GGZWNB
Geestelijke GezondheidsZorg Westelijk Noord-Brabant

Hogeschool van Arnhem en Nijmegen

‘Feel at home in your own body’

(I. Tiel, persoonlijke mededeling, 1 april 2016)

Onderzoek naar een module-ontwikkeling aan de hand van Veronica Sherborne en stoeivormen voor kinderen met gedragsproblemen tussen 4 en 12 jaar.

In opdracht van Tom de Jonge, psychomotorisch therapeut bij GGZ West Noord Brabant, locatie Bergen op Zoom.
Dit onderzoek is uitgevoerd door F. van Bommel

Student: Fleur van Bommel
Studentnummer: 505565
School: Hogeschool Arnhem en Nijmegen te Nijmegen
Opleiding: Creatieve therapie, differentiatie psychomotorische therapie
Datum: 27 mei 2016
Aantal woorden: 12.443

Voorwoord

Dit onderzoek is geschreven in het kader van mijn afstudeeropdracht voor de opleiding Psychomotorische Therapie aan de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen.

Ik heb met veel plezier aan dit onderzoek mogen werken. Ten eerste vind ik het uitdagend om een nieuwe module te ontwikkelen. Het zoeken van informatie en het leggen van verbindingen tussen het gevonden materiaal, maken dat het schrijven van een module mij plezier oplevert. Daarnaast heeft de informatie die ik heb verzameld veel raakvlakken met mijn interesses. Ik ben van mening dat lichaamsgericht werken een meerwaarde kan bieden voor kinderen die extra zorg vragen. Ook de houding die binnen deze module aangenomen wordt, is passend bij mijn eigen visie over Psychomotorische Therapie.

Er zijn verschillende mensen die ik wil bedanken voor het uitvoeren van dit onderzoek. Als eerste wil ik Tom de Jonge bedanken, die de uitvoering van dit onderzoek mogelijk heeft gemaakt. Wanneer er vragen of opmerkingen waren kon ik altijd bij hem terecht en hij bood me veel vrijheid om mijn onderzoek uit te kunnen voeren. Ook wil ik de personen die ik heb mogen interviewen bedanken. Ik wil Ine Tiel, voorzitter van Kerngroep Sherborne Nederland, bedanken voor de interessante uitleg over de theorie en praktijk van de bewegingspedagogiek van Sherborne. Daarnaast wil ik Cary Jansen bedanken voor zijn enthousiasme en kennis over stoeivormen. Ook wil ik Talina Scholten bedanken voor de uitgebreide informatie over de theorie vanuit de bewegingspedagogiek van Sherborne, maar vooral voor de informatie over de bewegingspedagogiek van Sherborne in de praktijk. Daarnaast wil ik mijn begeleider Brechje Tijssen bedanken voor het begeleiden en het geven van feedback tijdens mijn onderzoek. Als laatste wil ik mijn medestudenten bedanken voor de vele overlegmomenten.

Veel leesplezier!

Fleur van Bommel
Nijmegen, mei 2016

Samenvatting

The English version of this summary is attached in appendix A (p. 35).

In de praktijk is behoefte aan een vast format over de een behandeling van kinderen van 4 tot 12 jaar met gedragsproblemen. In overleg met de opdrachtgever is naar voren gekomen dat een format aan de hand de bewegingspedagogiek van Sherborne en stoeivormen passend is binnen Geestelijke Gezondheidszorg West Noord Brabant. Het doel van dit onderzoek is om op zoek te gaan naar een module voor kinderen van 4 tot 12 jaar met gedragsproblemen aan de hand van de bewegingspedagogiek van Sherborne in combinatie met stoeivormen. Er is in dit onderzoek sprake van een ontwikkelingsonderzoek, met een kwalitatieve onderzoeksbenadering. Door middel van literatuurstudie en interviews wordt op zoek gegaan naar informatie om deelvragen te kunnen beantwoorden. In de deelvragen komt naar voren dat er meerdere overeenkomsten zijn tussen de bewegingspedagogiek van Sherborne en stoeivormen te vinden. Op basis van onder andere deze overeenkomsten kunnen werkzame elementen die thuis horen in een module worden beschreven. In dit onderzoek is een module toegevoegd, die op basis van literatuur en interviews efficiënt lijkt te zijn. Om dit met zekerheid vast te kunnen stellen, zou de module uitgevoerd moeten worden en zouden metingen gedaan moeten worden. Daarnaast zou de module completer zijn wanneer het systeem ook betrokken zou zijn in de module.

Inhoud

Voorwoord ... 2
Samenvatting ... 3
1. Inleiding ... 5
1.1 Aanleiding ... 5
1.2 Probleemanalyse ... 5
1.3 Doelstelling ... 6
1.4 Onderzoeksvraag ... 6
1.5 Terminologie ... 6
2. Methode ... 8
2.1 Onderzoeksontwerp ... 8
2.2 Dataverzamelingsmethoden ... 8
2.3 Data-analyse ... 10
2.4 Validiteit, betrouwbaarheid, bruikbaarheid ... 10
3. Resultaten ... 12
3.1 Deelvraag 1 ... 12
3.2 Deelvraag 2 ... 14
3.3 Deelvraag 3 ... 17
3.4 Deelvraag 4 ... 19
3.5 Deelvraag 5 ... 22
3.6 Deelvraag 6 ... 23
4. Discussie ... 27
4. 1 Onderzoeksmethoden ... 27
4.2 Inhoudelijk ... 28
5. Conclusie ... 29
6. Aanbevelingen ... 30
7. Referentielijst ... 31
Bijlagen ... 34
Bijlage A. Summary ... 35
Bijlage B. Analyse interviews ... 36
Bijlage C. Persoonlijkheidsfactoren en omgevingsfactoren ... 40
Bijlage D. Comorbiditeit gedragsproblemen ... 42
Bijlage E. Module ... 43

1. Inleiding

1.1 Aanleiding

Dit praktijkgericht onderzoek is uitgevoerd in samenwerking met Geestelijke Gezondheidszorg West Noord Brabant (GGZ WNB), locatie Bergen op Zoom. De opdrachtgever voor dit onderzoek is Tom de Jonge. Tom de Jonge is werkzaam als psychomotorisch therapeut binnen Jeugd GGZ WNB. Er is onderzoek gedaan naar het ontwikkelen van een module aan de hand van de bewegingspedagogiek van Sherborne in combinatie met stoeivormen voor kinderen van 4 tot 12 jaar met gedragsproblemen.

Context onderzoeksplek

Ongeveer 5% van alle jeugdigen in Nederland heeft een psychische stoornis die leidt tot ernstige beperkingen in hun functioneren en/of risico's van een verstoorde ontwikkeling. Het gaat dan om jaarlijks ongeveer 170.000 kinderen, van de 3,5 miljoen kinderen tot en met 17 jaar in Nederland. Zij vormen met name de doelgroep van de jeugd-GGZ. GGZ WNB Jeugd onderscheidt 4 hoofddoelgroepen gelet de problematiek van de jeugdigen:
1) Jeugdigen met een autismespectrumstoornis.
2) Jeugdigen met ADHD en overige ontwikkelingsstoornissen (zoals Gilles de la Tourette).
3) Jeugdigen met internaliserende stoornissen: Angst-, stemmings-, dwang-, somatoforme stoornissen, hechting, trauma's, eetstoornissen, ontwijkende-, afhankelijke persoonlijkheids-stoornissen, obsessieve-compulsieve stoornis.
4) Jeugdigen met externaliserende stoornissen: Gedragsstoornissen (m.u.v. ADHD), tic-stoornis, hechtingsstoornis (afhankelijk van type), stoornissen gebonden aan middelen, psychotische stoornissen, stoornissen in de impulsbeheersing, (dreigende) persoonlijkheidsstoornissen (borderline persoonlijkheid, narcistische persoonlijkheid, schizoïde- en schizo-typische persoonlijkheid) (Programmaleiding Jeugd- en Jongvolwassenenpsychiatrie, Raad van Bestuur GGZWNB & haar medewerkers, 2014). Binnen GGZ WNB worden groepen niet geselecteerd op problematiek, maar op het doel van het kind (Opdrachtgever, persoonlijke mededeling, 1 februari 2016).

1.2 Probleemanalyse

Kinderen in de basisschoolleeftijd met gedragsproblemen hebben vaker leerproblemen en dus een verhoogd risico om te blijven zitten of om naar het speciaal onderwijs gestuurd te worden (Thijssen & Ruiter, 2010). Kinderen van 4 tot 12 jaar kunnen aangemeld worden bij GGZ WNB wanneer er sprake is van uitval van het onderwijs. De kinderen die uitvallen in het onderwijs komen terecht in de Intensieve Deeltijdbehandeling Jeugd GGZ WNB, te Bergen op Zoom. Er is op dit moment niet één vaste methode binnen GGZ WNB waarmee gewerkt wordt, om ervoor te zorgen dat deze kinderen vanuit de Intensieve Deeltijdbehandeling Jeugd GGZ WNB weer in staat zijn deel te nemen aan het primair onderwijs. Bij de psychomotorische therapie (PMT) binnen deze deeltijdbehandeling wordt gebruik gemaakt van verschillende werkvormen. Zo wordt er onder andere gebruikt gemaakt van Rots en Water, SOVA-training, de bewegingspedagogiek van Sherborne en stoeivormen. Een specifiek beschreven behandeling, gericht op de Intensieve Deeltijdbehandeling Jeugd van GGZ WNB, kan een grote meerwaarde zijn. Binnen de GGZ wordt steeds meer gevraagd naar effectiviteit van behandeling in het kader van de bezuinigingen. Ook voor psychomotorisch therapeuten is het de afgelopen jaren het steeds belangrijker geworden om hun behandeling te onderbouwen en evidence based te handelen. Dit kan door bijvoorbeeld producten, modules en interventies te ontwikkelen (Emck, Hammink & Bosscher, 2010).Om effectiviteit van een behandeling aan te kunnen tonen, zal er dus eerst een format van behandeling moeten zijn waarin de verschillende gebruikte werkvormen samen komen. Vandaar ook dat de vraag vanuit de opdrachtgever is om een format of specifieke behandeling te ontwikkelen die kinderen in staat stelt weer deel te nemen aan het primair onderwijs. In overleg met de opdrachtgever is naar voren gekomen dat een format of behandeling waarin gebruik gemaakt wordt van de bewegingspedagogiek van Sherborne in combinatie met stoeivormen passend is binnen de doelgroep en binnen de instelling.

Volgens de opdrachtgever kunnen veel thema's uit de bewegingspedagogiek van Sherborne bijdragen aan het behalen van doelen van de kinderen met gedragsproblemen. De opdrachtgever vindt niet iedere werkvorm van de bewegingspedagogiek van Sherborne geschikt, vandaar dat de bewegingspedagogiek van Sherborne niet in zijn geheel wordt ingezet. Aan de hand van dit gegeven wil de opdrachtgever stoeivormen betrekken in een eventueel format. Stoeivormen heeft volgens de opdrachtgever ook passende thema's voor kinderen met gedragsproblemen. Er is nog geen bestaand format of behandelmodule waarbij de bewegingspedagogiek van Sherborne en stoeivormen gecombineerd worden.

Dit probleem doet zich niet alleen voor binnen de PMT bij GGZ WNB, maar op veel meer plekken binnen de zorg. Er wordt binnen de PMT vanuit verschillende methoden gewerkt om doelen te behalen. Echter staat er over dit methodisch werken maar weinig op papier. Methodisch werken omvat het gesystematiseerd en overwogen te werk te gaan om een bepaald doel te bereiken. Het is een voorwaarde om kwaliteitsvol zorg te verlenen en concretiseert zich in een strategie die ervaren zorgverleners hanteren. Methodisch werken impliceert het integreren van theorie en praktijk, het toepassen van methoden en naderhand kritisch reflecteren (Coussens et al., 2011). Methodisch werken is dus belangrijk binnen de zorg. Om de effectiviteit van een behandeling te kunnen meten en om een duidelijk beeld te krijgen, moet het methodisch werken op papier gezet worden.

1.3 Doelstelling

Het doel van dit onderzoek is om een module te ontwikkelen voor kinderen van 4 tot 12 jaar met gedragsproblemen aan de hand van de bewegingspedagogiek van Sherborne in combinatie met stoeivormen. Het doel van de module is gedragsproblemen te verminderen, zodat de kinderen in staat zijn weer deel te nemen aan het primair onderwijs. Indien mogelijk zal een eigen geschreven module toegevoegd worden. De module levert een bijdrage aan het methodisch werken binnen GGZ WNB.

1.4 Onderzoeksvraag

'Welke module gebaseerd op de bewegingspedagogiek van Sherborne en gebruikmakend van stoeivormen stelt kinderen met gedragsproblemen tussen 4 en 12 jaar binnen GGZ WNB, locatie Bergen op Zoom, in staat om deel te nemen aan primair onderwijs?'

Deelvragen

1. Wat verstaan we onder gedragsproblemen bij kinderen tussen 4 en 12 jaar?
2. Wat zijn de doelen van de bewegingspedagogiek van Veronica Sherborne en wat is de meerwaarde van de bewegingspedagogiek Veronica Sherborne voor PMT?
3. Wat zijn de doelen van stoeivormen en wat is de meerwaarde van stoeivormen voor PMT?
4. Wat zijn overeenkomsten tussen stoeivormen en de bewegingspedagogiek Sherborne?
5. Wat zijn werkzame elementen/thema's bij kinderen van 4 tot 12 jaar met gedragsproblemen die in deze module naar voren moeten komen?
6. Welke randvoorwaarden moeten worden opgenomen in de module?

Hypothese

De verwachting is dat een module, waarin de bewegingspedagogiek van Sherborne en stoeivormen gecombineerd worden, opgesteld kan worden passend binnen de doelgroep en instelling. Dit is waarschijnlijk mogelijk door de overeenkomsten tussen de bewegingspedagogiek van Sherborne, stoeivormen en PMT.

1.5 Terminologie

In het onderzoeksverslag zijn de volgende afkortingen gebruikt om de leesbaarheid te vergroten:

- Bewegingspedagogiek van Sherborne – Sherborne
- Geestelijke Gezondheidszorg Jeugd Westelijk Noord Brabant – GGZ WNB
- Psychomotorische Therapie – PMT
- Psychomotorisch Therapeut – PMT'er

Er wordt in dit onderzoek gesproken over gedragsproblemen. Er is een verschil tussen gedragsproblemen en gedragsstoornissen. Er is een bewuste keuze gemaakt voor ‘probleem’ in plaats van ‘stoornis’. Deze module wil zich richten op kinderen met gedragsproblemen, het kind kan daarbij bijvoorbeeld een gedragsstoornis hebben. De module wil meer kinderen omvatten dan alleen kinderen met gedragsstoornissen.

Wanneer een voorbeeld wordt gebruikt of er gesproken wordt over de doelgroep wordt gesproken van ‘het kind’. Voor het gemak wordt in dit verslag de mannelijke vorm van personen gebruikt. De woorden ‘hij’ of ‘zijn’ worden gebruikt, maar dat zou ook gelezen kunnen worden als ‘zij’ of ‘haar’.

2. Methode

2.1 Onderzoeksontwerp

Type onderzoek

Dit onderzoek is een ontwikkelingsonderzoek. Via ontwikkelingsonderzoek wordt gewerkt aan het tot stand brengen van nieuwe zorgplannen, handleidingen, werkwijzen, instrumenten, plannen van aanpak, behandelingen, interventies, programmering, activiteiten of methodieken (Migchelbrink, 2013). Naar aanleiding van de vraag vanuit GGZ WNB zal onderzocht worden of het mogelijk is een nieuwe passende module te ontwikkelen. Hierbij vinden onderzoek en praktijkverbetering gelijktijdig plaats (Donk & Lanen, 2014). Op deze manier kan GGZ WNB een bijdrage leveren aan de verhoging van de kwaliteit van de zorg die zij bieden. Tijdens dit onderzoek wordt gezocht naar effectieve interventies die in een module voor kinderen van 4 tot 12 jaar met gedragsproblemen belangrijk zijn. Aan de hand van literatuurstudie en interviews wordt informatie gezocht om te komen tot ontwikkeling van een nieuwe module.

Onderzoeksbenadering

Er is sprake van een kwalitatief onderzoek. Baarda (2014, p.59) zegt: “vooral kwalitatief onderzoek leent zich voor het ontwikkelen van ideeën, verklaringen en theorieën”. Dit sluit aan bij de beantwoording van de vraag van dit onderzoek. Kwalitatief onderzoek is onderzoek waarbij problemen in en van situaties, gebeurtenissen en personen beschreven en geïnterpreteerd worden met behulp van gegevens van kwalitatieve aard, zoals belevingen, ervaringen, betekenisverleningen die verzameld zijn via open interviews en/of participerende observatie en/of bestaande documenten (Baarda, 2014). Bij kwalitatief onderzoek wil je gedetailleerde informatie verkrijgen van de individuele deelnemers aan een onderzoek en gaat het om betekenis (Donk & Lanen, 2015).

2.2 Dataverzamelingsmethoden

Interviews en deskresearch

Zoals hierboven beschreven wordt bij kwalitatief onderzoek gedetailleerde informatie verkregen via open interviews en/of participerende observatie en/of bestaande documenten (Baarda, 2014). In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van interviews en bestaande documenten. De vuistregel voor de keuze van dataverzamelingstechnieken is dat observatie gebruikt wordt wanneer gedrag van mensen onderzocht wordt en voor ondervraging wordt gekozen als het gaat om kennis, houdingen, attitudes, motieven en opvattingen (Migchelbrink, 2013). Aangezien in dit onderzoek gezocht wordt naar een nieuwe interventie, wordt gekozen voor ondervraging om nieuwe kennis te genereren over wat belangrijk is voor de vorming van een nieuwe module voor deze doelgroep. Om antwoorden te verkrijgen op de deelvragen is gebruik gemaakt van half gestructureerde open interviews. De interviews zijn voorbereid door een aantal hoofdvragen op te stellen. De volgorde van de vragen staat niet vast en er kunnen extra vragen gesteld worden ter verduidelijking. De gestelde vragen worden zo open en breed mogelijk gesteld. Open en brede vragen nodigen de geïnterviewden uit zo veel mogelijk in eigen woorden, gedachten, opvattingen, gevoelens, ervaringen en ambities te vertellen (Migchelbrink, 2013). Op deze manier kan dus zoveel mogelijk informatie verzameld worden. Daarnaast wordt er gebruik gemaakt van deskresearch. Deskresearch is onderzoek dat je achter je bureau kunt uitvoeren. Literatuuronderzoek is onderdeel van deskresearch (Migchelbrink, 2013).

Literatuuronderzoek

In dit onderzoek wordt ook gebruik gemaakt van literatuurstudie. In een literatuurstudie wordt gewerkt met de bestaande kennis en inzichten uit de vakliteratuur over het onderzoeksthema of een aspect ervan. De literatuur draagt bij aan verkenning, verheldering en aanvulling van de aanwezige kennis (Migchelbrink, 2013). De gegevens uit het literatuuronderzoek worden gebruikt om de deelvragen te beantwoorden.

Databronnen

De databronnen die gebruikt worden bestaan uit twee groepen:
- Individuele personen. Er zal een interview plaatsvinden met de voorzitter van Kerngroep Sherborne Nederland, genaamd Ine Tiel. In dit interview zal de deelvraag beantwoordt worden over wat de bewegingspedagogiek van Veronica Sherborne inhoudt en wat de meerwaarde is. Ook zal er een interview plaatsvinden met een Cary Jansen, werkzaam als psychomotorisch therapeut (PMT'er) binnen GGZ WNB. Cary Jansen is naast PMT'er ook judoleraar, heeft een eigen judopraktijk gehad en heeft veel ervaring met judo- en stoeivormen. In dit interview wordt informatie verzameld over wat stoeivormen inhoudt, wat de meerwaarde is en welke doelen ermee bereikt kunnen worden. Als laatste wordt Talina Scholten geïnterviewd. Talina Scholten is ook PMT'er en heeft een Basiscursus Bewegingspedagogiek volgens Veronica Sherborne afgerond. In dit interview wordt informatie verzameld over de doelen en meerwaarde van Sherborne voor PMT.
- Literatuur. Hiervoor worden verschillende boeken gebruikt. Daarnaast zal voor het zoeken van informatie gebruik gemaakt worden van de volgende databanken: HBO-kennisbank, Springerlink, Google Scholar, Pubmed en Hanquest.

Methoden van verzameling per deelvraag

Deelvraag 1

Bij deelvraag 1 wordt gebruik gemaakt van literatuurstudie. Hiervoor worden boeken en internet (Scholar) gebruikt. De volgende zoektermen worden gebruikt op Google Scholar: '*gedragsproblemen "4 tot 12 jaar"', 'gedragsproblemen basisschoolleeftijd, 'gedragsproblemen', 'definitie zelfbeschikking', 'zelfbeeld'* en *'sociale competentie'.* Deze termen worden ook in het Engels gebruikt om te zoeken naar geschikte literatuur.

Deelvraag 2

In deze deelvraag wordt opnieuw gebruik gemaakt van literatuurstudie. Hierbij wordt vooral gebruikt gemaakt van boeken. Het internet wordt gebruikt om afbeeldingen te zoeken en om de site van de vereniging van Sherborne te raadplegen. Hiervoor worden de volgende zoektermen gebruikt op Google: '*doelen Sherborne'* en *'bewegingskwaliteiten Laban'.* Op Google Scholar is het volgende zoekwoord gebruikt: '*LECS'.* Om antwoord te vinden op deelvraag 2 vinden er twee interviews plaats met Ine Tiel en met Talina Scholten.

Deelvraag 3

In deelvraag 3 wordt net als bij deelvraag 2 gebruik gemaakt van literatuurstudie en een interview. Voor literatuurstudie wordt één boek en het internet gebruikt. De volgende zoekwoorden worden gebruikt op Google: '*sociaal competent door judo'* en *'stoeien kind'*. Op Google Scholar en andere kennisbanken was geen passende informatie te vinden voor deze deelvraag. Vandaar dat gebruikt is gemaakt van Google. Om antwoord te vinden op deelvraag 3 wordt een interview gehouden met Cary Jansen.

