijn doorzet. Ook wat dit betreft zou er een vervolg onderzoek plaats kunnen vinden, over wat de invulling van een dergelijke dag zou kunnen zijn om hem zinvol te maken.

## 

## Discussie

In dit hoofdstuk kijken we met een kritische blik naar ons onderzoek en de resultaten.

We zijn in dit onderzoek ingegaan op de volgende hoofdvraag:

Hoe kan de effectiviteit worden aangetoond van ervaringsgericht leren binnen Top-Rope, met jongens in de leeftijdscategorie 8-18 jaar, met sociaal-emotionele problemen of psychiatrische problematiek?

Ons onderzoek is opgebouwd uit een literatuuronderzoek en een praktijkonderzoek. Aan ons praktijkonderzoek zien we een aantal beperkingen. Dit heeft betrekking op het aantal deelnemers. We hebben uiteindelijk van de 37 buddy`s een respons gehad van 12 respondenten en van de 37 jongens een respons gehad van 9 respondenten. Onze doelstelling was tenminste 20 respondenten van zowel de buddy`s als wel de jongens. Daarnaast is het helaas niet gelukt om 6 interviews te houden met buddy`s als wel de jongens. Er zijn 3 interviews gehouden met de buddy`s en 2 interviews met de jongens. Dit heeft er onder andere mee te maken dat door sommige buddy`s aangegeven werd dat zij een interview niet zagen zitten omdat het voor hun zoon teveel onzekerheid bracht, vanwege een volle agenda, ze geen behoefte hadden om over vroegere problematiek te spreken of omdat het Top-Rope programma hen niet had geholpen. We zijn ons er daarom ook van bewust dat de meeste respondenten die hebben gereageerd een positieve ervaring hebben opgedaan bij Top-Rope. Waardoor we de reacties van deelnemers die niet of minder baat hebben gehad aan Top-Rope niet mee hebben kunnen nemen in dit onderzoek.

Zoals we eerder in dit verslag aangaven was de respons op de enquêtes niet hoog. Daarom hebben we geen verstrekkende conclusies kunnen trekken. Dit heeft als gevolg gehad dat de conclusies die we hieraan hebben verbonden, met enig voorzichtigheid geïnterpreteerd moeten worden. Daarnaast kunnen de antwoordmogelijkheden die zijn gegeven bij de enquêtes enigszins invullend zijn. We hebben geprobeerd dit te voorkomen door er een open antwoordmogelijkheid aan toe te voegen.

Voor een volgend onderzoek bevelen wij aan om een evaluatie-instrument te ontwikkelen, zodat Top-Rope meer datagegevens kan verzamelen. De enquête die wij gehouden hebben is een voorbeeld van een evaluatie-instrument. Bij gebruik hiervan hebben wij echter al moeten constateren dat dit niet de optimale methode is voor de jongens, ze vinden het lastig woorden te geven aan hun gedachten en ervaringen. Een optie zou zijn om in de laatste bijeenkomsten een evaluatie aan de hand van outdoor activiteiten plaats te laten vinden. Hoe dit op goede en onderbouwde wijze vorm kan krijgen zou een eventueel vervolg onderzoek kunnen zijn.

## Literatuurlijst

Baarda, D.B., Goede de, M.PM., Kalmijn, M. (2007). *Basisboek Enquêteren – handleiding voor he maken van een vragenlijst en het voorbereiden en afnemen van enquêtes.* Groningen/Houten: Noordhoff.

Bandoroff, S. & Newes, S. (2004). *Coming of Age. The evolving field of adventure therapy.* Boulder: Uitgever Assocation for Experiental Education.

Beemen, van, L. (2006). *Ontwikkelingspsychologie.* (3e druk). Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.

Biddulph, S. (1999a). *Jongens, hoe voed je ze op? Waarom ze zo anders zijn en hoe ze opgroeien tot gelukkige en evenwichtige mannen.* Rijswijk: Elmar.

Bijl, B., Beenker, L.G.M. & Baardewijk, Y. van (2005). *Individuele Traject Begeleiding op papier en in de praktijk: Een onderzoek naar de programmatheorie en de -uitvoering van ITB harde kern en ITB-CRIEM.* Duivendrecht: PI Research.

Boeije, H. (2008). *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denken en doen*. (pp. 47-48). Amsterdam: Boom onderwijs.

