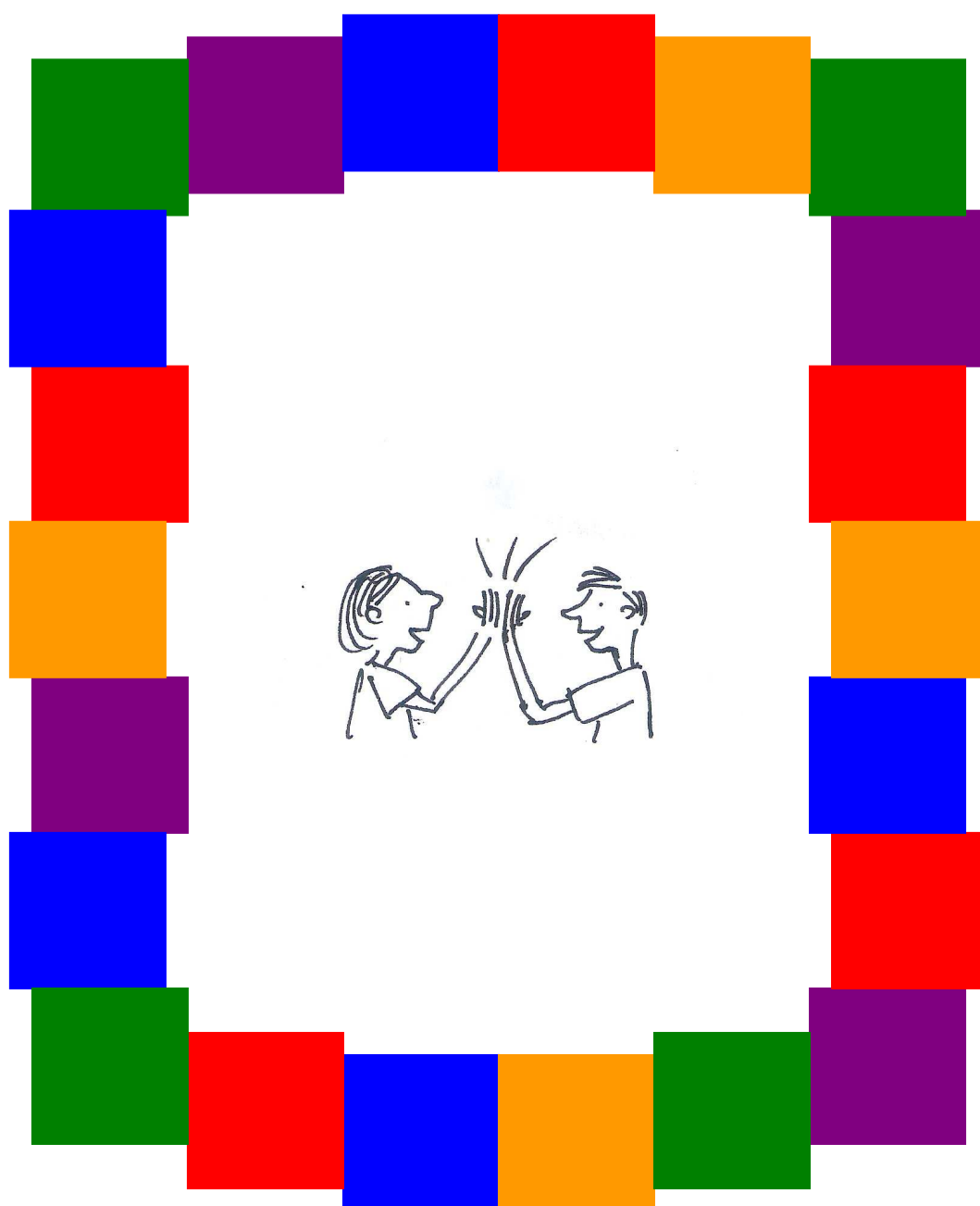


Aardig sociaal vaardig

Afstudeerscriptie



Aardig sociaal vaardig

Afstudeerscriptie

Sociaal Pedagogische Hulpverlening

Studenten

Laura Boeder
Levina Bos
S4C

Begeleiders

Susan van den Enden,
Stichting Gereformeerd Jeugdwelzijn

Margrete Bac – Fahner,
Christelijke Hogeschool Ede

Datum

Mei 2010

Colofon

Studenten

Naam	Laura Boeder
Adres	Reehorsterweg 7
Postcode	6717 LD
Woonplaats	Ede
Telefoonnummer	06 - 16155009
E-mail	lauraboeder@hotmail.com

Naam	Levina Bos
Adres	Dr. Slotemaker de Bruïnestraat 24B
Postcode	3904 CD
Woonplaats	Veenendaal
Telefoonnummer	06-44912198
E-mail	vientje_1988@hotmail.com

School

Onderwijsinstelling	Christelijke Hogeschool Ede
Opleiding	Sociale Studies SPH
Adres	Oude Kerkweg 100, 6717 Ede
Begeleider	Margrete Bac - Fahner
E-mail	mgbac@che.nl
Telefoonnummer	0318-696300

Instelling

Instelling	Stichting Gereformeerd Jeugdwelzijn
Afdeling	Gespecialiseerde Zorg
Adres	Puntenburgerlaan 91, 3812 CC Amersfoort
Begeleider	Susan van den Enden
E-mail	susan.vd.enden@sgj.nl
Telefoonnummer	033- 4226900

Inhoudsopgave

Colofon	3
Inhoudsopgave	4
Samenvatting	7
Voorwoord	8
Onderzoeksopzet	9
De organisatie SGJ	13
 Hoofdstuk 1 'De doelgroep omschreven'	 14
1.1 Inleiding	14
1.2 Wat is autisme?	14
<i>Inleiding</i>	14
<i>Autisme</i>	14
<i>PDD-nos</i>	15
<i>Syndroom van Asperger</i>	16
<i>Syndroom van RETT</i>	16
<i>Desintegratiestoornis</i>	17
<i>Verklaringsmodellen</i>	17
1.3 Wat is ADHD?	18
<i>Inleiding</i>	18
<i>Definitie</i>	18
<i>Hyperactiviteit</i>	18
<i>Concentratie</i>	19
<i>Impulsiviteit</i>	19
<i>Verklaringsmodellen</i>	19
1.4 Wat is kenmerkend voor zwakbegaafde kinderen met een IQ van 70-85?	20
<i>Inleiding</i>	20
<i>Diagnostiek</i>	20
<i>Algemene kenmerken</i>	21
<i>Zelfbeeld</i>	23
<i>Didactische omgeving</i>	24
<i>Verklaringsmodel</i>	24
1.5 Het kind in totaliteit	24
<i>Inleiding</i>	24
<i>Omgang autisme - kinderen</i>	25
<i>Omgang ADHD - kinderen</i>	25
<i>Omgang met laagbegaafde - kinderen</i>	27
<i>Totaalbeeld</i>	28
1.6 Samenvatting	28
1.7 Visie	30
 Hoofdstuk 2 'Sociale Vaardigheden'	 31
2.1 Inleiding	31
2.2 Wat zijn sociale vaardigheden en waarvoor dienen zij?	31
<i>Inleiding</i>	31
<i>Definitie</i>	31
<i>Belang van sociale vaardigheden</i>	31
<i>Effecten van het trainen van sociale vaardigheden</i>	32
2.3 Met welke bestaande methoden en methodieken wordt er gewerkt?	32
<i>Inleiding</i>	32
<i>Sova-training algemeen</i>	32
<i>Goldsteintraining</i>	33
<i>ToM-training</i>	33
<i>Samen denken en doen</i>	34
<i>Stop! Hoe los ik het op?</i>	34
<i>Groepstraining Tum Tum</i>	34
<i>Kinderen en... hun sociale talenten</i>	34

	<i>Stel je voor</i>	34
	<i>Geef me de vijf!</i>	35
2.4	Welke theorieën liggen ten grondslag aan het aanleren van sociale vaardigheden?	35
	<i>Inleiding</i>	35
	<i>Behaviorisme</i>	35
	<i>Humanisme</i>	36
	<i>Cognitieve psychologie</i>	37
	<i>Systeem theorie</i>	37
	<i>Omgevingspsychologie</i>	37
	<i>Biologische psychologie</i>	37
2.5	Samenvatting	38
2.6	Visie	38
	Hoofdstuk 3 'Sociale vaardigheden en geloof'	40
3.1	Inleiding	40
3.2	Hoe kan er op de juiste wijze aandacht worden besteed aan het christelijke geloof bij het aanleren van sociale vaardigheden?	40
	<i>Inleiding</i>	40
	<i>Autisme en geloofsbeleving</i>	40
	<i>ADHD en geloofsbeleving</i>	40
	<i>Laagbegaafd en geloofsbeleving</i>	41
	<i>In de praktijk</i>	41
	<i>Toepassing</i>	41
3.3	Samenvatting	41
3.4	Visie	42
	Hoofdstuk 4 'Praktijkonderzoek'	42
4.1	Inleiding	42
4.2	Wat is de behoefte van ouders op het gebied van de sociale vaardigheden van hun kind?	42
	<i>Inleiding</i>	43
	<i>Resultaten praktijkonderzoek onder ouders</i>	43
4.3	Wat zijn de ervaringen van hulpverleners met deze doelgroep met betrekking tot het leren van sociale vaardigheden?	48
	<i>Inleiding</i>	48
	<i>Resultaten praktijkonderzoek onder experts</i>	48
4.4	Samenvatting	51
	Hoofdstuk 5 'Methodische verantwoording'	52
5.1	Inleiding	52
5.2	Verantwoording onderzoek	52
	<i>Inleiding</i>	52
	<i>Methoden</i>	52
	<i>Procedure</i>	53
5.3	Verantwoording methode 'aardig sociaal vaardig'	55
	<i>Inleiding</i>	55
	<i>Verantwoording methode</i>	55
5.4	Aandachtspunten	57
	<i>Hoofdstuk 1</i>	57
	<i>Hoofdstuk 2</i>	57
	<i>Hoofdstuk 3</i>	57
5.5	Inhoud 'aardig sociaal vaardig'	58
	<i>Inleiding</i>	58
	<i>Opzet en werkwijze</i>	58
	<i>Instructies gezinsbegeleidster</i>	59
	<i>Thema's</i>	59
	<i>Handleiding groepstraining</i>	60
	<i>Handleiding ouders</i>	60
	<i>Handleiding leerkracht/mentor</i>	60
	<i>Handleiding jeugdleider</i>	61

<i>Bijlagen</i>	61
Conclusie	62
Nawoord	64

De bijlagen die bij bovenstaande hoofdstukken horen, zijn terug te vinden in een apart document.

Samenvatting

Voor onze afstudeeropdracht van de opleiding SPH zijn we in contact gekomen met de afdeling Gespecialiseerde Zorg van SGJ. Gezinnen die vanuit SGJ begeleidt worden hebben de vraag gesteld of er een christelijke sociale vaardigheidstraining voor hun kind kan komen. Aan ons de opdracht om met deze vraag aan de gang te gaan. Dit heeft geresulteerd in de volgende vraagstelling:

Hoe kunnen wij als SPH'ers, kinderen met een meervoudige beperking, op methodische wijze en vanuit een christelijke achtergrond, sociale vaardigheden aanleren?

Onderzoek

Aan de hand van deze hoofdvraag hebben we thema's opgesteld met bijbehorende deelvragen. Om antwoord te geven op deze vragen zijn we ons gaan richten op recente literatuur. Uit dit literatuuronderzoek zijn aandachtspunten gehaald die verwerkt zijn in het eindproduct.

Naast dit literatuuronderzoek hebben we een praktijkonderzoek gedaan. Er is een enquête uitgezet onder de ouders van cliënten die hulp krijgen, om te weten te komen wat hun behoeften zijn op het gebied van sociale vaardigheden voor hun kind. De vragen zijn gericht op de manier waarop ouders wilden dat de vaardigheden worden aangeleerd, welke vaardigheden aangeleerd moeten worden, en wie daarbij betrokken zouden moeten worden.

De gezinsbegeleiders van SGJ hebben een korte enquête gehad om hen te betrekken bij het proces van de totstandkoming van het product. Ook aan hen zijn dezelfde vragen voorgelegd als aan de ouders. Verder is er een vraag over de visie die zij hebben op hun werk toegevoegd. De gegevens van dit onderzoek zijn verwerkt in cirkel- en staafdiagrammen, waar conclusies uit getrokken zijn.

Naast deze kwantitatieve onderzoeksmethode hebben we ook gebruik gemaakt van de kwalitatieve onderzoeksmethode door middel van vijf expertinterviews. We hebben een interview afgenomen met een aantal gezinsbegeleiders van SGJ, de eigenaresse van een zorgboerderij, de cursuscoördinator van stichting MEE en een GZ-psycholoog van Eleos.

De interviews zijn letterlijk uitgewerkt, waarna ze in fragmenten zijn gedeeld en vervolgens onderverdeeld in labels. Uit de conclusies van het kwantitatieve en kwalitatieve onderzoek zijn aandachtspunten gehaald die net als bij de literatuurstudie zijn verwerkt in het eindproduct.

Product

Uiteindelijk zijn we met de aandachtspunten aan de slag gegaan. Hieruit is de methode 'aardig sociaal vaardig' ontstaan. Deze methode is in principe voor individueel gebruik geschreven, aangevuld met een handreiking voor een groepstraining.

Er worden zes sociale vaardigheden aangeleerd in zes thema's. Het leerproces zal begeleid worden door de gezinsbegeleiders van SGJ. Ook ouders, leerkrachten en jeugdleiders zullen betrokken worden voor een optimale generalisatie. De ontwikkelde methode is een christelijke methode. Het geloof zal terugkomen door praktische voorbeelden vanuit bijvoorbeeld catechisatie in de opdrachten tot Bijbelse voorbeelden om gewenst gedrag uit te leggen en aan te leren.

In de methode is gebruik gemaakt van een aantal methodieken. De opdrachten in het werkboek van het kind zijn geschreven aan de hand van de methodiek 'Geef me de vijf' van Colette de Bruin. Verder is er gebruik gemaakt van de WAK – methode (wegkruipen, aanpakken en knokken) die in gaat op de houding van het kind. Tenslotte is gebruik gemaakt van het hulpmiddel pictogrammen en wordt positieve bekrachtiging ingezet.

De methode bestaat uit een trainershandleiding voor de begeleider, een werkboek voor het kind, en een spel. Het spel kan worden gespeeld wanneer aan alle thema's is voldaan. Kaartjes die horen bij het spel kunnen echter ook tijdens het maken van een bepaald thema worden gebruikt.

Voorwoord

Geachte lezer,

Voor u ligt ons afstudeerverslag 'aardig sociaal vaardig'. Dit is het resultaat van een aantal maanden werk, waar we met recht trots op en dankbaar voor zijn!

Wij zijn Laura Boeder en Levina Bos, studenten van de Christelijke Hogeschool te Ede. Allebei volgen wij de opleiding Sociaal Pedagogische Hulpverlening. Binnen deze opleiding hebben wij de verdieping gekozen richting Pedagogiek. Dit betekent dat onze stages en opdrachten gericht zijn op het pedagogische werkveld.

De afgelopen vier jaar hebben we in alles wat we hebben gedaan elkaar bijgestaan en met elkaar samengewerkt. Met dit afstudeerverslag zijn we in de laatste fase van onze opleiding gekomen.

Onze opdrachtgever is Stichting Gereformeerd Jeugdwelzijn (SGJ). Binnen deze organisatie is een afdeling Gespecialiseerde Zorg die graag hun kennis, vaardigheden en materialen op het gebied van het aanleren van sociale vaardigheden willen uitbreiden. Meer informatie over SGJ is te vinden onder de titel: 'De organisatie SGJ'.

In de afgelopen maanden hebben we de opdracht gekregen om een methodisch product te ontwikkelen voor met name kinderen in de leeftijd van 12-14 jaar. De kinderen voor wie het product bedoeld is, zijn meestal laagbegaafd en hebben een ontwikkelingsstoornis zoals autisme en/of ADHD. Het methodische product heeft ten doel kinderen specifieke sociale vaardigheden aan te leren.

Onze hoofdvraag luidt: Hoe kunnen wij als SPH'ers, kinderen met een meervoudige beperking, op methodische wijze en vanuit een christelijke achtergrond, sociale vaardigheden aanleren? Deze vraag is door ons beantwoordt met behulp van literatuuronderzoek, praktijkonderzoek en praktische handvaten vanuit de CHE en SGJ.

De titel van ons product is 'aardig sociaal vaardig' genoemd. We hebben hiervoor gekozen omdat deze titel drie elementen bevat die ons product omvatten. Deze drie elementen zijn aardig sociaal, sociaal vaardig en aardig vaardig. Een specifieke uitleg van deze drie elementen kunt u vinden in hoofdstuk 4 'methodische verantwoording'.

Onze dank gaat uit naar Susan van den Enden die ons heeft begeleid vanuit SGJ. Ook Margrete Bac, die ons vanuit de CHE heeft begeleid, willen wij een woord van dank geven. Samen hebben zij ons veel goede adviezen gegeven die ons verslag ten goede zijn gekomen en waar wij hen erkentelijk voor zijn.

Tenslotte willen we een ieder bedanken die met ons mee heeft geleefd tijdens het afstudeerproces. Hierbij denken we aan familie, vrienden en kennissen. In het bijzonder denken we aan alle experts die mee hebben gewerkt aan ons onderzoek en bereid zijn geweest onze vragen te beantwoorden en mee te denken in het compleet maken van ons product.

*Laura Boeder & Levina Bos
Mei 2010*

Onderzoeksopzet

Aanleiding tot ons onderzoek en product

Stichting Gereformeerde Jeugdzorg heeft binnen haar organisatie een afdeling Gespecialiseerde Zorg. Deze afdeling biedt kind- en gezinsbegeleiding en logeeropvang. Naar aanleiding van een onderzoek onder ouders die gezinsbegeleiding krijgen van SGJ is gebleken dat de sociale vaardigheden van hun kinderen beter getraind zouden kunnen worden. Ook de ambulante gezinsbegeleiders hebben een aantal keer aangeduid dat het niet altijd eenvoudig is om met hun cliënten op aansluitende wijze te communiceren. Zij zouden het fijn vinden wanneer er materiaal wordt ontwikkelt om op praktische wijze met hun cliënten aan de slag te gaan zodat hun sociale vaardigheden beter worden ontwikkeld.

Deze vraag is bij ons terechtgekomen, doordat er binnen SGJ een afstudeeropdracht in samenwerking met Eleos helaas niet door kon gaan.

Graag geven we kort aan wat we zo bijzonder vinden aan dit onderzoek en het beoogde product:

Laura

'Via mijn begeleider van vorig jaar ben ik in aanraking gekomen met dit afstudeerproject. Het sprak me gelijk al aan. In mijn gedachten kwamen verschillende ideeën naar boven, omdat ik in mijn stagejaar gewerkt heb met kinderen met autisme en bekend ben met sociale vaardigheidstrainingen. Wat ik vooral mooi vind aan dit project is dat er uiteindelijk een product ontstaat wat tastbaar is en kan worden gebruikt. Mogelijk ook in andere instellingen. Daarbij komt het levensbeschouwelijke aspect. Als christen hulpverlener vind ik het belangrijk om het christelijke aspect praktisch te maken in het materiaal gericht op sociale vaardigheden dat we hopen te gaan maken.'

Levina

'Ik heb nog niet veel gewerkt met kinderen of tieners met autisme. Maar de ervaring die ik met hen heb opgedaan is dat sociale vaardigheden ontzettend belangrijk zijn. Juist omdat dit voor hen een moeilijk punt is en sociale vaardigheden in zoveel dagelijkse dingen terugkomen. Het christelijke aspect bij deze opdracht spreekt me erg aan, vooral na het gesprek dat we hebben gehad met Susan van den Enden, teamleidster van de afdeling. Zij gaf aan dat de ouders hun kinderen ook zo graag een christelijke opvoeding mee willen geven, maar dat dit bij sommige praktische zaken zo lastig is. Zoals met een kind met autisme naar de kerk gaan, of je zoon/dochter met autisme naar catechisatie sturen, waar hij/zij zich niet op haar plek voelt. Het lijkt me mooi om hier een oplossing voor te vinden, waardoor de kinderen vaardigheden leren en waardoor ouders hun christelijke opvoeding kunnen voortzetten.'

Probleemstelling

SGJ krijgt uit de praktijk, en uit een onderzoek dat gedaan is door drie studenten van de Hogeschool Windesheim Zwolle, terug van ouders dat ze graag hun kind dat laagbegaafd is en autisme en/of ADHD heeft sociale vaardigheden willen aanleren. Het gaat hen er dan vooral om dat deze vaardigheden zo worden getraind dat het past bij de identiteit van ouders. Ook zien zij graag dat hun kind aansluiting vindt bij anderen, zoals op catechisatie of de jeugdclub. In de praktijk ervaren de ouders dat dit erg lastig is door de psychiatrische problemen van het kind.

Dit beperkt zich niet tot christelijke activiteiten, maar ook in het dagelijkse leven ervaren de ouders steeds meer dat hun kind achterblijft in zijn ontwikkeling op het gebied van sociale vaardigheden.

Onze probleemstelling luidt als volgt:

Er is een gebrek aan praktisch materiaal voor het aanleren van sociale vaardigheden, waarin het christelijk geloof een rol speelt, voor laagbegaafde kinderen met autisme en/of ADHD.

Vraagstelling

Door middel van ons afstudeeronderzoek willen wij als SPH'ers een bijdrage leveren aan een methodisch verantwoorde methode en/of training voor SGJ en mogelijk andere organisaties.

Hierbij willen we zo goed mogelijk aansluiten bij de identiteit van SGJ, maar ook willen we werken vanuit onze eigen identiteit.

Vanuit SGJ is een afbakening gegeven voor de leeftijd van de doelgroep. Deze is gegeven om een richtlijn te geven voor de wijze waarop de methode beschreven wordt. Wel bestaat er voor hen de mogelijkheid om deze leeftijdsgrens te verleggen. Met name ook omdat de doelgroep erg divers en bijna niet te omvatten is.

Onze vraagstelling luidt als volgt:

Hoe kunnen wij als SPH'ers, kinderen met een meervoudige beperking, op methodische wijze en vanuit een christelijke achtergrond, sociale vaardigheden aanleren?

Kernbegrippen

- **SPH'ers:** Sociaal Pedagogisch Hulpverlener. Een professional die mensen op een methodisch verantwoorde wijze helpt en ondersteunt in hun leefsituatie.
- **Meervoudige beperking:** Kinderen met meerdere beperkingen in hun ontwikkeling. In dit geval gaat het over zwakbegaafde kinderen (IQ 70-85) die een stoornis hebben in het autisme spectrum (ASS) en/of ADHD hebben.
- **Kinderen:** Kinderen in de leeftijd van 12-14 jaar.
- **Methodische wijze:** een aanbod dat gebaseerd is op één of meerdere theorieën, methodieken of methoden en die bovendien aansluit bij de hulpvraag van cliënten van SGJ.

Thema's, onderzoeksvragen en de soorten methoden

1. De doelgroep omschreven

Dit thema willen we onderzoeken aan de hand van de literatuur. Het is namelijk allereerst van belang wat kenmerkend is voor de doelgroep, waarvoor het product wordt gemaakt. Vragen die daarbij naar voren komen zijn:

- Wat is autisme?
- Wat is ADHD?
- Wat is kenmerkend voor tieners met een licht verstandelijke beperking met een IQ van 70-85?
- Hoe moeten we deze kinderen zien in combinatie van de hierboven beschreven aspecten?

2. Sociale vaardigheden

Er is in Nederland al veel te vinden op het gebied van sociale vaardigheden. Om dit in kaart te brengen, voor de trainingen die dicht in de buurt komen van onze doelgroep, willen we bekijken wat sociale vaardigheden zijn, hoe trainingen zijn opgebouwd en welke methodiek daarachter zit. Dit thema wordt, net als het vorige thema, onderzocht aan de hand van de literatuur. Daarbij willen we ingaan op de volgende vragen:

- Wat zijn sociale vaardigheden?
- Welke theorieën liggen ten grondslag aan het aanleren van sociale vaardigheden?
- Hoe kan er op de juiste wijze aandacht worden besteed aan het christelijke geloof bij het aanleren van sociale vaardigheden?

3. Sociale vaardigheden en geloof

De beleving van het geloof voor deze kinderen is belangrijk om hen op de juiste wijze te kunnen begeleiden. Daarnaast geeft het ons een stuk kennis over het specifieke van de doelgroep. Dit thema wordt evenals de voorgaande thema's onderzocht aan de hand van literatuur. Hierbij willen we ingaan op de volgende vraag:

- Hoe kan er op de juiste wijze aandacht worden besteed aan het christelijke geloof bij het aanleren van sociale vaardigheden?

4. Praktijkonderzoek

Om de literatuur en de praktijk met elkaar in evenwicht te laten zijn, zullen we onder ouders van cliënten een korte enquête houden. Maar ook worden de gezinsbegeleiders enkele vragen voorgelegd. Daarnaast worden er interviews gehouden met professionals. Vragen die we hierbij willen beantwoorden:

- Wat is de behoefte van ouders op het gebied van de sociale vaardigheden van hun kind?
- Wat zijn tips/ideeën van gezinsbegeleiders om op de juiste wijze aan te kunnen sluiten bij de doelgroep m.b.t. hun sociale vaardigheden?
- Wat zijn de ervaringen van hulpverleners met deze doelgroep met betrekking tot het leren van sociale vaardigheden?

5. Methodische verantwoording

Binnen dit thema zal beschreven worden waarom welke keuzes zijn gemaakt. Er zal een verantwoording zijn van het onderzoek en het ontwikkelde materiaal.

6. Product

Het product zal voortvloeien uit de hierboven genoemde thema's en zal vooral praktisch van aard zijn. De thema's hierboven zijn ter ondersteuning van het product. De vraag waaraan we willen voldoen is:

- Welke christelijke methodische handreiking kunnen we ontwikkelen voor SPH'ers die werken met laagbegaafde kinderen met autisme of ADHD?

Doelstelling

Met dit afstudeeronderzoek sluiten we een studie, namelijk Sociaal Pedagogische Hulpverlening af. We tonen aan dat wij als SPH'ers beroepsbekwaam zijn.

Het hoofddoel van ons product luidt als volgt:

Wij leveren een bijdrage aan methodisch verantwoord materiaal waarmee aan kinderen met een meervoudige beperking in de leeftijd van 12 tot en met 14 jaar sociale vaardigheden kunnen worden aangeleerd. Dit materiaal voorziet in de behoefte van SGJ, afdeling Gespecialiseerde Zorg.

Doelstellingen per hoofdstuk luiden:

Hoofdstuk 1 'De doelgroep omschreven'	- Er wordt beschreven wat autisme inhoudt; - Er wordt een beschrijving gedaan van de stoornis ADHD; - Er wordt beschreven wat het betekent om laagbegaafd te zijn; - De voorgaande doelstellingen worden samengevat in een totaalvisie.
Hoofdstuk 2 'Sociale vaardigheden'	- We zorgen voor een eenduidige definitie van sociale vaardigheden; - We beschrijven de effecten van het hebben van sociale vaardigheden; - Er worden verschillende methoden en theorieën onderzocht op het gebied van sociale vaardigheden en er wordt inzichtelijk gemaakt welke visie wij hierover hebben.
Hoofdstuk 3 'Sociale vaardigheden en geloof'	- We beschrijven wat de geloofsbeleving is van de doelgroep; - Er wordt beschreven hoe de geloofsbeleving van de doelgroep praktisch gebruikt kan worden in de methode.
Hoofdstuk 4 'Praktijkonderzoek'	- Er wordt kennis verzameld door middel van enquêtes naar de behoefte van ouders op het gebied van de sociale vaardigheden van hun kind; - Er wordt bekeken met welk materiaal er binnen SGJ wordt gewerkt; - Er wordt gevraagd naar de mening van gezinsbegeleiders over sociale vaardigheden en hun visie op het begeleiden van deze kinderen; - Er wordt kennis verzameld door middel van interviews naar methoden en praktische zaken rondom sociale vaardigheidstrainingen; - We onderzoeken aandachtspunten voor SGJ om op een verantwoorde wijze de doelgroep van de afdeling Gespecialiseerde Zorg ten dienste te zijn.
Hoofdstuk 5 'Methodische verantwoording'	- We maken een methodisch verantwoorde methode voor het aanleren van sociale vaardigheden; - We beschrijven een verantwoording en/of onderbouwing van gemaakte keuzen en grijpen hierbij terug op eerder beschreven hoofdstukken.

Relatie verdiepingsminor

Onze verdiepingsminor is pedagogiek, ook wel opvoedkunde genoemd. We hopen door middel van ons afstudeeropdracht kinderen met een beperking een stukje op weg te helpen/op te voeden in de sociale omgang met hun leeftijdsgenoten, zodat ze zich ook op sociaal gebied blijven ontwikkelen.

Verantwoording van onze werkwijze

Zoals hierboven aangegeven zullen we werken vanuit verschillende thema's. Het lijkt ons goed om eerst met de literatuurstudie te starten, om kennis op te doen van de doelgroep en de achtergronden van het trainen van sociale vaardigheden. Op basis daarvan kan er verder ontwikkeld worden.

We zullen aan de slag gaan met het opstellen van interview- en enquêtevragen. Deze zullen worden afgenomen tijdens en na de literatuurstudie, zodat duidelijk wordt welke vragen wij hebben, maar die ook relevant zijn voor ons onderzoek.

Wanneer dit klaar is gaan we aan de slag met het praktijkgedeelte, namelijk het maken van een methodische handreiking. Hiervoor zullen we materialen uit het werkveld en onze eigen ideeën gebruiken.

Voor een uitgebreide verantwoording van onze werkwijze, verwijzen wij u naar hoofdstuk 4.

De organisatie SGJ

(www.sgj.nl)

SGJ staat voor Stichting Gereformeerd Jeugdwelzijn en is een landelijk werkende instelling voor christelijke jeugdzorg. SGJ kent als grondslag bij al haar werk: Gods Woord en de daarop gegronde belijdenisgeschriften te weten: de Heidelbergse Catechismus, de Nederlandse Geloofsbelijdenis en de Dordtse Leerregels.

SGJ kan en wil op deskundige wijze en door een resultaatgerichte manier van werken, bijdragen aan het jeugdwelzijn binnen haar doelgroep. Cliënten van SGJ zijn afkomstig uit verschillende christelijke kerken. Cliënten vragen naar hulpverlening van SGJ, omdat ze het belangrijk vinden dat de instelling uitgaat van normen en waarden die de Bijbel aanreikt. En omdat de hulpverleners in hun eigen leven ook vanuit diezelfde normen en waarden leven.