Deelvraag 4

In deelvraag 4 wordt gebruik gemaakt van literatuurstudie in boeken en op internet. Een zoekwoord wat gebruikt wordt op Google Scholar is: '*sociale competentie'*. Ook wordt gebruikt gemaakt van de interviews van deelvraag 2 en 3. Nadat de interviews gecodeerd zijn, wordt de gevonden informatie gebruikt voor het beantwoorden van deze deelvraag. Overeenkomstige labels van stoeivormen en Sherborne vanuit de interviews worden in een schema gezet. Daarnaast worden de resultaten van deelvragen 2 en 3 vergeleken om antwoord te vinden op deelvraag 4.

Deelvraag 5

Voor het beantwoorden van deelvraag 5 worden de gegevens van deelvraag 4 opnieuw gebruikt. Er worden weer boeken en interviews gebruikt om antwoord te vinden op deze deelvraag. Bij het analyseren van de interviews wordt gekeken naar eventuele beschreven werkzame elementen en thema's.

Deelvraag 6
In deelvraag 6 wordt opnieuw gebruik gemaakt van de interviews. Bij het analyseren van de interviews wordt naar informatie gezocht over de randvoorwaarden. Daarnaast wordt er opnieuw gebruik gemaakt van literatuurstudie door middel van boeken en internet. Op Google wordt het volgende zoekwoord gebruikt: '*meerwaarde spel judo'*.

2.3 Data-analyse
In de analyse van kwalitatieve gegevens gaat het erom via inhoudelijke ordening een beeld te krijgen van wat in het materiaal besloten ligt. Het materiaal krijgt betekenis. Er zijn meerdere manieren om een kwalitatieve analyse uit te voeren: samenvattingen maken, specifieke gerichte analyse, open coderen/ labelen of vanuit een startlijst en een combinatievorm (Migchelbrink, 2013). In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van samenvatten en open coderen of open labelen. Open coderen is van toepassing wanneer de onderzoeker gegevens zo open mogelijk wil benaderen; geïnteresseerd in alles wat maar met het verschijnsel te maken kan hebben. Zo onbevangen mogelijk worden trefwoorden toegekend aan de uitgewerkte teksten van de interviews (Migchelbrink, 2013). Er wordt gekozen voor deze manier om alle informatie die betrekking heeft op Sherborne, stoeivormen, PMT en gedragsproblemen te betrekken in het onderzoek. Na het transcriberen en fragmenteren wordt elk fragment gecodeerd om in een later stadium de interviews te kunnen analyseren. Dit betekent dat elk fragment een label of code moet krijgen (Renkens & Overbeek, 2015). Om een fragment een label of code te geven wordt in Word een tabel gemaakt. In de eerste kolom wordt er een code van het fragment genoteerd. Het eerste nummer staat voor het 1^{e}, 2^{e} of 3^{e} interview, het tweede nummer staat voor het fragmentnummer. In de tweede kolom is het fragment geplakt. In de derde kolom wordt een samenvatting van het fragment gemaakt. Op deze manier kan kort gekeken worden waar het betreffende fragment over gaat. In de laatste kolom wordt een label gegeven aan een fragment. Een label wordt gemaakt op basis van de samenvatting. Bij het beantwoorden van de deelvragen worden deze labels gebruikt. Voorbeelden van labels zijn: doelen Sherborne, meerwaarde stoeien, randvoorwaarden, algemeen therapie en definitie stoeivormen. In bijlage B (p. 36) zijn de analyses van de interviews te vinden.

2.4 Validiteit, betrouwbaarheid, bruikbaarheid

Validiteit
Validiteit wil zeggen dat datgene onderzocht wordt wat onderzocht moet worden. Bij het uitvoeren van een onderzoek wordt zoveel mogelijk geprobeerd de invloeden die de uitkomsten van dit onderzoek beïnvloeden, te herkennen en te beschrijven (Donk & Lanen, 2011). Om vast te stellen of het onderzoek een echt of waarachtig beeld geeft van de onderzoekssituatie kunnen inhoudelijke controles uitgevoerd worden. In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van de inhoudelijke controle waarbij de geïnterviewden de analyses en conclusies van de interviews controleren (Migchelbrink, 2013). Ook wordt het principe van triangulatie toegepast. Je onderzoekt bij triangulatie vanuit verschillende perspectieven hetzelfde verschijnsel (Migchelbrink, 2013). Zo wordt er in dit onderzoek gebruik gemaakt van twee dataverzamelingstechnieken, literatuurstudie en interviews. Ook bij de twee verschillende databronnen is sprake van triangulatie. Donk & Lanen (2011) zegt om de validiteit te vergroten en de betrouwbaarheid van data te controleren is het goed om triangulatie toe te passen. Conclusies worden krachtiger wanneer het duidelijk is dat ze gebaseerd zijn op data die op verschillende manieren verzameld is (Donk & Lanen, 2011).

Betrouwbaarheid
Met betrouwbaarheid in de onderzoeksterminologie wordt bedoeld dat ernaar gestreefd wordt dat het onderzoek dezelfde onderzoeksresultaten oplevert als het wordt herhaald of door iemand anders zou worden uitgevoerd (Donk & Lanen, 2011). Volgens Migchelbrink (2013) zijn er verschillende activiteiten of maatregelen om te werken aan de betrouwbaarheid van PO. Dit zijn: verantwoorden, nauwkeurig en zorgvuldig werken,

zelfcontroles inbouwen en herhaling van dataverzamelingstechnieken. Om nauwkeurig en zorgvuldig te werken worden alle stappen die gedaan worden in dit onderzoek bijgehouden. Zo wordt bijgehouden hoe en wanneer literatuur gevonden wordt. Ook wordt er regelmatig gecontroleerd of het onderzoek nog uitgevoerd wordt zoals in de onderzoeksopzet wordt beschreven. Alle stappen van het verzamelen en analyseren van informatie worden hierboven beschreven (Migchelbrink, 2013). Dit zodat iedereen inzicht heeft in de manier waarop dit onderzoek verricht is. De betrouwbaarheid wordt op deze manier vergroot. Een andere manier om de betrouwbaarheid te vergroten is gebruik te maken van een voice recoder voor data-registratie tijdens de interviews. Dit voorkomt dat zaken verloren gaan of door beperkingen van het geheugen worden vertekend (Migchelbrink, 2013). Voor het gebruik van een voice recorder is voor het interview schriftelijk toestemming gevraagd.

Bruikbaarheid

Bruikbare kennis is omschreven als kennis die naar inhoud en vorm direct in de praktijk kan worden ingezet (Migchelbrink, 2013). Aangezien er wordt gekeken naar eventuele ontwikkeling van een module heeft dit onderzoek een hoge bruikbaarheid.

3. Resultaten

3.1 Deelvraag 1

1. Wat verstaan we onder gedragsproblemen bij kinderen tussen 4 en 12 jaar?

Over gedragsproblemen zijn bibliotheken vol geschreven. Van der Ploeg (2014) spreekt van gedragsproblemen bij het ontbreken van relaties, het ontberen van een eigen identiteit, het bestaan van mispercepties van de realiteit, het onvermogen om met problemen om te gaan en de aanwezigheid van stressvolle omstandigheden. Dosen (2014) verstaat onder de term 'gedragsproblemen' een gedrag dat bij de omgeving als storend, vreemd of inadequaat overkomt. Hierover zegt van de Ploeg (2014) dat probleemgedrag te beschouwen is als een subjectief en normatief begrip. Dat houdt in dat afhankelijk van de beoordelende persoon en afhankelijk van de geldende normen en waarden, er al of niet sprake is van probleemgedrag. Voorbeelden van gedragsproblemen zijn driftbuien en woedeaanvallen bij jonge kinderen, agressief gedrag, pesten en delinquent gedrag (Foolen, Ince, Baat & Daamen, 2013). Eén van de kenmerken van kinderen met gedragsproblemen is dat zij vaak problemen op sociaal gebied vertonen. Zo lijkt bij kinderen met gedragsproblemen onder andere een tekort en/of vervorming in de manier waarop zij sociale informatie verwerken samen te hangen met het gedrag dat zij vertonen (Hendriks & Keizer, 2010). De laatste jaren wordt bij kinderen met gedragsproblemen vooral gewezen op het gebrek aan sociale competentie en copingvaardigheden (Ploeg, 2014). Probleemgedrag is onder te verdelen in verschillende typen. Deze worden hieronder beschreven. Door veel verschillende publicaties over gedragsproblemen, de subjectiviteit en de verschillende typen probleemgedrag blijkt het in de praktijk erg moeilijk om precies aan te geven, wanneer gedrag precies onder de categorie 'probleemgedrag' valt (Wolf & Beukering, 2009). "De schattingen van prevalentie van gedragsproblemen bij jongeren van 4 tot 19 jaar lopen dan ook uiteen van 4 tot 23%" (Wolf & Beukering, 2009 p. 17). Gedragsproblemen hebben een prevalentie van 3 tot 9% bij kinderen van de basisschoolleeftijd. Het is van belang kinderen met gedragsproblemen in de basisschoolleeftijd te begeleiden, omdat een vroege ontwikkeling van problemen een stabiel patroon laat zien over de tijd en een voorspeller kan zijn van gedragsstoornissen op latere leeftijd. Hierop aansluitend zorgen gedragsproblemen in de volwassenheid voor negatieve psychosociale uitkomsten, zoals psychiatrische problemen (Hendriks & Keizer, 2010).

Typen gedragsproblemen

Van der Wolf en Van Beukering (2009) onderscheiden acht typen probleemgedrag:
1. Dwars, dwingend, onrustig, brutaal
2. Agressief, dominant, niet sociaal, niet eerlijk, regels schendend
3. Druk, ongeconcentreerd, overbeweeglijk, impulsief
4. Wisselende buien, onvoorspelbaar, explosief, angstig, snel beledigd
5. Weinig motivatie, slechte werkhouding, zwak presterend
6. Moeilijk contact, niet communicatief, eenzijdig gericht
7. Stil, gesloten, weinig aansluiting, angstig, passief, somber
8. Onzeker, weinig zelfvertrouwen, faalangstig, dwangmatig

Deze acht typen van probleemgedragingen worden in meerdere literatuurbronnen gebruikt. Uit het onderzoek van Van der Wolf & Van Beukering blijkt dat meer dan 60% van het door leerkrachten gerapporteerd probleemgedrag valt onder de typen 1,2 en 3 (Jong, 2014).

Ontstaan van probleemgedrag

De interactie tussen erfelijke aanleg van het kind (persoonlijkheidsfactoren) en de invloeden uit de omgeving (omgevingsfactoren) bepaalt uiteindelijk welke ontwikkeling en welk gedrag tot stand komen (Sipman, 2014). In het volgende citaat wordt weergegeven hoe dysfuncties in de hersenen kunnen leiden tot gedragsproblemen.

> It is proposed that behavioral problems in children are linked to dysfunctions in sensory processing. Sensory processing is necessary to receive, modulate, integrate and organize sensations received in the central nervous system to produce appropriate behavioral responses. Dysfunction in sensory processing can therefore

impede a child's ability to interpret sensory information with the correct intensity, regulate or organize behavioral responses to participate appropriately in school, social and daily activities. Instead, children may tend to display avoidance or sensory seeking behaviors. In turn, these inappropriate behavioral responses can detrimentally effect skill development, social relationships with friends, meeting biological needs (Yunus, Liu, Bissett & Penkala, 2015, p. 3565).

Persoonlijkheidsfactoren & omgevingsfactoren

In de loop der jaren zijn heel wat kenmerken van jeugdige in verband gebracht met probleemgedrag. In de literatuur keren telkens vier kenmerken nadrukkelijk terug: zelfbeeld, zelfbeschikking, zelfhandhaving, zelfcontrole. Kinderen met gedragsproblemen blijken een negatief zelfbeeld, weinig zelfbeschikking, inadequate zelfhandhaving en gebrekkige zelfcontrole te hebben. Onder omgevingsfactoren vallen gezin, school, vrije tijd, trauma en sociale steun. Hierin kan sociale steun een beschermende factor zijn (Ploeg, 2014). Voor meer uitleg over persoonlijkheidsfactoren en omgevingsfactoren, die belangrijk zijn bij het ontstaan van probleemgedrag, wil ik u verwijzen naar bijlage C (p. 40).

Comorbiditeit gedragsproblemen

Bij kinderen met gedragsproblemen is er vaak comorbiditeit met ADHD, cognitieve beperkingen, leerstoornissen, hechtingsproblematiek en traumatisering (Blansjaar, Beukers & Kordelaar, 2008).Van der Ploeg (2014) noemt de volgende veelgebruikte categorieën die betrekking hebben op de gedragsproblemen van jeugdigen: gedragsstoornissen, aandachtstekortstoornissen en hyperactiviteit, pervasieve ontwikkelingsstoornissen en angst- en stemmingsstoornissen. Voor een uitgebreidere beschrijving van bovenstaande stoornissen volgens de DSM-V wil ik u verwijzen naar bijlage D (p.42). Gedragsproblemen en gedragsstoornissen liggen in elkaars verlengde. "In de praktijk kunnen gedragsproblemen en gedragsstoornissen erg op elkaar lijken, waardoor het verschil lastig is waar te nemen" (Sipman, 2014, p. 32). Of het nu gaat om een gedragsprobleem of een gedragsstoornis; het komt erop neer dat bij het kind gereedschap en vaardigheden ontbreken. Dat kan gaan om oplossingsvaardigheden, sociale vaardigheden, communicatieve en/of cognitieve vaardigheden (Jong, 2014).

Gebrek aan sociale competentie en copingvaardigheden

Zoals hierboven beschreven wordt de laatste jaren wordt vooral gewezen op het gebrek aan sociale competentie en copingvaardigheden bij kinderen met gedragsproblemen (Ploeg, 2014). Het begrip sociale competentie kan omschreven worden als het vermogen om adequaat te handelen in sociale situaties (Joosten, 2007). "Coping is het zich cognitief en gedragsmatig inspannen om externe en/of interne bedreigingen het hoofd te bieden" (Ploeg, 2013, p. 12). Een synoniem voor coping is zelfhandhaving. Het blijkt dat jeugdigen met (te) weinig copingstrategieën eerder in de problemen komen. Daarbij hebben kinderen die passief blijven afwachten, problemen ontwijken of juist kwaad reageren een grotere kans op probleemgedrag (Ploeg, 2013).

3.2 Deelvraag 2

2. Wat zijn de doelen van de bewegingspedagogiek van Veronica Sherborne en wat is de meerwaarde van de bewegingspedagogiek Veronica Sherborne voor PMT?

De bewegingspedagogiek van Sherborne is vernoemd naar Veronica Sherborne. Veronica Sherborne ontwikkelde de bewegingspedagogiek op basis van haar eigen ervaringen met het observeren van kinderen, met name baby's, in combinatie met elementen uit de danspedagogiek. Zij kwam tot de bevinding dat alle kinderen in hun ontwikkeling twee basisbehoeften hebben: zich goed voelen in het eigen lichaam en in staat zijn om relaties aan te gaan. Het zich goed voelen in het eigen lichaam en de mogelijkheden ervan kennen, zijn volgens haar essentieel om een positief zelfbeeld en meer zelfvertrouwen op te bouwen. Zelfvertrouwen en vertrouwen in de ander vormen dan weer de basis voor initiatiefname, exploratie en communicatie (Daems et al., 2012). Van bovenstaande twee basisbehoeften zijn basispijlers afgeleid. De basispijlers zijn: zelfbewustzijn en bewustzijn van anderen. De eerder genoemde elementen uit de danspedagogiek hebben een oorsprong in de 'Human Movement'- theorie van Rudolf Laban. Laban was een danser en choreograaf. Hij verdiende als danschoreograaf erkenning voor zijn dans- en bewegingsanalyse. In het werk van Sherborne vinden we de volgende elementen van de 'Human Movement'-theorie terug: de bewustwording van het eigen lichaam in de ruimte, de bewustwording van relatie, de verschillende bewegingskwaliteiten en het stimuleren van creativiteit (Daems et al., 2012). Hieronder worden de basispijlers en de bewegingskwaliteiten verder uitgelegd.

Basispijler 1: Zelfbewustzijn

- Lichaamsbewustzijn: Lichaamsbewustzijn biedt volgens Daems et al. (2012) kinderen de mogelijkheid om zelfvertrouwen en een positief zelfbeeld te ontwikkelen en stelt hen in staat om met anderen in contact te komen.
- Ruimtebewustzijn: Als we voldoende kennis hebben van ons lichaam en onze bewegingsmogelijkheden, kunnen we de ruimte rondom ons leren accepteren en vertrouwen. Dit draagt bij tot meer zelfvertrouwen en vormt de basis voor het aangaan van relaties (Daems et al., 2012).

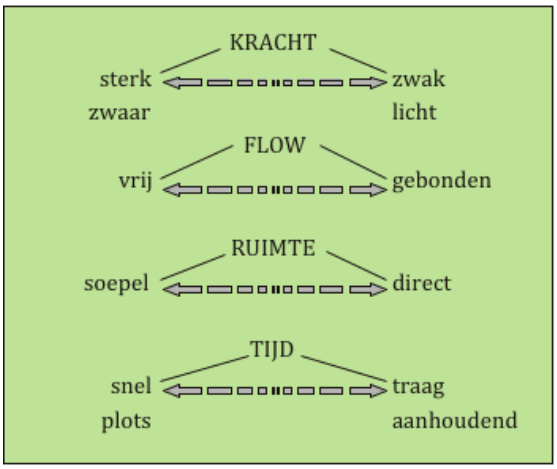
Basispijler 2: Bewustzijn van anderen

Wanneer een kind leert om goede relaties op te bouwen met anderen, komt het sneller tot communicatie en leert het meer vertrouwen te hebben in anderen (Daems et al.,2012).

- Met-relatie: Eén partner draagt zorg voor de andere. De zorgende partner leert afstemmen op de behoeften en gevoelens van de andere, terwijl de ander partner vertrouwen leert stellen in andere personen (Jaminé, 2009).
- Tegen-relatie: Het kind leert zijn lichaamskrachten te beheersen en te bundelen. Het kind wordt aangemoedigd stabiel en vastberaden te zijn, terwijl hij toch rekening houdt met zijn partner (Jaminé, 2009). Veronica Sherborne noemt deze tegen-relatie 'friendly fight' (Daems et al., 2012).
- Samen-relatie: Het kind leert samenwerken met de ander om tot resultaat te kunnen komen. De 'verantwoordelijkheid' wordt gedeeld (Daems et al., 2012).

Bewegingskwaliteiten

De bewegingskwaliteiten van Laban betreffen verschillende bewegingsaspecten die in combinatie met elkaar een breed spectrum aan menselijke bewegingen mogelijk maken (Jaminé, 2009). Kinderen en volwassenen bewegen vaak op één manier, bijvoorbeeld heel groot of juist heel klein. In een Sherborne-sessie kan vanuit de nadrukkelijk aanwezige attitude vertrokken worden en wordt geprobeerd de deelnemer geleidelijk aan ook de andere pool te laten verkennen en te ervaren (Daems et al., 2012). Door stimulatie van alle bewegingskwaliteiten uit te proberen wordt vertrouwen opgebouwd in bewegingen en in het lichaam (Jaminé, 2009). Het uitvoeren van de verschillende bewegingskwaliteiten stimuleert ook de creativiteit en geeft een rijkdom aan bewegingservaringen (Daems et al., 2012). De verschillende bewegingskwaliteiten en hun uitersten zijn te zien in Figuur 1.



Figuur 1. Bewegingskwaliteiten van Laban. Overgenomen uit “Bewegingskwaliteiten” van Sherborne Vereniging België, 2014 (http://sherborne.be/wat-is-sherborne/). Copyright 2014, Sherborne Vereniging België.

Doelen van Sherborne

De bewegingspedagogiek van Sherborne helpt kinderen op twee gebieden:

1. Lichamelijke ontwikkeling
   - Kinderen ervaren wat het betekent om zich ‘thuis’ te voelen in hun eigen lichaam. Tevens de titel van dit onderzoek en de module ‘Feel at home in your own body’ (I. Tiel, persoonlijke mededeling, 1 april 2016).
   - Kinderen leren om hun lichaam te gebruiken en controleren op verschillende manieren en verkrijgen een evenwichtig vocabulaire aan bewegingen.
   - De nadruk ligt niet op het verkrijgen van vaardigheden voor bepaalde sporten of activiteiten, maar op het ontwikkelen van algemene vaardigheden in de beheersing van de vele aspecten van bewegen. Die door de kinderen toegepast kunnen worden op verschillende lichamelijke taken die ze tegen zullen komen (Sherborne, 2001).
2. Ontwikkeling van persoonlijkheid
   - Kinderen verkrijgen een sterker gevoel van het zelf, of hun identiteit.
   - Kinderen worden meer bekend in hun eigen mogelijkheden.
   - Kinderen leren gebruik te maken van hun initiatieven en hun vindingrijkheid.
   - Kinderen leren gevoelig te zijn voor de behoeften en gevoelens van anderen en krijgen meer vaardigheden in het communiceren en het delen van hun ervaringen met anderen.
   - Kinderen leren om te focussen op wat ze aan het doen zijn en ze leren van bewegingservaringen.
   - Kinderen ervaren een gevoel van succes en voldoening, wanneer de bewegingspedagogiek hun goed wordt geleerd (Sherborne, 2001).

De Sherborne Vereniging België (2014) zegt dat de bewegingspedagogiek van Sherborne doelstellingen op motorisch, cognitief, sociaal en affectief-emotioneel vlak beoogt te behalen. Zo kunnen meerdere doelen tegelijk nagestreefd en bereikt worden. Denk maar aan communiceren, samenwerken, exploreren, zelfstandig werken of problemen oplossen (Daems, 2012).Talina Scholten (persoonlijke mededeling, 23 maart 2016) heeft in de praktijk gemerkt dat kinderen over het algemeen rustiger worden van Sherborne. Naarmate de sessies vorderen, ziet ze de kinderen rustiger worden in het contact met anderen en kunnen ze spelletjes langer volhouden. De emotie- en stressregulatie wordt volgens haar bevorderd.