Boetes, B., Nieuwenhuys, D. & Schuitema K. (2007). *Spel &Sport*.(7e druk). Baarn: HB uitgevers.

Bolhuis, S.(2001). *Leren en veranderen bij volwassenen – een nieuwe benadering.* Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Boluijt, W., Buren van, E., Nunen van, A., Oosterloo van, A. (2009). *Creatieve professional – met afstand het meest nabij.* Amsterdam: Paul Roosenstein.

Dam van, A. (2010). Loopplank van theorie naar praktijk. *Sozio-SPH,* 15 (5), 34-39.  
  
Delfos, M.F. (2008). *Luister jij wel naar mij; Gespreksvoering met kinderen tussen vier en twaalf jaar.* Amsterdam: SWP.

Delfos, M.F. (2008). *Verschil mag er zijn, waarom er mannen en vrouwen zijn.* Amsterdam: Uitgeverij Bert Bakker.

Delfos, M.F. (2010). *Kinderen en gedragsproblemen. Aanleg, rijping of omgeving?* Amsterdam:Pearson.

Doorten, I. & Rouw, R. (red.) (2006). *Opbrengsten van sociale investeringen*. Amsterdam: SWP.

Du Bois, R. (1990). *Körper Erleben und psychische Entwicklung*. Göttingen: Verlag für Psychologie.

Duindam, Ton, Glas, Marike&Ploeg, Jan, van der (1996*). De sprong wagen. Activerende hulpverlening in de jeugdzorg.* Utrecht:NIZW.

Erkamp, A. (1980). *Ervaringsleren: praktijkinformatie voor vorming en onderwijs.* Amersfoort: De Horstink.

Faas, M. (2009). *Meten is Weten*. Amsterdam: SWP.

Faas, M. (2005). Van vraagsturing naar effectiviteit van hulpverlening. Naar een nieuw paradigma in de jeugdzorg. *Nederlands Tijdschrift voor jeugdzorg*, 9, (6), 264-267.  
  
Gurian, M. (2001). *Boys and girls learn differently; A guide for teachers and parents.* San Francisco: Jossey-Bass.

Hammink, M.N., Verhey, F. & Vermeer, A. (1999). Ontwikkeling en bewegen binnen de kinder- en jeugdpsychiatrie. *Bewegen & Hulpverlenen*, 16, 268-290.  
Harder, A.T., Knorth, E.J. & Zandberg, T. (2006). *Residentiële jeugdzorg in beeld. Een overzichtsstudie naar de doelgroep, werkwijzen en uitkomsten.* Amsterdam: SWP.

Hartog-Polkerman, C. (2010). *Opstandig, dwars en driftig. Handboek gedragsstoornissen ODD en CD voor ouders, opvoeders, leerkrachten en hupverleners*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.

Hermanns, J. & Sleeboom, I. (1994). *Onderzoek als bouwsteen voor de jeugdhulpverlening.* Utrecht: SWP.

Hovelynck, J. (2001). Procesbegeleiding in outdoor-programma`s, een reflectie bij 40 jaar Nederlandstalig outdoor training*. Handboek Effectief Opleiden* (26), 187-214.

Johnson, D.W., Johnson, F.P., (2003). *Joining together, Group theory and group skills.* Boston, USA: Uitg. Allyn and Bacon.

Kindlon &Thompson (2000). *Het kaïnsteken. De noodzaak van emotionele ontwikkeling bij jongens*. Bloemendaal: Aramith.

Knijn, T. (2005). Meer vak inhoud voor professionals. *Tijdschrift voor de Sociale Sector*, (7), 9-14.

Knijn, T. & Verhagen, S. (2007). Contested Professionalism: Payments for Care and the Quality of Home Care. *Administration & Society*, 9, (4) 451-475.

Kolb, D.A. (1993). *The process of experiential learning (edited version of a chapter in Kolb, 1984)* in: M. Thorpe, R. Edwards and A. Hanson. *Culture and Processes of Adult learning*. London/New York: Routledge/Open University.

Luckner, J., Nadler, R. (1997). *Processing the experience. Strategies to enhance and generalize learning. Experiential learning: what is it?* (Pp. 3-7). (2nd edition). Dubuque: Kendall/Hunt Publishing Company.