Visie en missie

De jeugdzorg die SGJ biedt is ouder dan het moderne marktdenken. Decennia geleden werd vanuit verschillende kerkgenootschappen het initiatief genomen om instellingen op te richten voor 'kinderbescherming'. Dit diaconale initiatief berustte op de diepe overtuiging dat een kerkgemeenschap verantwoordelijkheid draagt voor het welzijn van al haar leden, maar in het bijzonder kwetsbare jeugdigen.

Liever dan te spreken over 'vraag en aanbod', over 'markt en klanten' typeert de SGJ haar werkzaamheden in termen van 'medeverantwoordelijkheid', 'ontferming' en 'dienstbaarheid'.

In het stelsel van jeugdzorg wil de SGJ dan ook vanuit dezelfde oriëntatie blijven bijdragen aan het welzijn van jeugdigen binnen haar doelgroep (de gereformeerde gezindte) door de vraag naar bescherming van en hulp aan jeugdigen (in wisselwerking met hun wettelijke vertegenwoordigers) te beantwoorden met verschillende vormen van jeugdzorg.

Hulpverleningsaanbod

Iedereen die hulp of advies nodig heeft bij opvoedingsproblemen, ontwikkelings- of gedragsproblemen van kinderen en jongeren tot 18 jaar kan bij SGJ terecht. De zorg van SGJ is onderverdeeld in de volgende drie sectoren:

- *SGJ Toegang*: Deze sector onderzoekt of de cliënt hulp nodig heeft en zo ja, welke. Dit kan in het laatste geval een verwijzing inhouden naar voorliggende voorzieningen of bijvoorbeeld jeugd-ggz of jeugd-lvg. Wanneer provinciaal gefinancierde jeugdzorg nodig is, stelt SGJ *Toegang* een ontwerp-indicatiebesluit (oib) op. Het bureau jeugdzorg in de provincie waar de cliënt woonachtig is, bekrachtigt het oib. SGJ Toegang heeft ook jeugdbeschermingstaken: voogdij en gezinsvoogdij. Daarnaast adviseert zij leerkrachten en zorgteams in het gereformeerde en reformatische onderwijs over opvoedings- en ontwikkelingsproblemen die zich bij leerlingen kunnen voordoen.
- *SGJ Zorgaanbod*: De christelijke zorgaanbieder voor de functies jeugdhulp en verblijf kan variëren van hulp in de thuissituatie tot en met (tijdelijke) plaatsing van een jeugdige in een pleeggezin of accommodatie. Intensieve ambulante zorg is gericht op het begeleiden en ondersteunen van jeugdigen en hun ouders in de thuissituatie. Pleegzorg biedt opvang (d.m.v. netwerk- en bestandsgezinnen), opvoeding, ondersteuning en verzorging aan jeugdigen als deze (tijdelijk) niet in hun eigen leefomgeving kunnen opgroeien. Residentiële zorg biedt opvang, opvoeding, verzorging en hulpverlening aan jeugdigen met psychosociale problemen, gedragsproblemen of ontwikkelingsproblematiek
- *SGJ Gespecialiseerde Zorg*: SGJ Gespecialiseerde Zorg biedt kind- en gezinsbegeleiding en logeeropvang aan gezinnen met kinderen die gedragsproblemen hebben ten gevolge van bijvoorbeeld ASS, hechtingsproblemen of ADHD en/of een licht verstandelijk beperking hebben. Wanneer ouders tijdelijk intensieve begeleiding nodig hebben bij de zorg en begeleiding van hun kind(eren) is het goed dat er zoveel mogelijk wordt aangesloten bij de sfeer, en de waarden en normen van thuis. In veel gevallen is het eigen gezin voor kinderen de meest ideale plek. Er kunnen omstandigheden zijn waardoor het de ouders niet lukt om die plek (altijd) te bieden. Logeeropvang voor een of meer weekenden per maand of opvang tijdens (een gedeelte van) vakanties ontlast de ouders.

Hoofdstuk 1 'De doelgroep omschreven'

1.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt de doelgroep van het onderzoek omschreven. Om op de juiste wijze bruikbaar materiaal, zowel voor het individuele kind als in een groep, te kunnen ontwikkelen is het van belang om te weten wat er wordt verstaan onder de ontwikkelingsstoornissen en de verstandelijke beperking die deze kinderen met zich meedragen.

In paragraaf 1.2 zal er ingegaan worden op de ontwikkelingsstoornis autisme en vervolgens zal er in paragraaf 1.3 ingegaan worden op de stoornis ADHD. Belangrijk om te weten is dat er bij deze uitwerkingen uitgegaan wordt van kinderen in de leeftijd tot en met 14 jaar. En niet van jongeren tussen de 14 - 18 jaar en van volwassenen, die deze stoornissen namelijk ook kunnen hebben. De keuze voor deze leeftijdsgrens komt voort uit de omschrijving van de doelgroep van SGJ. Paragraaf 1.4 laat zien wat het betekent om laagbegaafdheid te hebben. Omdat de doelgroep een combinatie heeft van laagbegaafdheid met autisme en/of ADHD is het nodig om hier een koppeling in te maken, zodat het kind wordt beschouwd in totaliteit. Waarbij er gekeken wordt naar de wijze van omgang met deze kinderen. Hier zal in paragraaf 1.5 op in worden gegaan, waarna er vervolgens een samenvatting wordt beschreven in paragraaf 1.6. Onze visie zal tenslotte beschreven worden in paragraaf 1.7.

1.2 Wat is autisme?

Inleiding

Nienke is inmiddels een meid van bijna 12 jaar. Op 6 jarige leeftijd heeft zij de diagnose autisme gekregen. Al op jonge leeftijd was contact met Nienke moeilijk te maken. Nienke hilde veel en kon erg dwars zijn. Als ze bijvoorbeeld een andere beker kreeg om uit te drinken dan normaal, leverde dit veel spanning op. Gelukkig gaat het nu goed met Nienke, doordat haar ouders weten wat het betekent om autisme te hebben en omdat Nienke en haar ouders hulp krijgen.

Autisme is een term die tegenwoordig veel wordt gehoord. Er wordt veel onderzoek gedaan naar het ontstaan van deze ontwikkelingsstoornis en wordt vaak gediagnosticeerd bij kinderen op jonge leeftijd. Men veronderstelt dat erfelijkheid een rol speelt en dat er meerdere genen betrokken zijn. (*Centrum Autisme, z.d.*) Het woord autisme is afgeleid van het Griekse woord 'autos' dat 'zelf' betekent. Het is een pervasieve ontwikkelingsstoornis die zich kenmerkt door beperkingen in de sociale interactie, de communicatie en zich steeds herhalend gedrag. De stoornis is al aanwezig voor de geboorte, maar voor het derde levensjaar over het algemeen niet duidelijk zichtbaar.

Binnen de autisme spectrum stoornissen (ASS) zijn vijf verschillende stoornissen beschreven in de DSM-IV. Figuur 1 geeft aan welke stoornissen dit zijn, namelijk: autisme, PDD-nos, syndroom van Asperger, syndroom van RETT en de desintegratiestoornis.

Elk van deze stoornissen zal nader worden uitgelegd. Om een duidelijk overzicht te houden verwijzen we u naar bijlage A voor de criteria uit de DSM IV van de stoornissen kernautisme, PDD-nos en het syndroom van Asperger.



Figuur 1

Autisme

Autisme wordt ook wel kernautisme of klassiek autisme genoemd omdat het de meest uitgesproken vorm van de autisme spectrum stoornissen is. Het omvat alles wat iemand met autisme aan kenmerken kan hebben. Daarnaast wordt autisme ook wel Kannersyndroom genoemd. Dit verwijst naar dr. Leo Kanner, die veel onderzoek heeft gedaan naar de stoornis autisme.

Men gaat ervan uit dat er bij de stoornis autisme een probleem is op het gebied van de prikkelverwerking. Deze stoornis kan op elk van de zintuigen van toepassing zijn en kan zich uiten in een sterke over- of ondergevoeligheid. Doordat dit van jongs af aan plaats vindt, denkt en leert

iemand met autisme op een structureel andere wijze. De prikkels worden anders beleefd en verwerkt dan wat normaal het geval is. (Zeevalking, 2000)

De problemen in de prikkelverwerking die zich voordoen bij autisme, manifesteren zich op de volgende gebieden:

- Moeite met de sociale interactie en relaties
- Moeite met de communicatie
- Moeite met gedragingen en veranderingen

Deze drie gebieden hebben elk hun eigen symptomen en kenmerken. Achtereenvolgens zullen deze gebieden worden besproken.

Moeite met de sociale interactie en relaties

Kinderen met autisme zijn erg op zichzelf gericht. De wereld om hen heen lijkt voor hen minder van belang. Er is wel sprake van het zoeken van contact, maar in beperkte mate. Zij weten namelijk niet goed hoe zij met sociale situaties om moeten gaan, waardoor zij angst ervaren. Dit is echter wel aan te leren. Zoals: 'dankjewel zeggen nadat iemand je geholpen heeft'. Vaak kijken kinderen met autisme anderen niet of nauwelijks aan. Het contact lijkt hierdoor 'eenzijdig', er is geen 'over en weer'. (Minderaa, 2001)

Wanneer deze kinderen spelen, dan spelen zij vaak op een bepaalde manier met materiaal en is er weinig variatie in speelmateriaal. Het spelen met anderen en het contact met vriendjes is zeer beperkt, omdat zij de dingen willen doen zoals ze die altijd doen. (Gedragsproblemen, z.d.) Het spelen van rollen uit de 'grote mensen wereld' blijft hiermee uit.

Moeite met de communicatie

De communicatie is als het ware een 'natuurschok'. Overal waar kinderen met autisme komen begrijpen zij de fundamentele grondslagen niet die voor anderen heel normaal zijn. Dit is te zien aan de volgende kenmerken: (Gedragsproblemen, z.d.)

- Het taalgebruik zit vol met 'eigenaardigheden'. Wat anderen tegen hen zeggen wordt precies nagezegd met dezelfde intonatie. Hun stem is vaak vlak, monotoon en 'robotachtig'. Ook vinden zij het moeilijk om in de taal melodie aan te brengen of om toon, ritme en stembuigingen te gebruiken;
- Gezichtsexpressie is er nauwelijks. Ze maken hierdoor soms een wat stille indruk;
- Houdingen en gebaren worden weinig tot niet gebruikt;
- Er is een achterstand in de fijne en grove motoriek. De bewegingen die worden gemaakt zijn stereotype en ritueel van aard;
- Emoties worden niet of nauwelijks herkent;
- Ze praten maar door;
- Ze zien de onzichtbare relaties tussen mensen en dingen niet. Wat een kind met autisme niet ziet, dat is er ook niet.

Moeite met gedragingen en veranderingen

Dit deelgebied wordt in sommige gevallen 'moeite met de verbeelding genoemd'. Het woord verbeelding is misleidend, omdat mensen het op kunnen vatten als: kinderen met autisme kunnen zich niet verbeelden. Het tegendeel is echter waar. Zij hebben juist vaak een grote fantasiewereld en daarmee een krachtige verbeelding. Met verbeelding wordt daarom bedoeld (Sainsbury, 2000):

- Niet om kunnen gaan met veranderingen;
- Behoeftte hebben aan duidelijkheid, een vaste en strakke routine;
- Moeite om zich voor te stellen wat anderen zouden kunnen denken;
- Geen gevaren zien.

PDD – nos

De stoornis PDD-nos is een vorm van autisme wat *Pervasive Developmental Disorder - Not Otherwise Specified* betekent. In het Nederlands wordt dat ongeveer vertaald als: een in alles (alle gebieden van de hersenen en daardoor dus het gedrag) doordringende ontwikkelingsstoornis, die niet op een andere manier te benoemen is.

De kinderen die de diagnose PDD-nos hebben, behoren tot een restcategorie. Zij hebben veel symptomen van kernautisme, maar niet genoeg om deze diagnose te ontvangen.

Pervasief wil zeggen: doordringen. De stoornis dringt door in verschillende ontwikkelingsgebieden. Dit kunnen de gebieden motoriek, taal, reageren op in- en externe prikkels zijn. Maar vooral het vermogen om zich op anderen te richten en het eigen gedrag in sociale situaties goed te besturen. (*Balans digitaal, z.d.*) Meestal is er een stoornis op het gebied van de sociale interactie. Dit houdt in dat hun sociale begrip en intuïtie moeizaam zijn ontwikkeld. Hierdoor ontstaat angst en onzekerheid, wat er voor zorgt dat zij zich houden aan de voor hen bekende regels en patronen. Wanneer zij bezig zijn met hun interesses, dan kunnen zij hierin rigide en dwangmatig gedrag vertonen.

Syndroom van Asperger

De grondlegger van het syndroom van Asperger is Hans Asperger. Hij beschreef dit syndroom in 1944 voor het eerst. De kinderen die hij beschreef scoorden over het algemeen beter wat betreft taal en communicatieve vaardigheden dan de kinderen met autisme die Leo Kanner in datzelfde jaar beschreef.

De stoornis van Asperger wordt meestal beschouwd als een lichte vorm van autisme met een neurologische oorzaak. (*Sainsbury, 2000a*) De verdere omschrijving is moeilijk te geven. Een omschrijving zou kunnen zijn: *'Dat het iets heel subtiels en genuanceerd is, wat niet in één zin is samen te vatten, maar wat in elk detail van je leven zit'*. De enige gemene deler is de moeite met sociale contacten.

De 'moeite met sociale contacten' is de sociale interactie. Dit gebied is bij kinderen met het syndroom van Asperger het meest in het oog springende element waar problemen in te vinden zijn. Dit uit zich in de manier waarop de eigen lichaamstaal vorm krijgt. Emoties worden niet op dezelfde manier geuit als anderen. Ook op de vraag 'hoe gaat het met u?' kan moeilijk antwoordt worden gegeven, omdat het ideale antwoord op een vraag bestaat in het geven van een aantal feiten waarin ze zijn geïnteresseerd. Er is behoefte aan het hebben van eigen routines en flexibiliteit is er weinig.

Het aspect taal lijkt ogenschijnlijk geen probleem te zijn, omdat er normaal wordt gepraat. De moeilijkheden liggen echter bij de aspecten van de taal die de letterlijke betekenis overstijgen. Zoals het herkennen van sarcasme of het metaforisch gebruik van de taal. Een voorbeeld:

'Op de vraag of Gerlinde weet wat zes maal zeven is geeft ze het antwoordt 'ja'. Ze beseft echter niet dat achter deze vraag de eigenlijke instructie schuilt: 'zeg me wat zes maal zeven is'.'

Vaak hebben kinderen met het syndroom van Asperger een precieze woordkeus en hebben zij trekjes van een wandelende encyclopedie. Ook zijn ze erg leergierig en hebben een normaal of hoog IQ. Problemen spelen zich bijvoorbeeld op het schoolplein af, omdat deze kinderen dan bijvoorbeeld worden gepest of zich terugtrekken. (*Syndroom van Asperger, z.d.*)

Net als bij de stoornis NLD (niet verbale leerstoornis), kan bij het syndroom van Asperger een disharmonisch intelligentieprofiel voorkomen. Dit is terug te vinden in het verschil tussen verbale¹ en performale² vaardigheden op een IQ – test. Er is dan sprake van een hoger verbaal dan performaal IQ. Voor kinderen met het syndroom van Asperger komt het ook voor dat juist het performale IQ hoger is dan het verbale IQ. (*Delfos, 2003*)

Tenslotte is het nog van belang om te noemen dat kinderen met het syndroom van Asperger:

- Vaak een obsessie of bijzondere interesse hebben. Dit uit zich in het verzamelen van voorwerpen of informatie over een bepaald onderwerp waar ze vervolgens heel veel van weten en over vertellen;
- Ze vermijden oogcontact omdat ze dit niet prettig vinden.

Syndroom van RETT

Het syndroom van RETT is een stoornis die zich het meest openbaart bij meisjes. Recentelijk is uitgekomen dat ook enkele jongens deze stoornis hebben. De ontwikkeling in de eerste maanden na

¹ Het verbale IQ meet alles wat betrekking heeft op woordenschat, taalgevoel, redeneringsvermogen, etc. Rekenen is evengoed redeneren en valt dus ook onder het verbale IQ.

² Het performale IQ meet hoe je praktisch omgaat met je kennis. Hoe los je praktisch een probleem op bijvoorbeeld. Motorische vaardigheden spelen hierbij een rol, maar evengoed een aantal inzichten, zoals het ruimtelijk inzicht.

hun geboorte is normaal. Wanneer ze echter tussen hun eerste en vierde levensjaar zijn, dan wordt duidelijk dat zij geen nieuwe vaardigheden opdoen.

Ook verliezen zij spraak, het doelgericht handgebruik, hebben ademhalingsproblemen, maken onwillekeurige bewegingen en kunnen epilepsie en microcephalie³ krijgen. Sommigen vertonen autistiform gedrag.

Al deze ontwikkelingen zorgen ervoor dat het kind voor de rest van het leven een (ernstige) verstandelijke handicap heeft. (van Engeland, 2003)

Desintegratiestoornis

Net als bij het syndroom van RETT is de ontwikkeling van het kind bij deze stoornis eerst normaal. Daarna treden een aantal van dezelfde symptomen op als bij het syndroom van RETT. Aanvullend met symptomen op het gebied van beperkt, repetitief of stereotype gedrag. Een ander verschil is dat de symptomen later ontstaan, namelijk na het 2^e levensjaar en voor het 10^e levensjaar. Dit syndroom wordt ook wel het Heller-syndroom genoemd omdat Heller deze stoornis voor het eerst omschreef. (Wikipedia, z.d.)

Het syndroom van RETT en de desintegratiestoornis vallen onder PDD-nos. Zij hebben echter niets te maken met de psyche, maar alleen met de neurologie.

Verklaringsmodellen

Om de tekortkomingen van kinderen met autisme te begrijpen zijn er in de loop van de jaren veel onderzoeken gedaan. Deze onderzoeken werden gedaan op het niveau van de fundamentele oorzaken, de hersenafwijkingen en de psychologische stoornissen. Dit laatste niveau uit zich in het gedrag. Vanuit de psychologische stoornissen zijn theorieën voortgekomen waarvan er in de jaren '90 drie dominant waren en dit tot nu toe zijn. Deze theorieën worden hier kort beschreven.

Zwakke centrale coherentie theorie

Deze theorie gaat er vanuit dat de betekenisgeving aan informatie niet tot een eenduidige betekenisvol geheel komt. Kinderen met autisme hebben de neiging om in details te blijven steken en gefragmenteerd waar te nemen. Hierdoor wordt er geen eenheid gevormd maar blijven losse fragmenten bestaan. (Bouman & van der Maten, 2006)

Neuropsychologische vaardigheden

Deze theorie gaat er vanuit dat executieve functies⁴ bij mensen met autisme afwijken, zodat ze moeite hebben met plannen, organiseren, oriënteren en structureren. Ook zegt deze theorie dat het proces van leren bij kinderen met autisme wordt gekenmerkt door rigiditeit. Dit zou verklaren waarom zij moeite hebben met veranderingen en waarom zij obsessies hebben. (Bouman & van der Maten, 2006)

Theory of Mind

Deze theorie, ook wel mindblindness genoemd, stelt dat kinderen met een conditie binnen het autisme spectrum een achterstand hebben in de ontwikkelingsvaardigheden. Dit betekent dat zij niet het vermogen hebben om zich te kunnen verplaatsen in andere mensen, zich een beeld te vormen van de gedachten en de gevoelens van anderen en daardoor hun gedrag te kunnen begrijpen en voorspellen. (Baron-Cohen, 2009)

Een voorbeeld ter verduidelijking aan de hand van de Sally Anne test (naar Wimmer en Perner, 1983):

Sally heeft een mandje, Anne een doos. Sally heeft een knikker die ze in de mand stopt. Sally verlaat de kamer. Als Sally weg is, haalt Anne de knikker uit de mand en stopt die in de doos. Sally komt terug. Waar zal Sally kijken om haar knikker te pakken? Kinderen met autisme begrijpen niet dat Sally niet weet dat de knikker is verplaatst van het mandje naar de doos. Ze zullen waarschijnlijk zeggen dat Sally in de doos gaat kijken. Ze lijken uit te gaan van hun eigen ervaring en kennis van waar de knikker is, zonder de ervaring of kennis van de andere persoon in ogenschouw te nemen.

³ Microcephalie is een aandoening die tijdens de zwangerschap reeds ontstaat. Tijdens de zwangerschap gaat er iets mis met de ontwikkeling van de schedel. Kinderen, die met deze aandoening geboren worden, hebben daarom een te klein hoofd. In sommige gevallen kan daardoor sprake zijn van lichte tot ernstige verstandelijke handicaps. Oorzaak is dat de hersenen zich onvoldoende ontwikkelen tijdens de zwangerschap door ruimtegebrek in de schedel.

⁴ Executieve functies of besturingsfuncties zijn denkprocessen die cruciaal zijn bij het plannen van acties en het doelgericht oplossen van een probleem. Ze omvatten ondermeer het stap-voor-stap kunnen plannen, impulscontrole, onderdrukken van voor de hand liggende maar foute reacties, aanpassen van strategieën, georganiseerd kunnen zoeken en zelfmonitoring.

1.3 Wat is ADHD?

Inleiding

'David, een jongen van 12 jaar, zit in groep J van het speciaal basisonderwijs. Hij vindt het erg moeilijk om stil te zitten en krijgt daardoor vaak een standje van de juffrouw. Ook op het schoolplein is hij erg druk waardoor hij vaak ruzie heeft met anderen. Zijn ouders merken dat er wat aan de hand is met David, hij zit niet lekker in zijn vel. Zijn rapport laat zien dat hij beter zijn best moet doen, maar David vindt het moeilijk om zijn aandacht overal bij te houden zegt hij. Reden genoeg voor zijn ouders om op onderzoek uit te gaan. Al gauw komt bij hen de gedachte op dat het wel eens ADHD kan zijn. Dit wordt later door middel van een diagnose bevestigd.'

De ontwikkelingsstoornis ADHD zoals deze geschetst is in het voorbeeld, komt vaak voor. De kranten en tijdschriften staan er bol van. Er worden veel meningen gepubliceerd over deze stoornis en het gebruik van medicijnen zoals Ritalin en Concerta. Toch is het aantal kinderen met ADHD de laatste 20 jaar niet toegenomen. Wel wordt de stoornis beter herkend, waardoor het gebruik van medicijnen explosief is toegenomen. (Trimbos, z.d.) De oorzaak van deze stoornis liggen in 95% van de gevallen op het gebied van erfelijkheid. Tegelijk is ADHD het meeste en best onderzochte medische aandachtsgebied, omdat de stoornis ingaat tegen het sociaal wenselijk gedrag dat er in de maatschappij heerst.

Definitie

Al sinds 1846 bestaan er beschrijvingen van drukke kinderen. Ongeveer rond 1950 werden deze kinderen de naam 'Minimal Brain Damage' gegeven, wat later is veranderd in 'Minimal Brain Dysfunction'. Nog weer later is de term ADHD, wat *Attention Deficit Hyperactivity Disorder* betekent, ontstaan. Deze term wordt tot op de dag van vandaag gebruikt. ADHD wordt in het Nederlands wel vertaald als *Aandachtstekortstoornis met Hyperactief gedrag*. Hier wordt mee bedoeld dat kinderen hun aandacht onvoldoende ergens op gericht kunnen houden. De hoofdproblemen zijn hyperactiviteit, concentratie en impulsiviteit. De stoornis bestaat echter uit meer verschijnselen. Wat deze hoofdproblemen en overige verschijnselen zijn, zal nader worden verklaard onder de kopjes die volgen. (Rodrigues Pereira, 2005)

Om de diagnose voor ADHD te kunnen stellen moet er aan heel wat eisen worden voldaan. Wanneer een kind erg druk is, wil dat niet zeggen dat het ADHD heeft. Datzelfde geldt ook voor de verschijnselen van een slechte concentratie en impulsiviteit. Nadere voorwaarden wanneer een kind ADHD heeft zijn:

- De klachten zijn voor het zesde levensjaar begonnen;
- De klachten bestaan langer dan een half jaar;
- Ze moeten in meerder milieus voorkomen.

De diagnose wordt gesteld wanneer er voldaan wordt aan een aantal criteria uit de DSM IV. Deze zijn opgenomen in bijlage B.

Hyperactiviteit

Bij 'normale' mensen zijn de hersenen goed in staat om 'nutteloze' informatie te filteren uit alle binnenstromende signalen die ons via onze zintuigen bereiken. Het is bedoeld als een bescherming tegen het zelf voor de voortdurende informatie die op ons af komt. De filtering werkt bij mensen met ADHD niet of niet goed. Het gevolg hiervan is dat de hersenen overspoelt worden met veel informatie wat een druk bestaan geeft. (de Vries, 2007)

Dit drukke bestaan uit zich in bijvoorbeeld onrustig wiebelen, friemelen aan de handen, rennen, overal op klimmen, onophoudelijk praten. Ze kunnen zich niet rustig vermaken en niet rustig spelen. Op momenten dat er van kinderen wordt verwacht dat zij zich rustig gedragen leert de praktijk dat het hyperactieve gedrag juist optreedt. (van der Ploeg, 2001)

Bij de wat oudere kinderen is er vaak stijfkoppigheid, snelle stemwisselingen, een laag zelfbeeld, minderwaardigheidscomplexen en depressies waarneembaar. Waarschijnlijk komt dit doordat deze kinderen vaak worden gecorrigeerd waardoor bij hen het gevoel ontstaat dat ze altijd alles verkeerd doen. Hoe hier mee om kan worden gegaan zal verder uit worden gewerkt in het kopje 'omgang ADHD-kinderen'.

Er zijn ook kinderen die het hyperactieve gedrag niet vertonen. Wanneer dit het geval is, dan wordt ADHD ADD genoemd. In de definitie wordt het woord *hyperactivity* weggelaten. De afwezigheid van

hyperactiviteit leidt er toe dat het probleem veel minder wordt vastgesteld. Wanneer het wel is vastgesteld, wordt het vaak vergeten. Het kind echter heeft er wel last van. Dit blijkt uit het volgende:

'Nee, ik heb nooit last van Berthe. Ze haalt weliswaar geen goede cijfers, maar is nooit vervelend. Ze heeft haar werkjes nooit af, is lui en niet gemotiveerd. Ik denk dat ze een beetje dom is. Ze is dromerig en in de rij van de minder goede kinderen gezet. U zegt dat ze slim is, maar er komt niet uit wat erin zit'.

Kenmerkend voor deze kinderen is dat zij de indruk kunnen geven niet gemotiveerd en lui te zijn. Ze maken een stille en verlegen indruk. Daarnaast trekken zij zich bij druk gedrag eerder terug in de klas. (Rodriguez Pereira, 2005) Aan de andere kant kunnen zij ook net als andere kinderen zijn, maar dan wel chaotisch.

Concentratie

Het hoofdprobleem concentratie wordt ook wel aandachtstekort genoemd. Kinderen hebben grote moeite om hun aandacht te houden bij hun taken, spel of sociale interacties. Dit kenmerkt zich in onjuiste reacties op eenvoudige prikkels, chaotisch en weinig oplettend gedrag, het niet kunnen oplossen van complexe opdrachten. (van der Ploeg, 2001) De reden van dit gedrag heeft ook te maken met de filtering van informatie. Ze worden constant afgeleid en nemen alle geluiden en geuren ongefilterd waar.

Ook het maken van huiswerk is een probleem. Hun agenda en noodzakelijke spullen zijn per ongeluk op school 'vergeten' of simpelweg 'kwijt' geraakt. Het bewust organiseren en afmaken van taken is problematisch voor deze kinderen. Om discussies te ontlopen worden al snel antwoorden verzonnen zoals 'ik weet het al' of 'ik ken het al', terwijl dit niet altijd het geval hoeft te zijn. (de Vries, 2007a)

Impulsiviteit

Het directe reageren verwijst naar impulsiviteit. Het kind is vaak ongeduldig en kan zijn reactie niet uitstellen. Te pas en te onpas wordt er commentaar geleverd en vaak wordt de clown 'uitgehangen' (van der Ploeg, 2001) Dit komt mede doordat het kind geen tijd heeft om rustig na te denken over de gevolgen van hun actie op de wat langere termijn. Nadenken betekent namelijk concentratie en dat duurt voor hen gewoonweg te lang. Het impulsieve gedrag uit zich verder ook in het opzoeken van spannende situaties en het ondernemen van fysiek gevaarlijke activiteiten.

Kinderen met ADHD hebben een lage frustratiedrempel. Als zij iets in hun hoofd hebben, dan willen zij dit graag direct. Wanneer dit niet mogelijk is of niet gebeurt, dan kunnen woede-uitbarstingen snel uitbreken. Kenmerkend hierbij is dat wanneer zij eenmaal toch hun zin hebben gekregen, hun aandacht snel weg is.

Verklaringsmodellen

Er bestaat geen absolute zekerheid over de oorzaak van ADHD. Wel is er naar aanleiding van tweeling- adoptie- en familieonderzoek gebleken dat genetische factoren de belangrijkste oorzaak zijn. Erfelijkheid blijkt bij 70% van de mensen met ADHD een rol te spelen. Aanleg speelt dus een grote rol bij het wel of niet hebben van deze stoornis.

Er zijn aanwijzingen dat de genen die zorgen voor de regulatie van dopamine in de hersenen betrokken zijn bij de ontwikkeling van de stoornis. Waarschijnlijk is het zo dat mensen met ADHD te weinig dopamine hebben, of dat dit stofje bij hen niet werkt zoals het hoort. Dopamine is een stofje dat zorgt voor informatieoverdracht naar de hersenen, bij een gebrek aan dit stofje gaat er op dit gebied dus iets mis. (Kat, Beenackers, ter Brugge, 2009)

Naast deze genetische factoren, spelen er waarschijnlijk ook omgevingsfactoren een rol. Deze kunnen tijdens de zwangerschap, tijdens de bevalling of na de geboorte aanwezig zijn. Dit zijn de volgende factoren: (Kat, Beenackers, ter Brugge, 2009)

Tijdens de zwangerschap

- Langdurig zuurstof gebrek door bloedverlies;
- Slecht functionerende placenta;
- Hoge bloeddruk van de moeder;
- Vruchtbeschadiging als gevolg van roken/alcohol/drugsgebruik van de moeder.