Meerwaarde van Sherborne voor PMT

Er zijn verschillende overeenkomsten te vinden tussen Sherborne en PMT. Volgens Ine Tiel (persoonlijke mededeling, 1 april 2016) heeft Sherborne een extra bijdrage aan de zorg, omdat deze insteekt op het lichaamsgerichte aspect in tegenstelling tot de cognitieve ontwikkeling, waarop politiek alleen nog aanstuurt. Ook binnen de PMT kan er ingestoken

worden op het lichaamsgerichte aspect. Een andere overeenkomst is dat beide invloed kunnen hebben op de hele ontwikkeling van het kind. Zo zegt Ine Tiel dat Sherborne invloed heeft op lichamelijk, cognitief, sociaal en emotioneel gebied. Binnen de PMT wordt dit de LECS genoemd. Gedrag bestaat volgens Hekking en Fellinger (2011) uit een aantal die in onderlinge verwevenheid naar voren komen: lichamelijke, emotionele, cognitieve en sociale aspecten. Hieronder wordt besproken wat de meerwaarde is van Sherborne voor PMT.

Spelenderwijs

De meerwaarde van Sherborne voor PMT is volgens Talina Scholten (persoonlijke mededeling, 23 maart 2016) dat het spelenderwijs en ervaringsgericht is. Vooral het spelenderwijs is een verschil met PMT. Bij Sherborne laat je het echt gebeuren en ga je mee in de initiatieven van het kind. Bij PMT worden vaak concrete opdrachten bedacht om met een thema te oefenen. Daarnaast benoemt Ine Tiel (persoonlijke mededeling, 1 april 2016) nadrukkelijk dat binnen Sherborne het woord ‘oefening’ niet gebruikt wordt. Sherborne is een spel. Uit het woord ‘oefening’ begrijpt Ine Tiel dat als je het vaak doet dat je het kunt. Ze wil Sherborne een spel noemen omdat het daardoor minder over prestatie gaat.

Nieuwe ervaringen en taal

Volgens Ine Tiel (persoonlijke mededeling, 1 april 2016) is het lichaam van jonge kinderen nog volop in ontwikkeling. Het lichaam is hierbij een instrument om mee de wereld in te gaan en om dat instrument te leren kennen zijn ervaringen nodig. Het doel van Sherborne is vooral het opdoen van veel ervaringen en aan die ervaringen een begrip te koppelen. Het betreft dan vooral ervaringen wat betreft bewegen. Zo noemt ze het volgende voorbeeld: ‘Als je trekken en duwen bijvoorbeeld hebt, dan kan ik wel zeggen tegen een kind ga maar trekken, maar als het kind nog nooit aan iets getrokken heeft, dan is dat een heel raar begrip.’ Met dit voorbeeld wil ze duidelijk maken hoe belangrijk het is om een woord aan een ervaring te koppelen. De taal wordt vergroot door deze ervaringen en door deze taal leer je je lichaam te begrijpen (I.Tiel, persoonlijke mededeling 1 april 2016). Ook Talina Scholten (persoonlijke mededeling, 23 maart 2016) noemt het belang van stimulatie in nieuwe ervaringen en om daar een begrip aan te koppelen.

Bewegingskwaliteiten

Een andere meerwaarde van Sherborne voor PMT is dat het zich richt op de verschillende bewegingskwaliteiten. Binnen PMT kunnen de verschillende bewegingskwaliteiten ook naar voren komen. Zo kan er bijvoorbeeld geoefend worden met verschillende manieren van kracht uiten. Het verschil met Sherborne is dat binnen Sherborne meer de nadruk ligt op het ervaren van de verschillende mogelijkheden van bewegen. Binnen PMT wordt bewegen gebruikt om naar een thema toe te werken. Binnen Sherborne wordt het bewegen gebruikt om een groter vocabulaire aan bewegingen te ontwikkelen (Sherborne, 2001).

3.3 Deelvraag 3

3. Wat zijn de doelen van stoeivormen en wat is de meerwaarde van stoeivormen voor PMT?

Stoeien is een uitdagend bewegingsspel, waaraan door twee of meer personen kan worden deelgenomen. In stoeivormen ervaren cliënten het lichaam duidelijk in de directe relatie tot de ander (Claassen & Pol, 2015). Stoeien is een veelzijdige bewegingservaring die, onder andere door het directe lichamelijke contact, een groot beroep doet op het verantwoordelijkheidsgevoel van degenen die het spel spelen (Lotens, 2013). Volgens Cary Jansen (persoonlijke mededeling, 23 maart 2016) is stoeivormen een speelse manier om uiteindelijk naar de kernthema's te gaan. Dus het gaat om opkomen voor jezelf, het gevoel te hebben dat je bestaat, besef te krijgen dat er ruimtes zijn die tot jou behoren. Daarnaast gaat stoeien over grenzen (C.Jansen, persoonlijke mededeling, 23 maart 2016). "Het begrip stoeien kan omschreven worden als een spel van wederzijds grenzen verkennen en verleggen, zowel geestelijk als lichamelijk, zowel bij jezelf als bij de ander" (Lotens, 2013, p. 18).

Doelen van stoeivormen

"Er zijn een aantal algemene doelen van stoeivormen:

- Het bevorderen van aspecten van sociale competentie van de kinderen, namelijk zelfvertrouwen, zelfbeheersing en rekening houden met anderen.
- Het positief beïnvloeden van het gedrag met name door het leren op een juiste manier om te gaan met gevoelens van zichzelf en de ander.
- Het leren dat je de ander nodig hebt, verantwoordelijk bent voor elkaar en samen sterk wordt.
- Het ondersteunen van een pedagogisch klimaat in de groep en in de directe omgeving daarvan.
- Het positief beïnvloeden van het bewegen
- Het positief beïnvloeden van het lichaamsbewustzijn en de ruimtelijke oriëntatie
- Het positief beïnvloeden van de persoonlijke hygiëne." (Lotens, 2013, p. 17-18)

Volgens Cary Jansen (persoonlijke mededeling, 23 maart 2016) kan in stoeivormen letterlijk met kracht/agressie/toenadering/communicatie/vertrouwen gewerkt worden. In de stoeivormen kan het ook gaan over winnen of verliezen, maar kan het ook gaan om via een gekozen oefening samen van vasthouden naar loslaten of van vangen naar zich bevrijden te gaan. De communicatie hierbij vindt non-verbaal plaats. Kortom het biedt legio kansen om heel expliciet/impliciet thema's door te werken.

Meerwaarde van stoeivormen voor PMT

In tegenstelling tot Sherborne is stoeivormen een 'vorm' die al vaker binnen PMT ingezet wordt en het is geen een aparte 'methode' zoals Sherborne. Vandaar dat het lastig is de meerwaarde van stoeivormen voor PMT te benoemen. Wel zijn er een aantal aspecten van stoeivormen te benoemen, die positieve effecten hebben voor cliënten. In onderstaande tekst worden deze aspecten genoemd. Deze aspecten worden de meerwaarde van stoeivormen voor PMT genoemd in dit verslag.

<u>Speels</u>

Cary Jansen (persoonlijke mededeling, 23 maart 2016) doet de volgende uitspraken over de meerwaarde van stoeivormen:

- "Hoe speelser, hoe makkelijker het wordt om problemen ook te vouwen, te plooien, te manipuleren en to the kern naar de verandering toe te brengen."
- "Stoeivormen kan iedereen. Zolang het in speelse vorm gebruikt is, kan iedereen het."

Een meerwaarde is dat je op een speelse manier problemen aan kunt pakken. Stoeien is een spel. Net als eerder vermeld bij deelvraag 2 wordt binnen de PMT vaak een opdracht gegeven om te oefenen met ander gedrag. Een meerwaarde van stoeivormen is dat het een spel is, waardoor er minder prestatiedruk is.

Angsten en belemmeringen passeren

Als het stoeien ingezet wordt in een PMT-kader, is de klacht van de cliënt de aanleiding en wordt met hem gezocht naar de meest passende werkvorm. Stoeien biedt dan door zijn eigenheid, je pakt elkaar vast, je bent letterlijk aan en met elkaar bezig, de gelegenheid om gevoelde angsten en/of belemmeringen te passeren (C. Jansen, persoonlijke mededeling, 23 maart 2016). Zo benoemt Cary Jansen (persoonlijke mededeling, 23 maart 2016) het volgende voorbeeld: Hij heeft gewerkt met jonge meiden die (seksuele-) geweldservaringen hebben meegemaakt. Zij vonden het heel naar om aangeraakt te worden en lijfelijk te kunnen werken. Maar op het moment dat de judozaal betreden wordt, is een van de regels dat er lichamelijk contact is met de ander. Het aangeraakt worden hoorde in het spel en was op dat moment voor deze meiden geen belemmering meer.

Adequate aanpak van problemen

Lotens (2013) benoemt dat stoeien volgens Weijs goede mogelijkheden kan bieden voor een adequate aanpak van problemen. In het stoeien wordt de motoriek en het evenwicht getraind. Daarnaast gaat het samen met het versterken van het tactische element, het ruimtelijk inzicht en de concentratie. Ook kunnen de eigen grenzen worden ervaren en verlegd en is de noodzaak om zichzelf op anderen in te stellen duidelijk aanwezig. Je aan de regels leren houden, initiatief durven nemen en winnen en verliezen zijn in het stoeien als rode draad te vinden. Cary Jansen (persoonlijke mededeling, 23 maart 2016) voegt over stoeivormen en grenzen nog toe: “Het biedt een mogelijkheid om een gecontroleerde vorm echt je grenzen op te zoeken uh en ook bewust in te zetten en niet alleen maar vanuit de impulsen”. Ook noemt Lotens (2013) dat Gooitske Marsman beaamt dat stoeien een uitstekend middel is voor karaktervorming bij kinderen. In het bijzonder voor kinderen met gedragsafwijkingen of faalangst. Zij kent judo daarom een meerwaarde toe. Een meerwaarde, voornamelijk in het lichamelijke contact dat bij stoeien een voorwaarde is en dit bij de andere bewegingsspelen en sporten meestal onmogelijk of verboden is (Lotens, 2013).

Risico’s nemen

Volgens Sanoma Media Netherlands (2016) moedigt stoeien een kind aan om risico’s te nemen. Het gevoel dat hij in goed vertrouwen die risico’s mag nemen, stimuleert hem om in een veilige omgeving zijn grenzen en mogelijkheden te ontdekken. Dat heeft een positief effect op het zelfvertrouwen. Cary Jansen (persoonlijke mededeling, 23 maart 2016) voegt hier aan toe: “stoeivormen kan een kind een goed gevoel geven”. De ervaring van het stoeien zorgt uiteindelijk voor een gevoel van ‘ik kan het’ en ‘ik besta’. Het kind zal dan handzamer worden, is meer bereidt in samenwerking te komen, kan boos zijn, maar verliest zich daar niet meer in.

Sociale competentie

Toos van Belzen bevestigt dat judo veel mogelijkheden in zich heeft om de sociale competentie van kinderen te verbeteren. Deze mogelijkheden worden veroorzaakt door drie kenmerken van judo: het individuele karakter, het noodgedwongen samenwerken en het fysieke element” (Kenniscentrum Sport, 2014). Hierbij blijkt stoeien inherent te zijn aan judo, aldus Van Belzen. De 15 judodocenten die van Belzen gebruikte voor haar onderzoek concludeerden allen dat judo een positieve bijdrage kan leveren aan het zelfvertrouwen, de zelfbeheersing, het rekening houden met anderen en het zich kunnen uitleven kan een belangrijk middel zijn om spanning kwijt te raken (Lotens, 2013). Stoeien wordt als uitstekend hulpmiddel gezien voor kinderen die de neiging hebben zich af te sluiten of die moeite hebben om rekening te houden met de behoeften van anderen (Lotens, 2013).

3.4 Deelvraag 4

4. Wat zijn overeenkomsten tussen stoeivormen en de bewegingspedagogiek van Sherborne?

Overeenkomsten doelen en meerwaarde

Lichaamsbewustwording

Lichaamsbewustwording is een doel vanuit Sherborne. Bewust worden van het eigen lichaam gebeurt door eerst passief de bewegingen te ondergaan, later door zelf te bewegen (Jaminé, 2009). Volgens Sherborne biedt lichaamsbewustzijn kinderen de mogelijkheid om zelfvertrouwen en een positief zelfbeeld te ontwikkelen en stelt het hen in staat om met anderen in contact te komen (Daems et al., 2012). Binnen stoeivormen wordt alleen benoemd dat het een doel is van stoeivormen om het lichaamsbewustzijn en de ruimtelijke oriëntatie positief te beïnvloeden (Lotens, 2012). Er wordt niet ingegaan op wat dit lichaamsbewustzijn een kind kan brengen.

Ruimtebewustzijn

Vanuit Sherborne wordt gezegd dat ruimtebewustzijn bijdraagt tot meer zelfvertrouwen en dat het de basis vormt voor het aangaan van relaties (Daems et al., 2012). Volgens Cary Jansen (persoonlijke mededeling, 23 maart 2016) gaat het bij stoeivormen onder andere om het besef te krijgen dat er ruimtes zijn die tot jou behoren. Lotens (2013) zegt dat stoeien samen gaat met het versterken van het tactische element, het ruimtelijk inzicht en de concentratie. Daarnaast benoemd Lotens (2013) dat ruimtelijke oriëntatie een doel is van stoeivormen. Bij beide komt het belang van ruimtebewustzijn naar voren. Een verschil is dat Sherborne de functie van ruimtebewustzijn noemt en dat het bij stoeivormen vooral gaat over het oriënteren in de ruimte of het nemen van een plek in een bepaalde ruimte.

Zelfvertrouwen

Het zelfvertrouwen is een begrip dat in deelvraag 2 en 3 regelmatig is teruggekomen. Binnen Sherborne wordt vaak een gevoel van succes en voldoening ervaren (Sherborne, 2011). Daarnaast krijgen kinderen een sterker gevoel van het zelf, van hun identiteit door Sherborne (Sherborne, 2001). Ook geeft Talina Scholten (persoonlijke mededeling, 23 maart 2016) aan dat je door in te gaan op de initiatieven van het kind, aan het zelfvertrouwen van een kind kan werken. Stoeivormen kan een kind een gevoel geven van ‘ik kan het’ en ‘ik besta’ (C. Jansen, persoonlijke mededeling, 23 maart 2016). Daarnaast geeft Lotens (2013) aan dat het zelfvertrouwen verbeterd kan worden binnen stoeivormen door te leren vallen, door uit een controle van de ander te komen en ondanks trekken en duwen van iemand die sterker is die controle vast te houden. Het zelfvertrouwen is dus bij beide belangrijk, maar beide denken het op een andere manier te kunnen bereiken.

Zelfcontrole

Het is een doel van Sherborne dat kinderen leren hun lichaam te gebruiken en controleren op verschillende manieren (Sherborne, 2001). Ine Tiel (persoonlijke mededeling, 1 april 2016) benoemt dat Sherborne heel behulpzaam kan zijn in de zin van rekening houden met anderen. Ze noemt het volgende voorbeeld: “ik lig op de grond en ik word omgerold, maar ik mag niet helpen met omrollen. Nou, dan is dat fijn dat degene die met mij rolt, uh, dat het op een voorzichtige manier gebeurt”. De ander moet dus zorgen dat hij genoeg controle heeft om zijn partner geen pijn te doen. Lotens (2013) zegt dat zelfcontrole bereikt kan worden in stoeivormen door de mogelijkheid tot uitleven, het gecontroleerd omduwen/werpen zonder de ander pijn te doen en het leren beheersen als je in controle ligt, verliest of pijn hebt. Beide spreken dus van verbeteren van zelfcontrole door het uitvoeren van de werkvormen.

Bewustzijn van anderen

Binnen Sherborne leren kinderen gevoelig te zijn voor de behoeften en gevoelens van anderen en krijgen meer vaardigheden in het communiceren en het delen van hun ervaringen met anderen (Sherborne, 2001). Hierbij spelen de verschillende relaties van

Sherborne een rol. Een doel van stoeivormen is het positief beïnvloeden van het gedrag met name door het leren op een juiste manier om te gaan met gevoelens van zichzelf en de ander. Een ander doel is het leren dat je de ander nodig hebt, verantwoordelijk bent voor elkaar en samen sterk wordt (Lotens, 2013). Bij Sherborne en stoeivormen is het bewustzijn en contact met de ander bij beide een belangrijk begrip. In Sherborne leren kinderen gevoelig te zijn voor een ander en binnen stoeivormen ligt de nadruk meer op samen het verantwoordelijkheidsgevoel dragen.

Beïnvloeden motoriek

Algemene bewegingspatronen worden soepeler en variabeler door het uitvoeren van de werkvormen passend bij Sherborne (Jaminé, 2009). Talina Scholten (persoonlijke mededeling, 23 maart 2016) doet de volgende uitspraak over Sherborne: “Je kunt ook kijken of je die motoriek wat kan uh beïnvloeden zeg maar, ze uitdagen tot bewegingen die ze normaal nooit maken”. Ook binnen stoeivormen wordt er beroep gedaan op het positief beïnvloeden van het bewegen (Lotens, 2013). Lotens (2013) zegt dat uitdagen tot ongewone bewegingen de motoriek kan beïnvloeden. Op een MLK-school te Schoten (België) werd na twee jaar judoles minder agressief gedrag en een beter motorisch bewegen geconstateerd (Lotens, 2013). De vele ervaringen met bewegen binnen stoeivormen en Sherborne lijken dus de motoriek van een kind te kunnen beïnvloeden.

Sociale competentie

Een doel van stoeivormen is het bevorderen van aspecten van sociale competentie van de kinderen, namelijk zelfvertrouwen, zelfbeheersing en rekening houden met anderen (Lotens, 2013). Zoals hierboven al is benoemd binnen de kopjes zelfvertrouwen en zelfcontrole, bevordert Sherborne deze aspecten ook. Joosten (2007) geeft aan dat een kind sociaal competent is wanneer het adequaat kan handelen in sociale situaties. Al bovenstaande onderwerpen zijn nodig om adequaat te kunnen handelen in sociale situaties.

Overeenkomsten randvoorwaarden

Therapeut stemt af op het kind

Volgens Ine Tiel (persoonlijke mededeling, 1 april 2016) stemt Sherborne af op de behoefte en stoornis van het kind. De begeleidingsstijl die heel belangrijk is binnen Sherborne is aanvoelen en aansluiten waar het kind behoefte aan heeft. Bijna alles van Sherborne gebeurt op maat. Ook Cary Jansen noemt het belang van afstemmen. Hij zegt (persoonlijke mededeling, 23 maart 2016): “elke oefening is een belangrijke oefening, als ie maar past op wat, wat … het huidige thema, een actueel moment, proces van je cliënt.” Binnen stoeivormen en Sherborne wordt dus beide het belang van afstemmen op het kind benadrukt.

Voor iedereen toegankelijk

Volgens Talina Scholten (persoonlijke mededeling, 23 maart 2016) kan Sherborne bij iedereen, zolang ze nog lekker willen spelen. Sherborne moet gewoon heel leuk zijn en uitdagend tot nieuwe ervaringen. Ine Tiel (persoonlijke mededeling, 1 april 2016) noemt het een voordeel van Sherborne dat het elk kind er iets mee kan. Cary Jansen (persoonlijke mededeling, 23 maart 2016) zegt over stoeivormen: “stoeivormen kan iedereen”. Sherborne en stoeivormen kunnen dus door iedereen uitgevoerd worden.

Geen prestatiedrang

Stoeivormen en Sherborne benadrukken beide dat de werkvormen niet over prestatie gaan. Zo benoemt Lotens (2013) dat bij stoeien en speljudo de prestatie ondergeschikt blijft aan het spelen zelf. “Sherborne is bij uitstek een uh een vorm wat uh vooral gaat over ervaren en exploreren van de ervaringen en niet over prestatie” (I. Tiel, persoonlijke mededeling, 1 april).

Respect & veiligheid

Volgens stoeivormen en Sherborne is het belangrijk dat er sprake is van een veilige sfeer en respect voor elkander. Zo benoemt Jaminé (2009) dat onder de basishouding van de begeleider wederzijds respect en een sfeer van veiligheid teweeg brengen valt. Lotens (2013) zegt dat rekening houden met anderen een wezenlijk onderdeel is van het stoeispel. Het komt naar voren in alle regels en oefeningen. Daarnaast dient de begeleider ervoor te zorgen dat het leerproces zo veilig mogelijk en naar ieders wens verloopt (Lotens, 2013).

Geen andere hulpmiddelen nodig

Vanuit stoeivormen wordt benoemd dat via het eigen lichaam de ruimte om de persoon heen verkend wordt. De plaats van je lichaam in die ruimte, het doen van diverse handelingen, alles wordt gerelateerd aan het eigen lichaam. Er zijn bijna geen andere hulpmiddelen nodig (Lotens, 2013). Ook bij Sherborne zijn geen materialen nodig, je bent elkaars hulp. Een meerwaarde van weinig materiaal is dat je meer vrijheid hebt om met heel weinig toch op zoek te gaan naar een resultaat (I. Tiel, persoonlijke mededeling, 1 april 2016). Wel benoemt Donker (2010) dat een judopak en een judomat vereist zijn voor het uitvoeren van stoei- en judovormen.

3.5 Deelvraag 5

5. Wat zijn werkzame elementen/thema's bij kinderen van 4 tot 12 jaar met gedragsproblemen die in deze module naar voren moeten komen?

Sherborne en stoeivormen

In deelvraag 2 en 3 zijn de werkzame elementen/thema's van de bewegingspedagogiek van Veronica Sherborne en stoeivormen al genoemd. In deelvraag 4 zijn enkele van deze elementen/thema's van de verschillende methoden met elkaar gekoppeld. Thema's die naar voren komen zijn lichaamsbewustzijn, ruimtebewustzijn, bewustzijn van anderen, zelfvertrouwen en zelfcontrole. Deze thema's hebben te maken met sociale competentie en coping.

Erkenning

Een basaal stuk van therapie geven is dat de cliënt zich gehoord en begrepen voelt. "Want elk kind heeft wel een verlangende behoefte ergens bij te horen, of lief gevonden te worden, of in onze woorden erkend te zijn, het gevoel te hebben dat hij bestaat en dat hij begrepen wordt. Dat is de kern van, blijkt vaak, van problemen" (C. Jansen, persoonlijke mededeling, 23 maart 2016).

Structuur

Onderzoek laat zien dat een steunende, goed gestructureerde en voorspelbare omgeving het beste is voor verreweg de meeste kinderen (Wolf & Beukering, 2009). Structuur biedt houvast en vult de tijd. Structuur betekent ook duidelijkheid over de grenzen die aan het kind gesteld worden. Omdat het kind deze grens niet altijd aanvoelt, is het des te belangrijker om de grens te stellen, zodat hij leert dat zijn wensen en impulsen een realistische grens hebben (Delfos, 2010).