Macdonald, K. (1995). *The Sociology of the Professions*. Londen: Sage Publications.

Ploeg, van der J.D. (2011). *Ervaringsleren – Theorie en praktijk*. Rotterdam: Lemniscaat.

Ploeg, van der J.D., Groot, de R.,(2005). *Andere wegen in jeugdzorg en onderwijs*. Rotterdam: Lemniscaat.

Rigter, J. (2008). *Het palet van de psychologie*.(4e druk). Bussum: uitgeverij Coutinho.

Rosmalen, van J.(2007). *Het woord aan de verbeelding, spel en kunstzinnige middelen in sociaal agogisch werk.* (1e druk, 3e oplage).Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Ruikes, T. (1994). *Ervaren en leren. Theorie en praktijk van ervaringsleren voor jeugdhulpverlening, jeugdbescherming en jeugdwerk.* Amsterdam: uitgeverij SWP.

Snijders, D. (2003). Reflecteren over reflecties. Een onderzoek naar reflectievormen voor maatschappelijk kwetsbare jongeren. *Eindverhandeling licentiaat criminologische wetenschappen.*(pp.4-5) Leuven, Katholieke Universiteit Leuven, Faculteit Rechtsgeleerdheid.

Steyaert, J., Biggelaar van den, B. en Peels, J. (2009). *De Bijziendheid van evidence based practice - beroepsinnovatie in de sociale sector.* Amsterdam: Uitgeverij SWP.

Steyaert, J., Biggelaar van den, B. en Peels, J. (2010). Een kleine sociologie van sociale interventies. *Sozio-SPH*, 15 (3), 14-17.

Torenvlied, R. en Akkerman, A. (2005). *Preventiebeleid: een verkennende achtergrondstudie*. Den Haag: RMO.

Veerman, J.W. (2006). Meer zicht op effectieve jeugdzorginterventies via praktijk gestuurd effectonderzoek. *Kind en adolescent*, 27 (4), 245-248.

Verhagen, S. (2005). *Zorglogica’s uit balans. Het onbehagen in de thuiszorg nader verklaard*. Utrecht: Uitgeverij De Graaff.

Verhagen, S. (2008). *Openbare les Participatie en Maatschappelijke ontwikkeling.* Utrecht: Lectoraat Participatie en maatschappelijke ontwikkeling HU.

Woltring, L. (2003). Jongenspedagogiek? Opvoeden met gevoel voor sekseverschillen. *Pedagogiek; wetenschappelijk forum voor opvoeding, onderwijs en vorming,*  23 (3), 175-181.

Yperen, van T., Veerman J.W. (2008). *‘Zicht op effectiviteit’ . Handboek voor praktijk gestuurd effectonderzoek in de jeugdzorg.* Delft: Eubron

Yperen van, T.A. (red., 2010). *55 vragen over effectiviteit. Antwoorden voor de jeugdzorg*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.

Internetbronnen:

Michel, G.(2008). Effectiviteitsonderzoek naar de onthemende tochten der Oikoten. Geraadpleegd 13 maart 2012, van <http://www.alba.be/Userfiles/file/thesis_GMichels_Oikoten.pdf>

Ovaere, S. & Assche, van, L. (2008). (Actie + reflectie)2 =active reviewing?!. Reflecties in duo vanuit het ervarings(gericht) leren. Geraadpleegd op 24 maart 2012. <http://doks.khleuven.be/doks/do/files/FiSe413e0ac71854e7340118562b91962101/duothesis%20definitief%20pdf.pdf?recordId=SKHL413e0ac71854e7340118562b91962100>

Schnabel (2011). Volwassen problemen in de jeugdzorg. Geraadpleegd op 16 mei 2012. <http://www.jeugdinonderzoek.nl/>

Internetsites:

<http://www.aee.org/about/> Geraadpleegd op 1 juni 2012.

<http://www.beeldendetherapie.org/index.php?option=com_content&view=article&id=71:wat-is-beeldende-therapie&catid=35:algemeen&Itemid=61>, Geraadpleegd op 04-06-2012.

<http://www.cbo.nl/thema/Richtlijnen/Over-richtlijnen/> Geraadpleegd op 17-04-2012.

<http://www.cbo.nl/algemeen/Over-het-CBO/> Geraadpleegd op 17-04-2012.  
  