Tijdens de bevalling

- Zuurstofgebrek bij de geboorte;
- Een laag geboortegewicht (onder de 1500 gram);
- Vroeggeboorte.

Na de geboorte

- Loodvergiftiging;
- Meningitis (hersenvliesontsteking);
- Zuurstofgebrek als gevolg van coma.

Over het algemeen kan er over de omgevingsfactoren gezegd worden dat ze niet de belangrijkste oorzaak vormen van de stoornis, maar dat ze de kans op ADHD vergroten.

1.4 Wat is kenmerkend voor kinderen met een IQ van 70-85?

Inleiding

Janine is een twaalfjarig meisje dat in haar laatste jaar van het SBO zit. Ze heeft niet echt een vriendinnetje op school. In de pauze rent ze vaak in haar eentje over het plein heen en doet alsof ze een vlindertje is. Ze roept luidkeels naar andere kinderen dat ze mee moeten doen. Kleine kinderen vinden haar spelletje wel grappig en rennen achter haar aan. Haar leeftijdsgenootjes lachen haar uit, dat kwetst Janine en stampvoetend en huilend gaat ze in het fietsenhok staan. Ze laat ongegeneerd haar tranen stromen terwijl het snot uit haar neus loopt.

Janine is een meisje dat minder intelligent is dan gemiddeld, ze is zwakbegaafd. Kinderen halen gemiddeld een IQ van 100 op intelligentietesten. Een kind is zwakbegaafd als hij een IQ heeft tussen de 71 en 84. Het begrip zwakbegaafd wordt nog wel eens verward met het begrip 'licht verstandelijke beperking'. Een kind met een lichtverstandelijke beperking, heeft echter een IQ tussen de 50 en 70. (*Gedragsproblemen, z.d.*)

De term 'zwakbegaafd' heeft bij een aantal mensen, en dat geldt ook voor ons, een negatieve lading. Wij kiezen er daarom voor om de term 'laagbegaafd' te gebruiken in plaats van 'zwakbegaafd'.

Diagnostiek

De diagnose laagbegaafd wordt gesteld aan de hand van een intelligentietest, het IQ is dus doorslaggevend voor het wel of niet krijgen van de diagnose.

Bij jonge kinderen is het lastig om vast te stellen of ze laagbegaafd zijn, aangezien ze nog niet kunnen lezen of schrijven. Om toch een indicatie te kunnen geven van hun verstandelijk functioneren is het testmateriaal aangepast aan hun leeftijd. Vaak is de inschatting van het IQ op jonge leeftijd hoger dan het IQ dat op latere leeftijd uit intelligentietests zal blijken. Tijdens de peuter- en kleuterperiode valt bij laagbegaafde kinderen op, dat hun motorische- en spraakontwikkeling achterblijft op die van leeftijdsgenootjes.

David Wechsler, de bedenker van de intelligentietest WISC beschrijft intelligentie als volgt (*Gedragsproblemen, z.d.*)

"Intelligentie is het vermogen doelgericht te handelen, rationeel te denken en effectief met de omgeving om te gaan. Intelligentie is een eigenschap van de hersenen. Het geeft aan hoe goed de hersenen bepaalde functies uitvoeren." De functies van de hersenen die samen de intelligentie bepalen zijn:

- Kunnen redeneren;
- Plannen maken;
- Problemen oplossen;
- Taal begrijpen en spreken;
- Abstract denken;
- Leren van ervaringen;
- Relaties kunnen leggen;
- Overeenkomsten en verschillen opmerken;
- Ruimtelijke oriëntatie;
- Informatie opslaan in geheugen, en daar weer ophalen;
- Bestaande kennis in nieuwe situaties toepassen.

Een laagbegaafd kind heeft meer moeite met deze punten dan kinderen met een gemiddelde intelligentiescore.

Algemene kenmerken

Van den Bos (2005), het Landelijk Kenniscentrum LVG (VOBC-LVG, 2010) en Padmos (2003) geven de volgende algemene kenmerken voor laagbegaafde mensen:

- Laag intellectueel functioneren;
- Bijkomende problematiek vb. externaliserende gedragsproblemen; (aandachttekortstoornissen en antisociale of oppositionele gedragsstoornissen) stemmingsstoornissen en pedagogische tekorten bij de ouders;
- (Langdurige) behoefte aan ondersteuning;
- Verminderde mogelijkheden op het gebied van communicatie en sociale redzaamheid;
- Verminderde exploratiedrang;
- Verminderde mogelijkheden op het gebied van geheugen, begrip en inzicht;
- Verminderde mogelijkheden op het gebied van de zelfredzaamheid.

De kenmerken worden hieronder toegelicht.

Laag intellectueel functioneren

Dit is een direct gevolg van het lage IQ van de doelgroep. Door het lage intellectueel functioneren krijgen de tieners te maken met leerproblemen. Vaak zitten laagbegaafde kinderen wel op reguliere basisscholen, en hebben dan moeite om mee te komen met het niveau van de klas. Speciaal BasisOnderwijs (SBO) kan voor deze kinderen een oplossing zijn. Bij de overstap naar de middelbare school is het voor deze kinderen vaak aan te bevelen om zich aan te melden voor praktijkgericht onderwijs (PRO).

Bijkomende problematiek

We noemden al een aantal voorbeelden van bijkomende problematieken. Het gaat te ver om al deze problematieken hier te behandelen. De problematieken die bij onze doelgroep passen, autisme en ADHD, worden uitgewerkt in paragraaf 1.2 en 1.3.

(Langdurige) behoefte aan ondersteuning

Laagbegaafde kinderen met een meervoudige problematiek hebben hulp nodig om zich te kunnen handhaven in de maatschappij. De kern van dit probleem ligt in de beperkte sociale redzaamheid. Naast ondersteuning in de opvoedsituatie is het ook wenselijk dat er ondersteuning wordt geboden bij de overgang naar een andere levensfase: voor het eerst naar school, de wisseling van basis- naar het voortgezet onderwijs, het begin van de puberteit, de eerste baan, wisselen van werk, relaties aangaan en kinderen krijgen. Ondersteuning is ook van belang als ze geconfronteerd worden met spannende of ingewikkelde situaties (ongeval, overlijden van familieleden, delicten of financiële problemen). (Hiem, 2008)

Verminderde mogelijkheden op het gebied van communicatie en sociale redzaamheid

Door het lager intellectueel functioneren, leren deze kinderen ook langzamer en moeizamer de regels van het sociaal verkeer. Het is voor hen lastig om situaties in te schatten en ze weten onvoldoende oplossingen te bedenken en uit te voeren. (van Gemert, Minderaa, 2000)

Ondanks dat ze het niet altijd laten zien, voelen de kinderen zich onveilig en ervaren ze vormen van angst. Doordat een laagbegaafd kind er moeite mee heeft om de wereld om zich heen te begrijpen, kunnen zij emotioneel minder aan. Hierbij valt te denken aan angst voor controleverlies, separatieangst en sociale angst. Door deze angsten weten ze zich geen adequate houding aan te nemen en geen juiste reactie te tonen in relaties en sociale situaties.

Hun moeite met het sociaal aanpassingsvermogen wordt versterkt door afwijkende persoonswaarnemingen. Het is mogelijk dat ze vijandige intenties toekennen aan een persoon, terwijl hier geen grond voor is. Hierdoor ontwikkelen ze inadequate oplossingsstrategieën voor alledaagse problemen. (Hiem, 2008)

Laagbegaafde kinderen hebben moeite met het zich duidelijk maken aan en het begrijpen van anderen. Dit kan extra bemoeilijkt worden doordat er kinderen zijn waarvan de spraakontwikkeling vertraagd is, of helemaal niet op gang is gekomen. Ook zijn er kinderen die zich prima verstaanbaar kunnen maken, maar dit alleen doen door middel van het imiteren van de klanken, zonder deze te begrijpen. Ook wordt non-verbale communicatie niet altijd begrepen, het kan zijn dat ze deze niet kunnen combineren met de gesproken taal. (Padmos, 2003)

Bij de doelgroep van ons eindproduct zitten geen kinderen met een opvallende achterstand in spraakontwikkeling. Hier wordt dan ook niet verder op ingegaan.

De communicatieve beperkingen hebben invloed op de sociaal-emotionele ontwikkeling. Kinderen begrijpen vaak de ander niet, en omgekeerd reageren volwassenen of leeftijdsgenootjes inadequaet omdat zij het kind niet begrijpen. Hierdoor worden kinderen in sociaal-emotioneel opzicht extra kwetsbaar. Door het onbegrip aan beide kanten komt het voor dat kinderen de contacten gaan vermijden, of ze proberen er de controle over te krijgen door zich bijvoorbeeld clownesk te gaan gedragen. (Padmos, 2003)

Een ander gevolg van de communicatieve beperkingen is dat de kinderen vaak moeite hebben om omgangsregels/codes te begrijpen. Ruzietjes met leeftijdsgenootjes kunnen moeilijker worden opgelost als de taal geen voldoende hulpmiddel is en emoties lopen makkelijk te hoog op als ze geen naam kunnen krijgen of niet onder woorden kunnen worden gebracht.

De kinderen reageren vaak impulsief, de zelfsturing 'eerst denken, dan doen' is moeilijk te leren en toe te passen. (Durinck, Racquet, 2003) Daarnaast vinden ze het vaak moeilijk om te moeten wachten op datgene wat ze graag willen, en hebben ze er moeite mee om zich over een tegenslag heen te zetten. Om rekening te houden met de sociale redzaamheid van het kind, is het van belang dat er wordt gezocht naar manieren om het kind te begrijpen. Door consequent gedrag van volwassenen en door het aanbieden van een vaste structuur, kunnen regels worden aangeleerd. (Padmos, 2003)

Laagbegaafde kinderen zijn vaak makkelijker te beïnvloeden. Als een kind 'foute' vriendjes krijgt is het mogelijk dat deze het laagbegaafde kind uitbuiten. Dit kan tot uiting komen in pesten, maar ook kunnen de 'vriendjes' het kind dingen laten doen, die hij normaal gesproken niet zou doen.

Verminderde exploratiedrang

'Gewone' kinderen leren veel op spontane en speelse wijze, doordat ze zelf op onderzoek uitgaan, verbanden leggen en conclusies trekken. Laagbegaafde kinderen doen dit minder, of alleen binnen een beperkt belangstellingsgebied. Hierdoor zijn ze veel meer afhankelijk van volwassenen, die hen zal moeten stimuleren en hen ook doelbewust leerervaringen moeten aanbieden.

Veel laagbegaafde kinderen hebben een bepaald belangstellingsgebied, op dat gebied leren ze veel makkelijker en hebben ze vaak veel kennis. Van het belangstellingsgebied van een kind kan gebruik worden gemaakt om andere belangstellingen op te wekken. (Padmos, 2003) Een casus ter illustratie:

Tineke is een laagbegaafd meisje van 13 jaar. Haar moeder vertelt: 'Het kost meestal heel veel tijd en energie om Tineke iets nieuws te leren, maar ze hoeft maar één keer bij iemand te zien hoe de stereo-installatie of een ander apparaat werkt en ze weet het voor altijd.

Tineke haar ouders hebben, om haar belangstelling voor geschreven taal te wekken, onder andere op de betreffende knoppen van alle apparaten in huis stickertjes geplakt met 'aan' en 'uit'. Tineke herkent deze woorden nu. Op school worden inmiddels ook apparaten en lichtknopjes van deze woorden voorzien.

De verminderde exploratiedrang komt ook tot uiting in minder spontane ontdekkingen wat betreft lichaamsbesef, taalontwikkeling en omgang met voorwerpen, zoals gebruiksvoorwerpen en spelmateriaal. (Amelsvoort van, Bolhuis, Damhuis, Scholten 2005)

Veel laagbegaafde kinderen zijn te motiveren door hen uit te leggen waarom ze iets moeten doen, wat het hen oplevert. Belonen kan hier een rol bij spelen. (Padmos, 2003)

Verminderde mogelijkheden op het gebied van geheugen, begrip en inzicht

De doelgroep heeft in meer of mindere mate, individueel verschillend, moeite met het verwerken van informatie. Veel voorkomende problemen hierbij zijn: (Padmos, 2003)

- Moeite met het opslaan en/of vasthouden van informatie in het geheugen;
- Moeite met het leggen van verbanden tussen informatie die de verschillende zintuiglijke kanalen binnenkomt;
- Moeite met het maken van een innerlijke voorstelling van een voorwerp of een situatie;
- Moeite met het zien van de relatie tussen oorzaak en gevolg.

Het kan per kind erg verschillen hoe deze problemen zich voordoen. Er zijn kinderen die heel vaak informatie moeten horen voor ze het kunnen vasthouden. Er zijn ook kinderen die de informatie wel redelijk makkelijk opslaan, maar hier geen of onvoldoende betekenis aan kunnen geven.

Ook wordt informatie die is opgeslagen in het geheugen niet vanzelfsprekend toegepast in een andere situatie dan die waarin werd geleerd. Er is dus geen sprake van generalisatie. Overschatting kan dan het gevolg van zijn als het kind wordt aangesproken op zijn geheugen, terwijl het inzicht nog ontbreekt. (van Gemert, Minderaa, 2000)

Het leggen van verbanden en het maken van conclusies is erg lastig voor deze kinderen. Vaak is het nodig om hen bewust het verband te laten zien, of cognitief aan te leren.

Dit alles houdt niet in, dat het niet mogelijk is om nieuwe informatie aan te leren. Bij het aanleren van nieuwe kennis en vaardigheden is het belangrijk dat deze worden opgesplitst in kleine stapjes, en steeds bewust met het kind verbanden leggen tussen de werkelijkheid en de symbolische weergave daarvan in plaatjes, letters of cijfers. Veel kinderen kunnen makkelijker leren als ze kunnen doen (voelen, zien etc.) en niet alleen hoeven te denken (innerlijke voorstelling maken van iets). (Padmos, 2003)

Verminderde mogelijkheden op het gebied van motorische vaardigheden en/of zelfredzaamheid.

Vaak lopen deze kinderen in hun motorische ontwikkeling achter op leeftijdsgenootjes. Veel kinderen hebben moeite met de coördinatie van bewegingen, evenwicht, en een beperkt of afwijkend lichaamsbesef. (van Gemert, Minderaa, 2000) Dit bemoeilijkt het aanleren van Algemene Dagelijkse Levensbehoeften (ADL) zoals het aan- en uitkleden. Goed om hierbij op te merken is dat de ontwikkeling van de zelfredzaamheid, niet altijd gelijk opgaat met de verstandelijke ontwikkeling. (Padmos, 2003) Een casus ter illustratie:

Jonathan is 12 jaar en verbaal relatief redelijk begaafd. Door zijn taalgebruik en zijn uitstekende geheugen voor feiten die hem interesseren (hij weet bijvoorbeeld van iedereen huis- en telefoonnummers) wordt hij makkelijk overschat. Zo is Jonathan niet in staat zelf te bepalen in welke volgorde hij zijn kleren moet aantrekken en plast hij, hoewel hij in principe zindelijk is, regelmatig in zijn broek omdat hij slechts met moeite in staat is de knoop van zijn broek los te maken of op tijd iemand om hulp te vragen.

Mogelijkheden op dit gebied voor deze kinderen zijn kleine aanpassingen wat de vaardigheden voor hen makkelijker maakt. Hierbij valt te denken aan extra dik potlood of een grote sleutelhanger aan de rits van een jas.

Overigens blijkt dat de krachtontwikkeling ongeveer gelijk loopt met die van leeftijdsgenootjes. Als er wel achterstand is in de krachtontwikkeling kan dit worden verklaart door het gevolg van een inactief leven en doordat door de handicap het neuromusculaire ongeschikt is om krachtinspanning te mobiliseren. (van Gemert, Minderaa, 2000)

Zelfbeeld

In de casus hierboven van Jonathan wordt geschetst hoe hij overschat wordt, doordat hij verbaal relatief redelijk begaafd is. Veel laagbegaafde kinderen hebben last van overschatting, dan wel onderschatting. Een laagbegaafd kind waaraan uiterlijk zijn lage intellect niet te zien is, wordt vaak verkeerd beoordeeld omdat er te veel van hem verwacht wordt. Een laagbegaafd kind dat een ander uiterlijk heeft dan 'normale' kinderen en enig zelfbewustzijn heeft ontwikkeld kan ervaren dat het wordt nagekeken of wordt buitengesloten. Dit heeft gevolgen voor hun zelfbeeld dat hierdoor irreëel en negatief kan worden. (Durinck, Racquet, 2003)

Opgroeïende kinderen met een laag intellect zullen in een klas met 'gewone' kinderen steeds meer gaan ervaren dat zij anders zijn. Dit is het gevolg van een toenemend bewustzijn van zichzelf in relatie tot anderen. Maar komt ook doordat in de loop van de basisschool de accenten verschuiven; van spelen en spelend leren, naar (schools) leren en presteren. Hierdoor zullen de verschillen groter worden en zullen ze gaan opvallen.

Het zelfbeeld van het kind is afhankelijk van de kwaliteiten van de leraar en van het pedagogische klimaat van de school. Een pedagogisch klimaat waar veel waarde wordt gehecht aan prestaties, zal eerder negatieve gevolgen hebben voor het zelfbeeld dan een pedagogisch klimaat waar inzet en plezier hebben belangrijker zijn dan prestatie.

Deze kinderen kunnen gedrag hebben dat in de klas als afwijkend of zelfs als problematisch wordt gezien. Als de leraar dit gedrag wilt afleren met behulp van sancties, kan het kind het gevoel krijgen dat hij niet goed genoeg is. Het is hierdoor mogelijk dat het probleemgedrag verergert. Beter is het om het gedrag op te vatten als iets waarvan de betekenis moet worden achterhaald. Is de betekenis van het gedrag duidelijk, dan blijkt het ook vaak makkelijker om te buigen. (Padmos, 2003)

Er werd al beschreven dat kinderen kunnen ervaren dat ze worden nagekeken of buitengesloten worden door leeftijdsgenootjes. De klasgenootjes van het kind hebben ook invloed op de sfeer in de klas, en de reacties van hen kunnen bepalend zijn voor het zelfbeeld van het kind. Dit hoeven niet

alleen reacties te zijn als pesten en uitlachen, maar ook reacties als overbezorgdheid en betutteling (als gevolg van onderschatting) kunnen het zelfbeeld negatief beïnvloeden. (Padmos, 2003)

Er zit vaak een kloof tussen het zelfbeeld en het ideaalbeeld. De kinderen leven in een spanningsveld tussen wie ze in werkelijkheid zijn, en wie ze zouden willen zijn. Ze hebben niet dezelfde kansen en mogelijkheden als leeftijdsgenootjes, maar moeten soms wel aan dezelfde eisen en verwachtingen voldoen. Ze willen erbij horen, maar dit lukt niet altijd. Dit kan leiden tot minderwaardigheidsgevoelens en frustraties. (Durinck, Racquet, 2003)

Het gevolg van het onrealistische zelfbeeld kan zijn dat kinderen pessimistisch, bang of juist overmoedig worden met betrekking tot problemen.

Didactische omgeving (Padmos, 2003)

Onder het kopje *Verminderde mogelijkheden op het gebied van communicatie en sociale redzaamheid* werd al beschreven dat kinderen het beste vaardigheden kunnen aanleren als er sprake is van consequente volwassenen en een vaste structuur. Voor de omgeving waarin het kind leert is het daarom belangrijk dat voorwerpen en activiteiten een vaste plek hebben. Vaste volgorden en rituelen, zoals een duidelijke wisseling tussen twee activiteiten, bieden houvast.

Voor sommige kinderen is het nodig dat materiaal wordt aangepast aan hun motorische vaardigheden, een voorbeeld hiervan dat eerder werd genoemd is een extra dik potlood.

Onder het kopje *Verminderde mogelijkheden op het gebied van geheugen, begrip en inzicht* werd beschreven dat kinderen makkelijker leren door te doen. Hierop moeten de didactische werkvormen dan ook zijn aangepast. Er moeten concrete materialen zijn, bijvoorbeeld munten en briefgeld om met geld te leren rekenen, een verkeersles 'eerst naar links, dan rechts kijken' kan het beste op straat gegeven worden.

Verklaringsmodel

Zwakbegaafdheid ontstaat door een defect in de hersenschors, dit kan veroorzaakt zijn door een 'foutje' in de aanleg, of door secundaire beschadiging van het hersenweefsel. De oorzaken van zwakbegaafdheid kunnen voor, tijdens en na de geboorte gevonden worden. Er zijn vormen van laagbegaafdheid waarvan de oorzaak niet bekend is. (GGD Zeeland, Zimbardo, Weber & Johnson (2006) en *Gedragsproblemen, z.d.*)

Factoren voor de geboorte

- Genetische aanleg (vb. syndroom van Down);
- Infecties bij moeder zoals hersenvliesontsteking;
- Intoxicatie door middelen misbruik van moeder (vb. Foetaal-Alcohol-Syndroom).

Factoren tijdens de geboorte

- Zuurstoftekort;
- Bloeding.

Factoren na de geboorte

- Infecties zoals hersenvliesontsteking;
- Intoxicatie (binnen krijgen van giftige stoffen);
- Hersenletsel door ongeluk;
- Verwaarlozing (het ontwikkelende kind kan niet de vaardigheden opdoen die hij nodig heeft om zijn intellectuele capaciteiten te ontwikkelen).

1.5 Het kind in totaliteit

Inleiding

In de voorgaande paragrafen zijn verschillende problematieken beschreven. De betreffende doelgroep van het onderzoek is echter een hele bijzondere doelgroep. Zij hebben niet alleen ASS, ADHD, of een laag intellect, zij hebben een combinatie hiervan. Om recht te doen aan de complexe problematiek van de doelgroep willen wij het kind in zijn totaliteit zien, met de combinatie van de problematieken. In deze paragraaf wordt er eerst ingaan op de omgang met de problematieken. Vervolgens wordt er ingaan op de combinatie hiervan.

Omgang autisme-kinderen

Het is niet eenvoudig om op de juiste wijze met kinderen met autisme om te gaan. Elk kind heeft zijn eigen beperkingen en er zal dan ook gekeken moeten worden wat bij welk kind past. Wel is er in de literatuur veel beschreven over de aanpak van kinderen met autisme. Hierbij denken we aan de boeken 'Geef me de vijf' van Colette de Bruin, 'Sociaal onhandig' van van der Veen - Mulders e.a. of 'Hulpgids autisme' van Williams&Wright. Dit is zomaar een greep uit de tientallen boeken die er zijn. Zoals eerder beschreven, is de literatuur als achtergrondinformatie bedoeld. Daarom wordt hier niet uitgebreid op in gegaan. Wel zullen er enkele methoden of manieren worden beschreven die voor deze kinderen en voor opvoeders/hulpverleners van belang zijn.

Reguleren van gedrag

Wanneer er gesproken wordt over het reguleren van gedrag, dan ligt daarachter de gedachte van de cognitieve gedragstheorie. Deze theorie beschrijft een aantal methoden om met gedrag om te gaan. Te denken valt bijvoorbeeld aan de ABC methode (antecedents, behaviour and consequences). Deze methode bekijkt de situatie en de context, analyseert vervolgens het gedrag in die situatie en de gevolgen daarvan. Ook het modelleren en belonen van alternatief gedrag zijn methoden die werken bij kinderen met autisme.

Het is belangrijk om te achterhalen waar gedrag vandaan komt, voordat er concreet wat mee kan worden gedaan. Bij het kijken naar de situatie is het daarom van belang om specifiek te blijven. Er kan dan het meeste uit de situatie worden gehaald. Vragen die gesteld kunnen worden zijn bijvoorbeeld: 'waar treedt het gedrag wel/niet op?', 'heeft het te maken met iets in de omgeving (geuren, geluiden)?'.

Naast deze methode is consequent zijn, duidelijkheid en structuur van belang. Dit kan gegeven worden door te werken met bijvoorbeeld pictogrammen en tijdschema's. Het kind weet wat er van hem wordt verwacht en heeft het nodig omdat het moeilijk tegen veranderingen kan. Door tijdig aan te geven dat er een verandering op komst is kan het kind hier aan wennen en er mee omgaan. (Williams&Wright, 2005; van den Hoofdakker, 2001)

Ontwikkelen sociale vaardigheden

Kinderen met autisme hebben moeite om in sociale situaties het juiste gedrag te laten zien. Het is daarom van belang om hen sociale vaardigheden te leren die hen verder kunnen helpen. De gedachte van de Theory of Mind kan hierin worden meegenomen om erachter te komen wat een kind in een situatie moeilijk vindt. Gedrag kan bij kinderen met autisme worden aangeleerd, waarbij het belangrijk is duidelijke stappen te zetten en structuur aan te bieden. Manieren om dit aan te leren zijn bijvoorbeeld rollenspellen. Om het aanleren van vaardigheden te stimuleren is het goed om de omgeving van het kind erbij te betrekken en om activiteiten samen te doen. (Williams&Wright, 2005a)

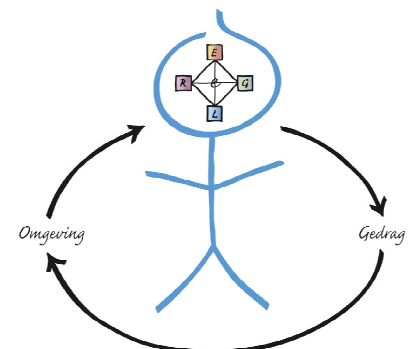
Communicatieve vaardigheden

Het is belangrijk om te beseffen dat kinderen met autisme de taal zoals 'gewone' mensen deze spreken lang niet altijd begrijpen. Ze nemen bijvoorbeeld de taal letterlijk, wanneer deze figuurlijk wordt bedoeld. Om kinderen te leren communiceren, moet er geleerd worden dat woorden, afbeeldingen en symbolen betekenis hebben. Verder is het belangrijk om boodschappen concreet en eenvoudig aan te geven en de gesproken taal te beperken tot korte zinnen.

Omgang ADHD-kinderen

De behandeling en omgang van kinderen met ADHD zullen moeten beginnen bij de mensen in de directe omgeving van het kind. Er is namelijk gebleken dat deze kinderen zich moeilijk een lange tijd kunnen concentreren en zij zullen daarom na enige tijd niet meer rustig zijn. Het is niet zo dat ze dan niet willen, maar ze kunnen het gewoon niet.

Vaessen (2004) spreekt in zijn boek 'Een wervelkind ADHD' over het opvoeden in vier verschillende domeinen, om zo een duidelijk inzicht te geven in de manieren waarop er met kinderen met ADHD kan worden omgegaan. Zijn bevindingen in de praktijk kwamen namelijk niet altijd overeen met wat er in de literatuur of door deskundigen werd aangegeven.



Figuur 2

Deze vier domeinen zullen hier behandeld worden, waarbij uitgegaan wordt van het integratie differentiatie model van Westermann en Maurer (figuur 2). Niet alle aspecten van elk domein zullen uitgebreid aan de orde komen, omdat dit niet relevant is voor het uiteindelijke product.

Lichamelijk domein

Het lichamelijk domein is onder te verdelen in een aantal elementen die invloed kunnen hebben op de omgang met ADHD.

Medicatie

Door het innemen van medicatie, bijvoorbeeld Ritalin®, of Concerta®, kan een kind zich beter concentreren, ook worden ze minder impulsief en beweeglijk. Het gebruik van medicijnen alleen is niet voldoende, de effecten van de medicatie zorgen er wel voor dat gedrag makkelijker te beïnvloeden wordt.

Dagritme

Een dagritme is belangrijk voor een gezond en fit lichaam, het geeft rust en regelmaat. Het is daarom belangrijk om een terugkerende dagelijkse structuur te bieden en om hierin duidelijk te zijn.

De aandacht en zelfbeheersing van kinderen met ADHD zijn aan het begin van de dag beter. Daarom is het beter als kinderen in de ochtend of vroeg in de middag hun opdrachten/taken doen.

Sporten

Er wordt vaak gedacht dat door sporten de overbeweeglijkheid verdwijnt van het kind, dit is niet het geval. Kinderen met ADHD vinden activiteiten gauw saai. Vaak gaan de kinderen op zoek naar een activiteit waar ze een 'kick' uit kunnen halen. Deze zijn goed te vinden in sporten, en zijn sociaal geaccepteerd. Teamspel is wel erg lastig voor deze kinderen, individuele sporten, of sportactiviteiten in kleine groepjes passen het beste bij deze kinderen.

Gedachte domein

Er zijn een aantal punten belangrijk om mee te nemen in de omgang met ADHD-kinderen om hun ontwikkeling op het gedachte domein te stimuleren. Deze worden hieronder toegelicht.

Psycho-educatie

Inzicht gaat vooraf aan verandering. Door ADHD te begrijpen, en te weten wat voor begeleiding hij krijgt, wordt het voor het kind makkelijker om er mee om te gaan.

Voorstructuren

Door van tevoren met het kind een situatie te bespreken, weet hij beter wat er wel en wat er niet van hem verwacht wordt.

De 'stop, denk en doe'-aanpak

Wanneer gemerkt wordt dat het kind regelmatig een impulsieve reactie geeft dan is het belangrijk om 'stop' te zeggen en te vragen wat het probleem is en waarom het gebeurt. Geef het kind hiervoor de tijd en laat het 'denk' centraal staan. Als het antwoord is gegeven kan er gevraagd worden naar het 'doe'. De oplossing kan dan worden uitgevoerd. Er kan eventueel gekeken worden of de oplossing heeft gewerkt. Hierbij is positieve bekrachtiging van belang.

De computer

Kinderen met ADHD zijn vaak goed in computerspelletjes, dit is voor hen dé kans om reflexmatig te reageren. Bij spelletjes is meteen een reactie op een prikkel nodig.

Op deze vaardigheid kun je inspelen door kinderen op speelse wijze met computerspelletjes bijvoorbeeld te leren rekenen.

Structuur

Structuur is erg belangrijk voor kinderen met ADHD, het kind kan deze zelf niet aanbrengen dus de ouder/begeleider zal dit voor hem moeten doen. Duidelijke tijdsafspraken en een terugkerend dagprogramma zijn hierbij belangrijk. Bij de overgang naar een andere activiteit is het goed om dit van tevoren aan te kondigen. Het is echter niet de bedoeling een rigide dagritme te handhaven, het doel van de structuur is om het kind een houvast te geven.