Systeem

Daarnaast is het belangrijk om te inventariseren of het systeem van de kinderen met gedragsproblemen meegenomen moet worden (T. Scholten, persoonlijke mededeling, 23 maart 2016). Zoals eerder vermeld is de omgeving een belangrijke factor in het ontstaan en voortduren van gedragsproblemen (Ploeg, 2014). Door gebrek aan tijd is het betrekken van het systeem in de behandeling minimaal meegenomen in dit onderzoek. Het is wel belangrijk om het systeem mee te nemen in de behandeling van gedragsproblemen. Vandaar dat er in een module sprake zal zijn van enkele bijeenkomsten voor de ouders om hen op de hoogte te houden van het proces van het kind. De therapeut kan zelf initiatief nemen om het systeem te betrekken in de bijeenkomsten van de module of om het systeem op een andere manier buiten de bijeenkomsten om te betrekken.

Overige thema's

Verder doet de opdrachtgever in een persoonlijk gesprek (1 februari 2016) de hypothese dat de volgende thema's terug horen te komen in een module voor kinderen met gedragsproblemen:

- Grenzen
- (Zelf)vertrouwen
- Sociale vaardigheden
- Basisemoties
- Omgaan met angst (Opdrachtgever, persoonlijke mededeling, 1 februari 2016).

3.6 Deelvraag 6

6. Welke randvoorwaarden moeten worden opgenomen in de module?

De opzet van deze module is overgenomen uit 'Module-ontwikkeling voor psychomotorische therapie: handleiding'. Het raamwerk hiervoor bestaat uit de volgende onderdelen: inleiding, doelgroep, (contra-)indicaties, randvoorwaarden voor de cliënt, intake, doelen, referentiekader, behandeling, organisatie, evaluatie, algemene randvoorwaarden, valkuilen en oplossingen, literatuurverwijzing en bijlagen (NVPMT, 1998). Aan de hand van dit raamwerk komen de volgende aspecten aan bod in deze deelvraag: (contra-)indicatie, doelen, context, attitude, opbouw bijeenkomsten, werkvormen en overige randvoorwaarden. De resultaten van deze deelvraag zullen uitgebreid beschreven worden om een zo compleet mogelijke module te kunnen ontwikkelen.

(Contra-)indicatie

Zoals eerder is gebleken in deelvraag 4 zijn stoeivormen en Sherborne geschikt voor iedereen. Echter zijn hierop enkele uitzonderingen. Volgens Cary Jansen (persoonlijke mededeling, 23 maart 2016) zijn stoeivormen bij kinderen, die mishandeld zijn of geweldservaringen hebben meegemaakt, niet direct de oplossing. Er moet dan niet begonnen worden met stoeivormen, maar daar kan het uiteindelijk wel in eindigen. Het is dus belangrijk goed te indiceren op grond van het levensverhaal en casuïstiek. Dan kan spelend stoeien een geweldige vorm zijn om alle thema's aan te pakken. Talina Scholten (persoonlijke mededeling, 23 maart 2016) zegt: "Sherborne is vooral geschikt voor kinderen, zolang ze het nog niet kinderachtig vinden". Aan de hand van deze informatie kunnen onderstaande (contra-) indicaties gedaan worden.

Indicatie:

- Kinderen waarbij een minimale leeftijd van vier jaar is bereikt en een maximale leeftijd van twaalf jaar. Bij wat oudere kinderen die werkvormen kinderachtig vinden is het goed om de werkvormen naar eigen invulling aan te passen.
- Kinderen waarbij sprake is van gedragsproblemen waar zowel het kind zelf als zijn omgeving last van ervaren.
- Kinderen die bereidt zijn om aan problemen te werken.

Contra-indicaties:

- Het kind weigert of toont teveel angst of spanning om aan de therapeutische werkvormen deel te nemen;
- Het kind heeft mishandeling of geweldservaringen meegemaakt en deze staan nog te veel op de voorgrond, waardoor werken met aanraking (nog) niet passend is.

Doelen

Aan de hand van antwoord op de eerdere deelvragen kunnen onderstaande doelen gesteld worden. De subdoelen zijn samengesteld aan de hand van de overeenkomsten tussen de doelen van stoeivormen en Sherborne.

Hoofddoel

Het verminderen van gedragsproblematiek

Subdoelen

- Aan het einde van de module heeft het kind meer zelfvertrouwen en een beter zelfbeeld ontwikkeld.
- Aan het einde van de module kan het kind zijn lichaam meestal controleren.
- Aan het einde van de module heeft het kind ervaren wat het betekent om na te denken over de behoeften en gevoelens van anderen, kan het rekening houden met anderen en heeft het vaardigheden geleerd om te communiceren met anderen.
- Aan het einde van de module is de motoriek verbeterd en is er een verbetering van het lichaamsbewustzijn.

Persoonlijke doelstellingen
Naast deze vaststaande doelen kunnen er voor ieder kind persoonlijke doelen opgesteld worden die naast de subdoelen bereikt kunnen worden door middel van het volgen van de module.

Context

Ine Tiel (persoonlijke mededeling, 1 april 2016) zegt over de context:

> "Die wordt betekenisvol als de context klopt. En de context die noemde ik net, belangrijke factoren is de ruimte waarin je bent, de ruimte met wie je bent, de begeleider die goed uh sensitief, responsief afstemt op de behoefte van het kind of van het groepje, uh de tijdstip van de dag, uh de aard van de stoornis en de mate waarin het kind de beperkingen uh kan overwinnen hoort daar, in het groepje, en ik denk als je die in beeld in kan brengen, dus die voorwaarden, dan uh wordt de zin van alles is goed, wordt heel, die wordt dan heel waardevol."

De context waarin deze module aangeboden zal worden is dan ook belangrijk. Hieronder wordt beschreven in welke ruimte de module aangeboden kan worden. Met wie in de ruimte wordt gewerkt en op welk tijdstip van de dag, wordt weergegeven onder het kopje 'overige randvoorwaarden'. De houding van de begeleider wordt besproken in het kopje 'attitude'. De aard van de stoornis en de mate waarin het kind de beperkingen kan overwinnen wordt binnen deze deelvraag niet besproken, omdat dit afhankelijk is van het kind. Het is de taak van de therapeut om af te stemmen of de behoeftes en mogelijkheden van het kind. Onderstaande elementen vanuit Sherborne en stoeivormen worden meegenomen om ervoor te zorgen dat de module betekenisvol wordt.

Ruimte
De voorkeur gaat uit naar een ruimte:

- met een gladde vloer hebben (gemakkelijk schoon te maken/liefst van hout);
- die niet te groot is;
- waarin verwarming aanwezig is die gemakkelijk te regelen is;
- met gesloten kasten of rekken, zodat deelnemers niet worden afgeleid en zich kunnen focussen op de ruimte, zichzelf en de anderen (Daems et al., 2012).

Hier voegt Donker (2010) nog aan toe dat de ruimte veilig en hygiënische moet zijn. Daarnaast mogen er geen attributen in de ruimte aanwezig zijn die onveilig zijn.

Attitude

Basishouding
De belangrijkste garantie voor het succes van de bewegingspedagogiek ligt in de houding van de begeleider (I. Tiel, persoonlijke mededeling, 1 april 2016). De basishouding van de begeleider wordt volgens Jaminé (2009) gekenmerkt door zeven elementen:

- Sensitief-responsieve houding. Een Sherborne begeleider beschikt over een sensitief-responsieve houding. Dit houdt in dat hij de signalen opvangt van zijn deelnemers en dat hij zich voldoende bewust is van hun belevingswereld. Hij kan de deelnemers begeleiden in hun groei naar zelfstandigheid, omdat hij voldoende observeert en kan aanpassen waar dat nodig is (Daems et al., 2012). Bij deze houding kun je schuiven van vrijheid naar meer regels (I. Tiel, persoonlijke mededeling, 1 april 2016).
- Wederzijds respect en gelijkwaardigheid. De begeleider toont zich niet als de meerdere van zijn deelnemers, wat voor gelijkwaardigheid zorgt tussen de verschillende partners (Daems et al., 2012).
- Positieve stimulatie en bevestiging.
- Een sfeer van veiligheid. Het is heel belangrijk om te starten waar het kind zich goed bij voelt en niets te forceren. Respect voor mogelijkheden en grenzen van het kind is essentieel tijdens het begeleiden (Daems et al., 2012).
- Het proces is belangrijk, niet het resultaat.
- Observeren in plaats van beoordelen (Jaminé, 2009).

- Een holistische benadering van de persoon: er wordt niet alleen gericht op bepaalde aspecten van de persoon, maar de persoon wordt als geheel benaderd.

Duidelijke instructies
Daarnaast zegt Daems et al. (2012) dat het geven van duidelijke instructies belangrijk is. Duidelijkheid bieden zorgt voor een veilig gevoel. Dit veilig gevoel is belangrijk voor het begin van therapie (C. Jansen, persoonlijke mededeling, 23 maart 2016). Ook is het belangrijk dat het geheel van de werkvormen niet als iets makkelijks voorgesteld wordt. Dit is bevorderlijk voor het zelfvertrouwen (Daems, 2012).

Aanvullingen
Volgens Cary Jansen (persoonlijke mededeling, 23 maart 2016) is het belangrijkste in therapie dat cliënt en therapeut elkaar begrijpen. Dus hij adviseert als therapeut een begrijpende en structurerende houding aan te nemen. Enkele aanvullingen op de attitude volgens Jaminé (2009) zijn in Tabel 2 te vinden.

Dwing niet	Zorg voor een gevarieerd aanbod
Las lege momenten in	Speel in op de deelnemers
Wees flexibel	Herhaal veel
Zorg voor een vloeiende opbouw	Zorg voor actie én rust
Werk met extremen	Laat deelnemers wisselen van rol
Laat deelnemers wisselen van partner	

Tabel 2. Belangrijke elementen voor attitude van therapeut.

Opbouw sessies

Opbouw sessies vanuit stoeivormen
Uit ervaring is gebleken dat het verstandig is te kiezen voor een geleidelijk verlopende instructiefase. Dat wil zeggen dat het beter is om slechts een deel van een les aan stoeivormen te besteden. Tijdens stoeispelen kunnen bij de kinderen nogal wat emoties opgeroepen worden (Lotens, 2013). Stoeien op de grond is technisch gezien makkelijker en veiliger dan in staande positie. Om te stoeien in staande positie zijn voorbereidende oefeningen zoals eenvoudige val-, duw- en trekvormen een vereiste (Lotens, 2013). Om de module zo laagdrempelig mogelijk te houden wordt alleen gebruikt gemaakt van stoeivormen. Er hoeft dan ook geen tijd besteed te worden aan het leren vallen.

Opbouw sessies vanuit Sherborne
Voor de begeleider en de groep is het aangenaam om in een kring te starten. Organiseer de bewegingssessie zodanig dat vloeiende overgangen tussen de verschillende activiteiten en spontaan initiatief van kinderen én begeleiding kansen blijven krijgen (Daems et al., 2012). Daarnaast is het belangrijk dat de werkvormen voorspelbaar zijn, want anders worden kinderen met gedragsproblemen alleen maar onrustiger (T. Scholten, persoonlijke mededeling, 23 maart 2013).

Opbouw module
Aan de hand van bovenstaande literatuur wordt een module ontwikkeld. Voor de algemene opbouw worden de thema's, geïntroduceerd door de opdrachtgever, gebruikt. Daarnaast wordt gebruik gemaakt van de twee basispijlers van Sherborne. Bijeenkomst 1 is een kennismaking met de ruimte en met lichamelijk contact. Zo zegt Lotens (2013) dat het aan te bevelen is om eerst een aantal vormen aan te bieden om te laten wennen aan tweezaamheid en lichamelijk contact. Bijeenkomst 2 t/m 4 richten zich op het lichaamsbewustzijn. Bijeenkomst 4 t/m 7 richten zich op het bewustzijn van anderen. Bijeenkomst 4 is dus een combinatie van beide. Bijeenkomst 8 is een afsluitende bijeenkomst. De bijeenkomsten 2 t/m 7 bevatten ieder een apart thema. De onderzoeker heeft zelf een inschatting gedaan welke thema's passend waren bij welke fase en in welke volgorde. In bijeenkomst 2 wordt de nadruk gelegd op de vier basisemoties. In bijeenkomst 3 ligt de nadruk op omgaan met angst. Het thema van bijeenkomst 4 is grenzen. Sociale

vaardigheden is het thema van bijeenkomst 5 en 6. (Zelf)vertrouwen is het thema voren komt in bijeenkomst 7.

Opbouw bijeenkomsten
Ook worden de individuele bijeenkomsten ontwikkeld op basis van de literatuur. Iedere bijeenkomst begint met een spel waarin de kinderen zich uit kunnen leven. Van hieruit kunnen de kinderen overgaan naar leren in de andere werkvormen (Lotens, 2013). Na het spel komen er eenvoudige, individuele, kortdurende spelletjes waarvan de therapeut zeker is dat iedereen ze probleemloos kan uitvoeren (Daems et al., 2012). Dan worden de spellen uitgevoerd in tweetallen. De spellen kunnen dan ook langer duren. Hierin moet rekening gehouden worden met het afwisselen van actieve en minder actieve vormen. Om de bijeenkomst af te sluiten wordt een rustige afsluiter gebruikt (Daems et al., 2012).

Werkvormen
De werkvormen die gebruikt worden zijn te vinden in de bijlage van de module. Dus daarvoor wil ik u verwijzen naar bijlage E (p. 43).

Overige randvoorwaarden
Samenstelling groep
Er zijn veel verschillende samenstellingen waarin het mogelijk is Sherborne of stoeivormen toe te passen. Het belangrijkste hierbij is dat het op een manier gebeurd waar iedereen zich voldoende veilig bij voelt (I. Tiel, persoonlijke mededeling, 1 april 2016).Voor deze module is het meest voordelig wanneer vier kinderen een groep vormen, in verband met veel werkvormen die uitgevoerd worden in tweetallen. Zo ontstaat er ook een mogelijkheid om met verschillende partners te werken. Er is een positief pedagogische werking van het werken met verschillende stoeipartners. Een groep van drie kinderen zou eventueel ook mogelijk zijn. In dat geval kan de therapeut meedoen of kan een van de kinderen als toeschouwer dienen. Jongens en meiden kan gemengd. Ervaringen in het werken met gemengde groepen zijn doorgaans positief te noemen. Tenzij er door hen zelf voor gekozen wordt, is het niet raadzaam om kinderen vanaf ongeveer 9 tot 11 jaar met het andere geslacht te laten stoeien. Door het verschil in lichamelijke vormen en kenmerken wordt er minder ongedwongen en vanzelfsprekend met elkaar bewogen. Het is makkelijker tot goed stoeispel te komen met iemand van ongeveer dezelfde lengte, hetzelfde lichaamsgewicht en dezelfde lichaamskracht (Lotens, 2013). Echter zegt Daems et el. (2012): “het blijkt dat kinderen en jongeren in heterogeen samengestelde groepen meer leren van en aan elkaar. Waar verschillende leeftijden, competenties, gebruiken, temperamenten bij elkaar zitten worden deelnemers immers meer uitgenodigd om gepaste rollen aan te nemen in diverse situaties’. Deze laatste uitspraak past goed binnen GGZ WNB waar kinderen niet ingedeeld worden op problematiek, maar op doel van het kind. Vandaar dat samengestelde groepen wel mogelijk zijn in deze module. Wanneer het enigszins kan is het goed om in de stoeigerichte vormen tweetallen te vormen op basis van ongeveer gelijke lichaamsbouw.

Intensiteit en duur
In ‘opbouw module’ is te lezen dat de module 8 bijeenkomsten zal hebben. Er zijn geen vaststaande regels voor het tijdstip of de duur van een bewegingssessie. De bewegingspedagogiek leent zich erg goed om flexibel in te spelen op de omstandigheden die zich voordoen (Daems et al., 2012). Toch is het nemen van een vast moment een overweging, zodat de bewegingsmomenten niet al te gemakkelijk plaats hoeven te maken voor andere activiteiten. Daarnaast benoemt Ine Tiel (persoonlijke mededeling, 1 april 2016) het belang van het kiezen van een goed tijdstip om de module betekenisvol te laten zijn. Het uitvoeren van de module op het einde van de dag, wanneer de kinderen al moe zijn, kan bijvoorbeeld andere resultaten geven dan wanneer de module uitgevoerd wordt in het begin van de dag, wanneer de kinderen nog veel energie hebben. In de module wordt een duur van 45 minuten aangehouden omdat dat gewoon is binnen GGZ WNB. Echter is er de mogelijkheid om de tijd in te korten of langer te maken (Daems et al., 2012).

4. Discussie

Tijdens dit onderzoek hebben een aantal factoren mogelijk invloed gehad op de onderzoeksresultaten. Deze factoren staan hieronder beschreven.

4. 1 Onderzoeksmethoden

Triangulatie

"Er kunnen drie vormen van triangulatie worden onderscheiden: triangulatie van databronnen, triangulatie van dataverzamelingstechnieken en triangulatie van onderzoekers." (Migchelbrink, 2016, p. 249) Triangulatie kan gebruikt worden om de validiteit en betrouwbaarheid te vergroten. (Migchelbrink, 2016). Binnen de databronnen is er sprake van triangulatie. Er is gebruik gemaakt van documenten en personen. Binnen de dataverzamelingstechnieken is ook sprake van triangulatie, er is gebruik gemaakt van literatuurstudie en interviews. Toch zou de verzamelingstechniek observatie het onderzoek sterker kunnen maken. De vuistregel voor de keuze van dataverzamelingstechnieken is dat observatie gebruikt wordt wanneer gedrag van mensen onderzocht wordt en voor ondervraging wordt gekozen als het gaat om kennis, houdingen, attitudes, motieven en opvattingen (Migchelbrink, 2013). Observatie is niet naar voren gekomen in dit onderzoek. Echter zou observatie wel gebruikt kunnen worden voor het onderzoek om het gedrag van de kinderen met gedragsproblemen voor wie deze module ontwikkeld is te observeren. Het onderzoek wordt meer valide en betrouwbaard wanneer gebruik wordt gemaakt van observatie. De triangulatie van onderzoekers is niet bereikt. Het onderzoek kan nu te veel vanuit één visie, namelijk die van de onderzoeker, geschreven zijn.

Triangulatie literatuurbronnen

In dit onderzoek is voornamelijk gebruik gemaakt van literatuurstudie. Er was echter weinig literatuur te vinden over stoeivormen. Er is gebruik gemaakt van één, heel duidelijk boek. Dit is het boek *Opvoeden door stoeien* van Yos Lotens (2013). De informatie over stoeivormen kan nu te veel vanuit de visie van dit ene boek geschreven zijn. Er wordt bijvoorbeeld niets verteld over stoeivormen binnen PMT. Enerzijds gaat men er bij triangulatie vanuit dat elke methode zwakheden kent en dat het gebruik van meer methoden de zwakheden compenseert. Dit kan worden gezien als een vorm van betrouwbaarheid. Anderzijds gaat men ervan uit dat verschillende methoden ook verschillende elementen van een onderwerp kunnen laten zien, waardoor een meer volledig beeld van het onderwerp kan ontstaan. Dit betreft dus de validiteit (Boeije, 2014). De betrouwbaarheid en validiteit van de literatuur over stoeivormen kan dus ter discussie gesteld worden.

Interviews

Daarnaast is er binnen dit onderzoek maar één persoon geïnterviewd over stoeivormen. Het is beter wanneer bijvoorbeeld twee PMT'ers geïnterviewd zouden zijn die kennis hebben van stoeivormen. Ook zou de meningen van meerdere PMT'ers die een basiscursus Sherborne hebben afgerond het onderzoek sterker maken. Een eventuele enquête zou hier van meerwaarde kunnen zijn. Wanneer meerdere meningen meegenomen zouden worden in het onderzoek, zou de betrouwbaarheid groter zijn. Er is, zeker bij praktijkgericht onderzoek, een kans op een selecte groep respondenten. Dit kan de generaliseerbaarheid van de resultaten naar de hele werknemerspopulatie verminderen (Velde, Jansen & Dikkers, 2015). Ook is er in het eerste interview minder doorgevraagd dan bij het laatste interview. Dit heeft te maken met het gegeven dat de interviewer nog geen ervaring had met het afnemen van interviews. Hierdoor is er na het eerste interview nog een mail gestuurd naar Cary Jansen om informatie te verkrijgen, die nodig was voor het beantwoorden van deelvraag 3. Een nadeel van schriftelijk gegevens verzamelen is dat je niet kunt zien of de respondenten de vragen wel goed begrepen hebben (Baarda, 2014). Het mail contact kan minder betrouwbaar genoemd worden.

4.2 Inhoudelijk

Module

Zoals eerder vermeld is methodisch werken belangrijk binnen de zorg. Methodisch werken impliceert het integreren van theorie en praktijk, het toepassen van methoden en naderhand kritisch reflecteren (Coussens et al., 2011). In dit onderzoek is theorie en praktijk geïntegreerd. Een volgende stap is dan het toepassen van methoden en naderhand kritisch reflecteren. Alle verzamelde informatie heeft een leidraad gevormd voor een nieuwe module voor kinderen met gedragsproblemen. Het vernieuwde programma is nog niet uitgevoerd in de praktijk. Daardoor kan de bruikbaarheid en effectiviteit ter discussie worden gesteld. De module zal in de praktijk moeten worden uitgevoerd om de effectiviteit te kunnen meten.

Systeem

Een belangrijk discussiepunt in dit onderzoek is dat er weinig aandacht besteed is aan het systeem. Vanwege tijdgebrek was er geen ruimte meer om hier nog veel aandacht aan te besteden. Dit terwijl bij gedragsproblemen de omgeving een zeer belangrijke rol heeft. Zoals eerder vermeld bepaalt de interactie tussen persoonlijkheids- factoren en de invloeden uit de omgeving welk gedrag tot stand komt (Sipman, 2014). Ook Talina Scholten (persoonlijke mededeling, 23 maart 2016) geeft aan dat het belangrijk is om te inventariseren of het systeem van de kinderen met gedragsproblemen meegenomen moet worden.