<http://www.ervaringsleren.be/news.asp?lng_iso=NL&nws_id=66&url=Over_het_specifieke_van_de_begeleidershouding_en_begeleidersvaardigheden_bij_het_faciliteren_van_het_ervaringsleerproces_van_de_lerende_-_Karen_Vermeylen,_2008> Geraadpleegd op 21-03-2012.  
  
<http://kurthahn.org/> Geraadpleegd op 16-04-2012.   
  
<http://www.lectorenzorgenwelzijn.nl/oraties/2008,%20Stijn%20Verhagen,%20oratie.pdf> Geraadpleegd op 22-05-2012.   
  
<http://www.leokannerhuis.nl/cli%C3%ABnten/adolescenten-12-tot-23-jr/algemeen>. Geraadpleegd op 04-06-2012.

<http://www.movisie.nl/115082/def/home/over_movisie/> Geraadpleegd op 16-04-2012.  
  
<http://www.nji.nl/smartsite.dws?id=125309b> Geraadpleegd op 28-03-2012.

<http://www.nji.nl/eCache/DEF/1/25/401.html> Geraadpleegd op 16-04-2012.

<http://www.nji.nl/eCache/DEF/1/25/405.html> Geraadpleegd op 16-04-2012

<http://nji.nl/eCache/DEF/1/03/055.html> Geraadpleegd op 01-06-2012.   
  
<http://nji.nl/eCache/DEF/1/09/276.html> Geraadpleegd op 01-06-2012.

<http://nji.nl/eCache/DEF/1/10/316.html> Geraadpleegd op 01-06-2012.

<http://www.pmtinfosite.nl/index.php> Geraadpleegd op 30-05-2012.

<http://top-rope.nl/methodiek.html> Geraadpleegd op 27-03-2012.

<http://top-rope.nl/methodiek.html> Geraadpleegd op 31-05-2012.

<http://top-rope.nl/methodiek.html> Geraadpleegd op 01-06-2012.

<http://top-rope.nl/over-ons.html> Geraadpleegd op 31-05-2012.

<http://top-rope.nl/programma.html> Geraadpleegd op 05-06-2012.

## Bijlagen

Deze bijlagen zijn terug te vinden op de bijgeleverde cd-rom ‘bijlagen onderzoek’.

Bijlage 1. Enquête brief

Bijlage 2. Enquêtes

2.1 Enquête buddy’s  
2.2 Enquête jongens  
2.3 Enquête uitslag  
 2.3.1 Uitslag van de buddy’s  
2.3.2 Uitslag van de jongens

2.3.3 Uitslag enquête kruisverband buddy`s 2.3.4 Uitslag enquête kruisverband jongens

Bijlage 3. Interview Top-Rope

3.1 Interview vragen  
3.2 Uitgewerkt interview  
3.3 Labelschema

Bijlage 4. Interview buddy’s

4.1 Interview vragen  
4.2 Uitgewerkt interview  
4.3 Labelschema

Bijlage 5. Interview jongens

5.1 Interview vragen  
5.2 Uitgewerkt interview  
5.3 Labelschema

Bijlage 6. Outdoor en AT binnen Top-Rope

Bijlage 7. Procesverslag

Bijlage 8. Relatie met de Creatieve Professional

1. <http://top-rope.nl/over-ons.html>. [↑](#footnote-ref-1)
2. <http://top-rope.nl/methodiek.html>. [↑](#footnote-ref-2)
3. <http://www.aee.org/about/> [↑](#footnote-ref-3)
4. <http://top-rope.nl/methodiek.html> [↑](#footnote-ref-4)
5. <http://www.leokannerhuis.nl/cli%C3%ABnten/adolescenten-12-tot-23-jr/algemeen>. [↑](#footnote-ref-5)
6. <http://top-rope.nl/programma.html>. [↑](#footnote-ref-6)
7. <http://www.movisie.nl/115082/def/home/over_movisie/> [↑](#footnote-ref-7)
8. <http://nji.nl/eCache/DEF/1/03/055.html> [↑](#footnote-ref-8)
9. <http://nji.nl/eCache/DEF/1/09/276.html> [↑](#footnote-ref-9)
10. <http://nji.nl/eCache/DEF/1/10/316.html> [↑](#footnote-ref-10)
11. <http://www.pmtinfosite.nl/index.php> [↑](#footnote-ref-11)