Relationeel domein

Het vertrouwen in mensen is voor kinderen met ADHD vaak moeilijk. Dit heeft te maken met de hoeveelheid correcties die deze kinderen per dag krijgen door hun drukke gedrag. Het is daarom belangrijk om positieve reacties te geven en om zo min mogelijk correcties te geven.

Om gewenst gedrag te stimuleren kan positieve bekrachtiging helpend zijn. Dit houdt in dat als een kind goed gedrag vertoont, dit gedrag beloond wordt.

Wanneer het kind ongewenst gedrag vertoont en de situatie dreigt te escaleren, is het goed om eens een time-out te nemen. Hiermee wordt escalatie voorkomen, wat belangrijk is, omdat escalatie van een situatie de relatie kan schaden.

Emotioneel domein

Kinderen met ADHD krijgen door hun afwijkende gedrag regelmatig te maken met kritiek. Hierdoor bestaat de kans dat de kinderen een negatief zelfbeeld ontwikkelen. Dit kan zich uiten in oppositioneel gedrag, deze kinderen laten namelijk niet zelf hun kwetsbare kant zien, en vallen eerder in macho-gedrag. Het is belangrijk om hier bewust van te zijn en aandacht aan te geven.

Omgang met laagbegaafde-kinderen

Aan het IQ van de kinderen valt in principe niets te veranderen. Daarom is het van belang om te kijken hoe we het beste om kunnen gaan met de kinderen, zodat ze wel tot hun recht komen.

De volgende punten zijn belangrijk in de omgang met laagbegaafde kinderen. (*Gedragsproblemen, z.d. a*)

Acceptatie

Het is van belang om de beperking van het kind te accepteren. Hiermee kan je het kind een stukje rust geven, doordat je niet van hem verwacht dat hij opdrachten uitvoert die te moeilijk zijn. Door middel van acceptatie geef je het kind ook het gevoel dat hij mag zijn wie hij is. Dit is een belangrijk punt, aangezien het zelfbeeld van deze kinderen vaak negatief is. (zie paragraaf 1.3, *zelfbeeld*)

Niveau

Wees realistisch over het schoolniveau van het kind. Door het lage intellect is het mogelijk dat het kind beter tot zijn recht zal komen op een lager niveau onderwijs dan het reguliere onderwijs. Als het kind op een te hoog niveau moet meedoen, kan deze overvraging leiden tot een negatief zelfbeeld.

Ook thuis is het belangrijk om het niveau van het kind in de gaten te houden. Geef het kind taken die hij aankan, en verdeel deze waar nodig in kleine stapjes zodat de taken haalbaar blijven. De opdrachten die worden gegeven aan het kind moeten kort geformuleerd worden en het is van belang dat er maar één opdracht tegelijk gegeven wordt.

Positiviteit

Door hun afwijkende gedrag krijgen ze regelmatig te maken met negatieve reacties. Het is daarom belangrijk om juist het positieve contact met het kind aan te gaan. Leg de nadruk hierbij op wat hij wel kan, en wat hij goed doet. Bekrachtig het gewenste gedrag, en maak zo min mogelijk gebruik van correcties.

Structuur

Structuur zorgt voor duidelijkheid, iets waar deze kinderen behoefte aan hebben. Zelf hebben ze niet de mogelijkheden om structuur aan te brengen in hun leven. Dit wordt dus een taak van de ouder(s)/begeleider. Een vast dagritme zorgt voor houvast in het leven van het kind, hij weet wat zijn taken zijn, wat hij wel en niet kan verwachten. Het kan nodig zijn om het dagritme visueel te maken en in huis op te hangen, bijvoorbeeld een plaatje van tandenpoetsen bij de wastafel.

Voorstructureren is een handige methode in de omgang met laagbegaafde kinderen. Vertel hun vooraf wat er in een situatie wel en niet wordt verwacht. Maak de regels duidelijk en leg uit waarom iets wel of niet mag. Herhaal dit even later nogmaals, zo krijgt het kind structuur in een situatie.

Motivatie

Door hun lage intellect begrijpen de kinderen niet altijd waarom ze bepaalde dingen moeten, of waarom ze bepaalde dingen niet mogen. Het is daarom belangrijk om altijd uitleg te geven. Doordat gesproken taal niet altijd even goed doordringt tot de kinderen, kan de uitleg het beste gegeven worden door het concreet te laten zien. Op deze manier kan het kind gemotiveerd worden tot het uitvoeren van taakjes.

Vooraf het kind vertellen wat het taakje hem gaat oplevert, welke beloning hij gaat krijgen, kan de motivatie ook verhogen. (Janson, 2003) Een casus ter illustratie:

Mama vraagt aan Marion of ze even de borden en het bestek op tafel wilt leggen. Marion reageert kort en nukkig dat ze dit niet wilt. Mama legt rustig uit dat het nodig is omdat ze over tien minuten gaan eten, en daar hebben ze de borden en het bestek voor nodig. Terwijl Marion langzaam naar het keukenkastje loopt voegt moeder toe 'en als je dat voor me wilt doen, mag jij straks het grootste stuk vlees uitkiezen!'. Vijf minuten later heeft Marion de tafel gedekt.

Communicatieve vaardigheden

Laagbegaafde kinderen kunnen moeite hebben met het begrijpen van de ander, en omgekeerd kunnen volwassenen of leeftijdsgenootjes inadequaat reageren omdat zij het kind niet begrijpen. Het is van belang om aan te sluiten bij de vaardigheden van het kind, om hiermee frustraties en onbegrip aan beide kanten te voorkomen. Dit is mogelijk door de communicatie niet alleen verbaal te laten verlopen. Vaak zijn laagbegaafde kinderen visueel ingesteld, door hier gebruik van te maken kan de communicatie verbeterd worden. (Janson, 2003a)

Totaalbeeld

Als we kijken naar de manier van omgaan met deze drie problematieken vallen de volgende overeenkomsten ons op;

Behoeftte aan structuur

De behoefte aan structuur is bij de drie problematieken groot. Kinderen met deze problematieken hebben moeite om deze structuur zelf aan te brengen, en hebben hierin dus begeleiding nodig. Structuur kan onder andere worden aangebracht door middel van een vast (dag)ritme, tijdsafspraken en het gebruik van pictogrammen.

Behoeftte aan voorstructuren

Door situaties voor te structureren krijgt het kind duidelijkheid. Dit is voor de kinderen erg belangrijk omdat ze het nodig hebben om te weten waar ze aan toe zijn. Als in het voorstructureren de regels duidelijk worden verteld, is het voor de kinderen makkelijker om het gewenste gedrag te vertonen.

Communicatie vaardigheden

Op het gebied van communicatie vaardigheden zijn beperkingen te vinden. De beschreven doelgroepen hebben dan ook moeite om deze vaardigheden aan te leren. Als we kijken naar de leermogelijkheden van deze kinderen, is 'doen' een belangrijke stap in het aanleren van vaardigheden. Rollenspelen bijvoorbeeld kunnen voor de kinderen erg leerzaam zijn.

Positiviteit

Door hun problematiek ervaren de kinderen dat ze 'anders' zijn. Daarnaast roept hun afwijkende gedrag vaak corrigerende opmerkingen op. Om een negatief zelfbeeld bij deze kinderen te voorkomen/te verminderen is het erg belangrijk dat het contact positief ingezet wordt. Om gewenst gedrag te stimuleren is positieve bekrachtiging een goede methode.

1.6 Samenvatting

Autisme, ADHD en laagbegaafdheid zijn over het algemeen bekende stoornissen. In het spectrum autisme kunnen vijf verschillende stoornissen worden ondergebracht. Te weten (kern)autisme, PDD-nos, syndroom van Asperger, RETT syndroom en de desintegratiestoornis van de kinderleeftijd. De laatste twee genoemde stoornissen zijn bij velen onbekend en komen niet vaak voor. Elke stoornis bevat zijn eigen kenmerken en heeft binnen de DSM-IV zijn eigen criteria.

Autisme

Autisme is een ingewikkelde stoornis die veel gevolgen met zich mee brengt voor zowel het kind als de omgeving. Enkele kenmerken die horen bij het autisme spectrum zijn:

- Moeite met de sociale interactie en relaties. Kinderen zijn sterk op zichzelf gericht waardoor het contact vaak 'eenzijdig' lijkt. Het omgaan met anderen is moeilijk, ze weten vaak niet hoe ze zich in sociale situaties moeten gedragen. Bij PDD-nos en het syndroom van Asperger bevinden de problemen zich het meest op dit gebied. Het verschil tussen deze twee stoornissen is dat kinderen met het syndroom van Asperger vaak een normaal tot hoog IQ hebben;

- Moeite met de communicatie. Taal zit voor deze kinderen vol eigenaardigheden; taal wordt letterlijk nagebootst en bijvoorbeeld spreken worden letterlijk genomen. Ze zijn niet in staat om in te zien wat anderen denken en voelen. Het uitdrukken van hun eigen emoties is vaak stereotype;
- Moeite met gedragingen en veranderingen/de verbeelding. Behoeftte aan duidelijkheid, structuur en een vaste routine. Ook zien deze kinderen vaak geen gevaren.

De stoornis kan verklaard worden vanuit verschillende modellen, waarvan de Theory of Mind een belangrijke en bekende theorie is. Deze theorie is een verklaring vanuit het psychologische niveau en verklaart de oorzaak van de achterstand van de kinderen in hun vaardigheden.

ADHD

De ontwikkelingsstoornis ADHD is naar alle waarschijnlijkheid een stoornis op het gebied van erfelijkheid en betekent *Attention Deficit Hyperactivity Disorder*. De hoofdproblemen zijn op drie gebieden te vinden. Deze gebieden zijn hyperactiviteit, concentratie en impulsiviteit en uit zich in de volgende kenmerken:

- Over het algemeen vrij druk door bijvoorbeeld onrustig gedrag of veel en onophoudelijk praten;
- Moeite met het concentreren op een taak. Dit komt met name doordat informatie (waaronder ook geuren en geluiden) niet op de juiste manier wordt gefilterd;
- Direct reageren, ongeduldig zijn en gevaren niet zien. Vaak gaat men zomaar wat doen, voordat er goed over wordt nagedacht.

Een variant van deze stoornis heeft de naam ADD gekregen, waarbij de hyperactiviteit ontbreekt.

Genetische factoren spelen de belangrijkste rol bij de verklaring van ADHD. Door een tekort aan dopamine is de informatieverwerking in de hersenen verstoord. Daarnaast zijn er omgevingsfactoren tijdens de zwangerschap, tijdens de bevalling of na de geboorte die de kans op ADHD kunnen vergroten.

Laagbegaafdheid

De term 'laagbegaafd' met het bijpassende IQ van 71-84 wordt vaak verwisseld met licht verstandelijk gehandicapt (LVG) met een IQ van 50-70.

Laagbegaafde kinderen ogen normaal, maar hebben wel degelijk te maken met beperkingen. Deze komen tot uiting op het gebied van:

- Intellectueel functioneren;
- (Langdurige) behoefte aan ondersteuning;
- Communicatie en sociale redzaamheid;
- Exploratiedrang;
- Geheugen, begrip en inzicht;
- Zelfredzaamheid.

Daarnaast is er vaak sprake van bijkomende problematiek zoals externaliserende gedragsproblemen (aandachttekortstoornissen en antisociale of oppositionele gedragsstoornissen) stemmingsstoornissen en pedagogische tekorten bij de ouders.

Oorzaken van laagbegaafdheid kunnen worden gezocht in de factoren met betrekking tot de geboorte. Hierbij kan gedacht worden aan genetische aanleg, infecties, zuurstoftekort. Na de geboorte kan de oorzaak gezocht worden bij hersenvliesontsteking, het binnen krijgen van giftige stoffen, ongeluk of verwaarlozing.

Omgang

Bij de omgang met kinderen die laagbegaafd zijn en daarbij autisme en/of ADHD hebben, is het van belang om een duidelijke structuur aan te bieden. Dit kan onder andere door een vast dagritme, het gebruik maken van pictogrammen en vaste tijdsafspraken. Maar ook door voorstructureren van wat er gaat gebeuren. Het zorgt voor duidelijkheid en voorkomt moeilijkheden in gedrag.

Deze kinderen hebben het ook nodig om positief contact te hebben, zoals het krijgen van waardering door complimenten. Dit is bevorderlijk voor een positief zelfbeeld. Tenslotte is de communicatie van belang. Deze moet eenvoudig, kort en bondig zijn. Het liefst met behulp van beelden.

Aandachtspunten

- Kinderen met autisme hebben moeite op het gebied van de sociale interacties, communicatie en verbeelding;
- Kinderen met ADHD hebben moeite op het gebied van concentratie, impulsiviteit en hyperactiviteit;
- Duidelijkheid en structuur zijn van belang voor de omgang met de doelgroep;
- Visualiseren van wat er moet worden gedaan is een hulpmiddel voor het kind;
- Geven van complimenten kan positief contact betekenen. Wees hierin eenvoudig, kort en bondig.

1.7 Visie

In dit hoofdstuk werd er aandacht besteed aan de doelgroep van SGJ, namelijk laagbegaafde kinderen met autisme en/of ADHD. Tijdens het maken van deze deelvragen viel het ons op dat er veel geschreven is over de stoornissen die deze kinderen hebben. Dit zorgt er voor dat er vaak tegenstrijdigheden in de literatuur te vinden zijn en er veel verschillende meningen over een onderwerp bestaan. Maar ook zijn er veel begrippen in de omloop over de wijze waarop de stoornis moet worden omschreven.

Wij willen deze kinderen beschouwen vanuit christelijk oogpunt. Het is voor ons een vaststaand feit dat deze kinderen veel tijd en aandacht vragen. We kunnen daarom begrijpen dat broertjes/zusjes, ouders, leerkrachten etc. het hier erg moeilijk mee kunnen hebben. Het is dan goed om te beseffen dat deze kinderen geschapen zijn door God. Elk leven is waardevol, omdat God met elk leven een doel heeft en omdat het uiteindelijk zal gaan om Zijn eer.

Het zijn niet alleen kinderen met beperkingen, zij hebben ook veel mogelijkheden. Zij zijn niet de stoornis zelf, maar hebben de stoornis. Dat zorgt er ook voor dat we kiezen voor de volgende benamingen, namelijk: kinderen met autisme en kinderen met ADHD. Wat betreft het aanduiden van het niveau, kiezen we voor laagbegaafdheid. Ook dit is een bewuste keuze, omdat wij hen zien als kinderen die een wat lager niveau hebben en geen kinderen die, zoals ze vaak worden genoemd, zwakbegaafd zijn.

Kijken naar wat het kind wel kan en niet alleen kijken naar wat het kind aan beperkingen heeft, is onze zienswijze. Natuurlijk is het fijn om te weten wat een kind voor een diagnose heeft om er zo goed mogelijk op in te kunnen spelen, maar om het vervolgens in een hokje te plaatsen is naar onze mening niet de juiste wijze. Elk kind is uniek en heeft eigen kenmerken van de stoornis. Het beste is om te kijken naar wat bij dit kind en bij zijn omgeving past. Wij gaan er vanuit dat het kind het meeste tot zijn recht komt wanneer het in verbinding staat met zichzelf, de omgeving en met God. In verbinding staan met God betekent voor ons dat iemand kennis heeft van God en naar hem zoekt. En mogelijk een hartelijk vertrouwen heeft dat alle zonden om Christus wil vergeven zijn. Daarom zullen we in ons materiaal de omgeving er bij betrekken.

Uit de literatuur blijkt dat deze kinderen vaak visueel zijn ingesteld. Dit geldt ook voor de cliënten van SGJ. We willen er daarom ook voor kiezen om hier bij aan te sluiten, door in het materiaal wat we hopen te gaan ontwikkelen aan de slag te gaan met bijvoorbeeld kaartjes, tekeningen en beelden. Ook leert de literatuur ons dat deze kinderen behoefte hebben aan duidelijkheid en structuur. (Zie paragraaf 1.5) Dit past ook bij ons in wie wij zijn als hulpverlener. We werken op een gestructureerde manier en hebben zelf ook behoefte aan duidelijkheid. Het zorgt ervoor dat we deze kinderen begrijpen en van daaruit kunnen we deze kinderen structuur en duidelijkheid bieden waarmee we hun veiligheid op het oog hebben.

Hoofdstuk 2 'Sociale Vaardigheden'

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt beschreven wat sociale vaardigheden zijn, wat het belang hiervan is en of er iets bekend is over de effecten hiervan. Dit staat beschreven in paragraaf 2.2. Vervolgens zal er in worden gegaan op de methodieken en theorieën die ten grondslag liggen aan het aanleren van sociale vaardigheden of aan concrete trainingen. Ook zal hier kort in worden gegaan op een aantal voor ons bekende trainingen om hierdoor mede te kunnen bepalen welke opdrachten bruikbaar zijn. Dit zal worden beschreven in paragraaf 2.3. In paragraaf 2.4 zal er in worden gegaan op de geloofsbeleving van de doelgroep en hoe hier mee om kan worden gegaan in de praktijk en in de opdrachten die worden ontwikkelt. Tenslotte wordt het geheel samengevat in paragraaf 2.5 en wordt onze visie op al deze aspecten in paragraaf 2.6 beschreven. In deze visie geven we aan vanuit welke uitgangspunten onze opdrachten zullen worden gemaakt en beschreven.

2.2 Wat zijn sociale vaardigheden en waarvoor dienen zij?

Inleiding

Contact maken met anderen begint al op jonge leeftijd. Het begint al wanneer een baby lacht naar vader of moeder. Wanneer hier op een positieve manier op wordt gereageerd, zal het kind dit vaker herhalen. Dit positieve contact is van belang voor de manier waarop het kind zich verder ontwikkelt. Op latere leeftijd is deze positieve ontwikkeling van belang voor goede sociale vaardigheden. Wat sociale vaardigheden zijn en waarom zij belangrijk zijn zal hieronder uiteen worden gezet. Ook zal er kort in worden gegaan op de effecten van het trainen van sociale vaardigheden. Dit trainen wordt namelijk gebruikt voor kinderen die niet beschikken over de juiste sociale vaardigheden. Zij krijgen de stappen aangeleerd die nodig zijn om in het sociale contact te kunnen functioneren.

Definitie

Sociaal betekent: 'omgaan met jezelf en andere mensen'. Het gaat over de manier waarop iemand zich gedraagt op het moment dat hij andere mensen ontmoet. Vaardigheden wil zeggen: 'dingen die je kunt'.

Volgens van der Zee, van der Molen en van der Beek (1989) dragen de volgende sociale vaardigheden bij tot sociaal adequaat functioneren:

- Open staan voor anderen, je in iemand kunnen verplaatsen, aanvoelen wat in iemand omgaat, rekening houden met anderen zonder dat je daar zelf aan onderdoor gaat, je aan de regels van een groep kunnen houden;
- Voor je rechten opkomen, initiatief nemen, je mening geven, het met anderen oneens kunnen zijn;
- Sociale interacties kunnen inschatten, in de gaten hebben wat er tussen mensen gebeurt, en vooral wat je eigen rol daarin is;
- Verbale en non-verbale communicatievaardigheden zoals: zelf iets kunnen vertellen, duidelijk spreken, goed gebruik van intonatie, kunnen luisteren, kunnen onderhouden van oogcontact, kunnen aannemen van een uitnodigende lichaamshouding;
- Kunnen uiten van gevoelens.

Dit alles valt samen te vatten in *het vermogen zich in de verschillende sociale situaties die het dagelijks leven met zich meebrengt, staande te houden*.

Belang van sociale vaardigheden

Goede sociale vaardigheden spelen een belangrijke rol in iemands leven, omdat zij essentieel zijn voor de ontwikkeling van iemands persoonlijkheid. Wanneer een kind beschikt over goede vaardigheden, dan zien we vaak dat zij in de maatschappij populair zijn. Iemand met minder goede vaardigheden wordt gauw afgewezen. Dit zorgt ervoor dat het kind in een negatieve spiraal terecht komt. Een casus ter illustratie:

Regelmatig komt Lizette huilend thuis. Wanneer moeder met haar praat, wordt al gauw duidelijk dat ze het op school niet naar haar zin heeft. Niemand wil met haar spelen en ze wordt gepest. Anderen pakken vaak spullen van haar af. Lizette weet dan niet hoe ze moet reageren en wacht hulpeloos af. Hierdoor is Lizette erg eenzaam.

Uit de casus blijkt dat Lizette niet meer toe komt aan het leren van sociale vaardigheden. De manier waarop er met haar wordt omgegaan heeft gevolgen voor de manier waarop ze naar zichzelf kijkt. Dit zal een negatieve wending nemen, waardoor er een negatief zelfbeeld ontstaat. Dit kan weer leiden tot nog onhandiger gedrag, waardoor er vaak een falen ontstaat. Dit is een bevestiging van negatieve verwachtingen en het gebrek aan vertrouwen in eigen kunnen. Het gevolg is eenzaamheid en ongelukigheid. (Prinsen, 2009)

Effecten van het trainen van sociale vaardigheden

Het trainen van sociale vaardigheden kan zowel individueel als in een groep. Het trainen binnen de groep is over het algemeen het meeste bekend. Er wordt dan gesproken over: 'een sociale vaardigheid (sova) training'.

Studies naar de effectiviteit van trainingen op het gebied van sociale vaardigheden zijn tot nu toe in Nederland beperkt. Voor kinderen met een stoornis is nog helemaal geen onderzoek gedaan. *Prins (1995)* zegt hierover dat de gemeten effectiviteit, wanneer deze gemeten wordt, matig is. Dit kan zowel liggen aan de betreffende methode, als wel aan een slechte implementatie van de training. (*Huyghen, 2007*) Wel komt men steeds meer tot de conclusie dat het niet nodig is steeds weer het 'wiel' uit te vinden, omdat dit veel tijd en geld kost. Het is daarom beter om kennis te delen en om te kijken naar wat wel en niet werkt met betrekking tot het aanleren van vaardigheden binnen een training.

Voor wat betreft het trainen van kinderen met ADHD, is er onderzoek gedaan in Amerika. Een bekend onderzoek is de *Multimodel Treatment Study of Children with ADHD*. In de Multidisciplinaire richtlijn ADHD (2005) wordt gezegd dat een kortdurende sociale vaardigheidstraining met uitgebreide gedragsoefeningen een positief effect heeft op het sociale functioneren. Wanneer ouders betrokken worden bij de behandeling, werkt dit effect versterkend.

Juist het generaliseren van de opgedane vaardigheden vormt vaak een probleem. Het kind leert de vaardigheden maar weet deze vervolgens niet toe te passen in de dagelijkse situatie. Daarom is veel herhalen en oefenen van belang.

Er is de laatste tijd sprake van een opkomst van de zogenaamde *mindfulness-based-therapieën*. Er wordt onderzoek gedaan in hoeverre deze trainingen effectief zijn bij kinderen met een ontwikkelingsstoornis. Een belangrijk kenmerk van deze therapie is dat er vaardigheden worden aangeleerd door zich bewust te worden van alles wat zich voordoet, zoals (onplezierige) gedachten en gevoelens, zonder er direct op te reageren. Er wordt onderzocht of het met deze therapie voor kinderen makkelijker wordt om min of meer automatische, aangeleerde gedragingen niet meer te tonen. (*Van Rijn&Vermeyden, 2009*)

2.3 Met welke bestaande trainingen en methodieken wordt er gewerkt?

Inleiding

Er is van alles te vinden op het gebied van het aanleren van sociale vaardigheden. Er zijn talloze trainingen ontwikkeld voor verschillende doelgroepen. Zo zijn er ook trainingen ontwikkeld voor laagbegaafde kinderen, voor kinderen met ADHD en voor kinderen met ASS. Aangezien er geen trainingen ontwikkeld zijn voor laagbegaafde kinderen met ADHD en/of ASS, zullen er trainingen worden beschreven die ontwikkeld zijn voor één van de diagnoses. Per training wordt er kort uitgelegd wat het inhoudt, voor een uitgebreide beschrijving verwijzen we u naar bijlage K.

Sova-training algemeen

Op het moment is een sociale vaardigheidstraining de meest gebruikte methode om sociale vaardigheden aan te leren.

Het sociaal-emotionele vormingsmodel van Matser volgt een indeling van drie interventieniveaus. De systematische opbouw van deze interventies zorgt voor een optimale sociale ontwikkeling bij kinderen. Het model bestaat uit twee interventieniveaus en één curatief interventieniveau. (*Huyghen, 2007*)

Het eerste interventieniveau bestaat uit het pedagogisch klimaat dat op school heerst. Hieronder vallen programma's die ontworpen zijn om de organisatie van klassen te verbeteren en op schoolniveau op elkaar af te stemmen.

Het tweede interventieniveau bestaat uit een algemene aanpak van scholen wanneer wordt gemerkt dat leerlingen onvoldoende sociaal gedrag vertonen in sociale situaties. Het interventieprogramma is

gericht op het beïnvloeden van het gedragsrepertoire van kinderen in verschillende sociale situaties. Hieronder vallen programma's die worden gegeven in een klas en gericht is op alle leerlingen. Het curatieve interventieniveau betreft een specifieke aanpak, alleen kinderen met een geïndiceerde diagnose kunnen in aanmerking komen voor trainingen die op dit niveau gegeven worden. Het materiaal dat wij gaan ontwikkelen zal ook bedoeld zijn voor kinderen met een geïndiceerde diagnose.

De eerste trainingsprogramma's die ontworpen zijn voor het aanleren van sociale vaardigheden waren vooral gericht om het zichtbare gedrag te verbeteren met betrekking tot sociale vaardigheden. In de loop der jaren is het karakter van trainingsprogramma's verschoven en zijn de trainingen ook gericht op inwendige cognitieve vaardigheden zoals inzicht, om uiteindelijk gewenst zichtbaar gedrag mogelijk te maken. Er kunnen drie soorten trainingen worden onderscheiden: (van Rijn&Vermeyden, 2009a)

Sociale vaardigheidsbenadering

Hierbij gaat men er vanuit dat sociale interacties niet goed verlopen doordat er een tekort is aan sociaal gedrag. Door nieuw gedrag aan te leren wordt dit tekort verminderd en zullen de interacties beter verlopen.

Sociaal cognitieve benadering

Deze training gaat er vanuit dat een kind, om sociaal-vaardig gedrag te kunnen vertonen, zich in een situatie moet kunnen verplaatsen in de ander. Ook is er aandacht voor 'storende' gedachten die sociaal vaardig gedrag in de weg staan.

Bij een dergelijke training leert een kind cognitief nieuw gedrag, zodat hij uiterlijk sociaal vaardiger gedrag kan laten zien.

Zelfcontrole benadering

Bij deze training wordt er vanuit gegaan dat een kind in problematische sociale interacties komt doordat hij sturing over het eigen gedrag verliest door negatieve emoties of door onvoldoende controle over zijn impulsen. Bij een dergelijke training komen onderwerpen als zelfreflectie, zelfinstructie en zelfbekrachtiging van passend gedrag voor.

Goldsteintraining (van der Zee, van der Molen, van der Beek, 1989)

In het werkveld van de hulpverlening en onderwijs aan laagbegaafde kinderen wordt de Goldsteintraining veel gebruikt. Arnold Goldstein ontwikkelde voor cliënten uit lagere klassen de 'Structured Learning Therapy'. Met deze methodiek worden sociale vaardigheden op gestructureerde wijze aangeleerd. Met een paar aanpassingen, aangezien laagbegaafde kinderen niet noodzakelijk uit een lagere klasse komen, is de Goldsteinmethode toepasbaar geworden voor laagbegaafde kinderen.

Doel training

Het doel van de training is het vergroten van de sociale redzaamheid. Dit hoofddoel is uitgesplitst in de volgende subdoelen:

- Kennisvermeerdering: kennis over sociale vaardigheden om beter te weten hoe je in lastige sociale situaties moet handelen;
- Gedragsverandering: de uitbreiding van het repertoire aan sociale vaardigheden, zodat kinderen in lastige situaties ook daadwerkelijk beter kunnen handelen;
- Belevingsverandering: vermindering van spanning in sociale situaties en vergroting van het zelfvertrouwen, zodat kinderen in lastige situaties ook beter durven handelen.

ToM-training

ToM staat voor Theory of Mind, in hoofdstuk 1 'De doelgroep omschreven' is deze theorie al kort behandeld. Aan de hand van deze theorie is een training ontworpen, de zogenaamde ToM-training. Reguliere sociale vaardigheidstrainingen zijn vaak net een te grote stap voor kinderen met ASS. Om faalervaringen te voorkomen bij deze kinderen, is de ToM-training ontworpen. Bij deze training wordt op eenvoudige wijze de basale sociale vaardigheden aangeleerd. (Informatieportaal voor autisme, z.d.)

Naast de mogelijkheid voor een groepstraining of een individuele training, is er ook de mogelijkheid om thuis te werken met een ToM-training. Dit kan met behulp van 'het gouden spel'. Bij dit spel kunnen de andere leden van het gezin betrokken worden. (van der Velde, 2004)

Samen denken en doen (Van Rijn&van der Koppel, 2009)

De training is bedoeld voor kinderen tussen de acht en dertien jaar waarbij sprake is van een ontwikkelingsstoornis. Het IQ is boven de 80 en ze zijn zich enigszins bewust van hun problematiek. Tijdens de training wordt er gewerkt aan de volgende doelen:

- Kinderen kunnen situaties vooraf beter inschatten door eerst te denken en dan te doen (Stop-denk-doe);
- Kinderen weten dat andere kinderen anders kunnen denken en doen: ze kunnen hier enigszins rekening mee houden (Theory of Mind);
- Kinderen weten welk gedrag ze kunnen stellen passend bij de sociale situatie;
- Kinderen hebben meer vertrouwen in zichzelf, voelen zich meer competent;
- Individueel doel, opgesteld in het behandelplan van het kind.

Stop! Hoe los ik het op? (Smilda&Tijink, 2009)

Deze training is bedoeld voor kinderen die te maken hebben met cognitieve vaardigheidstekorten, die zich uiten in een agressieve of subassertieve manier van reageren. De kinderen hebben vaak een gebrek aan oplossingsmogelijkheden en reageren vaak vanuit verkeerde gedragspatronen. Tijdens de training wordt gewerkt aan de volgende doelen:

- Het kind weet hoe hij een probleem in kaart kan brengen;
- Het kind kan zijn eigen Gedachten, Gevoel en Gedrag ordenen;
- Het kind begrijpt de invloed van zijn gedachten op zijn gevoel;
- Het kind begrijpt dat hij met een Helpende Gedachte een positieve invloed op een situatie heeft;
- Het kind kan STOP tegen zichzelf zeggen;
- Het kind kan benoemen wat er al goed gaat en denkt vaker positief over zichzelf en anderen;
- Het kind leert positieve informatie vanuit de omgeving herkennen;
- Individueel doel, opgesteld in het behandelplan van het kind.