Kaderen

Een ander discussiepunt is dat gedragsproblemen moeilijk te kaderen zijn. Zoals uitgelegd in deelvraag 1 is het moeilijk te zeggen welk gedrag onder probleemgedrag valt. Dit komt onder andere doordat probleemgedrag te beschouwen is als een subjectief en normatief begrip. Dat houdt in dat afhankelijk van de beoordelende persoon en afhankelijk van de geldende normen en waarden, er al of niet sprake is van probleemgedrag (Ploeg, 2014). Binnen GGZ WNB is het kaderen van gedragsproblemen passend, omdat daar geselecteerd wordt op doelen. Binnen andere instellingen kan dit lastiger zijn en is het moeilijk te indiceren welke kinderen geschikt zijn voor deze module.

5. Conclusie

Het doel van dit onderzoek was om een module te ontwikkelen voor kinderen van 4 tot 12 jaar met gedragsproblemen aan de hand van Sherborne in combinatie met stoeivormen. Het doel van de module is gedragsproblemen te verminderen, zodat de kinderen in staat zijn weer deel te nemen aan het primair onderwijs. De volgende vraagstelling was leidend voor dit onderzoek: *'Welke module gebaseerd op de bewegingspedagogiek van Sherborne en gebruikmakend van stoeivormen stelt kinderen met gedragsproblemen tussen 4 en 12 jaar binnen GGZ WNB, locatie Bergen op Zoom, in staat om deel te nemen aan primair onderwijs?'*

Men spreekt van gedragsproblemen bij kinderen bij het ontbreken van relaties, het ontberen van een eigen identiteit, het bestaan van mispercepties van de realiteit, het onvermogen om met problemen om te gaan en de aanwezigheid van stressvolle omstandigheden. Vaak is er bij kinderen met gedragsproblemen een negatief zelfbeeld te zien en is er een gebrek aan sociale competentie en copingvaardigheden. De omgeving speelt een belangrijke rol bij kinderen met gedragsproblemen.

Aan de hand van Sherborne en stoeivormen kunnen gedragsproblemen verminderen. Het kind leert zelfbewuster en bewuster van anderen te worden. Door het uitvoeren van de werkvormen vanuit Sherborne en stoeivormen ontwikkelt het kind een groter zelfvertrouwen en meer zelfcontrole. Daarnaast leert het kind omgaan met behoeften en gevoelens van anderen en leert het hier op een juiste manier mee om te gaan. Ook zal er een verbetering in motoriek plaatsvinden door de veelzijdige ervaringen met bewegen.

In een module zijn er verschillende dingen die belangrijk zijn. Zo is het belangrijk dat de therapeut een sensitief-responsieve houding aanneemt. Hierbij moet het kind zich gehoord en begrepen voelen. Ook is het voor kinderen met gedragsproblemen belangrijk dat er structuur in de sessies wordt aangebracht. Daarnaast is de context waarin de module plaatsvindt belangrijk. De module is in principe voor ieder kind met gedragsproblemen geschikt. Hierbij kan het indiceren van kinderen met gedragsproblemen lastig zijn, omdat gedragsproblemen een lastig te definiëren kader is. Voor kinderen met gedragsproblemen is het belangrijk dat het systeem meegenomen wordt. Dat is niet in deze module beschreven, maar moet dus wel op een andere manier meegenomen worden.

Er was nog niet eerder een module aan de hand van Sherborne en stoeivormen, gericht op het verminderen van gedragsproblemen. Deze module zou een bijdrage kunnen leveren aan de praktijk, in eerste instantie binnen het methodisch werken bij GGZ WNB. In verder onderzoek moet de effectiviteit van deze module gemeten worden, om het ook echt een bijdrage te kunnen benoemen. Wanneer de module effectief blijkt te zijn, na eventuele aanpassingen, zal het handelen binnen PMT beter verantwoord kunnen worden.

Op basis van literatuuronderzoek en interviews is de module 'Feel at home in your own body' ontwikkeld voor kinderen met gedragsproblemen tussen 4 en 12 jaar. Deze module is ontwikkeld op basis van de bewegingspedagogiek van Sherborne in combinatie met stoeivormen. Het doel van deze module is gedragsproblemen te verminderen, zodat het kind uiteindelijk weer terug kan keren in het primair onderwijs.

6. Aanbevelingen

Op basis van de discussie en de conclusie kunnen een aantal aanbevelingen gedaan worden. Deze aanbevelingen staan hieronder beschreven.

Voor dit onderzoek zou het van grote meerwaarde zijn wanneer een vervolgonderzoek uitgevoerd wordt. In dit onderzoek is in de literatuur en via interviews gezocht naar een passende module. Of deze module in de praktijk ook echt werkt zoals beschreven wordt, is belangrijk om te weten. Vandaar dat aanbevolen wordt om de effectiviteit van deze module in de praktijk te meten. In een vervolgonderzoek zou de module uitgevoerd kunnen worden en zou hierbij voor- en nametingen verricht kunnen worden. Aan de hand van de ervaringen uit de praktijk zou dan gekeken kunnen worden of deze module er ook daadwerkelijk voor zorgt dat kinderen met gedragsproblemen weer teruggeplaatst kunnen worden in het primair onderwijs. Op basis van de gevonden effecten kan de module bevestigd of verbeterd worden.

Een andere aanbeveling is om het systeem te betrekken bij deze module. Dit zou een meerwaarde kunnen hebben, aangezien de omgeving een belangrijke rol speelt in het bestaan en voortduren van gedragsproblemen bij kinderen. Er kan een vervolgonderzoek gedaan worden naar welke rol het systeem speelt binnen de behandeling van kinderen met gedragsproblemen.

Ook zou voor een vervolgonderzoek meerdere mensen geïnterviewd kunnen worden of kan een enquête afgenomen worden onder PMT’ers die kennis hebben over Sherborne en/of stoeivormen. Verschillende PMT’ers van verschillende instellingen binnen heel Nederland zouden ondervraagd kunnen worden.

Een laatste aanbeveling is om gebruik te maken van observatie in een vervolgonderzoek. Hierbij kan geobserveerd worden wat opvalt aan het gedrag van kinderen van 4 tot 12 jaar met gedragsproblemen. Daarnaast kan gekeken worden naar wat helpend is vanuit het handelen van de therapeut voor een kind met gedragsproblemen. Deze observaties zouden de module kunnen bevestigen of verbeteren.

7. Referentielijst

Aalsvoort, D. van der. (Red.). (2006). *Ontwikkelen ingewikkeld? Vormen van diagnostiek en behandeling van gedragsproblemen bij jonge kinderen*. Amsterdam: SWP.

American Psychiatric Association (2014). *Handboek voor de classificatie van psychische stoornissen DSM-5.* Amsterdam: Boom.

Baarda, B. (2014). *Dit is onderzoek! Handleiding voor kwantitatief en kwalitatief onderzoek.* Houten: Wolters- Noordhoff Uitgevers.

Bender, J. (2003). Seksualiteit, chronische ziektes en lichamelijke beperkingen: kan seksualiteit gerevalideerd worden? *Tijdschrift voor Seksuologie, 27,* 169-177. Gedownload op 11 mei 2016, van http://www.tijdschriftvoorseksuologie.nl/archief/tvs2003-04.htm

Blansjaar, B. A., Beukers, M. M., & Kordelaar, W. F. van. (2008). *Stoornis en delict: Handboek psychiatrische en psychologische rapportage in strafzaken*. Utrecht: De Tijdstroom uitgeverij.

Blokland, J. (2011). Autonomie of nie? *Maatwerk, 12,* 25-26. doi:10.1007/s12459-011-0052-7.

Boeije, H. (2014). *Analyseren in kwalitatief onderzoek: Denken en doen* (2e druk). Den Haag: Boom Lemma.

Brezinka, V. (2002). Effectonderzoek naar preventieprogramma's voor kinderen met gedragsproblemen. *Kind en adolescent, 23,*1-13. doi:10.1007/BF03060827.

Claassen, A., & Pol, S. (2015). *Schematherapie en de gezonde volwassene: Positieve technieken uit de praktijk.* Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.

Coussens, A., Bruyne, S. de., Frène, V. de., Descamps, J., Haegeman, P., Lauwers, M., & Vandale, B. (2011). *Methodisch werken in de gezondsheidszorg* (3e gewijzigde druk). Antwerpen: Garant.

Daems, J., Missine, T., Bontinck, I., Jamin, B., Goethals, V., & Renterghem, M. van. (2012). *Sherborne bewegingspedagogiek: Ontwikkelingsstimulerend bewegen.* Sint-Niklaas: Abimo.

Delfos, M. F. (2010). *Kinderen en gedragsproblemen: Aanleg, rijping of omgeving?* (8e druk). Amsterdam: Pearson.

Donk, C. van der, & Lanen, B. van. (2011). *Praktijkonderzoek in zorg en welzijn*. Bussum: Coutinho.

Donker, R. (2010). Judo, rijkdom op school. *Lichamelijke opvoeding, 8,* 24 – 27. Geraadpleegd op 27 april 2016, van https://www.kennisbanksportenbewegen.nl/?file=5394&m=1447676893&action=file.download

Dosen, A. (2014). *Psychische stoornissen, gedragsproblemen en verstandelijke handicap: Een integratieve benadering bij kinderen en volwassen* (5e herziene druk). Assen: Koninklijke Van Gorcum.

Emck, C., Hammink, M. N., & Bosscher, R. J. (2010). *Psymot: Psychomotorische diagnostiek en indicatiestelling voor kinderen van 6 tot 12 jaar* (2e druk). Utrecht: 't Web.

Foolen, N., Ince, D., Baat, M. de, & Daamen, W. (2013). *Wat werkt bij gedragsproblemen en gedragsstoornissen?* Geraadpleegd op 15 februari 2016, van http://www.nji.nl/nl/WatWerkt_Gedragsproblemen.pdf

Hekking, P., & Fellinger, P. (2011). *Psychomotorische therapie: Een inleiding*. Amsterdam: Boom.

Hendriks, E., & Keizer, C. (2010). *Effectiviteitonderzoek Minder Boos: De onderliggende samenhang tussen sociale informatieverwerking en gedragsproblemen* (Masterthesis). Orthopedagogiek, Universiteit Utrecht, Utrecht.

Jaminé, B. (Eindred.). (2009). *Een kijk op de Sherborne bewegingspedagogiek: Het Groene Boekje* (3e volledig herziene uitgave). Deinze: Sherborne Vereniging België.

Jong, W. de. (2014). *Gedrag is meer dan je ziet! Wat iedere leerkracht moet weten over gedragsproblemen en –stoornissen.* Huizen: Pica.

Joosten, F. (2007). *Een maat om op te bouwen: Sociale competentie meten voor het basisonderwijs* (Proefschrift). Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.

Kenniscentrum Sport. (2014, 16 april). *Judo op school.* Geraadpleegd op 13 april 2016, van https://www.allesoversport.nl/artikel/judo-op-school/

Lotens, Y. (2013). *Opvoeden door stoeien: Tolerantie en sociaal gedrag door contact en ontdekkend bewegen: Met veel spel- en lessuggesties* (2e gewijzigde druk). Delft: Elmar.

Migchelbrink, F. (2013). *Handboek praktijkgericht onderzoek: Zorg, welzijn, wonen en werken*. Amsterdam: SWP.

NVPMT. (1998). *Handleiding Module-ontwikkeling voor Psychomotorische Therapie* (Concept-versie). Reader Studiecentrum HAN. Nijmegen: Hogeschool van Arnhem en Nijmegen.

Osch, L. van. (2013). *De aansluiting van behandelprincipes bij allochtone en autochtone jongeren met meervoudige problematiek* (Masterthesis). Kinder- en Jeugdpsychologie, Universiteit Utrecht, Utrecht.

Ploeg, J. van der. (2013). *Stress bij kinderen*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Ploeg, J. van der. (2014). *Gedragsproblemen: Ontwikkelingen en risico's* (11e druk). Amersfoort: Wilco.

Programmaleiding Jeugd- en Jongvolwassenenpsychiatrie, Raad van Bestuur GGZWNB & haar medewerkers. (2014). *Productcatalogus GGZ Jeugd Westelijk Noord-Brabant: Sterk in specialistische zorg, partner en transformatie.* Productcatalogus versie 2.0. Halsteren: GGZWNB.

Renkens, J., & Overbeek, N. van. (2015). *Verweken interviews & andere kwalitatieve data.* Handleiding TP HAN. Nijmegen: Hogeschool van Arnhem en Nijmegen.

Sanoma Media Netherlands. (2016). *Alles over stoeien met je kind*.

Geraadpleegd op 28 april 2016, van http://www.oudersvannu.nl/peuter/2-jaar-6-9-maanden/ontwikkeling-opvoeden/ontwikkeling-ontwikkeling-opvoeden/alles-over-stoeien-met-je-kind/

Schoot, S., & Karremans, J. M. (2012). *Probleemgedrag van kinderen na ouderlijke scheiding: Het verschil tussen vier verschillende gezinstypen op de vijf meest voorkomende probleemgedragingen van kinderen* (Masterthesis). Pedagogische Wetenschappen, Universiteit Utrecht, Utrecht.

Sherborne, V. (2001). *Developmental Movement for children: Mainstream, special needs an pre-school* (2e druk). London: Worth Publishing.

Sherborne Vereniging België. (2014). *Wat is Sherborne?* Geraadpleegd op 6 mei 2016, van http://sherborne.be/wat-is-sherborne/

Sipman, G. (2014). *Professioneel pedagogisch handelen: Omgaan met probleemgedrag in opvoedingssituaties* (3e herziene druk). Bussum: Coutinho

Sturm, W., Musters, L. & Assen, I. van. (2014). *Individuele psychomotorische therapie (PMT) ter bevordering van het herkennen en het gepast uiten van gevoelens van emoties, voor mensen met internaliserende gedragsproblemen, met een licht verstandelijke beperking (IQ 50-85).* Gedownload op 12 mei 2016, van http://www.vaktherapie.nl/userfiles/files/Producten/2014-01-21_Ind_PMT_herkennen_emoties_IQ_50-85.pdf

Thijssen, J., & Ruiter, C. de. (2010). Strenge bewaking van kwaliteit bij PMTO: Experimenteel effectonderzoek naar PMTO in Nederland. *Jeugd en Co Kennis, 4,* 8-14. doi:10.1007/s12450-010-0342-z.

Velde, M. van der., Jansen, P., & Dikkers, J. (2015). *Praktijkgericht onderzoek: Opzetten, uitvoeren, analyseren en rapporteren* (2e herziene druk). Hilversum: Concept.

Wolf, K. van der, & Beukering, T. van. (2009). *Gedragsproblemen in scholen: Het denken en handelen van leraren*. Leuven: Acco.

Yunus, F. W., Liu, K. P. Y., Bisset, M., & Penkala, S. (2015). Sensory-Based Intervention for Children with Behavorial Problems: A Systematic Review. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 45,* 3565-3579. doi:10.1007/s10803-015-2503-9.

Bijlagen

Bijlage A. Summary

In practice there is a need for a fixed format on the treatment of children aged 4 to 12 years old with behavior problems. Consultation has shown that information from Sherborne and frolic forms are suitable for a fixed format within Geestelijke Gezondheidszorg West Noord Brabant. The purpose of this research is to develop a module for children aged 4-12 years with behavioral problems, which ensures that these children can be placed back into primary education. This research is a development research, with a qualitative research approach. By means of a literature study and interviews information was sought to give an answer to sub-question. The developmental movement of Sherborne and frolic forms each have their own goals they want to achieve. There are several similarities between Sherborne and frolic forms. Based on these and other agreements active elements that belong in this module can be described. In addition, within the module sensitive-responsive attitude is used. Here, the context and the build-up of the sessions are important. A module was added in this study, which appears to be efficient on the basis of the literature study and interviews. In order to determine this with certainty, the module should be executed and measurements should be done. In addition, the module would be more complete when the system would also be included into the module.

Bijlage B. Analyse interviews

Labels Sherborne

Fragment	Samenvatting	Label
2.18	De meerwaarde van Sherborne voor PMT is dat het spelenderwijs en ervaringsgericht is. Bij Sherborne laat je het echt gebeuren en ga je mee in de initiatieven van het kind. Bij PMT worden vaak concrete opdrachten bedacht. Daarnaast is het een meerwaarde dat verwoord wordt wat het kind doet.	Meerwaarde Sherborne
3.04	Sherborne heeft een extra bijdrage, omdat deze methode insteekt op het lichaamsgerichte aspect in tegenstelling de cognitieve ontwikkeling waarop politiek alleen nog aanstuurt. Geen eenzijdigheid in bewegen en bewegingsvormen.	
3.07	Sherborne geeft een ervaring, daar koppel je een woord aan, de taal wordt vergroot, hierdoor leert het kind zijn/haar lichaam te begrijpen en door te doen leer je de taal.	
3.09	Sherborne kan invloed hebben op heel de ontwikkeling van het kind (LECS)	
2.04	Sherborne bevordert de emotie- of stressregulatie. In de praktijk is dit te zien doordat kinderen over het algemeen rustiger worden.	Doelen Sherborne
2.05	In de praktijk wordt Sherborne gebruikt om meer van het lichaam te gaan ontdekken, met als doel de lichaamsbewustwording te vergroten.	
2.13	De kinderen uitdagen tot bewegingen die ze nooit maken kan de motoriek beïnvloeden.	
2.14	Het is belangrijk dat er in word gegaan op de initiatieven van het kind, op deze manier kun je aan het zelfvertrouwen van het kind werken.	
2.15	Sherborne wordt ingezet om een cliënt meer te laten voelen, meer te laten ervaren en niet het gevoel te hebben dat ze dingen moeten of fout kunnen doen.	
2.15	Door lichaamsbewustzijn te vergroten, door gebruik te maken van de observatiemethoden van Laban, kan het zelfvertrouwen vergroot worden.	
3.07	Wanneer het kind niet toekomt aan het stimuleren van nieuwe ervaringen in zijn omgeving, kan het een doel van Sherborne zijn om gestimuleerd te worden in ervaringen en daar een begrip aan te koppelen.	
3.09	Sherborne als stimulering van de opvoeding, als stimulering bij bewegingsarmoede, voor vergroten van weerbaarheid, leren ruimte in te nemen, kracht uitoefenen, sociale vaardigheden ontwikkelen.	
3.11	ASS, ADHD (Deelvraag 5)	
3.12	Sherborne gaat veel over aanraken. Bij kinderen met hechtingsproblematiek, waarbij aanraken niet vanzelf is, kan Sherborne nieuwe betekenissen verlenen aan aanrakingen. (Deelvraag 5)	
3.13	Bij kinderen met agressie kan Sherborne leren om te variëren met kracht. Het kind doet nieuwe ervaringen wat betreft kracht op. (Deelvraag 5)	
3.14	Bij kinderen met weinig zelfvertrouwen kan Sherborne gebruikt worden omdat Sherborne geen prestatie is, eigenlijk alles wat je doet is goed. (Deelvraag 5)	
2.06 2.07	In de praktijk worden veel stoeivormen gebruikt aan de hand van Sherborne, maar dan wel voorspelbaar. Werken aan de hand van relaties. Andere werkvormen zijn: op de rug tekenen, treintje rijden, huisje zijn.	Randvoorwaarden

2.09 2.12 2.14 2.16 2.17 2.19 2.23 3.08 3.11 3.15 3.16 3.17 3.18 3.19 3.20	Het is belangrijk om te inventariseren of het systeem van de kinderen met gedragsproblemen meegenomen moet worden. Er moeten een aantal afspraken zijn bij Sherborne. Daarnaast staat plezier centraal. Het is belangrijk dat er in word gegaan op de initiatieven van het kind, op deze manier kun je aan het zelfvertrouwen van het kind werken. Sherborne is vooral geschikt voor kinderen, zolang ze het nog niet kinderachtig vinden. Bij kinderen met seksueel misbruik moet extra aandacht zijn voor het aanraken, maar kan dit aanraken ook juist heel helpend zijn. Basisprincipes om om te gaan met een kind vanuit Sherborne. Voorspelbaarheid helpt de kinderen om rustiger te worden. Bij Sherborne zijn bijna geen materialen nodig, je bent elkaars hulp. Hierbij komt de taal van het lichaam ook weer kijken. Meerwaarde van weinig materiaal is dat je meer vrijheid hebt om met heel weinig toch op zoek te gaan naar een resultaat. Sherborne stemt af op de behoefte en stoornis van het kind. De begeleidingsstijl die heel belangrijk is binnen Sherborne is aanvoelen en aansluiten waar het kind behoefte aan heeft. Je sluit aan bij wat er gebeurt. De groep waarin Sherborne aangeboden wordt kan veel uiteenlopen. Het belangrijkste hierbij is dat het op een manier gebeurd waar iedereen zich voldoende veilig bij voelt. Wanneer er een kindfactor is neemt volgens Sherborne he intensiteit toe, maar het hoef niet dag in dag uit aangeboden te worden. Het zou wel met zekere regelmaat kunnen terugkomen. De kans van slagen is groter naarmate de omgevingsfactoren gunstig zijn, hieronder vallen: de begeleider en de omgeving (ruimte voldoende prikkelarm, voorspelbaar, begrijpelijk wat je gaat doen). Er zijn bepaalde kaders nodig en iets pas betekenisvol wanneer de context klopt, ondanks dat Veronica Sherborne haar werk geen methodiek wilde noemen. Context: begeleider die sensitief, responsief afstemt, tijdstip van de dag, aard van de stoornis, mate waarin kind beperkingen kan overwinnen. De context is in relatie tot wat je wilt bereiken. De begeleidingsstijl die Sherborne vraagt is sensitief en responsief, waarin je kunt schuiven van vrijheid naar meer regels.	
2.20 2.22 3.05 3.07 3.18	Sherborne kan bij iedereen, zolang ze nog lekker willen spelen. Sherborne moet gewoon heel leuk zijn en uitdagend tot nieuwe ervaringen. De verschillende relaties zijn belangrijk Volgens Sherborne zijn twee dingen belangrijk bij de ontwikkeling van het kind. Een is het thuis voelen in je eigen lichaam en van daaruit ook het aangaan van contacten met anderen en de wereld om je heen. Sherborne ziet het lichaam als een instrument om de wereld mee in te gaan. Om dat instrument te leren kennen zijn ervaringen nodig. Bijna alles van Sherborne gebeurt op maat.	Uitgangspunt Sherborne
3.08 3.10	Hierdoor is Sherborne ook goedkoop. Voordeel van Sherborne is dat het elk kind er iets mee kan, nadeel is dat het weinig specifiek is.	Toegankelijkheid
3.03	Er zijn verschillende doelgroepen van Sherborne: jeugdzorg, onderwijs, verstandelijk beperkten,	Doelgroepen Sherborne

	fysiotherapie, pmt.	
3.11	ASS, ADHD (Deelvraag 5)	
3.12	Sherborne gaat veel over aanraken. Bij kinderen met hechtingsproblematiek, waarbij aanraken niet vanzelf is, kan Sherborne nieuwe betekenissen verlenen aan aanrakingen. (Deelvraag 5)	
3.13	Bij kinderen met agressie kan Sherborne leren om te variëren met kracht. Het kind doet nieuwe ervaringen wat betreft kracht op. (Deelvraag 5)	
3.14	Bij kinderen met weinig zelfvertrouwen kan Sherborne gebruikt worden omdat Sherborne geen prestatie is, eigenlijk alles wat je doet is goed. (Deelvraag 5)	

Labels stoeivormen

Fragment	Samenvatting	Label
1.04	In stoeivormen kun je een cliënt verleiden om de grens wat eerst belemmerend was om die te passeren. Stoeivormen kan een inleiding zijn om naar kernzaken toe te gaan.	Meerwaarde stoeivormen
1.04	Hoe speelser, hoe makkelijker het wordt om problemen naar verandering toe te brengen.	
1.06	In therapie leer je door te ervaren dat je controle kunt hebben over je gevoelens, door stoeivormen gebeurt dit op een speelse manier.	
1.11	Cary werkt lichaamsgericht, lijfgericht, bewegingsgericht en daarmee kunnen problemen gepasseerd worden door het op enig moment te benoemen, dan is het probleem helder en kunnen we dat ook zo noemen. Via de ervaring krijgen we thema's en de thema's worden dan ook begrepen.	
1.14	Stoeivormen kan een kind een goed gevoel geven. De ervaring van het stoeien zorgt uiteindelijk voor een gevoel van ik kan het en ik besta. Het kind zal dan handzamer worden, is meer bereidt in samenwerking te komen, kan boos zijn, maar verliest zich daar niet meer in.	
mail	Stoeien biedt dan door zijn eigenheid, je pakt elkaar vast, je bent letterlijk aan en met elkaar bezig, de gelegenheid om gevoelde angsten en/of belemmeringen te passeren. Door tijdens de activiteit te interveniëren, kan er betekenis verleend worden aan deze vorm. Door het lijf eerst op de gevoelde beperkingen te passeren, en daarna stil te staan wat er al dan niet wordt beleefd, kunnen belangrijke thema's uit- en doorgewerkt worden.	
1.03	Stoeivormen is een speelse manier om uiteindelijk naar de kernthema's te gaan. Dus het gaat om opkomen voor jezelf, het gevoel te hebben dat je bestaat, besef te krijgen dat er ruimtes zijn die tot jou behoren. Daarnaast is het leren van grenzen. Het is een activiteit om de activiteit zelf.	Definitie stoeivormen
1.14	Bij stoeivormen gaat het om omgaan met kracht. Het biedt een mogelijkheid om je grenzen op te zoeken en die ook bewust in te zetten.	
mail	Hoewel de vorm bewegingsgericht is, zijn de interventies lichaamsgericht. Als het ook plaatsvindt in een bewegingsruimte, en ik had het gehad over een judo zaal bv, dan hoort het aanraken bij dit spel en dat maakt dat eventuele klachten worden gepasseerd.	
1.05	In therapie leert een kind te nuanceren in gevoelens.	Uitgangspunten van therapie/Algemeen
1.06	Bij kinderen is het belangrijk dat ze geen gevoelens worden omdat ze nog magisch denken.	
1.07	De kern van problemen blijkt vaak te zijn dat een kind een verlangen heeft ergens bij te horen, gevoel te hebben	

	dat hij bestaat en dat hij begrepen wordt.	
1.07	Wanneer een scheiding gemaakt kan worden tussen gevoelens en gedrag, kan het kind steeds meer controle krijgen.	
1.08	Het woord stop kan een onderscheid maken tussen wat je bent en wat je doet. Wanneer stop gebruikt wordt is er al verandering, want er wordt ingegrepen op hun manier van gedragen.	
1.09	De tijd hebben voor een kind zal de relatie kunnen versterken en uiteindelijk ook vertrouwen geven.	
1.10	Het is belangrijk dat het kind begrijpt dat over zijn manier van gedragen dat er over gesproken wordt in zijn belang met ouders en andere. Het kind is daar zelf bij. Het gezin meenemen in behandeling kan handig zijn om het effect van de therapie te zien.	
1.16	Uiteindelijk raak je innerlijk evenwichtig door te leren van wat je doet en hierbij te zeggen hoe wil ik het anders. Je leert eigen keuzes maken.	
1.17	Kinderen leren door alles te doen, heel het lijf te gebruiken. Daarnaast moeten ze leren dat ze een eigen plek hebben.	
1.27	Een basaal stuk van therapie geven is dat de cliënt zich gehoord en begrepen voelt.	
1.15	In eerste instantie wordt gebruik gemaakt van valvormen, als je zeker wordt in het vallen wordt je zeker in de rechtopstaande houding.	Randvoorwaarden
1.20	Bij voorkeur moet je behandelen in een groep mits een groep het kind niet kan bieden wat hij nodig heeft. In zo'n geval krijgt het kind therapie om in de groep te kunnen werken.	
1.21	Het belangrijkste in therapie is dat cliënt en therapeut elkaar begrijpen. Dus neem een begrijpende en structurerende houding aan.	
1.25	Valideren is belangrijk	
1.29	Duidelijkheid bieden zorgt voor een veilig gevoel. Dit veilig gevoel is belangrijk voor het begin van therapie.	
1.30	Elke oefening is een belangrijke oefening, als de oefening maar past binnen het huidige thema, een actueel moment, proces van je cliënt.	
1.31	In groepstherapie is het belangrijk de anderen te laten werken en pas in te grijpen als andere het niet meer kunnen.	
1.34	Kinderen met hoge sensibiliteit in combinatie met adhd, is misschien niet handig in een groep. Bij hele heftige ontwrichtingen moet eerst onderzocht worden of een kind goed kan functioneren in een groep.	
1.35	Bij kinderen, die mishandeld zijn of geweldservaringen hebben zijn stoeivormen niet direct de oplossing. In een vervolgstap kan wel kracht gebruikt worden.	
1.36	Niet beginnen met stoeivormen, maar goed indiceren op grond van het levensverhaal, casuistiek en dan is spelend stoeien een geweldige vorm om alle thema's aan te pakken.	
1.15	Het principe van judo is dat tegenslagen momenten zijn om van te leren. Je leert omgaan met deze situatie en hierin eigen keuzes te maken	Uitgangspunt judo/stoeien
1.34	Stoeivormen kan iedereen. Zolang het in speelse vorm gebruikt is, kan iedereen het.	
mail	In deze stoeivormen kan je letterlijk met kracht/agressie/toenadering/communicatie/vertrouwen werken. In de stoeivormen kan het ook gaan over winnen of verliezen, maar kan het ook gaan om via een gekozen oefening samen van vasthouden naar loslaten, vangen en zich bevrijden gaan, de communicatie hierin vindt non-verbaal plaats. Kortom het biedt legio kansen om heel expliciet/impliciet thema's door te werken.	Doelgroep stoeivormen

Bijlage C. Persoonlijkheidsfactoren en omgevingsfactoren

Persoonlijkheidsfactoren

Kinderen in de basisschoolleeftijd met gedragsproblemen hebben vaker leerproblemen en dus een verhoogd risico om te blijven zitten of om naar het speciaal onderwijs gestuurd te worden. Door de gedragsproblemen loopt het kind risico op afwijzing door leeftijdsgenoten. Hetzelfde gedragspatroon thuis leidt tot afwijzing door de ouders, waardoor het kind een negatief zelfbeeld kan ontwikkelen (Thijssen & Ruiter, 2010). In de loop der jaren zijn heel wat kenmerken van jeugdige in verband gebracht met probleemgedrag. In de literatuur keren telkens vier kenmerken nadrukkelijk terug: zelfbeeld, zelfbeschikking, zelfhandhaving, zelfcontrole (Ploeg, 2014).

Zelfbeeld

Het zelfbeeld is de manier waarop het kind zichzelf waarneemt (Aalsvoort, 2006). Voor het zelfbeeld is bepalend hoe een persoon naar zichzelf kijkt en zichzelf waardeert (Bender, 2003).Een negatief zelfbeeld vergroot de kans op problematisch gedrag. Hoe meer men zichzelf als waardeloos beschouwt, hoe groter het risico op gedrag dat buiten de normen valt van wat van elkaar wordt verwacht (Ploeg, 2014).

Zelfbeschikking

Zelfbeschikking is zelf zin en vorm geven aan je leven, mits deze geldt voor iedereen en de zorg voor autonomie van anderen erbij inbegrepen is (Blokland, 2011). Onderzoek laat zien dat beschikking door anderen samengaat met verschillende psychische problemen. De achterliggende veronderstelling is dat met het toenemen van problemen het besef daar zelf invloed op te kunnen uitoefenen afneemt (Ploeg, 2014).

Zelfhandhaving

Zelfhandhaving, ook wel coping genoemd, is het weerstaan van een bedreigende of problematische situatie, die voortkomt uit een (dreigend) verstoord evenwicht tussen enerzijds de door de omgeving gestelde eisen en anderzijds de vaardigheden die de persoon beschikbaar heeft. Bij herhaling is aangetoond hoe inadequate zelfhandhavingsstrategieën vrijwel altijd leiden tot zowel lichamelijke als psychische klachten. De rol van zelfhandhaving in het ontstaan van probleemgedrag wordt meestal beschouwd als een mediërend. Hiermee wordt bedoeld dat de werking van andere factoren (bijvoorbeeld temperament) worden versterkt (Ploeg, 2014).

Zelfcontrole

Zelfcontrole is controle hebben over je gedrag. De laatste jaren wordt het begrip zelfcontrole steeds belangrijker bij het ontstaan van probleemgedragingen. De gedachte komt steeds vaker naar voren dat een gebrekkige zelfcontrole het centrale kenmerk is van (pre)delinquent en antisociaal gedrag. Hierbij blijkt een negatief zelfbeeld samen te gaan met de beleving geen enkele invloed uit te kunnen oefenen op de omgeving (Ploeg, 2014).

Omgevingsfactoren

Gezin

Vaak is er een samenhang te zien tussen de aard van opvoedingspatronen en de aard van het probleemgedrag van het kind. Slechte huisvesting, veel conflicten thuis, alcoholisme en/of criminaliteit van de ouders, een restrictieve opvoeding, een slecht huwelijk van de ouders en weinig warmte en emotionele ondersteuning zijn kenmerkend voor gezinnen waarin kinderen met gedragsproblemen opgroeien (Brezinka, 2002). Daarnaast toont onderzoek aan dat gezinnen van afgewezen kinderen andere opvoedingspatronen hanteren dan de ouders van populaire kinderen. De afgewezen kinderen ervaren hun ouders meer als controlerend en als nadruk leggend op het leveren van prestaties. Daarnaast beleven ze meer conflicten in het gezin (Ploeg, 2014).

School
Gedragsproblemen doen zich vaak voor in de school, maar ontstaan meestal niet door de school (Wolf & Beukering, 2009). Kinderen met gedragsproblemen presteren vaak slecht op school en hebben slechte relaties met hun leeftijdgenoten (Brezinka, 2002).

Vrije tijd
Ook vrije tijd kan een functie hebben in het ontwikkelingsproces van kinderen en jongeren. Niet iedereen kan aan vrije tijd een zinvolle invulling geven (Ploeg, 2014).

Trauma
Traumatische gebeurtenissen in het leven van kinderen worden in het algemeen beschouwd als potentiële bedreigingen voor de ontwikkeling van het kind. De laatste decennia is in een groot aantal onderzoeken een positieve samenhang gevonden tussen enerzijds stressvolle gebeurtenissen en anderzijds aanpassingsproblemen. Onder stressvolle gebeurtenissen kunnen echtscheiding, overlijden en ongelukken worden verstaan (Ploeg, 2014).

Sociale steun
Een ander aspect wat een rol kan spelen in het ontwikkelen van gedragsproblemen is sociale steun. Sociale steun kan geformuleerd worden als pogingen om een ander gerust te stellen, te waarderen, moed in te spreken, de helpende hand te bieden, wanneer deze zich in bedreigende, moeilijke of anderszins onaangename omstandigheden bevindt. Bij veel sociale steun zal er sprake zijn van een beschermend of reducerend effect, bij weinig of geen sociale steun treedt een versterkend effect op van de ongunstige omstandigheden waarin de jeugdige verkeert (Ploeg, 2014).

Bijlage D. Comorbiditeit gedragsproblemen
Van der Ploeg (2014) noemt de volgende veelgebruikte categorieën die betrekking hebben op de gedragsproblemen van jeugdigen:

- Disruptieve, impulsbeheersings- en andere gedragsstoornissen: stoornissen waarbij er problemen zijn met de zelfbeheersing wat betreft emoties en gedrag. Onder de gedragsstoornissen in de DSM-V vallen:
    - Oppositionele-opstandige stoornis
    - Periodiek explosieve stoornis
    - Normoverschrijdende-gedragsstoornis
    - Anti-sociale-persoonlijkheidsstoornis
    - Pyromanie
    - Kleptomanie
    - Andere gespecifieerde en ongespecificeerde disruptieve, impulsbeheersings- en andere gedragsstoornissen (DSM-V, 2014).

- In de DSM-IV vielen onder pervasieve ontwikkelingsstoornissen: autistische stoornis, syndroom van Rett, desintegratiestoornis, syndroom van Asperger en pervasieve ontwikkelingsstoornis – niet anderszins omschreven. In de DSM-V vallen al deze categorieën onder autismespectrumstoornis, ook binnen de neurobiologische ontwikkelingsstoornissen (DSM-V, 2014).

- Onder de depressieve- stemmingsstoornissen in de DSM-V vallen:
    - Disruptieve stemmingsdisregulatiestoornis
    - Depressieve stoornis
    - Persisterende depressieve stoornis
    - Premenstruele stemmingsstoornis
    - Depressieve- stemmingsstoornis door een middel/medicatie
    - Depressieve-stemmingsstoornis door een somatische aandoening
    - Andere gespecificeerde depressieve-stemmingsstoornis
    - Ongespecificeerd depressieve-stemmingsstoornis (DSM-V, 2014).

- Onder de angststoornissen vallen:
    - Separatieangststoornis
    - Selectief mutisme
    - Specifieke fobie
    - Sociale-angststoornis
    - Paniekstoornis
    - Agorafobie
    - Gegeneraliseerde-angststoornis
    - Angststoornis door een middel/medicatie
    - Angststoornis door een somatische aandoening
    - Andere gespecificeerde angststoornis
    - Ongespecificeerde angststoornis (DSM-V, 2014).

Bijlage E. Module

GGZ West Noord Brabant, locatie Bergen op Zoom

‘Feel at home in your own body’

Psychomotorische therapie ter vermindering van gedragsproblemen bij kinderen van 4 tot 12 jaar.

Fleur van Bommel: psychomotorisch therapeut i.o.
Directief-klachtgerichte werkwijze

27 mei 2016 te Nijmegen

Inhoud

A. Inleiding 45
B. Samenvatting 46
C. Doelgroep 47
D. (Contra-) indicaties 49
E. Selectie 49
F. Doelen 50
G. Behandeling 51
H. Referentiekader 55
I. Randvoorwaarden 60
J. Subtypen 61
K. Literatuur 62
Bijlagen 64
Bijlage A. Draaiboek 65
Bijlage B. Werkvormen 80
Bijlage C. Basissituaties stoeien 105

A. Inleiding

Deze module is ontwikkeld in het kader van een afstudeeronderzoek voor de opleiding psychomotorische therapie aan de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen, te Nijmegen. Het praktijkgerichte onderzoek is uitgevoerd in samenwerking met GGZ West Noord Brabant (GGZ WNB), locatie Bergen op Zoom. De opdrachtgever voor dit onderzoek is Tom de Jonge. Tom de Jonge is werkzaam als psychomotorisch therapeut binnen Jeugd GGZ WNB. Er is onderzoek gedaan naar het ontwikkelen van een module aan de hand van de bewegingspedagogiek van Veronica Sherborne in combinatie met stoeivormen voor kinderen van 4 tot 12 jaar met gedragsproblemen. Aan de hand van de resultaten van dit onderzoek is onderstaande module ontwikkeld.

Een product is een beschrijving in grote lijnen, van een probleem-behandelaanbodcombinatie. Het betreft een weergave van het probleem van een specifieke groep cliënten en het passende behandelaanbod hierop van de vaktherapeut (Hattum & Hutschemakers, 2000). In een module is het handelen van de therapeut concreter, meer expliciet en procesmatig vanuit de setting of instelling, beschreven waardoor een module veelal contextafhankelijk is (Hattum & Hutschemakers, 2000). Aan de hand van het format van een module van FVB is deze module ontwikkeld. Er is een draaiboek met een volledige beschrijving van de bijeenkomsten. In het draaiboek is geschreven welke werkvormen ingezet worden om het uiteindelijke doel te behalen. De bijeenkomsten die in het draaiboek beschreven staan zijn de basis van de module. De bijeenkomsten kunnen aangepast worden naar eigen behoefte. Ook de interventies kan de therapeut aanpassen en bijvoorbeeld meer aansluiten bij de jongere. Dit is passend binnen Sherborne en stoeivormen. Vanuit beide wordt gevraagd zoveel mogelijk af te stemmen op de behoeftes van het kind. Deze module kan dan als een format gezien worden. In het onderzoeksverslag zelf is een uitgebreide verantwoording vanuit de literatuur en interviews beschreven. In deze module zal de verantwoording kort terug komen. De module ‘Feel at home in your own body’ is geschreven voor vakgenoten en betreft kinderen van 4 tot 12 jaar met gedragsproblemen. Deze kinderen kunnen verschillende diagnoses hebben.

Binnen deze module worden de bewegingspedagogiek van Veronica Sherborne en stoeivormen gebruikt om gedragsproblemen van kinderen te verminderen. Deze vormen zijn beide lichaamsgericht. Sherborne is een bewegingspedagogiek waarbij het zelfbewustzijn en bewustzijn van anderen verbeterd wordt. Stoeivormen zijn lichaamsgerichte interventies die ingezet kunnen worden om naar vele thema’s toe te kunnen gaan. Op een speelse manier kunnen problemen opgelost worden. Deze vormen samen een behandelmodule voor kinderen met gedragsproblemen. Er wordt in de module gewerkt aan het verbeteren van zelfvertrouwen, verbeteren van zelfcontrole en leren rekening houden met anderen.

Fleur van Bommel (psychomotorisch therapeut i.o.)
4e jaars studente
Hogeschool van Arnhem en Nijmegen te Nijmegen & GGZ West Noord Brabant te Bergen op Zoom.
(januari 2016- juni 2016)

B. Samenvatting

Algemeen
Deze behandelmodule is geschreven door Fleur van Bommel; psychomotorisch therapeut i.o. De module is ontwikkeld gedurende een onderzoek PMT binnen GGZ West Noord Brabant, locatie Bergen op Zoom. Begeleider van het onderzoek is Tom de Jonge.

Doelgroep
De module is bedoeld voor kinderen van 4 tot 12 jaar oud met gedragsproblemen.

Werkwijze
Binnen deze module wordt gewerkt vanuit een directief-klachtgerichte werkwijze. De directief-klachtgerichte werkwijze is een werkwijze gericht op klachtenreductie en heeft doorgaans een kortdurend karakter. Vaak wordt met deze variant gewerkt met protocollen, zo ook in deze situatie. De directief-klachtgerichte wijze valt onder de re-educatieve werkwijze. De algemene doelstelling hiervan betreft het beïnvloeden en doorwerken van problemen. Enerzijds door via gestructureerde, trainingsgerichte activiteiten het probleemgedrag te veranderen. Anderzijds door het behandelen van psychische conflicten die aan het probleemgedrag ten grondslag liggen (NVPMT, 2013).

Doel
Hoofddoel: het verminderen van gedragsproblematiek
Subdoelen:

- Aan het einde van de module heeft het kind meer zelfvertrouwen en een beter zelfbeeld;
- Aan het einde van de module kan het kind zijn lichaam meestal controleren;
- Aan het einde van de module heeft het kind ervaren wat het betekent om na te denken over de behoeften en gevoelens van anderen, kan het rekening houden met anderen en heeft het vaardigheden geleerd om het communiceren met anderen
- Aan het einde van de module is de motoriek verbeterd en is er een verbetering van het lichaamsbewustzijn.

Interventie
Deze module bestaat uit 8 bijeenkomsten van ongeveer 45 minuten. Gedurende elke bijeenkomst wordt er gewerkt aan specifieke doelen, iedere sessie heeft een eigen werkdoel. Tijdens een bijeenkomst worden activiteiten gedaan die in relatie staan met het doel van die bijeenkomst.

Onderbouwing
In deze module is gebruik gemaakt van de bewegingspedagogiek van Sherborne en stoeivormen om bepaalde doelen te bereiken. Binnen Sherborne leren kinderen zich meer bewust van het lichaam en meer bewust van anderen te worden. Dit zorgt ervoor dat het kind meer controle heeft over het lichaam, rekening kan houden met anderen en vaardigheden leert om met anderen te communiceren. Binnen stoeivormen maakt een kind kennis met direct lichamelijk contact. Door de werkvormen die binnen Sherborne en stoeivormen aangeboden worden kunnen kinderen verschillende doelen bereiken.

C. Doelgroep

Deze module is geschreven voor kinderen van 4 tot 12 jaar met gedragsproblemen, aan de hand van de bewegingspedagogiek van Veronica Sherborne in combinatie met stoeivormen.