Voor ouders is er ook een doel gesteld:

- Ouders hebben inzicht in de problematiek van hun kind en weten hoe ze hun kind kunnen ondersteunen bij het omgaan met deze problematiek in alledaagse situaties.

Groepstraining Tum Tum

Deze training richt zich op het aanreiken en trainen van sociale vaardigheden. Dit wordt gedaan door middel van het geven van handvatten en het aanleren van 'trucjes'. Er zijn drie begrippen die centraal staan tijdens de training namelijk: oefenen, structuur en samenwerken. Daarnaast spelen ook een beloningssysteem, de samenwerking met ouders, opvoeders en leerkrachten en het huiswerk een belangrijke rol. De training is bedoeld voor zowel laagbegaafde als licht- en matig- verstandelijk gehandicapte kinderen (niveau IQ 35-40 tot 84). (Transact, 2010)

Kinderen en... hun sociale talenten (CED-groep, z.d.)

Deze methode is ontworpen om op basisscholen kinderen sociaal competent gedrag aan te leren. Voor elk leerjaar zijn er twintig lessen ontworpen, die in willekeurige volgorde gegeven kunnen worden.

De methode is opgedeeld in de volgende acht onderwerpen:

- Ervaringen delen: Delen met anderen wat je bezig houdt, zowel positieve als negatieve ervaringen;
- Aardig doen: De ander op een positieve manier benaderen en zorg dragen voor anderen;
- Samen spelen en werken: Samen met anderen iets tot stand brengen. Hierbij zijn samen overleggen, afspraken maken en inbrengen van ideeën belangrijk;
- Een taak uitvoeren: Omgaan met taken en opdrachten, zoals schoolse en andere taken;
- Jezelf presenteren: Jezelf kenbaar maken in het gezelschap van anderen;
- Een keuze maken: De manier waarop je kies en beslist en of je eigen keuzes kunt maken;
- Opkomen voor jezelf: Omgaan met weerstand van anderen en voor jezelf zorgen;
- Omgaan met ruzie: Op een goede manier conflicten oplossen.

Stel je voor (Transact, 2010)

De methode 'Stel je voor' is bedoeld voor laagbegaafde jongeren op het voortgezet onderwijs. Het lesmateriaal is wat betreft toon en inhoud aangepast op het niveau van de jongeren, het taalgebruik is eenvoudig en duidelijk, maar niet simpel van inhoud. Het materiaal is gevarieerd en gericht op de praktijk.

Een belangrijke overkoepelende doelstelling en leidraad is het bevorderen van de sociale redzaamheid waardoor het gevoel van eigenwaarde en de zelfstandigheid van de jongeren zullen toenemen.

Geef me de vijf!

De 'puzzel van vijf' is de basis voor de methode 'geef me de vijf' van Colette de Bruin. In haar werk met kinderen met autisme heeft ze gemerkt dat de kinderen behoefte hebben aan antwoord op vijf vragen: wat, hoe, wanneer, waar en wie.

De puzzelstukjes passen bij de manier waarop kinderen met autisme denken. Zij zien vooral details, hun gedachten kan je daardoor zien als puzzelstukjes die aan elkaar moeten worden gemaakt. Je kunt kinderen deze samenhang geven door als het ware in puzzelstukjes antwoord te geven of taken te geven.

De afzonderlijke puzzelstukjes vormen gezamenlijk de ondersteuning van de taak.

- Wat: Alles wat een kind moet uitvoeren (de taak)
- Hoe: De wijze waarop hij het moet doen.
- Wanneer: Wanneer start de taak, en wanneer is deze klaar?
- Waar: Op welke plaats moet hij deze taak uitvoeren?
- Wie: Doet hij het zelf? Wat doet de ander?

Als een kind deze gegevens heeft, kan hij aan de slag gaan.



2.4 Welke theorieën liggen ten grondslag aan het leren van sociale vaardigheden?

Inleiding

Nu er een aantal trainingen en methoden zijn beschreven waarmee sociale vaardigheden worden aangeleerd, is het goed om nog eens verder te kijken. In deze paragraaf wordt beschreven hoe een aantal psychologische stromingen kijken naar gedrag. Vervolgens wordt er een visie beschreven.

Het behaviorisme heeft van alle stromingen het meest expliciet aandacht besteed aan het aanleren van gedrag. Daarom wordt er aan deze stroming uitgebreid aandacht besteedt en zullen de andere stromingen kort behandeld worden.

Behaviorisme

Het behaviorisme is een psychologische stroming die als een van de weinigen heel expliciet aandacht geeft aan het aanleren van vaardigheden. Veel theorieën over het aanleren van vaardigheden komen dan ook voort uit deze stroming. Hieronder worden de belangrijkste theorieën uitgewerkt.

Cognitief sociaal-leermodel

De methodiek van de Goldsteintraining is gebaseerd op het cognitief-sociaal leermodel. Deze vorm van leren wordt ook wel 'observatie-leren' of 'model-leren' genoemd.

Albert Bandura is de grondlegger van deze theorie. Hij stelt dat een groot deel van ons leren kan worden verklaard doordat mensen leren door het gedrag van een ander persoon (een 'model') te observeren. De kans is groot dat we gedrag imiteren als we zien dat hetzelfde gedrag bij het 'model' beloond wordt. (Rigter, 2005) Er bestaat bijvoorbeeld een experiment met kinderen die bang waren voor honden. Zij werden geconfronteerd met leeftijdgenootjes die niet bang waren voor honden, en vrolijk met een hond aan het spelen waren. Kinderen die dit hadden gezien durfden eerder in de buurt te komen van een vreemde hond, dan kinderen die dit niet hadden gezien. (Feldman, 2007)

Volgens Bandura voltrekt het sociaal-cognitief leren zich in vier stappen: (Feldman, 2007)

1. De waarnemer moet de belangrijkste aspecten van het gedrag van het 'model' bewust waarnemen;
2. De waarnemer moet het gedrag zich herinneren;
3. De waarnemer moet het gedrag effectief reproduceren;
4. De waarnemer moet gemotiveerd zijn om het gedrag aan te leren.

Model-leren is een hoger niveau van leren, wat wel door mensen wordt toegepast, maar wat dieren niet kunnen. In tegenstelling tot dieren, hebben mensen niet noodzakelijk een beloning nodig om te leren. (Feldman, 2007)

De operante leertheorie (Slot&Spanjaard, 2007)

Deze theorie gaat ervan uit dat het leren van gedrag beïnvloedt wordt door de situatie die aan het gedrag voorafgaat. Binnen deze theorie gaat men uit van het S-R-C-schema om naar gedrag te kijken.

- S: Stimulus, de prikkels/gebeurtenissen die vooraf gaan aan het gedrag van het kind. De fysieke omgeving kan ook onder de prikkels vallen.
- R: Respons, het gedrag van het kind.
- C: Consequentie, de gevolgen van het gedrag van het kind. Een aangename consequentie wordt een versterker (C+), deze versterkt het voorgaande gedrag. Een onaangename consequentie wordt een afzwakker (C-), deze zal leiden tot vermindering van het voorgaande gedrag.

De trainer/begeleider kan de consequenties beïnvloeden door versterkende of afzwakkende feedback op specifiek gedrag te geven. Dit kan gedaan worden door middel van positieve bekrachtiging.

De operante leertheorie is in de trainingen terug te zien doordat de kinderen te zien krijgen wat het positieve gedrag hen voor positieve dingen oplevert, en wat het ongewenste gedrag, voor negatieve dingen oplevert.

Ook het beloningssysteem zoals deze wordt ingezet in de groepstraining Tum Tum is een vorm van een versterker. Dit wordt ook wel positief bekrachtigen genoemd, dit wordt hieronder verder uitgewerkt.

Positieve bekrachtiging (Baardsgaard&Wagner, 2004)

Als nieuw gedrag wordt aangeleerd, gaat dit het snelste door gebruik te maken van positieve bekrachtigingen. Zo kan er bijvoorbeeld een beloningssysteem ingezet worden zoals deze is opgezet bij de groepstraining Tum Tum.

Als gedrag eenmaal is aangeleerd met continue bekrachtigingen, is het van belang om de bekrachtigingen niet meer bij elk vertoond gedrag aan te bieden. Dit zou namelijk tot gevolg hebben dat het gedrag snel uitdooft op het moment dat de bekrachtiging niet meer wordt gegeven. Er kan dan bijvoorbeeld worden bekrachtigd nadat een kind drie keer het gewenste gedrag heeft vertoond, gaat dit goed, dan wordt er pas bekrachtigd als het kind zes keer het gewenste gedrag heeft vertoond. Dit wordt bekrachtiging met intervallen genoemd.

Voor een training houdt dit in dat het goed is om aan het begin van de training te werken met continue bekrachtiging, en deze over te laten gaan op bekrachtiging met intervallen.

Bij het bekrachtigen moet rekening gehouden worden met de volgende principes:

- De bekrachtiging moet zo snel mogelijk plaats vinden, het is een informatief feedback over het gedrag dat je graag wilt zien;
- Vermijd te lange trainingsduur: de training mag niet gaan vervelen of stereotiep worden. Als dit wel het geval is, riskeer je verzadiging van de bekrachtigers bij het kind;
- Bij materiële bekrachtiging tegelijkertijd ook gebruik maken van complimenteren en fysiek contact (schouderklop). Anders bestaat het gevaar dat het kind afhankelijk wordt van de materiële bekrachtiger en de trainer zelf geen bekrachtiging meer is, die wordt alleen gezien als de persoon die drop uitdeelt;
- Pauzes inlassen in de training, forceer het tempo niet;
- Het deelgedrag moet volledig aangeleerd zijn voor je doorgaat naar de volgende stap.

Er bestaan drie methoden die gebruik maken van positieve bekrachtiging, namelijk:

- *Shaping*: Het einddoel wordt in subdoeltjes verdeeld, en per subdoel geoefend. Het kind komt met elk subdoel dichtbij het einddoel, bekrachtig dit;
- *Backwards chaining*: Deze methode werkt hetzelfde als shaping, maar nu worden de subdoelen in omgekeerde volgorde doorgelopen. Het kind begint met het einddoel, en loopt vanaf daar alle subdoelen door;
- *Token economy*: Nadat gewenst gedrag vertoond is, krijgt het kind een symbolische bekrachtiging, bijvoorbeeld een sticker. Als een kind een bepaald aantal stickers heeft gekregen, krijgt het de werkelijke bekrachtiging.

Humanisme (Rigter, 2005a, Lievens, 2004)

Het humanisme stelt dat belevingen en gedrag door een persoon zelf veroorzaakt worden, en niet door stimuli en beloningen zoals het behaviorisme stelt.

Daarnaast zegt het humanisme dat de mens geen statisch persoon is, maar dat de mens mogelijkheid heeft om zich te ontwikkelen en te groeien. De mens is hier zelf verantwoordelijk voor, en is zelf in staat om er het beste van te maken bij problemen, en weet vaak zelf in welke richting de oplossing gezocht moet worden. Voor een hulpverlener houdt dit in dat hij niet op de voorgrond moet staan en niet moet uitgaan van theoretische verklaringen. De hulpverlener moet vooral luisteren naar het verhaal van de cliënt.

Het doel van de humanistische psychologie is niet het voorspellen en controleren van gedrag, maar de persoon te bevrijden van eventuele belemmeringen die veroorzaakt worden door maatschappelijke of psychische problemen.

Cognitieve psychologie (Rigter, 2005b, Bögels&van Oppen, 1999)

De cognitieve psychologie heeft de volgende uitgangspunten als het gaat om gedrag:

- Cognitief-psychologen nemen de inhoud van de black box als uitgangspunt bij het verklaren van menselijk gedrag. Dit in tegenstelling tot het behaviorisme dat juist de factoren voorafgaand en volgend op het gedrag centraal stelt, en niet kijken naar het proces dat in de black box plaatsvindt;
- Doel is om te begrijpen hoe gedrag tot stand komt, hierbij wordt gekeken naar motivatie;
- Informatieverwerking staat centraal bij het begrijpen van gedrag. De mens wordt niet gezien als een robot die reageert op van buiten komende prikkels, maar hij wordt gezien als een computer die binnenkomende informatie verwerkt en daar al of niet op reageert;
- Delen van menselijk gedrag komen tot stand zonder dat er aanwijsbare prikkels zijn die het gedrag uitlokken. De mens wordt opgevat als een actief en creatief wezen dat zelf zijn gedrag veroorzaakt.

Systeemtheorie (Rigter, 2005c en Systeemtheorie, z.d.)

Rigter (2005) omschrijft het uitgangspunt van de systeemtheorie over gedrag als volgt:

'Systeemtheoretisch denken wijst eenvoudige (eenzijdige) verklaringen van gedrag of functioneren af. Men gaat er vanuit dat gedrag altijd door meerdere aspecten beïnvloedt wordt. Dronken worden en dronken gedrag, wordt zowel beïnvloedt door biologische, psychische (cognitieve) als sociale factoren. Bovendien beïnvloeden de factoren elkaar: de biologische werkelijkheid staat niet los van de sociale.' Daarnaast stelt de systeemtheorie dat een eigenschap van iemand niet eigen is aan de persoon. Maar de eigenschap wordt opgevat als een eigenschap die aan de omgeving wordt ontleend. De verlegenheid van een persoon wordt dan niet gezien als kenmerk van die persoon, maar als kenmerk van die persoon in een bepaalde context. Dit houdt voor de hulpverlening in dat de aandacht van het individu verschuift naar interacties.

Omgevingspsychologie (Rigter, 2005d)

De omgevingspsychologie stelt dat het gedrag en de beleving van een persoon alleen maar beschreven en begrepen kunnen worden in relatie tot het gedrag van eventuele andere personen en in relatie tot de materiële omgeving waarin hij zich bevindt. Omdat er altijd sprake is van interactie tussen een persoon en zijn omgeving, is er altijd sprake van een ontwikkeling. Door de materiële omgeving erbij te betrekken gaat de omgevingspsychologie net een stapje verder dan de systeemtheorie. Het gedrag van een persoon staat dan ook niet 'stil', het past zich aan in reactie op veranderende omstandigheden.

Biologische psychologie (Rigter, 2005e en Wikipedia, z.d. a)

Deze stroming gaat er vanuit dat al ons gedrag, waaronder ook gedachten, emoties en motieven worden verstaan, samenhangt met of veroorzaakt wordt door biologische processen in het lichaam. Er wordt dan ook gedacht dat de oorzaak van gedrag gevonden kan worden door de mens als het ware uit een te rafelen, te reduceren tot kleine details.

Bij de oorzaken van gedrag wordt de nadruk gelegd op twee aspecten, mensen hebben een erfelijke bagage die het gedrag en de ontwikkeling daarvan stuurt, namelijk het DNA. En de hersenen zijn het belangrijkste orgaan bij het sturen van gedrag.

Aanhangers van deze stroming geloven dat de mens niet de baas is over hun eigen brein. Het grootste gedeelte van ons gedrag en van onze informatieverwerking verloopt onbewust en buiten onze wil om. De mens is dan ook niet verantwoordelijk voor zijn eigen gedrag.

Daarnaast is men binnen deze stroming van mening dat er aan een mens geknutseld kan en mag worden. Met behulp van medicatie en andere biologische ingrepen kan het gedrag van mensen beïnvloedt en zelfs veranderd worden. Als therapie wordt binnen deze stroming dan ook vooral psychofarmaca aangeraden, om zo gedrag te beïnvloeden.

2.5 Samenvatting

Het begrip 'sociale vaardigheden' wil zeggen dat een kind beschikt over die vaardigheden waarmee het op de juiste wijze om kan gaan met zichzelf en met anderen. Sociale vaardigheden zijn van belang omdat zij een essentieel onderdeel vormen van iemands persoonlijkheid. Goede vaardigheden zorgen er ook voor dat kinderen meekomen in de maatschappij.

Er is weinig onderzoek gedaan naar het aanleren van sociale vaardigheden, er is dan ook weinig bekend over het effect hiervan. In Amerika is er wel onderzoek gedaan bij kinderen met ADHD. Daaruit blijkt dat het van belang is om ouders te betrekken bij de behandeling voor het generaliseren van de opgedane vaardigheden. Op dit moment worden er onderzoeken gedaan naar de zogenaamde mindfulness therapie. Deze therapie gaat er vanuit dat het goed is om bewust te worden van gedachten en gevoelens, om vervolgens te leren hier niet direct op te reageren.

Op het gebied van sociale vaardigheden zijn er diverse interventieniveaus te onderscheiden. Wij werken op het curatieve interventieniveau, omdat dit een specifieke aanpak betreft voor kinderen met een indicatie.

Er bestaat al veel op het gebied van trainingen. In deze paragraaf zijn korte beschrijvingen gegeven van trainingen die toepasbaar zijn voor onze doelgroep. Bij de meeste trainingen wordt vermeld dat ouders betrokken worden bij het leerproces van hun kind. Dit is van belang voor het generaliseren van de opgedane vaardigheden. Door thuis, met ouders te oefenen, kan de vaardigheid meer eigen gemaakt worden door het kind.

De trainingen die zijn beschreven, zijn vaak visueel en gericht op het doen. Dit sluit aan bij de manier van leren van onze doelgroep. Zij hebben een beperkt abstractieniveau. Het visueel werken leert hen een vaardigheid begrijpen. Ook kunnen zij er praktisch mee oefenen. Dit wordt in de trainingen op verschillende manieren vorm gegeven door middel van spelletjes, rolmodellen en rolspellen.

Er zijn een aantal psychologische stromingen die theorie over gedrag hebben opgenomen in hun zienswijze. De behavioristen hebben het meest expliciet aandacht besteedt aan hoe gedrag aangeleerd wordt. De andere stromingen hebben wel uitgangspunten over het gedrag van de mens, maar deze worden (bijna) niet uitgewerkt in theorieën met betrekking tot het aanleren van gedrag. Binnen het behaviorisme zijn er een aantal theorieën zoals het cognitief sociaal-leermodel. Zij maakt gebruik van rolmodellen, iets wat in de trainingen terugkomt.

Het punt van bekrachtigen uit de operante leertheorie wordt in de trainingen ingezet om de kinderen te blijven motiveren en te stimuleren tot het actief meedoen.

Aandachtspunten

- Positief stimuleren van het aanleren van sociale vaardigheden kan zorgen voor een positief zelfbeeld;
- Een kortdurende sociale vaardigheidstraining met uitgebreide gedragsoefeningen heeft een positief effect op het sociale functioneren. Wanneer ouders betrokken worden bij de behandeling, werkt dit effect versterkend;
- Kennis delen is belangrijker dan het 'wiel' opnieuw uitvinden. Dit kost namelijk veel tijd en geld;
- Bij het aanleren van sociale vaardigheden is eenvoudigheid nodig;
- Methoden die gebruikt kunnen worden zijn 'stop-denk-doe', 'geef me de vijf' en positieve bekrachtiging.

2.6 Visie

Na een aantal paragrafen over bestaande trainingen, psychologische stromingen en geloofsbeleving, willen we hier aangeven hoe wij over deze onderwerpen denken. Maar ook wat we hieruit mee willen nemen bij het ontwikkelen van het materiaal. We zullen eerst ingaan op de bestaande trainingen gevolgd door de psychologische stromingen.

Bestaande trainingen

De trainingen zijn gericht op veel oefenen, niet alleen tijdens de training maar ook thuis en op school. Dit past geheel bij onze kijk op de doelgroep. Het zijn kinderen die moeite hebben met leren, en kleine stapjes nodig hebben om een vaardigheid onder de knie te krijgen. Daarnaast bestaan er ook problemen met het generaliseren van de vaardigheden. Het praktische oefenkarakter van de trainingen spreekt ons daarom aan, het is in onze ogen dé manier om de vaardigheden aan te leren. Door de kinderen niet alleen tijdens de training te oefenen maar ook op andere plaatsen, wordt het

generaliseren bevordert. Generalisatie vinden we erg belangrijk, het is mooi als de kinderen in de training het gewenste gedrag kunnen laten zien. Maar het allermooiste is als ze dit gedrag in échte situaties kunnen toepassen. Dat zou volgens ons het beste effect zijn van het aanleren van de vaardigheden.

Ook zijn de trainingen vaak visueel ingesteld. Door het beperkte abstractievermogen van de kinderen is dit visuele aspect in de training het middel bij uitstek om contact te krijgen met de kinderen en de gegeven informatie te laten landen. Bovendien vinden wij dat leren leuk moet zijn, het visuele aspect maakt de training speels en sluit daarmee meer aan bij de beleavingswereld van de kinderen.

Psychologische stromingen

Voor het begrijpen en verklaren van gedrag vinden wij dat er naar het totaalbeeld moet worden gekeken. Dit houdt voor ons in dat er gekeken moet worden naar de factoren voorafgaand aan en volgend op het gedrag, en naar het innerlijke proces dat plaats vindt in de black box.

We vinden het belangrijk om in het materiaal dat we gaan ontwikkelen ruimte te bieden voor contextueel werken. We geloven dat de mens niet een op zichzelf staand individu is, maar dat hij pas echt zichzelf kan zijn in relatie met anderen en met God. (Zoals beschreven in paragraaf 1.7) Voor het generaliseren van de opgedane vaardigheden is het naar onze mening van belang dat ouders, en eventueel school betrokken worden. Onze visie sluit hierin ook aan bij de visie van SGJ, waar contextueel werken ook een rol speelt

Het mensbeeld van de behavioristen, strookt niet met ons mensbeeld. Zij zeggen namelijk dat een persoon niet zelf richting geeft aan zijn leven, maar dat zijn gedrag bepaald wordt door omgevingsinvloeden. (Rigter, 2005) Dat we niet zelf richting geven aan ons leven, dat geloven wij ook. Dit wordt volgens ons niet alleen bepaald door invloeden van de omgeving, naar onze mening speelt ook het geweten van de mens hierin een rol. Daarnaast wordt er ook richting gegeven aan ons leven door God, omdat God dit wilt en alles bestuurt. Wel heeft het behaviorisme bruikbare theorieën over het aanleren van gedrag, deze kunnen we inzetten naast het contextueel werken.

Hoofdstuk 3 'Sociale vaardigheden en geloof'

3.1 Inleiding

In het vorige hoofdstuk zijn sociale vaardigheidstrainingen en theorieën in het algemeen beschreven. De doelgroep betreft een christelijke doelgroep. Daarom zal in dit hoofdstuk aandacht worden besteed aan sociale vaardigheden en het geloof. Dit wordt vorm gegeven door in te gaan op de vraag hoe er op de juiste wijze aandacht kan worden besteed aan het christelijk geloof bij het aanleren van de vaardigheden. Vervolgens zal er een samenvatting worden gegeven in paragraaf 3.3, gevolgd door onze visie op dit onderwerp in paragraaf 3.4.

3.2 Hoe kan er op de juiste wijze aandacht worden besteed aan het christelijke geloof bij het aanleren van sociale vaardigheden?

Inleiding

De doelgroep waarvoor de opdrachten met betrekking tot sociale vaardigheden worden ontwikkelt, is een bijzondere doelgroep. Zij hebben een ontwikkelingsstoornis. ASS en ADHD komen het meeste voor. Ook zijn zij vaak laagbegaafd. Tenslotte is dit een doelgroep die leeft vanuit het christelijk geloof. Dit maakt het er niet eenvoudiger op, omdat geloven betekent dat er ergens iets is. Dit betekent abstract denken. De vraag is dan ook wat de geloofsbeleving is van kinderen met ASS en ADHD en hoe hier op de juiste wijze op in kan worden gespeeld bij het maken van het product.

Autisme en geloofsbeleving

Tot nu toe is onderzoek naar de christelijke geloofsbeleving van kinderen met autisme beperkt. In 2006 is er door *Gerdien Bouwman en Marieke van der Maten* in opdracht van Gereformeerde GGZ instelling Eleos naar de geloofsbeleving van mensen met autisme onderzoek gedaan. Zij zeggen hierover:

"Mensen met autisme hebben moeite met emotieherkenning; ze kunnen de ander niet goed inschatten in een gesprek, hoe die denkt en reageert. In contacten lopen ze daarmee vaak vast. Je zou misschien verwachten dat dit ook in hun relatie met God lastig is, dat ze Hem minder persoonlijk ervaren dan andere mensen. Maar daarin merkten we geen enkel verschil. Dat was heel mooi om te ontdekken."

Ze willen hun conclusies niet al te stellig presenteren. Het is nog maar het eerste onderzoek op dit terrein en de uitkomst kan vertekend zijn. Bijvoorbeeld als de autistische jongeren sommige vragen hebben beantwoord 'zoals het hoort'. Het onderzoek sluit ook niet uit dat geloofsbeleving bij mensen met een autisimestoornis toch anders werkt. (GGZ, z.d.)

Recent is er een onderzoek gedaan door *Hanneke Schaap – Jonker*. Uit dit onderzoek blijkt dat autisme wel degelijk invloed heeft op de geloofsbeleving en het godsbeeld wat zij hebben. Schaap – Jonker zegt hierover: *'Mensen met autisme ervaren meer angst en onzekere gevoelens in hun relatie tot God dan mensen zonder deze stoornis.'*

Ook geeft deze onderzoekster aan dat prikkels met betrekking tot geuren of geluiden sterker worden ervaren. Dit zorgt er voor dat kinderen met autisme minder graag naar de kerk gaan of moeite hebben met muziek of liturgische veranderingen.

De onderzoekster geeft aan dat autisme op zichzelf geen belemmering hoeft te zijn om te geloven. De aandoening geeft alleen meer problemen voor het geloofsleven. *'Maar Gods Geest werkt door alles heen.'* (Reformatorisch Dagblad, z.d.)

ADHD en geloofsbeleving

Literatuur over de geloofsbeleving van kinderen met ADHD is zeer minimaal. Wanneer er gekeken wordt naar kinderen met deze stoornis, dan is het aannemelijk dat ook voor hen de geloofsbeleving anders zal zijn dan van 'normale' mensen. Een concreet merkbaar gevolg kan zijn dat er sprake is van vergeetachtigheid of wanorde in de geloofsbeleving. Dit uit zich in het Bijbellezen en bidden, wat moeilijker gaat. Dit kan er voor zorgen dat er schuldgevoelens ontstaan over de manier waarop aan het Bijbellezen en bidden vorm wordt gegeven. Maar ook over dingen die misgaan in het eigen leven, het gezinsleven of over het functioneren in de gemeente. (Eleos, z.d.)

Laagbegaafd en geloofsbeleving

Net zoals over de geloofsbeleving van kinderen met ADHD, is er net zo weinig te vinden in de literatuur voor kinderen die laagbegaafd zijn. Kinderen die laagbegaafd zijn worden niet verstandelijk beperkt genoemd. Dit betekent dat zij zich redelijk goed kunnen presenteren richting anderen. Een gevaar hiervan is dat zij bijvoorbeeld door gemeenteleden, worden overschat doordat er hoge verwachtingen van deze mensen zijn. Dit komt mede doordat deze mensen die verwachtingen voor een deel zelf geven. Ze willen niet laten blijken dat ze anders zijn dan anderen waardoor ze er voor zorgen dat ze wat betreft materiële zaken hetzelfde zijn als anderen. (*Gemeente vandaag, z.d.*)

In de praktijk

Het onderzoek van *Hanneke Schaap – Jonker* geeft een aantal tips voor de praktijk. Deze zijn onder andere: (*Schaap – Jonker, 2009*)

- Wees concreet met betrekking tot de relatie met God, de kerk en de preek;
- Eenduidigheid is belangrijk wanneer het gaat over verschillende visies en interpretaties over het geloof die een gemeente heeft;
- Structureren van de kerkdienst, catechisatie. Dit is nodig omdat deze kinderen moeite hebben met veranderingen in de liturgie. Ook hechten zij belang aan voorspelbaarheid;
- Deze kinderen zijn vaak onzeker en angstig om fouten te maken met betrekking tot God en de gemeenteleden. Maar ook om afgewezen te worden. Heb hier oog voor en ga met deze kinderen in gesprek.

Veel kerkelijke zaken hebben een hoog abstractieniveau. Voor kinderen die zwakbegaafd zijn en ASS en/of ADHD hebben is dit niet eenvoudig. Hun geloofsontwikkeling is vaak eenvoudig en soms zwart – wit wat betreft het denkniveau.

Deze kinderen lopen het gevaar dat zij er buiten vallen. Ze zijn anders en kunnen daardoor geen aansluiting vinden met leeftijdsgenoten van de kerk. Dit is vooral te merken tijdens catechisatie en avonden van de jeugdvereniging. Ze weten ook niet goed hoe ze dan wel contact moeten of kunnen maken met deze leeftijdsgenoten.

(*Gemeente vandaag, z.d.*)

'Gewone' kinderen kunnen vaak veel van deze kinderen leren, omdat zij vaak doordat ze zo eenvoudig denken dicht bij God lijken te staan. Een casus uit de praktijk ter voorbeeld:

Linda is een laagbegaafd meisje van bijna 12. Ze loopt samen met haar moeder door het park. Ineens zegt ze: 'als je hier nu helemaal alleen zou lopen, dan ben je toch niet alleen, want Jezus is altijd in je hart.' Ze herhaalt dit nog een aantal keer, en moeder beaamt dat het waar is.

Als moeder die avond Linda in bed stopt, vertrouwt Linda haar moeder toe: 'als ik me verdrietig voel, dan denk ik altijd aan God. Gek eigenlijk, dat Hij altijd weet wat ik denk. Ik snap dat eigenlijk niet. Maar ik wordt er dan wel weer blij van.' Linda bidt nog voor ze gaat slapen, het is een lang gebedje, ze legt uit aan haar moeder dat ze lang had gebeden omdat ze alle leuke dingen van die dag aan God wilde vertellen, hoe ze zo gezellig met mama in het park had gewandeld.

Toepassing

De informatie die hierboven is uitgewerkt kan toepasbaar worden gemaakt in het materiaal wat zal worden ontwikkelt. Het komt er op neer dat het goed is om op eenvoudige wijze aandacht te besteden aan het christelijke geloof en daar concreet in te zijn. Zoals de kinderen bijvoorbeeld op school moeite hebben met de aansluiting, geldt dit ook op catechisatie. Daarom is het van belang om deze kinderen te leren hoe ze een praatje kunnen maken en in kunnen voegen in de groep. Het christelijke element zit vooral in de voorbeelden die worden gegeven. Door voorbeelden te geven over catechisatie, de kerk of de jeugdvereniging zal naar alle waarschijnlijkheid de beleving van deze momenten voor de kinderen meer gaan leven.