Gedragsproblemen

Over gedragsproblemen zijn bibliotheken vol geschreven. Van der Ploeg (2014) spreekt van gedragsproblemen bij het ontbreken van relaties, het ontberen van een eigen identiteit, het bestaan van mispercepties van de realiteit, het onvermogen om met problemen om te gaan en de aanwezigheid van stressvolle omstandigheden. Dosen (2014) verstaat onder de term 'gedragsproblemen' een gedrag dat bij de omgeving als storend, vreemd of inadequaat overkomt. Hierover zegt van de Ploeg (2014) dat probleemgedrag te beschouwen is als een subjectief en normatief begrip. Dat houdt in dat afhankelijk van de beoordelende persoon en afhankelijk van de geldende normen en waarden, er al of niet sprake is van probleemgedrag. Voorbeelden van gedragsproblemen zijn driftbuien en woedeaanvallen bij jonge kinderen, agressief gedrag, pesten en delinquent gedrag (Foolen, Ince, Baat & Daamen, 2013). Eén van de kenmerken van kinderen met gedragsproblemen is dat zij vaak problemen op sociaal gebied laten zien. Zo lijkt bij kinderen met gedragsproblemen onder andere een tekort en/of vervorming in de manier waarop zij sociale informatie verwerken samen te hangen met het gedrag dat zij vertonen (Hendriks & Keizer, 2010). De laatste jaren wordt bij kinderen met gedragsproblemen vooral gewezen op het gebrek aan sociale competentie en copingvaardigheden (Ploeg, 2014). Er zijn verschillende typen probleemgedrag. Deze worden hieronder beschreven. Het blijkt in de praktijk erg moeilijk om precies aan te geven wanneer gedrag precies onder de categorie 'probleemgedrag' valt (Wolf & Beukering, 2009). "De schattingen van prevalentie van gedragsproblemen bij jongeren van 4 tot 19 jaar lopen dan ook uiteen van 4 tot 23%" (Wolf & Beukering, 2009 p. 17). Gedragsproblemen hebben een prevalentie van 3 tot 9% bij kinderen van de basisschoolleeftijd. Het is van belang kinderen met gedragsproblemen in de basisschoolleeftijd te begeleiden, omdat een vroege ontwikkeling van problemen een stabiel patroon laat zien over de tijd en een voorspeller kan zijn van gedragsstoornissen op latere leeftijd. Hierop aansluitend zorgen gedragsproblemen in de volwassenheid voor negatieve psychosociale uitkomsten, zoals psychiatrische problemen (Hendriks & Keizer, 2010).

<u>Typen gedragsproblemen</u>

Van der Wolf en Van Beukering (2009) onderscheiden acht typen van probleemgedragingen:
1. Dwars, dwingend, onrustig, brutaal
2. Agressief, dominant, niet sociaal, niet eerlijk, regels schendend
3. Druk, ongeconcentreerd, overbeweeglijk, impulsief
4. Wisselende buien, onvoorspelbaar, explosief, angstig, snel beledigd
5. Weinig motivatie, slechte werkhouding, zwak presterend
6. Moeilijk contact, niet communicatief, eenzijdig gericht
7. Stil, gesloten, weinig aansluiting, angstig, passief, somber
8. Onzeker, weinig zelfvertrouwen, faalangstig, dwangmatig

Deze acht typen van probleemgedragingen worden in meerdere literatuurbronnen gebruikt. Uit het onderzoek van Van der Wolf & Van Beukering blijkt dat meer dan 60% van het door leerkrachten gerapporteerd probleemgedrag valt onder de typen 1,2 en 3 (Jong, 2014).

<u>Gebrek aan sociale competentie en copingvaardigheden</u>

Zoals hierboven beschreven wordt de laatste jaren wordt vooral gewezen op het gebrek aan sociale competentie en copingvaardigheden bij kinderen met gedragsproblemen (Ploeg, 2014). Het begrip sociale competentie kan omschreven worden als het vermogen om adequaat te handelen in sociale situaties (Joosten, 2007). "Coping is het zich cognitief en gedragsmatig inspannen om externe en/of interne bedreigingen het hoofd te bieden" (Ploeg, 2013, p. 12). Een synoniem voor coping is zelfhandhaving. Het blijkt dat jeugdigen met (te) weinig copingstrategieën eerder in de problemen komen. Daarnaast hebben kinderen die passief blijven afwachten, problemen ontwijken of juist kwaad reageren een grotere kans op

probleemgedrag (Ploeg, 2013).

Gevolgen

Gedragsproblemen hebben een prevalentie van 3 tot 9% bij kinderen van de basisschoolleeftijd. Het is van belang kinderen met gedragsproblemen in de basisschoolleeftijd te begeleiden, omdat een vroege ontwikkeling van problemen een stabiel patroon laat zien over de tijd en een voorspeller kan zijn van gedragsstoornissen op latere leeftijd. Hierop aansluitend zorgen gedragsproblemen in de volwassenheid voor negatieve psychosociale uitkomsten, zoals psychiatrische problemen (Hendriks & Keizer, 2010).

D. (Contra-) indicaties

Indicatie

Deze module is geïndiceerd voor kinderen:

- Waarbij een minimale leeftijd van vier jaar is bereikt en een maximale leeftijd van twaalf jaar. Bij wat oudere kinderen die werkvormen kinderachtig vinden is het goed om de werkvormen naar eigen invulling aan te passen.
- Waarbij sprake is van gedragsproblemen waar zowel het kind zelf als zijn omgeving last van ervaren.
- Die bereidt zijn om aan problemen te werken.

Contra-indicaties

- Het kind weigert of toont teveel angst of spanning om aan de therapeutische werkvormen deel te nemen;
- Het kind heeft mishandeling of geweldservaringen meegemaakt en deze staan nog te veel op de voorgrond, waardoor werken met aanraking (nog) niet passend is.

E. Selectie

Verwijzing

Wanneer binnen de GGZ is doorverwezen naar Intensieve Deeltijdbehandeling Jeugd GGZ WNB, kan een hoofdbehandelaar een kind aanmelden voor deze module. Er wordt een afspraak gemaakt met ouder(s)/ verzorger(s)/ begeleider(s) (waar hierna ouders gebruikt wordt, kunt u ouder(s)/ verzorger(s)/ begeleider(s) lezen) en het kind voor een intake. Ook buiten de GGZ kan deze module ingezet worden wanneer hier behoefte aan is. De verwijzing voor deze module zal dan op eigen wijze plaatsvinden.

Intake

Voorafgaand aan een indicatie voor deze module zal een intake plaatsvinden. In de intake wordt gekeken of de problematiek van het kind aansluit bij deze module en of het kind wil deelnemen. Het doel van de intake is kennismaking met elkaar en inzicht krijgen in de last van de problematiek die het kind ervaart in het dagelijks leven. Ook is belangrijk om te kijken naar wat het kind er zelf van vindt. Op basis hiervan kan worden besloten of het kind de behandelmodule kan gaan volgen. Daarnaast worden persoonlijke doelen opgesteld die de rode draad vormen voor de module.

F. Doelen

Hoofddoel
Het verminderen van gedragsproblematiek

Subdoelen
- Aan het einde van de module heeft het kind meer zelfvertrouwen en een beter zelfbeeld ontwikkeld.
- Aan het einde van de module kan het kind zijn lichaam meestal controleren.
- Aan het einde van de module heeft het kind ervaren wat het betekent om na te denken over de behoeften en gevoelens van anderen, kan het rekening houden met anderen en heeft het vaardigheden geleerd om te communiceren met anderen.
- Aan het einde van de module is de motoriek verbeterd en is er een verbetering van het lichaamsbewustzijn.

Persoonlijke doelstellingen
Naast deze vaststaande doelen kunnen er voor ieder kind persoonlijke doelen opgesteld worden die naast de subdoelen bereikt kunnen worden door middel van het volgen van de module. De persoonlijke doelen staan duidelijk in verband met de algemene doelen.

De persoonlijke doelstellingen worden in de intake en de eindevaluatie besproken. Het doel wordt geëvalueerd door middel van schaalvragen (van één tot tien). Aan het begin van de module en aan het eind wordt naar een cijfer van de mate van problemen gevraagd aan het kind en aan de ouders.

G. Behandeling

Er vindt wekelijks op een vast tijdstip een bijeenkomst plaats. Een bijeenkomst duurt drie kwartier en zal 8 keer plaatsvinden. De intakebijeenkomst telt hierbij niet mee. Na bijeenkomst 4 zal er een ouderbijeenkomst gepland worden. De ouderbijeenkomst is alleen voor de ouders. Dit omdat de module geëvalueerd wordt en er tips aan de ouders gegeven worden, zodat de ouders hun kind voldoende kunnen ondersteunen. De eindevaluatie die plaatsvindt na bijeenkomst 8 is voor de ouders en de jongere zelf. De module wordt dan geëvalueerd en het proces wordt beoordeeld aan de hand van observaties van ouders. Er is een inschatting gemaakt dat 8 bijeenkomsten voldoende is om het kind nieuwe ervaringen op te laten doen en te leren.

Context

Ruimte

De voorkeur gaat uit naar een ruimte:

- met een gladde vloer hebben (gemakkelijk schoon te maken/liefst van hout);
- die niet te groot is;
- waarin verwarming aanwezig is die gemakkelijk te regelen is;
- met gesloten kasten of rekken, zodat deelnemers niet worden afgeleid en zich kunnen focussen op de ruimte, zichzelf en de anderen (Daems et al., 2012).

Hier voegt Donker (2010) nog aan toe dat de ruimte veilig en hygiënische moet zijn. Daarnaast mogen er geen attributen in de ruimte aanwezig zijn die onveilig zijn.

Materiaal

De volgende materialen zijn vereist voor het uitvoeren van de module:

- Judopak. Bij stoeien is het het meest zinvol om te oefenen in een geschikte outfit, een lichtgewicht judopak. Dit vervangt de eigen kleding en heeft voor velen iets aparts (Lotens, 2013). Het lichaam en judopak dienen schoon te zijn (Donker, 2010).
- Judomat. Op de judomat mogen geen schoeisel of sokken worden gedragen. Buiten de mat draag je slippers (Donker, 2010).
- Voor deelnemers met een autismespectrumstoornis en andere deelnemers kan het gewenst zijn de sessie te visualiseren d.m.v. pictogrammen (Daems et al., 2012).

Opbouw

Opbouw sessies stoeivormen

Bij stoeien is het belangrijk via de volgende lesopbouw te werken:

- Van uitleven naar leren
- Van kortdurend naar langer durend
- Van zelfontdekkend naar sturend
- Van een gesloten (veilige) situatie naar een open (gespannen) situatie
  (Situatie: tweetallen naar meetallen, geen toeschouwers naar wel toeschouwers. Lichamelijk contact: minimaal contact naar maximaal contact en indirect lichamelijk contact naar direct lichamelijk contact.)
- Van bekend naar onbekend
- Van gescheiden functies naar wisselend initiatief
  (Van meewerken naar tegenwerken. Hierbij is belangrijk dat de kinderen er op gewezen worden dat goede bewegingsoplossingen alleen gevonden kunnen worden wanneer er goed wordt samengewerkt.
  Van gepland naar onverwacht)
- Van laag naar hoog
- Van labiel naar stabiel
- Beenworpen eerder dan tilworpen (Lotens, 2013)

Uit ervaring is gebleken dat het verstandig is te kiezen voor een geleidelijk verlopende instructiefase. Dat wil zeggen dat het beter is om slechts een deel van een les aan stoeivormen te besteden. Tijdens stoeispelen kunnen bij de kinderen nogal wat emoties

opgeroepen worden (Lotens, 2013). Stoeien op de grond is technisch gezien makkelijker en veiliger dan in staande positie. Om te stoeien in staande positie zijn voorbereidende oefeningen zoals eenvoudige val-, duw- en trekvormen een vereiste (Lotens, 2013). Om de module zo laagdrempelig mogelijk te houden wordt alleen gebruikt gemaakt van stoeivormen. Er hoeft dan ook geen tijd besteed te worden aan het leren vallen.

Opbouw sessies Sherborne

Verloop van een sessie Sherborne:

- Begin met rustige vloeractiviteiten.
- Kom langzaam los van de vloer.
- Evolueer naar verkenning van de ruimte, de ander, groepsactiviteiten.
- Wissel actie-rust af in de loop van de sessie.
- Creëer voldoende ruimte voor initiatief en creativiteit van de deelnemers.
- Zorg voor een rustige afsluiter.
- Evalueer met de deelnemers indien mogelijk.

Voor de begeleider en de groep is het aangenaam om in een kring te starten. Organiseer de bewegingssessie zodanig dat vloeiende overgangen tussen de verschillende activiteiten en spontaan initiatief van kinderen én begeleiding kansen blijven krijgen (Daems et al., 2012). Daarnaast is het belangrijk dat de werkvormen voorspelbaar zijn, want anders worden kinderen met gedragsproblemen alleen maar onrustiger (T. Scholten, persoonlijke mededeling, 23 maart 2013).

Opbouw module

Aan de hand van bovenstaande literatuur wordt een algemene opbouw van de module ontwikkeld. Voor de algemene opbouw worden de thema's, geïntroduceerd door de opdrachtgever, gebruikt. Daarnaast wordt gebruik gemaakt van de twee basispijlers van Sherborne. Bijeenkomst 1 is een kennismaking met de ruimte en met lichamelijk contact. Zo zegt Lotens (2013) dat het aan te bevelen is om eerst een aantal vormen aan te bieden om te laten wennen aan tweezaamheid en lichamelijk contact. Bijeenkomst 2 t/m 4 richten zich op het lichaamsbewustzijn. Bijeenkomst 4 t/m 7 richten zich op het bewustzijn van anderen. Bijeenkomst 4 is dus een combinatie van beide pijlers. Bijeenkomst 8 is een afsluitende bijeenkomst. De bijeenkomsten 2 t/m 7 bevatten ieder een apart thema. De onderzoeker heeft zelf een inschatting gedaan welke thema's passend waren bij welke fase en in welke volgorde. In bijeenkomst 2 wordt de nadruk gelegd op de vier basisemoties. In bijeenkomst 3 ligt er nadruk op omgaan met angst. Het thema van bijeenkomst 4 is grenzen. Sociale vaardigheden is het thema van bijeenkomst 5 en 6. (Zelf)vertrouwen is het laatste thema dat naar voren komt in bijeenkomst 7. Zie bijlage A (p. 64) voor de uitwerking van de bijeenkomsten.

Opbouw bijeenkomsten

Ook worden de individuele bijeenkomsten ontwikkeld op basis van de literatuur. Iedere bijeenkomst begint met een spel waarin de kinderen zich uit kunnen leven. Van hieruit kunnen de kinderen overgaan naar leren in de andere werkvormen (Lotens, 2013). Na het spel begint de therapeut met eenvoudige, individuele, kortdurende spelletjes waarvan hij zeker is dat iedereen ze probleemloos kan uitvoeren (Daems et al., 2012). Dan worden de spellen uitgevoerd in tweetallen. De spellen kunnen dan ook langer duren. Hierin moet rekening gehouden worden met het afwisselen van actieve en minder actieve vormen. Om de bijeenkomst af te sluiten wordt er gebruik gemaakt van een rustige afsluiten (Daems et al., 2012).

In een groep met 3 kinderen kunnen werkvormen uitgevoerd worden waarvoor 3 deelnemers nodig zijn. Ook kunnen de werkvormen die staan beschreven voor 2 deelnemers uitgevoerd worden. Het 3^{e} kind doet dan samen een vorm met de therapeut. Er wordt door gewisseld. Richting het einde van de module kan het 3^{e} kind ook als toeschouwer dienen en aan de

andere die stoeien teruggeven wat hem opvalt. Bij de jonge kinderen kan dit lastig zijn, dus daar het advies om iedereen te laten stoeien. In een groep met 4 kinderen kunnen de werkvormen van tweetallen uitgevoerd worden. Wissel hierbij vaak af van partner. Eventueel zouden de vormen door een drietal ook uitgevoerd kunnen worden en gaat één kind observeren. Dit zou niet de voorkeur hebben.

Elementen die gebruikt worden om de doelen te verwezenlijken zijn de bewegingspedagogiek van Veronica Sherborne en stoeivormen. In het referentiekader is een toelichting van deze werkzame elementen te vinden. De gedetailleerde activiteiten zijn in bijbehorend draaiboek te vinden. Voor aanvullende werkvormen kunnen de volgende boeken geraadpleegd worden:
- *Opvoeden door stoeien* van Yos Lotens (2013).
- *Sherborne bewegingspedagogiek* van Jo Deams et al. (2012).

Regels/afspraken:

Volgens Lotens (2013) zijn de volgende punten belangrijk:

- Alleen zonder pijn is het fijn.
- Niet in het gezicht is verplicht.
- Geen hoofd wordt geroofd… beloofd is beloofd.
- Beter aaien dan klemmen, scharen of verdraaien.
- Starten en stoppen met een duidelijk afgesproken teken, stop is stop.
- Het lichaam moet schoon en beveiligd zijn.
- Stoeiruimte moet veilig zijn.
- Er moet sprake zijn van een goede valscholing.
- Materiaal moet functioneel gebruikt worden.

Hier voegt Daems et al. (2012) nog aan toe:

- De werkvormen moeten op blote voeten uitgevoerd worden.
- Meedoen is wenselijk.
- Even niet meedoen kan.
- Proberen mag, het hoeft niet perfect te zijn.
- Er wordt niet met iets anders gespeeld.

Donker (2010) benoemt nog twee punten:

- Er worden geen sieraden gedragen.
- Lang haar wordt in een staart gedragen.

Ouderbijeenkomsten

Binnen deze module is het belangrijk om het systeem van het kind met gedragsproblemen te nemen. De omgeving is een belangrijke factor in het ontstaan en voortduren van gedragsproblemen (Ploeg, 2014). De interactie tussen persoonlijkheidsfactoren en de invloeden uit de omgeving bepaalt welk gedrag tot stand komt (Sipman, 2014). Door gebrek aan tijd is in het onderzoek naar de module weinig aandacht besteed aan het betrekken van het systeem in de behandeling. Vandaar dat er in een module sprake zal zijn van een bijeenkomst voor de ouders om hen op de hoogte te houden van het proces van het kind. De therapeut kan zelf initiatief nemen om het systeem te betrekken in de bijeenkomsten van de module of op nog een andere manier buiten de bijeenkomsten om. De bijeenkomst zal onderstaande onderwerpen bevatten:

Ouderbijeenkomst:

- Terugkoppeling van observaties van het kind binnen de therapie. ‘Wat zijn aandachtspunten? En hoe kunnen de ouders op deze punten de jongere ondersteunen?’.
- De fases met de bijbehorende thema’s worden uitgelegd. Ook worden de gebruikte werkvormen besproken en uitgelegd. Hierbij geldt ook: ‘Wat zijn aandachtspunten? En hoe kunnen de ouders op deze punten de jongeren ondersteunen?’;

- Observaties van ouders in de gezinssituatie;
- Overige vragen.

Op verzoek is tijdens de module contact met ouders mogelijk door middel van telefonisch of mail contact.

Therapeut

De module wordt door één therapeut gegeven. De therapeut is geschoold psychomotorisch therapeut. Daarnaast heeft het de voorkeur wanneer de therapeut een Basiscursus Sherborne heeft afgerond. Wanneer geen Basiscursus Sherborne is afgerond is het raadzaam om te verdiepen in de literatuur over de bewegingspedagogiek van Veronica Sherborne. Er is geen voorkeur voor een vrouwelijke of mannelijke therapeut tijdens het geven van de module. Zolang de therapeut transparant is, het kind duidelijk begrensd wordt en hij structuur krijgt, maakt het geen verschil wat voor een sekse de therapeut heeft. In het referentiekader staat beschreven welke attitude belangrijk is in deze module.

Eindevaluatie

De vorderingen in de vaardigheden en de vermindering van het probleemgedrag van het kind worden iedere week gerapporteerd. Op verzoek is het mogelijk een verslag aan ouders te mailen, zodat zij dit kunnen gebruiken bij bijvoorbeeld de terugkoppeling naar de leerkracht van het kind. Aan het eind van de module vindt er een gesprek plaats waarbij de ouders en het kind betrokken worden om de module te evalueren. Wanneer de therapeut vragen heeft of denkt aan een vervolgbehandeling zal ook de hoofdbehandelaar bij het gesprek aanwezig zijn.

H. Referentiekader

Welke factoren veroorzaken het probleem?

De interactie tussen erfelijke aanleg van het kind (persoonlijkheidsfactoren) en de invloeden uit de omgeving (omgevingsfactoren) bepaalt uiteindelijk welke ontwikkeling en welk gedrag tot stand komen (Sipman, 2014). In het volgende citaat wordt weergegeven hoe dysfuncties in de hersenen kunnen leiden tot gedragsproblemen.

> It is proposed that behavioral problems in children are linked to dysfunctions in sensory processing. Sensory processing is necessary to receive, modulate, integrate and organize sensations received in the central nervous system to produce appropriate behavioral responses. Dysfunction in sensory processing can therefore impede a child's ability to interpret sensory information with the correct intensity, regulate or organize behavioral responses to participate appropriately in school, social and daily activities. Instead, children may tend to display avoidance or sensory seeking behaviors. In turn, these inappropriate behavioral responses can detrimentally effect skill development, social relationships with friends, meeting biological needs (Yunus, Liu, Bissett & Penkala, 2015, p. 3565).

<u>Persoonlijkheidsfactoren & omgevingsfactoren</u>

In de loop der jaren zijn heel wat kenmerken van jeugdige in verband gebracht met probleemgedrag. In de literatuur keren telkens vier kenmerken nadrukkelijk terug: zelfbeeld, zelfbeschikking, zelfhandhaving, zelfcontrole. Kinderen met gedragsproblemen blijken een negatief zelfbeeld, weinig zelfbeschikking, inadequate zelfhandhaving en gebrekkige zelfcontrole te hebben. Onder omgevingsfactoren vallen gezin, school, vrije tijd, trauma en sociale steun. Hierin kan sociale steun een beschermende factor zijn (Ploeg, 2014). Voor meer uitleg over persoonlijkheidsfactoren en omgevingsfactoren, die belangrijk zijn bij het ontstaan van probleemgedrag wil ik u verwijzen naar bijlage C (p.40) van het onderzoek.

Factoren die d.m.v. de interventie aangepakt worden

Binnen deze module wordt aan het kind geleerd hoe hij gedragsproblemen kan verminderen. Dit wordt gedaan aan de hand van werkvormen uit de bewegingspedagogiek van Sherborne en vanuit stoeivormen. Hierbij leren de jongeren zich bewuster te worden van zichzelf (gedrag, gedachten en gevoelens) en zich bewuster te worden van anderen. Het kind ontwikkelt meer zelfvertrouwen en meer zelfcontrole. Het leert om rekening te houden met anderen en met anderen te communiceren. Al deze aspecten zijn belangrijk voor het vergroten van sociale competentie en copingvaardigheden.