3.3 Samenvatting

Onderzoek naar de beleving van het geloof van kinderen met ASS en/of autisme is erg beperkt. Van de onderzoeken die er zijn, is de uitkomst niet eenduidig te noemen. Wel is duidelijk dat deze kinderen in de omgang op catechisatie en jeugdverenigingen moeite hebben om zich bijvoorbeeld voor te stellen en in te voegen in de groep. Zij hebben behoefte aan concreetheid, structuur en een gevoel dat ze er ook bij mogen horen. Dat laatste is er niet omdat anderen niet beseffen wat het betekent om deze stoornis te hebben. Hierdoor vallen deze kinderen buiten de groep. Juist deze kinderen kunnen anderen wat meegeven, doordat zij vaak eenvoudig in het geloof staan.

Aandachtspunten

- Het hebben van autisme of ADHD hoeft op zichzelf geen probleem te vormen voor de geloofsbeleving van het kind;
- Wees concreet, duidelijk en heb aandacht voor kinderen met autisme of ADHD wanneer het gaat over de geloofsbeleving en het geloofsleven. Maar ook bij vaste tradities en gewoonten.

3.4 Visie

In hoeverre de geloofsbeleving van onze doelgroep echt anders is, is moeilijk te zeggen. Wel is duidelijk dat hun geloof vaak heel eenvoudig is. Wij vinden dat hier aandacht voor moet zijn wanneer het geloof van het kind ter sprake komt bij het trainen van de vaardigheden. Om hen het gevoel te geven dat ze er bij mogen horen, maar ook dat zij speciaal en uniek zijn in Gods ogen. Want in Markus 10, 13:14 zegt Jezus zelf 'Laat de kinderkens tot Mij komen verhindert hen niet.'⁵

We vinden dat het geloof daarom ook zeker een expliciete plaats mag hebben in de methode die we gaan ontwikkelen. Doordat de kinderen een beperkt abstractieniveau hebben, vinden we dat dit het beste tot uitdrukking kan komen in concrete opdrachten over het geloof, en door concrete voorbeelden uit de bijbel.

Daarnaast geloven we dat een aantal sociale vaardigheden ook verbinding hebben met het geloof. Een voorbeeld hiervan is 'vergeven'. Vergeven is naast een sociale vaardigheid ook zeker een bijbelse vaardigheid. Dit zal in de methode aandacht krijgen door de gezinsbegeleiders standaard teksten mee te geven die zij het kind kunnen vertellen.

⁵ Marcus 10: 13-14 (Statenvertaling) 'En zij brachten kinderkens tot Hem, opdat Hij hen aanraken zou; en de discipelen bestraften degenen, die hen tot Hem brachten. Maar Jezus, dat ziende, nam het zeer kwalijk en zeide tot hen: Laat de kinderkens tot Mij komen en verhindert hen niet; want derzulken is het Koninkrijk Gods.'

Hoofdstuk 4 'Praktijkonderzoek'

4.1 Inleiding

Om het juiste materiaal te kunnen maken is het nodig om dit te ondersteunen met de theorie en de praktijk. In de voorgaande hoofdstukken is het theoretisch onderzoek beschreven, dit hoofdstuk zal gaan over de praktijk. Het is van belang dat naast de theorie ook aandacht wordt besteed aan kennis en ervaring.

Eerst zal er gekeken worden naar de uitkomsten van de gehouden enquêtes, waarbij de vraag is gesteld wat de behoefte is van ouders op het gebied van sociale vaardigheden voor hun kind. Dit is beschreven in paragraaf 4.2.

Vervolgens zal in paragraaf 4.3. worden ingegaan op de ervaringen van hulpverleners met deze doelgroep en het aanleren van sociale vaardigheden.

Tenslotte zullen er aandachtspunten voor het materiaal op korte en bondige wijze weergegeven worden in paragraaf 4.4, waarna we afsluiten met een visie op dit hoofdstuk. Deze staat beschreven in paragraaf 4.5.

4.2 Wat is de behoefte van ouders op het gebied van sociale vaardigheden van hun kind?

Inleiding

Onder de ouders van cliënten leven er vaak vragen of ideeën over de manier waarop zij de hulp voor hun kind zouden invullen. Dit blijkt onder andere uit een onderzoek wat is uitgevoerd onder studenten van de hogeschool Windesheim te Zwolle. (Mollink, Riezebos & Schimmel, 2010)

Om tegemoet te komen aan de wensen en ideeën van ouders hebben is er een korte enquête gemaakt waarin gevraagd wordt naar de sociale vaardigheden van hun kind. Daarnaast wordt er gevraagd naar de behoefte van betrokkenheid van gezinsbegeleiders en leerkrachten. In deze paragraaf worden de uitkomsten gepresenteerd.

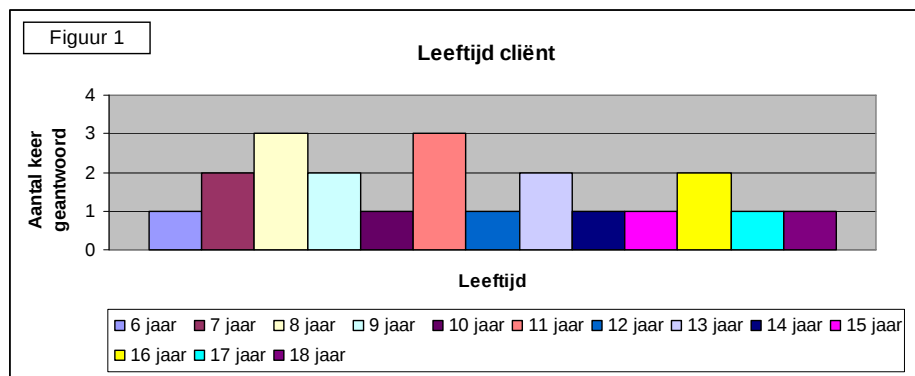
Resultaten praktijkonderzoek onder ouders

Er is onder ouders van de cliënten en onder loogerouders een korte enquête verzonden, zowel via e-mail als per post. In totaal een aantal van 70, waarvan er 22 zijn teruggekomen. Hiervan zijn er 5 teruggekomen per e-mail, 17 per post. De gestelde vragen aan deze ouders zijn opgenomen in bijlage C, de uitkomst in cijfers en antwoorden is opgenomen in bijlage D.

Vanwege de lage respons, kunnen de cijfers niet als representatief worden gezien.

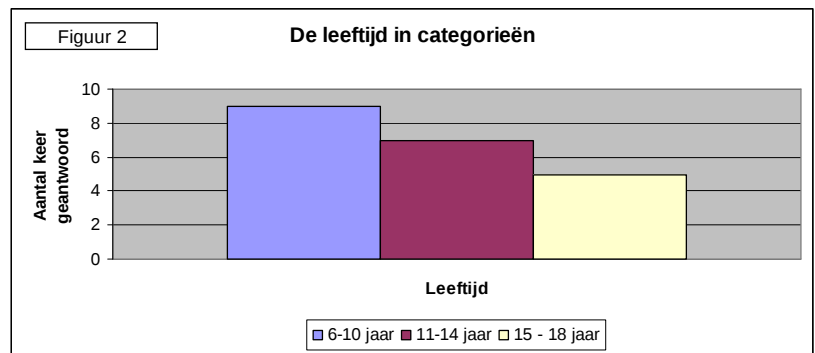
Gestelde vragen vooraf. Wat is de leeftijd van uw kind, de diagnose en wat is uw postcode?

Deze vragen zijn gesteld om inzichtelijk te krijgen in hoeverre het van belang is om aanpassingen te doen naar moeilijkheidsgraad en op welke diagnose het meest gefocust moet worden. De postcode is gevraagd zodat er een zekere anonimiteit gewaarborgd wordt voor de invullers, maar waardoor er wel inzichtelijk gemaakt wordt welk werkgebied de meeste behoefte heeft aan ondersteuning. Deze werkgebieden zijn Dordrecht, Amersfoort en Zwolle.

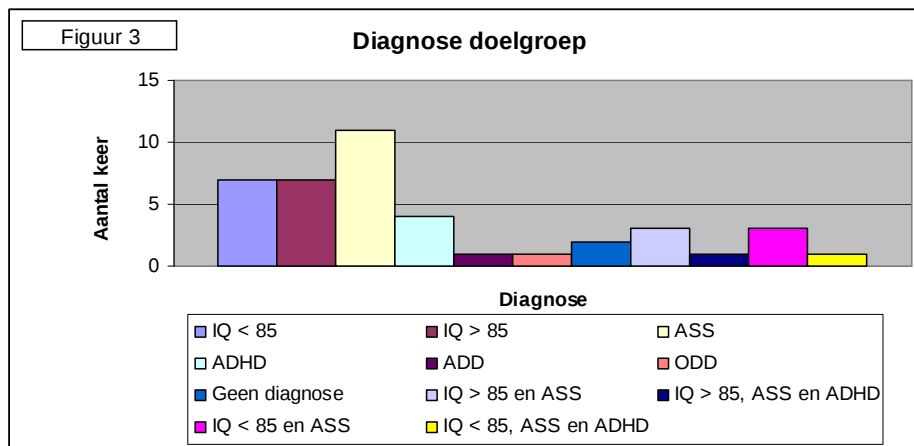


In figuur 1 is de leeftijd van de cliënt weergegeven en hoe vaak deze leeftijd voor komt onder de invullers. Hieruit blijkt dat de leeftijden erg verspreid liggen onder de respondenten.

Omdat er in het materiaal in de eerste plaats uit wordt gegaan van kinderen die 12 of 13 jaar oud zijn, is er een verdeling gemaakt naar leeftijdscategorie in figuur 2. Deze categorieën zullen ook aan worden gehouden bij de uitwerking van het materiaal.

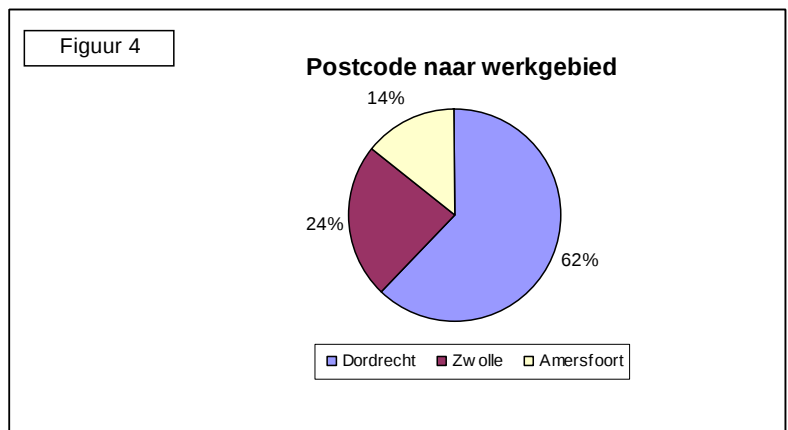


Er is gevraagd om in te vullen welke diagnose het kind heeft. Dit is weergegeven in figuur 3. Omdat er kinderen zijn die meerdere diagnoses hebben, zijn er naast de oorspronkelijke keuzemogelijkheden een viertal extra kolommen weergegeven. Hierdoor zijn de aantallen niet absoluut omdat zij ook apart



zijn genoemd. Deze tabel is tevens niet betrouwbaar omdat niet alle ouders de juiste antwoorden hebben ingevuld. Zij vulden bijvoorbeeld alleen het IQ van het kind in, terwijl zij verderop in de antwoorden 4 tot en met 6 spraken van de diagnose van hun kind.

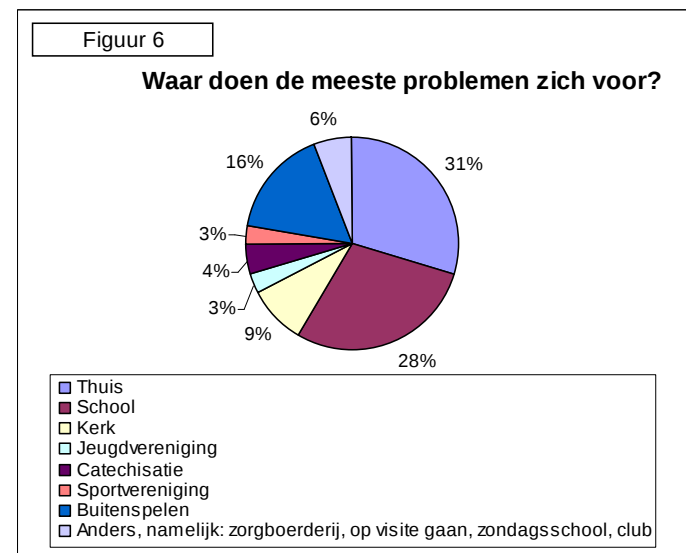
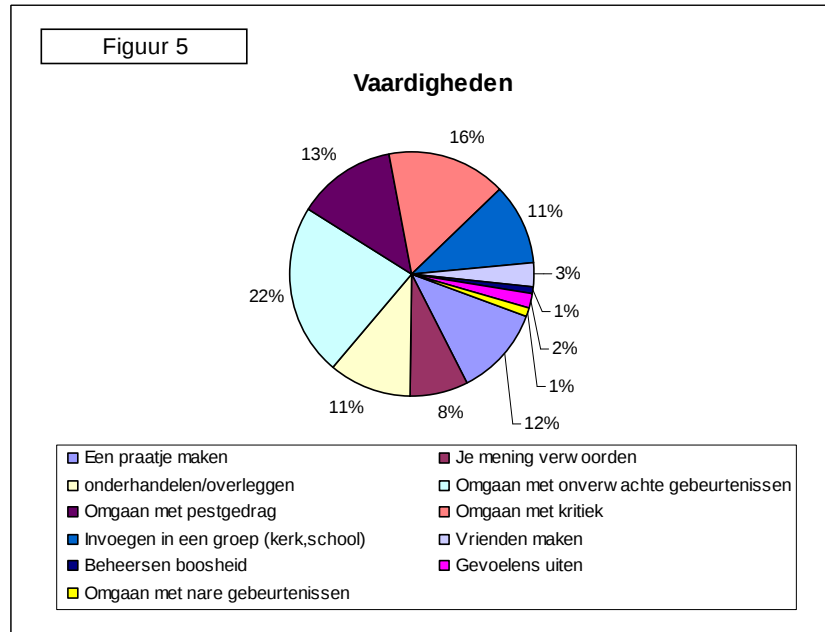
De uitwerking van de postcodes is, zoals eerder aangegeven, weergegeven in bijlage D. Figuur 3 laat zien wat de verhouding in procenten is naar regio. Hieruit blijkt dat de regio Dordrecht de meeste respondenten kent en daar een grote behoefte ligt. Dit wil niet zeggen dat er voor de andere regio's geen materiaal wordt ontwikkeld. Het zegt ons echter wel dat, wanneer er eventueel een training zal worden gegeven, deze het eerste in Dordrecht aangeboden wordt.



Vraag 1. Welke vaardigheden kunnen uw kind helpen?

Deze vraag is opgesteld met het doel om te inventariseren waar de meeste problemen liggen op het gebied van de sociale vaardigheden. We zijn ons er van bewust dat er nog veel meer onderwerpen en mogelijkheden zijn om sociale vaardigheden aan te leren. Daarom is er geprobeerd om globale thema's weer te geven in de vraag zodat deze thema's uit kunnen worden gewerkt in het materiaal.

Thema's die uit deze vraag naar voren springen zijn: omgaan met onverwachte gebeurtenissen (22%) en de omgang met kritiek (16%). Daarnaast speelt het omgaan met pestgedrag en een praatje maken ook een grote rol. Kijken we naar de overige onderwerpen, dan zien we dat de zwakten liggen op het gebied van de sociale contacten en de negatieve ervaringen. Deze liggen op het gebied van omgaan met nare gebeurtenissen, beheersen boosheid, vrienden maken en gevoelens uiten. De sociale contacten en negatieve ervaringen zijn twee aanknopingspunten die van belang zijn bij het ontwikkelen van het materiaal.



Vraag 2. Waar doen de meeste problemen zich voor?

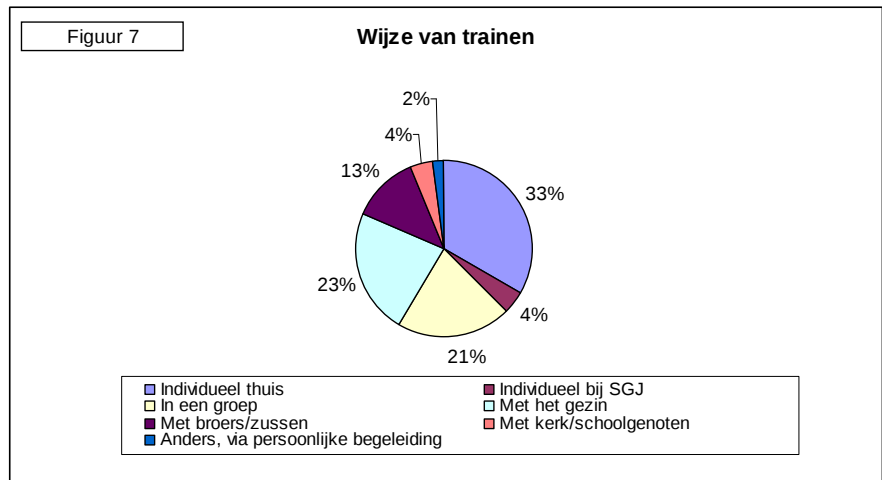
Deze vraag is gesteld om in het materiaal in te kunnen spelen op de juiste situatie. Uit figuur 6 blijkt dat de meeste problemen zich thuis voor doen. Dit betekent dat casuïstiek hier het meeste op zal worden toegespitst, gevolgd op voorbeelden vanuit het onderwijs die een score heeft van 28%.

Het is verder een belangrijk gegeven dat de probleemgebieden juist daar liggen waar het kind het meeste verkeerd. Dit is aan de ene kant begrijpelijk omdat hoe langer een kind ergens verblijft hoe meer het gevoel zal ontstaan dat het probleem daar het meeste voorkomt. Aan de andere kant kunnen we verwachten dat problemen juist voordoen in situaties

waarin de kinderen nauwelijks komen. Dit omdat de situatie minder bekend is, en daardoor lastiger kan zijn.

Vraag 3. Waar wilt u dat uw kind getraind wordt?

Deze vraag is gesteld om te kijken waar het materiaal zich op moet richten. Omdat bij de start van het afstudeerproject niet helder was of het uiteindelijke product een training werd of meer een boekje met aangeboden praktische opdrachten, leek het ons goed om de behoefte van ouders hierin te betrekken. Figuur 7 geeft weer waar ouders willen dat hun kind wordt getraind. Hieruit blijkt dat 33% van de respondenten de training het liefste individueel thuis wil, 23% zou dit willen met het gezin en 13% met broers en/of zussen. Dit betekent dat, wanneer wij kijken naar het onderwerp 'thuis', de meerderheid hierop scoort. Tellen we deze scores bij elkaar, dan komen we uit op een aantal van 69% die het liefste willen dat er 'thuis' iets gebeurd.



Wanneer vraag 2 en 3 worden bekeken, dan kan er hieruit de conclusie worden getrokken dat doordat de problemen zich doorgaans thuis voor doen, er ook de behoefte is om dit thuis te oefenen. Dit is een belangrijk aanknopingspunt omdat het aangeeft dat het materiaal wat ontwikkeld wordt het beste hier op zal kunnen worden gericht. Er zullen opdrachten individueel worden beschreven en voor meerdere personen tegelijk.

De opdrachten voor meerdere personen tegelijk hebben een tweeledig doel omdat het gebruikt kan worden binnen het gezin en binnen een groepstraining. Het aantal procenten van trainen in een groep ligt op 21%, wat een tamelijk goede score is om in het materiaal in te gaan op een groepstraining.

Vraag 4. We hebben begrepen dat u als ouder het prettig vindt om 'lotgenoten' contact te hebben. Welke onderdelen zou u met de ouders in het oudercontact willen verdiepen?

Deze vraag is gesteld om te kijken hoe mogelijk een oudercontact ingevuld kan worden. Of er werkelijk iets wordt gedaan met deze vraag is mede afhankelijk van de uitkomst van de vorige vraag. Omdat 21% van de respondenten heeft gegeven dat zij een groepstraining zouden willen, gaan wij er vanuit dat er ook ouderbijeenkomsten worden beschreven. Verder zijn er binnen SGJ verschillende personen aan de slag met het organiseren van 'lotgenoten' contact. De onderwerpen die uit deze vraag naar voren komen zullen dan ook aan hen worden gegeven, onder voorbehoud dat wij zelf hier ook wat van gebruiken. We zullen hieronder toelichten welke onderdelen de respondenten aangaven. De onderdelen die genoemd zijn worden kernlabels genoemd.

Kernlabel A: de stoornis zelf

De respondenten geven aan dat zij het prettig vinden om meer te weten over de stoornis van hun zoon/dochter. Dit is een percentage van 28% van de respondenten.

Kernlabel B: de omgang met het kind

Vragen die worden gesteld zijn bijvoorbeeld: 'hoe gaan ouders om met ODD?', 'hoe moet er om worden gegaan met het probleem binnen de gemeente, catechisatie of de vereniging?', 'hoe kunnen spanningen voorkomen worden?', 'hoe kan de aandacht het beste worden verdeeld?' of 'hoe kunnen wij als ouders omgaan met het drinkgedrag?'. Verder worden er ook vragen gesteld over het omgaan met onverwachte gebeurtenissen of hoe er in de vakanties om moet worden gegaan met het kind.

Kernlabel C: het uitwisselen van ervaringen

Uitwisselen van ervaringen is een belangrijk onderwerp, een score van 32%. Dit uitwisselen ligt vooral op het gebied van het gezin, school, hulpverlening of lastige situaties. Maar ook het met elkaar praten om het gevoel te krijgen van erkenning en herkenning voor de situatie waarin de respondenten verkeren.

Kernlabel D: specifieke onderwerpen

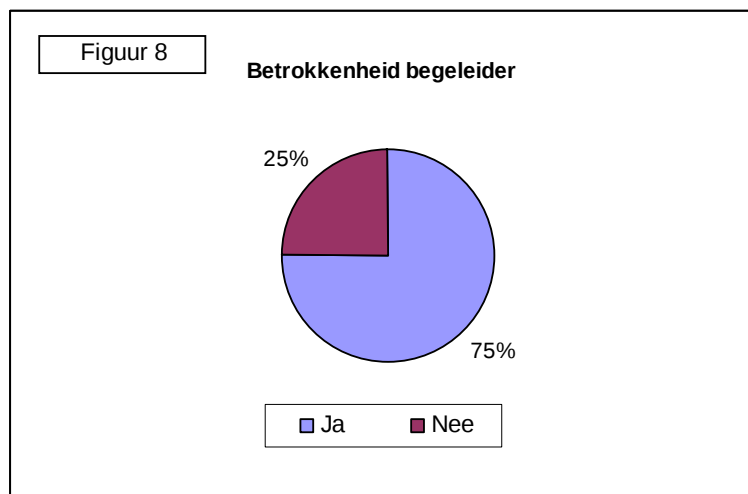
Er zijn een aantal onderwerpen die heel specifiek zijn. Hierbij kan gedacht worden aan: de puberteit & ADHD, seksuele opvoeding, agressief gedrag. Andere onderwerpen die een aantal keer naar voren zijn gekomen zijn: contact maken met volwassenen of met andere kinderen en het sturen van een kind naar de 'soos'.

Tenslotte is het opvallend dat veel ouders behoefte hebben aan het praten over de manier waarop hun kind vrienden kan maken en hoe hun kind die vriendschappen kan onderhouden. Een percentage van 28%.

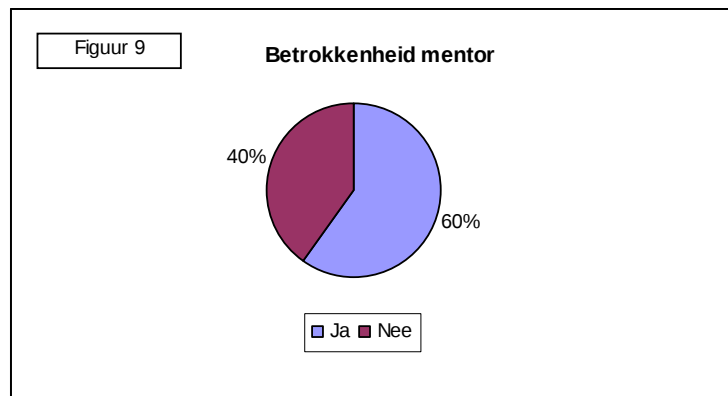
Vraag 5. Vindt u het belangrijk dat de begeleider van SGJ van uw kind betrokken wordt bij de training?

De respondenten vinden het van belang dat hun begeleider van SGJ betrokken wordt bij de eventuele training. Dit is terug te vinden in figuur 8, waarin 75% ja aan heeft gegeven. Er is hen gevraagd om aan te geven op welke wijze zij deze betrokkenheid willen. Waar uit een aantal van de volgende antwoorden komt: thuis begeleiden, op de hoogte zijn van afspraken, geven van informatie en adviezen, mogelijk bespreken van het resultaat. Overige antwoorden zijn te vinden in de genoemde bijlage D. Uit deze antwoorden blijkt dat er bij het woord training uit is gegaan van een groepstraining. Wanneer het eindproduct tastbaar materiaal wordt, dan kan er vanuit worden gegaan dat dit als prettig zal worden ervaren. Dit omdat de begeleiding wordt gegeven door de gezinsbegeleidster.

Tegenover deze 75% staat 25% die aan hebben gegeven de betrokkenheid bij de training niet te willen. De redenen hiervoor zijn dat het contact met de begeleider al goed is, dat het niet zinvol lijkt of dat het gewoon iemand anders mag zijn. Er zijn geen grote bezwaren beschreven bij dit antwoord wat gunstig is voor de uitwerking. Naar verwachting zullen deze ouders er geen probleem van maken wanneer de begeleider er wel bij wordt betrokken.

*Vraag 6. Vindt u het belangrijk dat de leerkracht/mentor van uw kind betrokken wordt bij de training?*

Deze vraag is gesteld omdat vanuit eerdere ervaringen het vaak als positief ervaren wordt wanneer ook de leerkracht weet welke hulp het kind krijgt. Daarnaast kan er binnen school ook geoefend worden, wat de generalisatie van de vaardigheden bevordert. Uit figuur 9 blijkt dat de betrokkenheid van de mentor op prijs wordt gesteld, hoewel minder dan de verhouding uit de vorige vraag die ging over de begeleider van SGJ. Ook hier is de vraag gesteld bij het antwoord 'ja' op welke wijze ze dit zouden willen. Antwoorden die gegeven zijn: het geven van informatie en er voor zorgen dat de leerkracht oefent met het kind (32%) en het geven van adviezen en bespreken van het resultaat. De respondenten die hebben gereageerd met 'nee' geven het volgende aan: ze worden al op de hoogte gesteld, ze hebben al genoeg aan hun eigen taken, de leerkracht staat te ver van de thuissituatie af. Deze respondenten geven echter wel aan dat het misschien handig is wanneer de leerkracht informatie krijgt op welke manier vaardigheden worden geoefend en wat het kind leert.



4.3 Wat zijn de ervaringen van hulpverleners met deze doelgroep met betrekking tot het leren van sociale vaardigheden?

Inleiding

De mensen uit het werkveld lopen tegen problemen in de praktijk aan. Daarom is niet alleen kennis uit de literatuur, maar ook kennis uit de praktijk van groot belang. Met een aantal hulpverleners, die veel af weten over het onderwerp sociale vaardigheden of het begeleiden van gezinnen, is een interview afgenomen. Er zijn 13 personen benaderd voor een interview, waarvan er in totaal 5 personen bereid zijn geweest mee te werken. De resultaten hiervan worden hieronder uiteengezet.

Resultaten praktijkonderzoek onder experts

In dit onderdeel zullen we de resultaten bespreken uit het praktijkonderzoek onder experts. Antwoorden uit de gehouden interviews die bruikbaar zijn voor ons onderzoek zijn geknipt tot fragmenten. Vanuit de fragmenten zijn conclusies getrokken die we hopen te beschrijven in verschillende thema's. De fragmenten zijn in dit hoofdstuk niet opgenomen, maar kunt u terugvinden in Bijlage K. Ook zullen we in de conclusies punten uit het gesprek met Anneke Nieboer (SGJ) verwerken, de materialen die gebruikt worden door de gezinsbegeleiders en de uitkomst van de enquête die gehouden is onder de gezinsbegeleiders van SGJ

Context

De hulpverlening die SGJ biedt verloopt vraaggestuurd. Er wordt gekeken naar wat ouders willen en waar zij tegen aanlopen. Kinderen krijgen vaak op school sociale vaardigheden aangeleerd, maar ouders hebben behoefte aan aanvulling. Daar kan de gezinsbegeleider haar focus op richten. Als ouders niet aanwezig zijn bij het aanleren van de vaardigheden, wordt er altijd een terugkoppeling gemaakt, zodat ze op de hoogte blijven. In dit geval geldt: 'de omgeving maakt het verschil'.

Onderwerpen sociale vaardigheden

In de interviewfragmenten en in de enquêtes die zijn gehouden onder gezinsbegeleiders van SGJ komen de volgende onderwerpen naar voren:

- Het leggen van contacten;
- Omgaan met vriendjes/behouden van vriendjes;
- Beleefdheid naar ouderen;
- Alleen spelen/samen spelen;
- Onderscheid maken in volwassenen;
- Samenwerken;
- Reageren op pestgedrag;
- Mening verwoorden;
- Omgaan met onverwachte gebeurtenissen;
- Onderhandelen/overleggen.

De onderwerpen die behandeld moeten worden zijn erg afhankelijk van de leeftijd en diagnose van het kind.

Uit de enquêtes onder gezinsbegeleiders van SGJ is gebleken dat de meeste problemen zich thuis, op school en tijdens het buiten spelen voordoen. (zie bijlage H)

Aanleren sociale vaardigheden

Voor het aanleren van de vaardigheden is het in eerste instantie van belang dat er regels en afspraken zijn gemaakt. Dit zorgt voor een stukje veiligheid voor de kinderen.

Om een vaardigheid te oefenen kan er gebruik worden gemaakt van rollenspellen om een vaardigheid te oefenen. Het nadeel hier van is dat een kind door heeft dat het spel nep is. Vaak hebben ze hier minder aan, omdat het in de werkelijkheid anders is en ze moeite hebben met generaliseren. Het voordeel van rollenspellen is dat kinderen een situatie wel aan den lijve kunnen ervaren tijdens het oefenen.

Door de vaardigheid op te delen in stapjes wordt het makkelijker gemaakt voor het kind, en kan het eerder succeservaringen beleven. Bekrachtigen is dan ook een belangrijk middel in het aanleren van vaardigheden.

Doordat de kinderen erg verschillend zijn zou er een training/materiaal (bijna) op maat moeten worden gemaakt. Er moet daarbij rekening gehouden worden met de mogelijkheden van het kind.

Uit de enquêtes onder gezinsbegeleiders blijkt dat er kleine stapjes gezet moeten worden in het oefenen van de vaardigheid. Ook moet een opdracht uit weinig tekst bestaan en is afwisseling in de opdrachten nodig. Daarnaast wordt er ook belang gehecht aan het laten zien van praktijkvoorbeelden en beeldmateriaal.

Een tip van een van de gezinsbegeleiders is om een map te maken voor het kind, ouders en de gezinsbegeleider zelf. Hierin kunnen de opdrachten worden verwerkt.

Sociale vaardigheidstraining

Een van de respondenten heeft een negatieve ervaring met sova-trainingen zoals deze gegeven worden op school of bij een instelling als Eleos. Ze stelt dat de trainingen te algemeen zijn en dat het teveel gevraagd is om een kind te laten snappen waarom hij een vaardigheid in moet zetten en ook om dit in vergelijkbare situaties in te zetten.

In de trainingen waar de respondenten mee werken zit een opbouw qua moeilijkheidsgraad, bij kinderen worden er veel spelelementen ingezet. De uur van een bijeenkomst voor kinderen is gemiddeld één uur, voor jongeren anderhalf uur. Bij MEE worden de trainingen gegeven in drie blokken van vijf bijeenkomsten.

Bij Eleos bestond de training in eerste instantie uit 25 bijeenkomsten, maar deze is ingekort tot 18 bijeenkomsten. Als er een training zou komen voor SGJ dan wordt er gedacht aan drie/vier bijeenkomsten die één keer in de maand gegeven worden. De training kan dan vier keer per jaar worden aangeboden.

Tijdens trainingen bij stichting MEE krijgen kinderen een informatieblad mee naar huis om ouders te informeren. Daarnaast wordt er voor de start van de training en bij de afsluiting van de training een afspraak gemaakt met de ouders. SGJ zou graag zien dat er naast de training voor de kinderen parallelsessies zouden lopen voor de ouders.

Er zijn verschillende vormen mogelijk waarin de training zou kunnen worden aangeboden. Er wordt gedacht aan een groep of individueel thuis. Aan dit laatste zit wel het nadeel dat het dan lastiger is voor de gezinsbegeleider om de aandacht van het kind vast te houden. Daarnaast wordt er ook genoemd dat het een vlucht kan zijn van de ouders, 'de gezinsbegeleider moet het hem maar leren, daar is ze tenslotte voor.' Aan het geven van een groepstraining kleeft vooral het nadeel van de hoge kosten en het ontbreken van tijd voor het organiseren van de training. Ook is het reizen naar de plaats van bestemming een obstakel, omdat de reistijd vaak lang is.

Generalisatie van vaardigheden

Bij kinderen met een stoornis in het autistisch spectrum wordt er getwijfeld aan het leereffect, omdat generalisatie bijna onmogelijk is voor deze kinderen. Elke situatie is voor hen anders. Ze hebben niet de mogelijkheid om aangeleerd gedrag toe te passen als een zelfde situatie zich voordoet op een andere plek.

Om toch enig effect te bereiken blijkt herhaling noodzakelijk te zijn, hierbij kunnen huiswerkopdrachten een rol spelen. Deze kunnen zowel in het gezin als op school of andere locaties worden uitgevoerd.

Het gezin kan een mooie rol spelen in het generaliseren. In het gezin vinden veel situaties plaats waar het kind de vaardigheden kan oefenen/toepassen. Door ouders te betrekken bij de leerpunten van het kind, kunnen zij in de gezinssituatie alert blijven op leermomenten. Maar ook school kan betrokken worden door de leerkracht/mentor van het kind op de hoogte te houden van de ontwikkelingen en leerpunten. Dit zorgt er voor dat het kind ook op school kan worden aangesproken op het inzetten van de vaardigheden.

Generalisatie wordt het snelste bereikt door de vaardigheden te oefenen op de plek waar de problemen voorkomen. Als bijvoorbeeld een kind op school moeite heeft met onderhandelen, moet daar deze vaardigheid geoefend worden.

Bij Eleos bijvoorbeeld wordt er tegenwoordig strenger gekeken naar de motivatie van ouders. Zij merken dat wanneer ouders zich niet helemaal inzetten het effect van de aangeleerde vaardigheden kleiner wordt. Er wordt daarom geadviseerd om strenge selectiecriteria te maken voor de doelgroep.

Houding begeleider

Uit de interviewfragmenten blijken een aantal eigenschappen die een begeleider moet integreren in zijn houding. Het is belangrijk dat hij een sfeer kan creëren waarin de kinderen voldoende veiligheid

ervaren om tot leren te kunnen komen. Daarnaast moet de begeleider duidelijk de leiding hebben, echter wel op een sensitieve manier. Dit houdt in dat de begeleider de regels strak kan hanteren, maar ook kan zorgen voor een positieve sfeer. Aansluiting vinden bij de kinderen speelt een grote rol. De begeleider moet zoeken naar een juiste verhouding in de afstand-nabijheid naar het kind en hierbij het overzicht houden over alle kinderen, zodat niemand ondersneeuwt.

Naast deze eigenschappen moet de begeleider ook op de hoogte zijn van de problematiek en weten wat deze problematiek met zich meebrengt.

De begeleider heeft een voorbeeldfunctie naar de kinderen toe. Daarom is bewustwording nodig voor de manier waarop je als begeleider een conflict aanpakt tijdens de training. Wanneer je als begeleider de groep in de hand hebt, kun je een kind ook leren om assertief te zijn.

Als christenhulpverlener is je christelijke identiteit bovendien onderdeel van je grondhouding als begeleider. Hierbij moet er wel op gelet worden dat je hulpverlener blijft, en geen evangelist wordt. Er moet een positieve houding zijn. Bekrachtigen en begrip tonen voor de kinderen kunnen hierbij helpen.

Methodiek

De gezinsbegeleiders van SGJ werken competentiegericht, oplossingsgericht en contextueel. Zij hebben een aantal scholingsdagen gehad voor een verdieping in de contextuele benadering. Een aantal van hen hebben ook een basistraining VideoHomeTraining gehad, zodat ze deze in kunnen zetten in de begeleiding. Daarnaast heeft ieder van hen het boek 'Geef me de vijf!' van Colette de Bruin. In het contact met de kinderen maken ze gebruik van verschillende spelen/activiteiten zoals het 'coole kikker spel' en 'handleiding voor jezelf'.

Bij het aanleren van de vaardigheden wordt er stapsgewijs getraind. Naast het gewenste wordt ook het ongewenste gedrag getoond om het kind het verschil te laten zien. Er wordt veel gebruik gemaakt van pictogrammen voor het visualiseren van de opdrachten.

De Goldstein-training wordt ook gebruikt voor het aanleren van sociale vaardigheden. Deze is door stichting MEE wel wat aangepast. Zo is er minder schrijfwerk, hebben ze het ja/nee-gevoel en de methode 'ik ben speciaal' toegevoegd. (voor uitleg zie interview H.G.)

Bij een sociale vaardigheidstraining van MEE wordt op het moment samengewerkt met een weerbaarheidstrainer, om met de jongeren in te gaan op houding, stemgebruik en het ervaren van je eigen kracht.

Bij Eleos wordt gebruik gemaakt van een gedragstherapeutisch programma. Hierin zijn structuur, duidelijke regels en afspraken erg belangrijk. Er wordt veel geoefend met het herhalen, en generalisatie wordt bereikt door het kind een map mee te geven voor thuis/school. Er wordt niet direct ingewerkt op het systeem van het kind, maar er wordt wel naar gestreefd om de hele context mee te krijgen in een eenduidig kader. Dus dat zowel ouders als school dezelfde termen gebruiken zoals deze bij Eleos gebruikt worden. Ook wordt er gebruik gemaakt van de WAK-methode, Wegkruipen, Aanpakken, Knokken.

Mensbeeld

Een deel van de respondenten heeft een christelijk mensbeeld. Zij kijken naar de mens als uniek wezen, en als schepsel van God. Een van de respondenten geeft aan dat ze gelooft dat de mens leeft in afhankelijkheid van God en is met betrekking tot zijn zonden schuldig tegenover God. Een andere respondent werkt vanuit de liefde die ze van God heeft gekregen voor de mens.

In de training die bij Eleos wordt ingezet wordt uitgegaan van een veranderbaar mensbeeld. Gedrag is aangeleerd en kan dus ook worden afgeleerd, tot op zekere hoogte. Hierbij wordt meegenomen dat de hulp en zegen van God nodig is.

De niet-christelijke respondent vond het lastiger om haar mensbeeld te omschrijven. Wat zij vooral belangrijk vindt in het contact met anderen is om te kijken naar wat de ander nodig heeft, en daarop aansluiten.

Visie in de praktijk

De christelijke respondenten zien in de praktijk veel terug van het geloof. Ouders, en ook jongeren brengen het geloof zelf ter sprake in gesprekken. Jongeren hebben vragen over hoe ze het geloof vorm kunnen geven. Ouders hebben vragen over de wijze waarop ze hun kind het beste christelijk kunnen opvoeden. Daarnaast krijgt het geloof ook praktisch vorm in de omgang met elkaar. Zo wordt er vanuit de christelijke identiteit verwacht dat men op een bepaalde manier met elkaar omgaat, daarnaast wordt er eerbiedigheid verwacht bij het bidden, danken en Bijbellesen.

In het aanleren van sociale vaardigheden wordt er gezegd dat niet de sociale vaardigheden zelf specifiek christelijk zijn, maar dat er vanuit de christelijke identiteit sociale vaardigheden worden aangeboden. In de opdrachten die gebruikt worden kunnen dan christelijke aspecten zitten door voorbeelden uit de kerk, catechisatie of de Bijbel te gebruiken. Het moet echter niet alleen bij dergelijke voorbeelden blijven. Het is immers niet de bedoeling dat er een godsdienstles gegeven wordt. Het is wel mogelijk om een training bijvoorbeeld te beginnen met een gebed.

Voor kinderen met ASS is het erg lastig om het geloof een plek te geven. Dit heeft te maken met het beperkte abstract denken van de kinderen. Daarom is het van belang om het geloof zo simpel mogelijk te houden in het trainen.

4.4 Samenvatting***Inleiding***

De samenvatting wordt gegeven in de vorm van aandachtspunten die vanuit de paragrafen 4.2 en 4.3 naar voren zijn gekomen. Deze punten zijn van belang om de aansluiting met het ontwikkelde materiaal op de juiste wijze vorm te kunnen geven.

Aandachtspunten

Vanuit de opgestelde diagrammen en het tegen over elkaar zetten van informatie, komen een aantal punten naar voren die de aandacht verdienen. Deze punten zijn als volgt:

- Wanneer er gekozen wordt voor de beschrijving van een groepstraining, moet er rekening mee worden gehouden dat deze training het eerst in de regio Dordrecht aangeboden moet worden;
- Belangrijke thema's zijn: omgaan met onverwachte gebeurtenissen, omgaan met kritiek;
- Het materiaal zal als uitgangspunt moeten hebben dat het 'thuis' uitgevoerd kan worden. Zowel individueel, als met broers/zussen of met het hele gezin;
- De betrokkenheid van anderen zoals de gezinsbegeleidster als ook de mentor/leerkracht worden op prijs gesteld.

Tijdens het ontwikkelen van het boekje zullen we rekening houden met de volgende aandachtspunten die uit de conclusies blijken:

- Ouders moeten gemotiveerd zijn voor het generaliseren van de vaardigheden;
- Herhaling door middel van huiswerkopdrachten zijn belangrijk. Deze opdrachten kunnen op verschillende plaatsen worden uitgevoerd, om daarmee generalisatie te bereiken;
- De begeleider heeft een voorbeeldfunctie voor de kinderen, en moet zich daarom extra bewust zijn van zijn houding;
- Het aanleren van de vaardigheden op een christelijke wijze moet geen evangelisatie of godsdienstles worden;
- Vanwege de moeite die de doelgroep heeft met abstract denken is het nodig om het praten over het geloof simpel te houden;
- Methoden en methodieken waar het meest mee wordt gewerkt: Goldsteintraining, handleiding voor jezelf, geef me de vijf!, pictogrammen, WAK (Wegkruipen, Aanpakken, Knokken);
- Problemen doen zich het meest thuis, op school en tijdens buiten spelen voor;
- Selectiecriteria voor de doelgroep die in aanmerking komt voor het gebruik van het materiaal is nodig;
- Vaardigheden kunnen worden aangeleerd in alledaagse situaties. Hierbij zijn rollenspellen geschikt;
- Bij het aanleren van de vaardigheden zijn kleine stapjes nodig;
- Bekrachten is een belangrijk hulpmiddel bij het aanleren van sociale vaardigheden;
- Spelmateriaal dat door SGJ gebruikt wordt, kan mee worden genomen bij het uitwerken van de thema's en opdrachten. Zie hiervoor bijlage J.

Hoofdstuk 5 Methodische Verantwoording

5.1 Inleiding

Een SPH'er moet kunnen verantwoorden waarom zij bepaalde keuzes heeft gemaakt, en vanuit welke achterliggende gedachten, ideeën, theorieën en methodieken. Dit is onder andere nodig voor het overtuigen van anderen en om aan te tonen dat er niet alleen gewerkt wordt vanuit het gevoel. Daarom wordt er in dit hoofdstuk verantwoordt hoe het onderzoek is opgezet. Welke keuzes en waarom die keuzes gemaakt zijn voor het materiaal dat is ontwikkeld.

Paragraaf 4.2 gaat in op de verantwoording van het onderzoek waarbij we ingaan op de methoden van onderzoek en paragraaf 4.3 gaat in op de verantwoording van ons materiaal, waarin we beschrijven welke keuzes we hebben gemaakt in thema's, opdrachten en hun achterliggende theorie. Tot slot volgt een samenvatting van dit hoofdstuk in paragraaf 4.4.

5.2 Verantwoording onderzoek

Inleiding

De afstudeerscriptie is een scriptie waarin gebruik is gemaakt van verschillende methoden van onderzoek. Zowel kwalitatief als kwantitatief onderzoek. Deze methoden worden kort uitgelegd.

Kenmerken voor kwalitatief onderzoek is het gebruik van meerdere databronnen en de nadruk op het begrijpen of doorgronden van individuele mensen, groepen of situaties. De onderzoeksopzet bij deze methode is flexibel, en kan tijdens het onderzoek nog wijzigen, denk aan een open interview. Het onderwerp van het onderzoek wordt bij voorkeur bestudeerd binnen de eigen context. Kwalitatieve onderzoekers gebruiken de volgende begrippen om deze methode te karakteriseren: geloofwaardigheid, transparantie en adequaat. (Baarda, De Goede, Teunissen, 2009)

Bij kwantitatief onderzoek wordt een gestructureerde dataverzamelmethode gebruikt zoals een enquête. Kenmerkend hiervoor is dat de vragen voor iedereen in principe hetzelfde zijn, de antwoordalternatieven zijn voor iedereen hetzelfde en de antwoorden worden op systematische wijze geregistreerd. Hierdoor kost de verwerking van de gegevens relatief weinig tijd in vergelijking met het kwalitatief onderzoek. (Baarda, de Goede & Kalmijn, 2007)

Om vorm te geven aan het materiaal dat is ontwikkeld, is er voor gekozen om naast de literatuurstudie enquêtes af te nemen en interviews te houden. Deze twee vormen van onderzoek zijn ter ondersteuning van het uiteindelijk gemaakte product. Het geeft een richtlijn om het product te maken, waarbij het voldoet aan de wensen van de cliënt, hun ouders en de ambulante gezinsbegeleiders van SGJ.

Methoden

We hebben gebruik gemaakt van verschillende onderzoeksmethoden. Deze methoden zijn:

- Literatuurstudie
- Enquête
- Interview

Hieronder wordt uitgelegd wat deze drie vormen inhouden en hoe aan deze methoden vorm is gegeven.

Literatuurstudie

Om te weten voor welke doelgroep de methode wordt gemaakt, is er voor gekozen hier een literatuurstudie naar te doen. Binnen de literatuur is er namelijk veel geschreven over de doelgroep waardoor er een nauwkeurig beeld is ontstaan. Er is vooral gezocht naar recente literatuur. Met recente literatuur bedoelen we literatuur welke niet ouder is dan 10 jaar. Naast de literatuur hebben we gebruik gemaakt van bronnen van internet, proefschriften en casuïstiek uit de praktijk.

Het komt voor dat er alleen gebruik is gemaakt van internetbronnen. Wanneer dit voor komt, betekent dit dat er geen literatuur in boeken beschikbaar is gevonden.

Enquête

Er zijn schriftelijke enquêtes afgenomen onder de cliënten van de afdeling Gespecialiseerde Zorg. Hierbij gaat het om de ouders die samen met hun kind begeleiding krijgen van de gezinsbegeleider. Aan hen is de vraag voorgelegd wat zij nodig vinden voor het aanleren van sociale vaardigheden voor hun kind.

Deze vragen zijn in overleg met de begeleider vanuit SGJ opgesteld en voorzien van feedback door de begeleider vanuit de CHE.

Ook is aan de gezinsbegeleiders van SGJ een korte enquête voorgelegd. Daarin is gevraagd welke thema's voor deze cliënten van belang zijn, waar de problemen het meeste voorkomen en vanuit welke visie zij met deze cliënten werken. Tenslotte is hen de vraag voorgelegd of zij concrete tips of ideeën hebben voor de methode.

Bij het maken van deze enquête is er rekening gehouden met de tijd. Er is vanuit gegaan dat het invullen van de enquête niet teveel tijd hoeft te kosten. Dit komt doordat er voorafgaand aan ons onderzoek een onderzoek door studenten van de Hogeschool Windesheim te Zwolle is gedaan. Voor dit onderzoek is er aan ouders een uitgebreide vragenlijst voorgelegd waarin is gevraagd naar de behoeftes van hulp voor zowel de ouder zelf als het kind.

Verder is er een einddatum op de enquête gezet, waarbij is uitgegaan van ongeveer 10 dagen. Deze datum is geen definitieve datum geweest omdat dit een kort tijdsbestek is. Er is een dag voor de datum nogmaals een mail gestuurd naar alle ouders met de vraag of zij de enquête nog willen invullen en versturen. Hier hebben binnen een week nog een aantal mensen op gereageerd.

De enquête bestaat uit zowel kwantitatieve- als kwalitatieve vragen, zoals meerkeuzevragen en open vragen. Dit is gedaan om ruimte te geven voor de mening en beoordeling van zowel ouders als gezinsbegeleiders. Hier is voor gekozen omdat deze beide type vragen van even grote waarde zijn. Het zorgt voor een uitgebreidere informatie, waar ook meer mee gedaan kan worden.

De meerkeuzevragen die zijn gesteld, zijn makkelijk te beantwoorden doordat er 1 of meerdere keuzes kunnen worden aangekruist. Daarbij is ook ruimte overgelaten voor de invuller om eigen antwoorden te geven. Bij de uitwerking van deze vragen ontstaat er een duidelijk en overzichtelijk geheel. De gestelde open vragen zijn moeilijker te verwerken doordat geen antwoord hetzelfde zal zijn. Er is daarom voor gekozen om antwoorden die een zelfde grond of context hebben samen te voegen tot verschillende categorieën.

Interview

Er zijn een aantal interviews afgenomen bij experts op het gebied van het geven van sociale vaardigheidstrainingen en onze doelgroep. Deze interviews zijn half-gestructureerd. Dit houdt in dat er een lijst wordt gemaakt met een aantal vragen die worden gesteld aan de geïnterviewden. Er is voor deze methode gekozen omdat de vooraf opgestelde vragen ons houvast geven bij het interview. Het zorgt er ook voor dat materiaal uit verschillende interviews kan worden vergeleken. Daarnaast geeft het de geïnterviewde ruimte om zelf aanvullingen te geven.

Tijdens de interviews die mondeling zijn afgenomen hebben we een open en flexibele houding aangenomen en ingespeeld op de antwoorden die gegeven werden.

Vooraf is gevraagd of de geïnterviewde het goed vond dat zijn antwoorden opgenomen werden. Verder is bij telefonische interviews gevraagd of het geluid goed was zodat we elkaar konden verstaan.

Procedure

Voordat een enquête of interview daadwerkelijk kan worden afgenomen is het van belang om op de juiste wijze contact te zoeken en te zorgen dat dit contact professioneel en verzorgd verloopt. We willen dan ook beschrijven op welke wijze er contact is gezocht met zowel de doelgroep die de enquête heeft ingevuld als degenen van het interview.

Benadering personen enquête

De benadering van de personen is vooral gegaan via de instelling SGJ. Zij hebben de gegevens ter beschikking van zowel ouders als gezinsbegeleiders. Er is in de eerste plaats een mail naar alle gezinsbegeleiders gestuurd met daarbij een begeleidende brief voor ouders. Gevraagd is of de gezinsbegeleiders de enquête met begeleidende brief per e-mail toe wilden sturen naar de gezinnen die zij op dat moment onder behandeling hadden. Reden voor deze manier van versturen is dat

ouders vaak hun e-mail lezen en het voor hen een toegankelijke manier is om de enquête snel terug te sturen.

Naast deze e-mail is naar alle ouders per post een enquête met begeleidende brief gestuurd. Dit is gedaan omdat niet alle ouders e-mail hebben of lezen en zij het prettig vinden om dit op papier in te vullen. Deze twee vormen zijn gebruikt om er voor te zorgen dat alle ouders zijn bereikt en om een zo hoog mogelijke respons terug te ontvangen.

Een begeleidende brief is meegestuurd om aan ouders mee te geven dat het onderzoek wat voor dit onderzoek heeft plaatsgevonden door studenten van de Hogeschool Windesheim te Zwolle af te ronden. Het is bovendien een verheldering geweest van het afstudeerproject wat door ons wordt uitgewerkt.

De enquête, bestemd voor de gezinsbegeleiders, is ook door SGJ verstuurd samen met een begeleidende brief (bijlage E en F). Zij hebben namelijk alle mailadressen van gezinsbegeleiders. Op het moment dat er bij ons een vraag was over het materiaal dat zij gebruiken binnen de gezinnen en begeleiding, hebben wij deze mailadressen zelf ontvangen. Dit heeft er voor gezorgd dat we zelf een mail hebben gestuurd waarin tevens een herinnering heeft gestaan voor de gestuurde enquête.

Vanwege een laag respons is het moeilijk geweest om een reëel beeld weer te geven. Hier hebben we ons van tevoren op ingesteld en zijn er vanuit gegaan dat de enquête niet in alles leidend hoeft te zijn voor het uiteindelijke product. De gegeven antwoorden en ontstane diagrammen zijn bedoeld ter ondersteuning van de methode.

De teruggestuurde enquêtes die zijn ingevuld door de gezinsbegeleiders zijn samen met de gehouden interviews verwerkt. Dit heeft als doel gehad de interviews te versterken met meerdere meningen.

De verstuurde brieven, enquêtes en de uitwerkingen hiervan zijn te vinden in bijlage C tot en met G. Ook is in hoofdstuk 3 'Praktijkonderzoek' uitgebreid stilgestaan bij de uitkomsten van de gehouden enquêtes.

Benadering personen interview

Voor het houden van een interview onder deskundigen hebben we er voor gekozen om zowel interne deskundigen binnen SGJ als externe deskundigen buiten SGJ te benaderen. Dit is gedaan om aan de ene kant gehoor te geven aan de ideeën van gezinsbegeleiders zelf. Aan de andere kant zorgt het houden van een interview met een expert van buitenaf vaak voor nieuwe inzichten, ideeën en kennis. Afhankelijk van de tijd, plaats en ruimte hebben we er voor gekozen om een aantal interviews per telefoon en een aantal interviews mondeling af te nemen.

Om te komen tot geschikte personen hebben we overleg gehad met onze begeleider vanuit SGJ. Daarnaast hebben we vanuit de literatuur belangrijke personen gehaald die veel te maken hebben met dit onderwerp. Ook zijn personen vanuit de ervaring in de praktijk benaderd.

De volgende personen zijn benaderd:

- *Mevr. A. Vierwind (Annemieke), werkzaam bij afdeling Gespecialiseerde Zorg SGJ als ambulante gezinsbegeleider.* Zij was bereid om een mondeling interview met ons te houden. Dit interview heeft op dinsdag 16 februari 2010 om 12.30 uur plaats gevonden op de Christelijke Hogeschool te Ede.
- *Mevr. R. van Dalfsen (Rita), eigenaar zorgboerderij de 'Pieperhoeve' te Genemuiden.* Zij is bereid geweest om een telefonisch interview met ons te houden. Dit telefonisch interview hebben we gehouden op dinsdag 16 februari 2010 om 15.00 uur.
- *Mevr. J. H. werkzaam bij Gereformeerde GGZ instelling Eleos als GZ-psycholoog.* Vanwege tijdgebrek heeft mevrouw H. aangegeven dit interview niet te doen. Zij is bereid geweest om een, door haar geschreven, artikel op te sturen naar ons. Dit artikel heeft zij in 2002 geschreven en gaat over een sociale vaardigheidstraining waarin veranderingen zijn aangebracht. Er wordt beschreven wat de resultaten hiervan zijn.
- *Mevr. A. Schouten (Anita), werkzaam bij Gereformeerde GGZ instelling Eleos als GZ-psycholoog, gedragstherapeut.* Zij is bereid geweest een interview met ons te houden. Dit interview heeft plaatsgevonden op maandag 8 maart om 15.00 uur bij Eleos in Amersfoort.
- *Mevr. K. van den Heuvel (Karin), coördinator cursusbureau Stichting MEE Utrecht.* Zij is bereid geweest om met ons een interview te houden. Dit interview is telefonisch afgenomen op

woensdag 17 februari om 15.00 uur. Op maandag 15 maart 2010 om 16.00 uur hebben we materiaal wat bij MEE wordt gebruikt voor de sociale vaardigheidstrainingen bekeken.

- *Mevr. H. Groenendijk (Hennie), werkzaam bij afdeling Gespecialiseerde Zorg SGJ als ambulante gezinsbegeleidster.* Zij is bereid geweest om een telefonisch interview met ons te houden. Dit telefonisch interview hebben we gehouden op maandag 22 februari 2010 om 9.30 uur.
- *Mevr. A. Nieboer (Anneke), werkzaam bij afdeling Gespecialiseerde Zorg SGJ als ambulante gezinsbegeleidster.* Anneke heeft zelf aangegeven het leuk te vinden om met ons in gesprek te gaan. Zij kreeg de keuze om een gesprek of interview met ons te houden. Ze wilde meewerken aan een combinatie van gesprek/interview. We hebben haar de vragen voorgelegd op dinsdag 2 maart om 14.00 uur bij SGJ Amersfoort.
- *Mevr. A. M. (methode STIP).* Uit het contact met mevrouw M. bleek dat deze methode niet geschikt is voor onze doelgroep. Er is geen interview gehouden.
- *Menr. P. B., werkzaam bij Goldsteintraining.* In eerste instantie hebben we hem bereid gevonden een interview met ons af te nemen. Na enige tijd gaf hij aan vanwege een te drukke agenda alsnog af te zien van het interview.
- *Mevr. M.F. D., is werkzaam als biopsycholoog en doet binnen dit werk wetenschappelijk onderzoek als therapeut, docent en schrijfster.* Mevrouw D. heeft veel boeken op haar naam staan, onder andere over verschillende psychische stoornissen. Vanwege tijdgebrek kon M. F. D. niet ingaan op onze vraag.
- *Mevr. C. de B., veel ervaring op het vlak van ASS.* Vanwege tijdgebrek kon C. de B. niet meewerken aan een interview.
- *Stichting Philadelphia Zorg, organisatie ter ondersteuning en begeleiding van verstandelijk beperkte mensen.* Zij hebben aangegeven niet mee te werken aan een interview omdat de doelgroep waarvoor het materiaal wordt gemaakt niet de doelgroep van deze stichting is.
- *GGZ instelling Accare, afdeling research.* Deze afdeling houdt zich bezig met onderzoek, onder andere met betrekking tot sociale vaardigheden. Deze instelling heeft niet gereageerd op ons verzoek.

De geïnterviewden hebben toestemming gegeven om bij naam genoemd te worden. In verband met privacy hebben we er voor gekozen om de personen die niet geïnterviewd konden worden geanonimiseerd neer te zetten, door alleen gebruik te maken van de initialen.

Het verkrijgen van mailadressen van bovenstaande personen is voor een gedeelte gegaan via onze afstudeerbegeleider Susan van den Enden. De overige adressen zijn via websites gehaald of door middel van opgedane contacten vanuit stage.

Verwerken en analyseren van gegevens

Om tot een juiste en zo gedetailleerd mogelijke analyse te komen hebben we gebruik gemaakt van zowel kwalitatieve als kwantitatieve analyse. De kwantitatieve analyse is gebruikt als grond voor de uitwerking van de gehouden enquêtes (zowel de ouders als de gezinsbegeleiders). De kwalitatieve analyse is gebruikt bij het verwerken van de gegevens van de gehouden interviews onder deskundigen.

Kwantitatieve analyse

Er is onder ouders van de cliënten en onder logeerouders een korte enquête verzonden, zowel via e-mail als per post. In totaal een aantal van 70, waarvan er 22 zijn teruggekomen. Hiervan zijn er 5 teruggekomen per e-mail, 17 per post. Daarnaast is er ook een korte enquête gestuurd naar gezinsbegeleiders en logeerbegeleiders van SGJ. Van de 15 verstuurdde enquêtes zijn er in totaal 6 teruggekomen.

Een kwantitatieve analyse kan worden verwerkt in een bivariate analyse en in een univariate analyse, dit resulteert in tabellen, grafieken of diagrammen. (*Martine Noordegraaf, 2009*)

Wij hebben bij het verwerken van de respons gebruik gemaakt van de univariate analyse. Dit houdt in dat er gebruik gemaakt is van 1 variabele, die we hebben verwerkt in cirkel- en staafdiagrammen. Het voordeel hiervan is dat de percentages in één oogopslag te zien zijn.

Per diagram is een conclusie getrokken die naast het diagram beschreven is.

Kwalitatieve analyse

We hebben 5 interviews afgenomen, waarvan 2 mondeling en 3 telefonisch. Deze interviews zijn opgenomen, en vervolgens letterlijk uitgetypt (bijlage H). Hierna zijn de volgende stappen ondernomen:

- Stap 1: Schrappen van tekst;
- Stap 2: Indelen in fragmenten;
- Stap 3: Labelen;
- Stap 4: Labels ordenen;
- Stap 5: Thematiseren;
- Stap 6: Kernlabels definiëren;
- Stap 7: Analyseren.

Na het uittypen van de interviews is er in bijlage I door middel van dikgedrukte en rode zinnen onderscheid gemaakt tussen belangrijke, relevante tekst en tekst die minder of helemaal niet van belang is.

Hierna hebben we de overige tekst als het ware uiteengerafeld. De antwoorden zijn in stukjes geknipt die in één woord samen te vatten zijn, dit wordt labelen genoemd. Labels die met elkaar in verband staan worden samengevoegd en krijgen een overkoepelend label. Hierbij wordt nogmaals bekeken of er fragmenten bij zitten die de onderzoeksvraag niet beantwoorden, deze worden alsnog verwijderd. Vervolgens worden de labels onderverdeeld in thema's, ook wel kernlabels genoemd. Elk kernlabel wordt gedefinieerd, dit houdt in dat er precies omschreven wordt wat het kernlabel inhoudt. Als laatste zijn er uit de relevante gegevens, conclusies en aandachtspunten getrokken.

5.3 Verantwoording methode 'aardig sociaal vaardig'

Inleiding

In dit deel van hoofdstuk 4 zal beschreven worden wat de gemaakte keuzes zijn met betrekking tot elk thema van de methode 'aardig sociaal vaardig', de beschreven handreiking voor een groepstraining en de handleidingen voor leerkrachten, ouders, gezinsbegeleidster en jeugdleider. Daarnaast wordt er kort ingegaan op het werkboek voor het kind en het spel wat bij deze methode hoort.

De beschreven thema's zijn allen gekozen op grond van de uitkomst van enquêtes en interviews met zowel interne als externe experts.

Verantwoording methode

In overleg met SGJ is er voor gekozen om een 'christelijke' methode te ontwikkelen die de gezinsbegeleider mee kan nemen naar het gezin. Binnen de thuissituatie zal het kind door de gezinsbegeleider in principe individueel worden getraind. Er is een mogelijkheid tot het betrekken van ouders en/of broer(s)/zus(sen). Deze keuze komt onder andere voort uit de uitkomsten van de gehouden enquêtes. Daarnaast is het punt meegenomen dat er al veel sociale vaardigheidstrainingen in Nederland zijn, die eventueel beschikbaar zijn voor onze doelgroep. Wel zal er een beschrijving worden gegeven voor het opzetten van een groepstraining. Hier is voor gekozen om niet uit te sluiten dat een groepstraining niet haalbaar en wenselijk is. Een groepstraining heeft namelijk veel voordelen in zich, omdat er met elkaar geoefend kan worden.

Ook speelt het geloofsaspect hierin mee. Er zijn namelijk zeer weinig sociale vaardigheidstrainingen voor deze doelgroep die voorbeelden vanuit het christelijk geloof gebruiken.

Er is gekozen voor het begrip methode omdat het wil zeggen dat vaardigheden op een methodische wijze worden aangeleerd, met behulp van bestaande methoden en/of methodieken.

Deze methoden en/of methodieken zijn:

- Geef me de vijf! (wat, hoe, waar, wanneer en wie). Deze methode is afkomstig van Colette de Bruin die het boek '*Geef me de vijf!*' schreef. Deze methode wordt gebruikt door in de tekst van het werkboek op impliciete wijze te voldoen aan de vijf kernwoorden die het kind met autisme en/of ADHD nodig heeft om aan de slag te kunnen.
- WAK – methode (wegkruipen, aanpakken, knokken). Deze methode wordt in veel verschillende manieren gebruikt, namelijk door middel van dieren of gekleurde petten. De WAK is afkomstig vanuit het boek '*Bang zijn voor andere kinderen*' en is geschreven door H.J. Ringrose en E.H. Nijenhuis (1986). Groningen: Wolters – Noordhoff. Het is een basisboek van veel sova – trainingen geworden.

De WAK wordt in onze methode uitgebreid behandeld in het eerste thema. In de overige thema's is er een opdracht die betrekking heeft op de houding bij het onderwerp van het thema. Bij deze houding wordt gebruik gemaakt van de WAK. Verder komt de WAK in de vorm van petten terug op de video 'Petje af voor Puk'. Deze video wordt gebruikt bij thema 4 'omgaan met pestgedrag' en thema 5 'omgaan met kritiek' en is onderdeel van de methode 'Zeg nou zelf'.

- 'Stop, denk en doe' – methode. Deze methode is afkomstig van de werkgroep 'Pluk een roos' en is in de eerste plaats bedoeld voor het omgaan met conflicten. Deze methode is gebruikt bij de pictogrammen uit het werkboek. Dit heeft ten doel om het kind visueel te ondersteunen. Pictogrammen geven duidelijkheid en voorspelbaarheid weer. De kleuren die bij deze pictogrammen worden gebruikt zijn de kleuren van een stoplicht. Deze kleuren geven aan of het kind moet lezen (rood), denken (oranje) of moet doen (groen).
- Geven van positieve bekrachtigingen. Belonen door middel van stickers of cadeaus is naar onze mening voor deze doelgroep niet meer nodig. Er kan af en toe wel gebruik van gemaakt worden, hoewel we geloven dat een kind zal moeten leren dat waardering niet gekoppeld wordt aan stickers of cadeaus. Hierdoor is het belangrijk beloningen te geven door middel van een positieve bekrachtiging in bijvoorbeeld de vorm van een schouderklopje of compliment.

De naam van de methode is 'aardig sociaal vaardig' genoemd. Dit houdt de volgende woordspelingen in:

- **Sociaal vaardig:** het gaat in de methode om het kind en zijn sociale vaardigheden. Het doel is om een kind sociaal vaardig te maken door middel van opdrachten en oefeningen.
- **Aardig sociaal:** wanneer een kind de juiste sociale vaardigheden heeft, zal het aardig en sociaal zijn naar anderen in zijn/haar omgeving.
- **Aardig vaardig:** aardig krijgt hier een andere betekenis, namelijk die van 'best goed'. Het gaat erom dat het kind niet alles perfect hoeft te kunnen. Het kind mag zijn wie het is, omdat God hem zo geschapen heeft. De talenten die het kind heeft, mogen gebruikt worden. Dit hoeft echter niet buiten de grens van het kunnen te gaan.

5.4 Aandachtspunten

In de voorgaande hoofdstukken zijn aandachtspunten beschreven. Van deze punten nemen we er een aantal mee die een aanknopingspunt vormen voor de methode 'aardig sociaal vaardig'. Hier is voor gekozen omdat niet alle aandachtspunten van toepassing zijn op de methode, maar in dat geval meer algemeen zijn gesteld.

De punten die mee worden genomen zijn:

Hoofdstuk 1

- Kinderen met autisme hebben moeite op het gebied van de sociale interacties, communicatie, verbeelding en prikkelverwerking;
- Kinderen met ADHD hebben moeite op het gebied van concentratie, impulsiviteit en hyperactiviteit;
- Duidelijkheid en structuur zijn van belang voor de omgang met de doelgroep;
- Visualiseren van wat er moet worden gedaan is een hulpmiddel voor het kind;
- Geven van complimenten kan positief contact betekenen. Wees hierin eenvoudig, kort en bondig.

Hoofdstuk 2

- Positief stimuleren van het aanleren van sociale vaardigheden kan zorgen voor een positief zelfbeeld;
- Een kortdurende sociale vaardigheidstraining met uitgebreide gedragsoefeningen heeft een positief effect op het sociale functioneren. Wanneer ouders betrokken worden bij de behandeling, werkt dit effect versterkend;
- Kennis delen is belangrijker dan het 'wiel' opnieuw uitvinden. Dit kost namelijk veel tijd en geld;
- Bij het aanleren van sociale vaardigheden is voor deze doelgroep eenvoudigheid nodig.
- Methoden die gebruikt kunnen worden zijn stop-denk-doe, wak-methode, geef me de vijf en positieve bekrachtiging;
- Wees concreet, duidelijk en heb aandacht voor kinderen met autisme of ADHD wanneer het gaat over de geloofsbeleving en het geloofsleven. Maar ook bij vaste tradities en gewoonten.

Hoofdstuk 3

- Wanneer er gekozen wordt voor de beschrijving van een groepstraining, is het goed om rekening te houden met de behoefte van ouders naar regio. Deze regio is Dordrecht;
- Belangrijke thema's (wie zegt dit?) zijn: omgaan met onverwachte gebeurtenissen, omgaan met kritiek;
- De methode zal als uitgangspunt moeten hebben dat het 'thuis' uitgevoerd kan worden. Zowel individueel, als met broers/zussen of met het hele gezin;
- De betrokkenheid van anderen zoals de gezinsbegeleidster als ook de mentor/leerkracht worden op prijs gesteld;
- Herhaling door middel van huiswerkopdrachten is belangrijk. Deze opdrachten kunnen op verschillende plaatsen worden uitgevoerd, om daarmee generalisatie te bereiken;
- De begeleider heeft een voorbeeldfunctie voor de kinderen, en moet zich daarom extra bewust zijn van zijn houding;
- Het aanleren van de vaardigheden op een christelijke wijze moet geen evangelisatie of godsdienstles worden;
- Vanwege de moeite die de doelgroep heeft met abstract denken is het nodig om het praten over het geloof simpel te houden;
- Methoden en methodieken waar het meest mee wordt gewerkt: Goldsteintraining, handleiding voor jezelf, geef me de vijf!, pictogrammen, WAK (Wegkruipen, Aanpakken, Knokken);
- Problemen doen zich het meest thuis, op school en tijdens buiten spelen voor;
- Selectiecriteria voor de doelgroep die in aanmerking komt voor het gebruik van het materiaal is nodig;
- Vaardigheden kunnen worden aangeleerd in alledaagse situaties. Hierbij zijn rollenspellen geschikt;
- Bij het aanleren van de vaardigheden zijn kleine stapjes nodig;
- Bekrachtigen is een belangrijk hulpmiddel bij het aanleren van sociale vaardigheden;
- Spelmateriaal dat door SGJ gebruikt wordt, kan mee worden genomen bij het uitwerken van de thema's en opdrachten. Zie hiervoor bijlage J.

Inhoud 'aardig sociaal vaardig'

Vanuit de aanknopingspunten, de interviews en gehouden enquêtes is de methode 'aardig sociaal vaardig' ontstaan.

Deze methode bestaat uit een opzet en werkwijze, verschillende thema's en een aantal handleidingen voor personen die te maken hebben met deze methode. Ook zijn er bijlagen opgenomen die nodig zijn voor het uitvoeren van de thema's. Daarnaast is er speciaal voor het kind een werkboek gemaakt. In dit werkboek staat beschreven welke opdrachten het kind moet uitvoeren en is er plek voor het opschrijven van antwoorden.

We willen hieronder de verschillende elementen van de methode en het werkboek 'aardig sociaal vaardig' beschrijven. We behandelen deze twee documenten samen omdat ze bij elkaar horen en aan elkaar verbonden zijn.

Opzet en werkwijze

In de opzet en werkwijze is op korte en bondige wijze neergezet wat het doel van de methode is en voor welke doelgroep deze methode is bedoeld. Daarnaast wordt de visie van waaruit de methode is gemaakt beschreven. Ook is het theoretisch kader beschreven die gebruikt wordt bij de thema's en de ontwikkelde opdrachten.

De beschreven visie gaat uit van het christelijk geloof. SGJ heeft specifiek gevraagd naar een methode waarin het christen zijn naar voren komt. Daarnaast sluit het aan bij onze eigen levensvisie.

De methodieken die in de methode zijn beschreven zijn gekozen op grond van literatuuronderzoek. Deze methoden zijn werkbare methoden die in de afgelopen jaren zijn ontwikkeld en die in veel sociale vaardigheidstrainingen naar voren komen. Deze methoden worden verder toegelicht onder het kopje 'thema's'.

Instructie gezinsbegeleidster

Dit deel is een instructie voor de gezinsbegeleidster die met de methode aan de slag gaat. In de instructies zijn een aantal punten beschreven waaraan de begeleiding van het kind moet voldoen om het leereffect zo groot mogelijk te maken. Punten die beschreven worden zijn de houding, het visueel

maken van taal, welke opbouw de opdrachten kent met daarin een stuk improvisatie. Tenslotte wordt er ingegaan op de context van de methode en hoe er kan worden omgegaan met een eventuele groepstraining.

De instructies zijn bedoeld om de gezinsbegeleidster een duidelijk houvast aan te reiken in het werken met het boekje. Door de duidelijke instructies is het mogelijk dat de gezinsbegeleidster, met een eigen stijl van begeleiden, op één lijn zit met andere gezinsbegeleiders in het werken met de methode. Dit vinden wij belangrijk omdat hiermee de visie en methodiek waaruit SGJ werkt sterker naar voren komt.

Thema's

Hieronder zal per thema beschreven worden waar het thema over gaat en wat het inhoudt.

Er is een vaste structuur aangehouden bij het invullen van elk thema. Dit geeft structuur en duidelijkheid aan het kind.

We willen benoemen dat er terugkerende opdrachten per thema zijn om structuur en duidelijkheid aan te brengen. De terugkerende opdrachten zijn de vraag wat het thema betekent (mede aan de hand van een kort verhaaltje), rollenspellen aan de hand van kaartjes, een opdracht met betrekking tot het herkennen van gevoelens, een afsluitende opdracht en een thuisklus.

Daarnaast is er zoveel mogelijk afwisseling in het thema met betrekking tot de opdrachten aangebracht. Dit is nodig, omdat het kind vaak alleen de opdrachten maakt. Kinderen in deze leeftijdsfase en met deze diagnoses hebben geen hoge spanningsboog. Leuke opdrachten helpen hen hun motivatie hoog te houden.

Thema 1 - Basisvaardigheden

Dit thema gaat over de basisvaardigheden. Deze vaardigheden zijn de ander aankijken, duidelijk praten en stevig staan. Ze zijn nodig voor al de andere vaardigheden die een kind nodig heeft in het dagelijks leven. Bij dit thema is 'een praatje maken' opgenomen. Dit is een basale vaardigheid die bovendien nodig is om de andere thema's te leren. Ook wordt 'een praatje maken' gezien als een opdracht ter afsluiting van het eerste thema. Wanneer een kind de basisvaardigheden lijkt te beheersen, dan kan er voor gekozen worden om een rollenspel te doen waarin het kind een praatje maakt. Lukt het kind om een praatje op de juiste wijze te voeren, dan weet de begeleider dat het maken van het thema niet meer nodig is. Er kan naar een ander thema worden gegaan.

Thema 2 – Meedoen met anderen / Invoegen in een groep

Uit de enquêtes die gehouden zijn onder ouders van de doelgroep bleek dat er behoefte was aan het aanleren van 'invoegen in een groep'. Vanwege het verstandelijk niveau van de doelgroep hebben we dit thema 'meedoen met anderen' genoemd. Hierin worden onderwerpen behandeld die betrekking hebben op onder andere meespelen met een groepje en meepraten met een groepje.

Als het kind kan toepassen hij op de juiste manier kan invoegen in een groep, kan dit succeservaringen op dit gebied als gevolg hebben. Deze succeservaringen kunnen zorgen voor een positiever zelfbeeld.

Thema 3 – Overleggen / Onderhandelen

Dit thema heeft betrekking op onderhandelen. Ook voor dit thema is de makkelijke variant overleggen gebruikt. Hierbij valt te denken aan bijvoorbeeld overleggen of je een koekje mag. Het thema gaat ook in op iets overleggen met een vriendje over waarmee wordt gespeeld.

Door het kind vaardigheden te leren op dit gebied, zal hij leren om niet altijd zijn eigen zin door te drijven. Ook kan hij hierdoor leren dat als er een verschil van mening bestaat, dat er dan ook nog een tussenweg is. Het kind leert om minder zwart-wit te denken.

Thema 4 - Omgaan met pestgedrag

Dit thema gaat in op het omgaan met pestgedrag. Er is in dit thema vanuit gegaan dat er een verschil bestaat tussen pesten en plagen. Daarnaast wordt er een verschil gemaakt tussen de dader en het slachtoffer. Dit is bewust gedaan omdat het wel eens voorkomt dat deze doelgroep een ander pest of plaagt. Meestal gaat dit niet vanuit kwade gedachten, maar gewoonweg omdat het kind niet begrijpt wat het is. Ook worden zij wel eens meegetrokken in gedrag van anderen.

Zelf geplaagd of gepest worden gebeurd ook. De doelgroep is 'anders dan anderen', waardoor zij kunnen worden gezien als een makkelijke prooi om te pesten.

Er wordt benadrukt dat dit thema veel pijn met zich mee kan brengen. De gezinsbegeleidster wordt daarom gevraagd hier op voorzichtige wijze naar te handelen. Het is nodig om de grenzen van het kind te respecteren. Daarbij is het nodig om te vragen welke 'scheldwoorden' de begeleidster bij het rollenspel eventueel wel mag gebruiken. Dit is belangrijk voor de veiligheid van het kind om een mogelijke herbeleving tegen te gaan van een pestervaring.

Thema 5 - Omgaan met kritiek

Het thema 'omgaan met kritiek' is een moeilijk thema. Het woord kritiek klinkt bij voorbaat al negatief. Dit hoeft echter niet zo te zijn. Er is namelijk onderscheid gemaakt tussen kritiek die terecht is en kritiek die onterecht is. Voor de woorden terecht en onterecht is gebruik gemaakt van eerlijk en oneerlijk. Dit is gedaan voor het verstandelijk niveau die deze doelgroep heeft.

Voor de doelgroep is het goed om te weten dat er onderscheid bestaat tussen onterechte en terechte kritiek. Hierdoor kunnen ze leren dat ze zich van sommige kritiek niets hoeven aan te trekken. Terwijl het bij andere kritiek juist wel van belang is om iets met de kritiek te doen.

Thema 6 - Omgaan met onverwachte gebeurtenissen

Bij dit thema wordt ingegaan op het onderwerp omgaan met onverwachte gebeurtenissen. Kinderen met ASS en/of ADHD, zitten vaak vast aan een duidelijke structuur om goed te functioneren. Wanneer er iets gebeurt binnen de afspraken die met het kind zijn gemaakt, dan raakt het kind hiervan erg in de war. Omgaan met onverwachte gebeurtenissen is daarom voor hen een relevant thema.

Binnen het thema wordt vooral aandacht besteed aan het aanleren van dingen die een kind bij deze gebeurtenis rustig kan maken. Vervolgens kunnen er stappen ondernomen worden om er voor te zorgen dat het kind zelf om kan gaan met de verandering die is aangebracht in zijn schema/structuur.

Handreiking groepstraining

De handreiking voor een groepstraining is geschreven omdat er vanuit SGJ aan is gegeven dat een groepstraining tot de mogelijkheden behoort om op een later tijdstip uit te werken. Uit de gehouden enquêtes en interviews komt naar voren dat een groepstraining in sommige gevallen tot de gewenste opties behoort.

Bij het maken van deze handreiking is allereerst gekeken naar een duidelijke opzet en structuur. Daarvoor is gebruik gemaakt van de handleiding van verschillende preventieve cursussen die ontwikkeld zijn door het Trimbos instituut met medewerking van verschillende GGZ instellingen.

Ook is er per onderwerp bekeken welke aspecten nodig zijn voor een professionele en methodische training. Hierbij is onder andere gebruik gemaakt van informatie uit gehouden interviews en kennis op het gebied van sociale vaardigheidstrainingen, opgedaan tijdens stage jaar 3.

De handreiking gaat er vanuit dat er binnen de training gebruik wordt gemaakt van de behandelde thema's uit het draaiboek.

Handleiding ouders

De handleiding voor de ouders is geschreven met als doel om ouders te betrekken in het leerproces van het kind. Dit sluit aan bij de visie op contextueel werken. Daarnaast zal de betrokkenheid van ouders een positief effect hebben op het generaliseren van de vaardigheden. Daarom is er ook voor gekozen om een uitleg te geven over de methodiek waarmee gewerkt wordt. En om tips te geven, zodat ouders in alledaagse situaties de methodiek op een simpele manier kunnen inzetten. Zo wordt bereikt dat de kinderen ook door hun ouders begeleidt worden in het aanleren van de sociale vaardigheden.

Handleiding leerkracht/mentor

De handleiding voor de leerkracht/mentor is geschreven om ook school te betrekken bij het leerproces van het kind. Er is gekozen voor de benaming leerkracht/mentor, vanwege het verschil in onderwijs bij de kinderen. Het kan voorkomen dat het kind nog (in het laatste jaar) van het basisonderwijs zit. In dat geval is er sprake van één leerkracht. Ook kan het voorkomen dat het kind op het voortgezet onderwijs zit. In dat geval is er vaak sprake van meerdere docenten, waarvan één docent een mentortak heeft ten opzichte van het kind.

De leerkracht of de mentor van het kind krijgt in de handleiding korte informatie over de ontwikkelingsstoornis(sen) van het kind. Als de leerkracht nog geen kennis had over de stoornis, kan door deze informatie de leerkracht het kind wellicht beter begrijpen. Daarnaast wordt er uitleg gegeven over de methode 'aardig sociaal vaardig'. Hierdoor weet de leerkracht op welke manier het kind de

vaardigheden krijgt aangeboden. Hier kan hij dan rekening mee houden in zijn aanpak van begeleiden. Er wordt beschreven wat de rol van de leerkracht zou kunnen zijn bij het aanleren van de vaardigheden. Hierbij is aangegeven dat de leerkracht contact kan opnemen met de gezinsbegeleidster van het kind. Zo kan de leerkracht en de gezinsbegeleidster samen overleggen of en hoe de leerkracht het kind zal kunnen helpen.

Handleiding jeugdleider

Deze handleiding komt grotendeels overeen met de handleiding van de leerkracht. Ook de jeugdleider krijgt korte informatie over de ontwikkelingsstoornis van het kind. Daarna volgt een uitleg over de methode. Hierbij worden een aantal aandachtspunten genoemd met betrekking tot de vaardigheden, waar de jeugdleider op kan letten bij het kind.

We hebben er voor gekozen om ook de jeugdleider te betrekken bij het leerproces om te bereiken dat het kind in meerdere settings wordt aangesproken op de sociale vaardigheden. Dit zal een positief effect hebben op het generaliseren. Daarnaast is het goed dat ook de kerkelijke activiteiten waaraan het kind deelneemt betrokken worden om het christelijke aspect van de methode te benadrukken.

Bijlagen

In de bijlagen zijn voorbeeldbrieven opgenomen voor het uitnodigen van ouders/kinderen en leerkrachten. Deze brieven kunnen gebruikt worden als er voor gekozen wordt om van de methode een groepstraining te maken.

Verder zijn in de bijlagen de materialen die nodig zijn bij het maken van de verschillende thema's opgenomen. Hieronder vallen ook de thuisklussen per thema.

Conclusie

In de conclusie zal antwoord worden gegeven op de hoofdvraag zoals deze in de onderzoeksoepzet beschreven is. De hoofdvraag luidt:

Hoe kunnen wij als SPH'ers, kinderen met een meervoudige beperking, op methodische wijze en vanuit een christelijke achtergrond, sociale vaardigheden aanleren?

Het antwoord op deze vraag geven wij in de vorm van de methode 'aardig sociaal vaardig'.

Voorafgaand aan het maken van deze methode is er onderzoek gedaan binnen de literatuur en zijn er enquêtes gehouden en interviews afgenomen.

De methode 'aardig sociaal vaardig' is zowel individueel als in een groep te gebruiken en gaat in op zes specifieke sociale vaardigheden. Het product bestaat uit een trainershandleiding voor de begeleider, een werkboek voor het kind, en een spel.

De trainershandleiding voor de begeleider geeft uitleg over de methode. Er worden instructies voor de begeleider beschreven en de thema's met hun opdrachten worden uitgelegd. In de thema's zijn standaardiseringen opgenomen om te bereiken dat elke begeleider op dezelfde manier de thema's uitlegt. Daarnaast zijn er voorbeeldbrieven opgenomen die gebruikt kunnen worden als er sprake is van een groepstraining. Ook zijn er handleidingen voor ouders, leerkrachten en jeugdleiders in te vinden, om hen op de hoogte te stellen van de methode en om hen hier bij te betrekken.

Als laatste zijn de thuisklussen, de opdrachten die het kind moet uitvoeren in de week nadat de begeleider is langs geweest, opgenomen.

We gaan er vanuit dat de mens pas echt zichzelf kan zijn in relatie met zichzelf, de ander en met God. Doordat we dit geloven hechten wij belang aan het werken met de context. De betrokkenheid van de omgeving zoals ouders, leerkrachten en mogelijk jeugdleiders speelt een grote rol. We hechten veel waarde aan deze manier van werken, omdat dit kan zorgen voor het generaliseren van de vaardigheden.

De methode is gebaseerd op het behaviorisme. Hieruit zijn een aantal punten gehaald die terugkomen in de methode. Eén van deze punten is het positief bekrachtigen. Hierbij wordt het kind op positieve wijze gestimuleerd om het gewenste gedrag te vertonen.

Daarnaast wordt er door middel van rollenspelen gebruik gemaakt van model-leren. Door het kind het gewenste gedrag te laten zien en hiermee te oefenen, kan hij dit gedrag in echte situaties gaan imiteren/nadoen. Hierbij is het van belang dat het kind het voordeel ziet van het gewenste gedrag.

De begeleider werkt met de WAK – methode om het kind te leren wat een juiste houding is om sociale situaties tegemoet te treden. Ook wordt er gewerkt met pictogrammen om structuur en duidelijkheid aan te brengen voor het kind. De pictogrammen komen terug in het werkboek van het kind, waardoor het kind in één oogopslag kan zien wat voor opdrachten gemaakt moeten worden..

In het werkboek voor het kind staan de opdrachten kort en in begrijpelijke taal beschreven. Bij het beschrijven van de opdracht is rekening gehouden met de problematiek door gebruik te maken van de methode 'Geef me de vijf!' van Colette de Bruin. Het werkboek is geheel voor het kind zelf, hier kan hij zijn foto in plakken, in schrijven, tekenen etc. Hij mag het werkboek thuis houden, ook als de begeleiding op het gebied van sociale vaardigheden is afgerond.

Het spel heeft als doel om de opgedane vaardigheden te blijven herhalen voor een zo groot mogelijk positief effect. Daarnaast kan het spel gebruikt worden als motivatie voor het kind, als hij de vaardigheden beheerst mag hij een leuk spel kan spelen. Gezien de problematiek van de doelgroep is er bewust voor gekozen om het spel heel simpel te houden. Door de laagdrempelige vorm, is er meer aandacht voor de opdrachten.

In de hoofdvraag staat dat er op christelijke wijze sociale vaardigheden moeten worden aangeleerd. Het christelijk geloof zit verweven in de gehele methode. Er zijn opdrachten waarbij een christelijke activiteit zoals catechisatie of een jeugdclub als voorbeeld wordt gebruikt. Hierin wordt het christelijke geloof heel praktisch voor het kind in de activiteiten die erbij horen. Daarnaast wordt de christelijke

waarde 'vergeven' genoemd in het thema 'omgaan met pestgedrag'. Ook worden er voorbeelden gegeven vanuit de bijbel om gewenst gedrag uit te leggen.

Het product is een helder antwoord op de probleemstelling zoals deze beschreven is in de onderzoeksopzet. Het product voldoet aan eisen van begeleiders en ouders. Hierdoor sluit het aan bij hun wensen en is het product werkbaar.

Hierbij moet wel worden aangegeven dat de enquêtes die onder ouders gehouden zijn niet representatief zijn vanwege de geringe respons.

Helaas is er geen tijd geweest om het product in de praktijk te testen en te evalueren. Dit zal in de toekomst wel gedaan worden. In eerste instantie zal er een kleine oplage gedrukt worden. Als er een tijd mee gewerkt wordt kunnen er eventueel aanpassingen gedaan worden en zal er een grotere oplage gedrukt worden.

Naar aanleiding van ons afstudeeronderzoek willen we nog een aantal aanbevelingen doen.

Mocht er bij SGJ de vraag naar een christelijke sociale vaardigheidstraining zijn, dan kan de methode 'aardig sociaal vaardig' met de handreiking groepstraining omgebogen worden tot sociale vaardigheidstraining.

Als deze training er inderdaad komt, dan is het goed om rekening te houden met de behoeften van ouders naar regio. Vanuit de gehouden enquêtes gehouden onder de ouders, blijkt dat de training het beste in Dordrecht gegeven kan worden.

Daarnaast willen we SGJ aanbevelen om een meetinstrument te ontwikkelen waarmee de ontwikkelde methode geëvalueerd kan worden. Hierna kunnen eventuele aanpassingen doorgevoerd worden om de methode zo optimaal mogelijk te maken.

Nawoord

In januari zijn we begonnen aan dit afstudeerproject, na vier maanden intensief werken kunnen we gaan afronden. Tijdens deze afronding mogen we met trots en dankbaarheid terugkijken op de afgelopen maanden. We kunnen terugkijken op een positieve onderlinge samenwerking, en een positieve samenwerking met SGJ en CHE.

We willen hier nogmaals een woord van dank richten aan hen die ons hebben begeleidt in dit proces. Ook willen we onze waardering uiten voor die personen die ons hebben gesteund in deze soms stressvolle periode.

Onze bijzondere dank gaat uit naar de stichting Eleven Flowers Fund die dit project heeft gesteund door een financiële bijdrage aan SGJ.

Mede door deze ondersteuning is er een professioneel product op de markt gebracht, welke jarenlang gebruikt kan gaan worden.

We hopen daarom ook dat de methode 'aardig sociaal vaardig' in de loop der jaren een waardevolle bijdrage mag leveren voor SGJ, haar cliënten en andere belangstellende instellingen.

Mei 2010

Laura Boeder & Levina Bos