Theoretisch kader

In deze module wordt er uitgegaan van de bewegingspedagogiek van Veronica Sherborne en stoeivormen.

<u>Bewegingspedagogiek van Sherborne</u>

Veronica Sherborne ontwikkelde de bewegingspedagogiek op basis van haar eigen ervaringen met het observeren van kinderen, met name baby's, in combinatie met elementen uit de danspedagogiek. Zij kwam tot de bevinding dat alle kinderen in hun ontwikkeling twee basisbehoeften hebben: zich goed voelen in het eigen lichaam en in staat zijn om relaties aan te gaan. Het zich goed voelen in het eigen lichaam en de mogelijkheden ervan kennen, zijn volgens haar essentieel om een positief zelfbeeld en meer zelfvertrouwen op te bouwen. Zelfvertrouwen en vertrouwen in de ander vormen dan weer de basis voor initiatiefname, exploratie en communicatie (Daems et al., 2012). Van bovenstaande twee basisbehoeften zijn basispijlers afgeleid. De basispijlers zijn: zelfbewustzijn en bewustzijn van anderen. De eerder genoemde elementen uit de danspedagogiek hebben een oorsprong in de 'Human Movement'- theorie van Rudolf Laban. Laban was een danser en choreograaf. Hij verdiende als danschoreograaf erkenning voor zijn dans- en bewegingsanalyse. In het werk van Sherborne vinden we de volgende elementen hieruit terug: de bewustwording van het eigen

lichaam in de ruimte, de bewustwording van relatie, de verschillende bewegingskwaliteiten en het stimuleren van creativiteit (Daems et al., 2012). Hieronder worden de basispijlers en de bewegingskwaliteiten verder uitgelegd.

Basispijler 1: Zelfbewustzijn

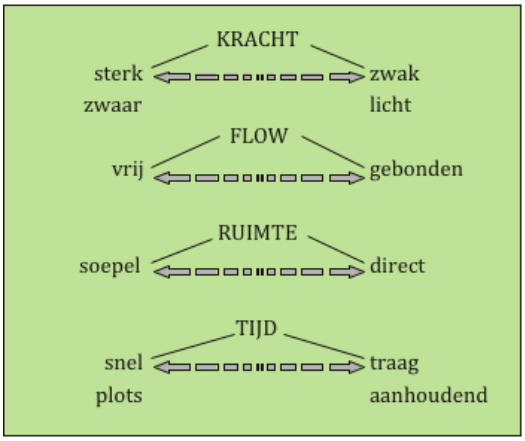
- Lichaamsbewustzijn
- Ruimtebewustzijn

Basispijler 2: Bewustzijn van anderen

- Met-relatie: Één partner draagt zorg voor de andere (Jaminé, 2009). De volgende dingen zijn belangrijk om te benadrukken in de met-relatie: oogcontact, vertrouwen, gewicht, initiatief, relaxatie, zelfvertrouwen en verantwoordelijkheid (Daems et al., 2012).
- Tegen-relatie: Ook wel 'friendly fight' genoemd. Belangrijk bij de tegen-relatie zijn: kracht, zelfzekerheid, vastberadenheid, richten van lichaamsenergie, concentratie/aandacht, controleren van lichaamsenergie en sensitiviteit/empathie Daems et al., 2012)..
- Samen-relatie: Het kind leert samenwerken met de ander om tot resultaat te kunnen komen. Belangrijk bij de samen-relatie zijn: delen van lichaamsenergie en samenwerking (Daems et al., 2012).

Bewegingskwaliteiten

De bewegingskwaliteiten betreffen verschillende bewegingsaspecten die in combinatie met elkaar een breed spectrum aan menselijke bewegingen mogelijk maken (Jaminé, 2009). Kinderen en volwassenen bewegen vaak op één manier, bijvoorbeeld heel groot of juist heel klein. In een Sherborne-sessie kan vanuit de nadrukkelijk aanwezige attitude vertrokken worden en wordt geprobeerd de deelnemer geleidelijk aan ook de andere pool te laten verkennen en te ervaren (Daems et al., 2012). De verschillende bewegingskwaliteiten zijn kracht, flow, ruimte en tijd. In Figuur 1 zijn de tegenpolen van de kwaliteiten te zien.



Figuur 1. Bewegingskwaliteiten van Laban. Overgenomen uit "Bewegingskwaliteiten" van Sherborne Vereniging België, 2014 (http://sherborne.be/wat-is-sherborne/). Copyright 2014, Sherborne Vereniging België.

<u>Stoeivormen</u>

Stoeien is een uitdagend bewegingsspel, waaraan door twee of meer personen kan worden deelgenomen. In stoeivormen ervaren cliënten het lichaam duidelijk in de directe relatie tot de ander (Claassen & Pol, 2015). Aangezien gedragsproblemen een rol spelen in de relatie tot de ander, kan stoeivormen nieuwe vaardigheden brengen bij kinderen met gedragsproblemen. Stoeien is een veelzijdige bewegingservaring die, onder andere door het directe lichamelijke contact, een groot beroep doet op het verantwoordelijkheidsgevoel van degenen die het spel spelen (Lotens, 2013). Volgens Cary Jansen (persoonlijke mededeling,

23 maart 2016) is stoeivormen een speelse manier om uiteindelijk naar de kernthema's te gaan. Dus het gaat om opkomen voor jezelf, het gevoel te hebben dat je bestaat, besef te krijgen dat er ruimtes zijn die tot jou behoren. Daarnaast benoemt Cary Jansen (persoonlijke mededeling, 23 maart 2016) dat door middel van stoeivormen geleerd kan worden dat er grenzen zijn die een kind aan kan geven. Dit kan gaan over eigen grenzen en over rekening houden met de grenzen van een ander.

Volgens Cary Jansen (persoonlijke mededeling, 23 maart 2016) kan in deze stoeivormen letterlijk met kracht/agressie/toenadering/communicatie/vertrouwen gewerkt worden. In de stoeivormen kan het ook gaan over winnen of verliezen, maar kan het ook gaan om via een gekozen oefening samen van vasthouden naar loslaten, vangen en zich bevrijden, de communicatie hierin vindt non-verbaal plaats. Kortom het biedt legio kansen om heel expliciet/impliciet thema's door te werken.

Werkzame elementen binnen de interventie

Sherborne en stoeivormen

In het theoretisch kader zijn enkele werkzame elementen genoemd. Uit het onderzoek is naar voren gekomen dat de volgende elementen van Sherborne en stoeivormen werkzaam lijken te zijn bij het behandelen van gedragsproblemen. Door lichaamsbewustwording en bewustwording van de ruimte kan het zelfvertrouwen verbeterd worden. Daarnaast ervaart het kind in de werkvormen met een ander gecontroleerd te handelen. Hierbij moet het kind bewust met anderen omgaan. De verschillende bewegingskwaliteiten beïnvloeden de motoriek. Thema's die naar voren komen zijn lichaamsbewustzijn, ruimtebewustzijn, bewustzijn van anderen, zelfvertrouwen en zelfcontrole. Deze thema's hebben te maken met sociale competentie en coping.

Erkenning

Een basaal stuk van therapie geven is dat de cliënt zich gehoord en begrepen voelt. "Want elk kind heeft wel een verlangende behoefte ergens bij te horen, of lief gevonden te worden, of in onze woorden erkend te zijn, het gevoel te hebben dat hij bestaat en dat hij begrepen wordt. Dat is de kern van, blijkt vaak, van problemen" (C. Jansen, persoonlijke mededeling, 23 maart 2016).

Structuur

Onderzoek laat zien dat een steunende, goed gestructureerde en voorspelbare omgeving het beste is voor verreweg de meeste kinderen (Wolf & Beukering, 2009). Structuur biedt houvast en vult de tijd. Structuur betekent ook duidelijkheid over de grenzen die aan het kind gesteld worden. Omdat het kind deze grens niet altijd aanvoelt, is het des te belangrijker om de grens te stellen, zodat hij leert dat zijn wensen en impulsen een realistische grens hebben (Delfos, 2010).

Systeem

Daarnaast is het belangrijk om te inventariseren of het systeem van de kinderen met gedragsproblemen meegenomen moet worden (T. Scholten, persoonlijke mededeling, 23 maart 2016). Zoals eerder vermeld is de omgeving is een belangrijke factor in het ontstaan en voortduren van gedragsproblemen (Ploeg, 2014). Door gebrek aan tijd is het betrekken van het systeem in de behandeling minimaal meegenomen in dit onderzoek. Het is wel belangrijk om het systeem mee te nemen in de behandeling van gedragsproblemen. Vandaar dat er in een module sprake zal zijn van enkele bijeenkomsten voor de ouders om hen op de hoogte te houden van het proces van het kind. De therapeut kan zelf initiatief nemen om het systeem te betrekken in de bijeenkomsten van de module of op nog een andere manier buiten de bijeenkomsten om.

Overige thema's
Verder deed de opdrachtgever (persoonlijke mededeling, 1 februari 2016) de hypothese dat de volgende thema's terug horen te komen in een module voor kinderen met gedragsproblemen:

- Grenzen: Via bewegingsspelen kan er gewerkt worden aan de opbouw van een gezond lichaams-ik en kan het kind gezonde 'lichaamsgrenzen' leren opbouwen. Het kind kan op die manier groeien in zijn persoonlijkheidsontwikkeling. Het 'Ik' kan groeien en emoties kunnen meer gedragen worden (Daems et al., 2012).
- (Zelf)vertrouwen: Zelfvertrouwen is onderdeel van het zelfbeeld (Schoot & Karremans, 2012). Uit de literatuur blijkt dat het vormen van een zelfbeeld een belangrijke factor is in de ontwikkeling van jonge kinderen. Kinderen met een negatief zelfbeeld lopen een verhoogd risico op een ongunstige schoolloopbaan en op een slechte sociale en emotionele ontwikkeling (Aalsvoort, 2006).
- Sociale vaardigheden: Kinderen met gedragsproblemen hebben moeite met het onder woorden brengen van gedachten en gevoelens. Met behulp van spel, sport en door middel van het ten behoeve van en namens het kind verwoorden van gedachten en gevoelens, die bij het kind verondersteld worden, kan de ik-anderdifferentiatie sterker ontwikkeld worden. De ik-anderdifferentiatie houdt in dat een kind het verschil kan maken tussen 'ik' en 'de ander'. In het verlengde van de ik-anderdifferentiatie ligt het empathisch vermogen, het zich verplaatsen in die ander en zijn of haar gevoelens in- en aanvoelen. Een belangrijke stap in de ontwikkeling van de ik-anderdifferentiatie is het beoefenen van zelfreflectie (Delfos, 2010).
- Basisemoties: Het gebruik van de vier basisemoties; blij, boos, bang en bedroefd (4 B's), is een eenvoudige gevoelendifferentiatie, die goed te begrijpen valt en te hanteren is (Sturm, Musters & Assen, 2014). Bij persoonlijkheidsontwikkeling van kinderen is er een belangrijke wisselwerking tussen lichamelijke en emotionele ontwikkeling (Daems et al., 2012).
- Omgaan met angst: Wanneer men leert omgaan met angst wordt inzicht gegeven in het eigen kunnen en zal er minder sprake zijn van gevoelens van hopeloosheid (Osch, e.a., 2007).

Bovenstaande thema's zijn de thema's die in iedere wekelijkse bijeenkomst naar voren komen. Deze thema's dienen als leidraad voor de sessie. Er moet extra nadruk op het thema van een bepaalde week gelegd worden. Deze thema's en de werkvormen vanuit Sherborne en stoeivormen zorgen ervoor dat de subdoelen en het hoofddoel behaald worden.

Attitude

Basishouding
De belangrijkste garantie voor het succes van de bewegingspedagogiek ligt in de houding van de therapeut (I. Tiel, persoonlijke mededeling, 1 april 2016). De basishouding van de therapeut wordt volgens Jaminé (2009) gekenmerkt door zeven elementen:

- Sensitief-responsieve houding. Dit houdt in dat de therapeut de signalen opvangt van zijn deelnemers en hij is zich voldoende bewust van hun belevingswereld. Hij kan de deelnemers begeleiden in hun groei naar zelfstandigheid, omdat hij voldoende observeert en kan aanpassen waar dat nodig is (Daems et al., 2012). Bij deze houding kun je schuiven van vrijheid naar meer regels (I. Tiel, persoonlijke mededeling, 1 april 2016).
- Wederzijds respect en gelijkwaardigheid. De therapeut toont zich niet als de meerdere van zijn deelnemers, wat voor gelijkwaardigheid zorgt tussen de verschillende partners (Daems et al., 2012).
- Positieve stimulatie en bevestiging.
- Een sfeer van veiligheid. Het is heel belangrijk om te starten waar het kind zich goed bij voelt en niets te forceren. Respect voor mogelijkheden en grenzen van het kind is essentieel tijdens het begeleiden (Daems et al., 2012).

- Het proces is belangrijk, niet het resultaat.
- Observeren in plaats van beoordelen.
- Een holistische benadering van de persoon: er wordt niet alleen gericht op bepaalde aspecten van de persoon (motoriek, taal enz.), maar de persoon wordt als geheel benaderd (Lotens, 2013).

Duidelijke instructies
Daarnaast zegt Daems et al. (2012) dat het geven van duidelijke instructies belangrijk is. De therapeut maakt er de kinderen nog eens extra op attent dat er plezier mag worden gemaakt, maar dat veiligheid voorop staat en dat op een 'stop'-teken onmiddellijk gereageerd moet worden. Duidelijkheid bieden zorgt voor een veilig gevoel. Dit veilig gevoel is belangrijk voor het begin van therapie (C. Jansen, persoonlijke mededeling, 23 maart 2016). Ook is het belangrijk dat het geheel van de werkvormen niet als iets makkelijks voorgesteld wordt. Dit is bevorderlijk voor het zelfvertrouwen (Daems, 2012).

Aanvulling
Volgens Cary Jansen (persoonlijke mededeling, 23 maart 2016) is het belangrijkste in therapie dat cliënt en therapeut elkaar begrijpen. Dus neem een begrijpende en structurerende houding aan.

Samenvatting
Werkzame elementen binnen de module zijn de concepten uit Sherborne en stoeivormen. Daarnaast zijn erkenning, het meenemen van het systeem en structuur bieden belangrijk voor kinderen met gedragsproblemen. Aan de hand van de overige thema's: basisemoties, omgaan met angst, grenzen, sociale vaardigheden en zelfvertrouwen worden de bijeenkomsten ingedeeld. De therapeut moet een sensitief-responsieve houding aannemen binnen deze module. Daarnaast is het belangrijk als therapeut duidelijke instructies te geven.

I. Randvoorwaarden

Materialen

- Draaiboek, zie bijlage A (p. 64)
- Judopak
- Judomatten
- Eventueel pictogrammen
- Timer
- Deken (2 personen moeten 1 persoon die op het deken ligt op kunnen tillen)
- Dikke valmat
- Ballen van verschillende grootte (tenminste 3 ballen met een diameter van 30 centimeter)
- Grote fysiobal

Wanneer deze materialen niet aanwezig zijn, kan de module nog steeds uitgevoerd worden. Sommige werkvormen zullen dan aangepast of verwijderd moeten worden.

Organisatorische vaardigheden

- Er is een ruimte aanwezig waarin de jongere kan bewegen.
- De ruimte is wekelijks beschikbaar op hetzelfde tijdstip. Mits er andere afspraken in overleg zijn gemaakt;
- De jongere dient schoeisel te dragen dat geschikt is voor een gymzaal. Tijdens de werkvormen worden de schoenen uitgedaan. Ook dient de jongere tenminste een judojas aan te hebben. Het is aan te raden een judobroek te dragen, maar een gemakkelijk zittende trainingsbroek is ook toegestaan.

Randvoorwaarden voor de cliënt

- Er is sprake van een ondersteunend systeem;
- De jongere mag 2 afspraken missen, er worden dan twee nieuwe afspraken gemaakt om de module af te maken.

Organisatie

Deze module kan uitgevoerd worden binnen een GGZ-instelling (tweedelijns).

Therapeut

Deze behandelmodule wordt alleen aangeboden, door een officieel opgeleide psychomotorische therapeut, HBO- of WO niveau. Het is aan te raden dat deze psychomotorische therapeut ook kennis heeft van de bewegingspedagogiek van Veronica Sherborne.

Financiën & tijdsinvestering

- Afschrijving PMT-ruimte
- Uitbetaling uitvoerder module (financiering verschilt).

<u>Tijdsinvestering:</u>
Tijd voor module: acht keer drie kwartier
Tijd voor overleg (met eventuele collega's) en voorbereiding: acht keer twintig minuten. (Het doorlezen en begrijpen van de werkvormen kan best wat tijd vragen).
Tijd voor overleg met hoofdbehandelaar: halfuur voor de start en halfuur bij evaluatie
Tijd voor rapportage: acht keer kwartier
Tijd voor de ouderbijeenkomst: een keer één uur
Tijd voor rapportage ouderbijeenkomst: een keer kwartier
Tijd voor intake en evaluatie: twee keer drie kwartier
Tijd voor rapportage intake en evaluatie: twee keer een kwartier
In totaal investeert de therapeut minimaal 14 uur en 15 minuten in de module.

J. Subtypen

Dit product kan ook worden uitgevoerd in andere instellingen dan GGZ Oost Brabant zoals eerder vermeld staat.

Met enkele aanpassingen zou deze module ook gebruikt kunnen worden voor jongeren met agressieregulatieproblematiek of emotieregulatieproblematiek. Ook zouden enkele onderdelen uit de module een agressieregulatie- of emotieregulatietraining kunnen ondersteunen. Dit omdat in de module gewerkt wordt met het bewustzijn van je eigen lichaam en het bewustzijn van de ander. De sociale competentie wordt bevorderd. Daarnaast leer het kind meer controle te hebben over zijn eigen lijf.

Onderdelen van deze module zouden ook gebruikt kunnen worden binnen een sociale vaardigheden training, omdat het veel gaat over direct in contact zijn met anderen. In deze module kan het kind oefenen om met sociale situaties om te gaan.

K. Literatuur

Aalsvoort, D. van der. (Red.). (2006). *Ontwikkelen ingewikkeld? Vormen van diagnostiek en behandeling van gedragsproblemen bij jonge kinderen*. Amsterdam: SWP.

Bender, J. (2003). Seksualiteit, chronische ziektes en lichamelijke beperkingen: kan seksualiteit gerevalideerd worden? *Tijdschrift voor Seksuologie, 27,* 169-177. Gedownload op 11 mei 2016, van http://www.tijdschriftvoorseksuologie.nl/archief/tvs2003-04.htm

Blokland, J. (2011). Autonomie of nie? *Maatwerk, 12,* 25-26. doi:10.1007/s12459-011-0052-7.

Brezinka, V. (2002). Effectonderzoek naar preventieprogramma's voor kinderen met gedragsproblemen. *Kind en adolescent, 23,*1-13. doi:10.1007/BF03060827.

Claassen, A., & Pol, S. (2015). *Schematherapie en de gezonde volwassene: Positieve technieken uit de praktijk.* Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.

Daems, J., Missine, T., Bontinck, I., Jamin, B., Goethals, V., & Renterghem, M. van. (2012). *Sherborne bewegingspedagogiek: Ontwikkelingsstimulerend bewegen.* Sint-Niklaas: Abimo.

Delfos, M. F. (2010). *Kinderen en gedragsproblemen: Aanleg, rijping of omgeving?* (8e druk). Amsterdam: Pearson.

Donker, R. (2010). Judo, rijkdom op school. *Lichamelijke opvoeding, 8,* 24 – 27. Geraadpleegd op 27 april 2016, van https://www.kennisbanksportenbewegen.nl/?file=5394&m=1447676893&action=file.download

Dosen, A. (2014). *Psychische stoornissen, gedragsproblemen en verstandelijke handicap: Een integratieve benadering bij kinderen en volwassen* (5e herziene druk). Assen: Koninklijke Van Gorcum.

Foolen, N., Ince, D., Baat, M. de, & Daamen, W. (2013). *Wat werkt bij gedragsproblemen en gedragsstoornissen?* Geraadpleegd op 15 februari 2016, van http://www.nji.nl/nl/WatWerkt_Gedragsproblemen.pdf

Hattum, M. van & Hutschemaekers, G. (2000). *Vakwerk: producttyperingen van vaktherapeuten voor het programma stemmingsstoornissen.* Utrecht: Trimbos-instituut.

Hendriks, E., & Keizer, C. (2010). *Effectiviteitonderzoek Minder Boos: De onderliggende samenhang tussen sociale informatieverwerking en gedragsproblemen* (Masterthesis). Orthopedagogiek, Universiteit Utrecht, Utrecht.

Jaminé, B. (Eindred.). (2009). *Een kijk op de Sherborne bewegingspedagogiek: Het Groene Boekje* (3e volledig herziene uitgave). Deinze: Sherborne Vereniging België.

Jong, W. de. (2014). *Gedrag is meer dan je ziet! Wat iedere leerkracht moet weten over gedragsproblemen en –stoornissen.* Huizen: Pica.

Joosten, F. (2007). *Een maat om op te bouwen: Sociale competentie meten voor het basisonderwijs* (Proefschrift). Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.

Lotens, Y. (2013). *Opvoeden door stoeien: Tolerantie en sociaal gedrag door contact en ontdekkend bewegen: Met veel spel- en lessuggesties* (2e gewijzigde druk). Delft: Elmar.

NVPMT. (2013). *Verwijzers.* Geraadpleegd op 23 februari 2016, van http://www.nvpmt.eu/verwijzers/

Osch, L. van. (2013). *De aansluiting van behandelprincipes bij allochtone en autochtone jongeren met meervoudige problematiek* (Masterthesis). Kinder- en Jeugdpsychologie, Universiteit Utrecht, Utrecht.

Ploeg, J. van der. (2013). *Stress bij kinderen*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Ploeg, J. van der. (2014). *Gedragsproblemen: Ontwikkelingen en risico's* (11e druk). Amersfoort: Wilco.

Schoot, S., & Karremans, J. M. (2012). *Probleemgedrag van kinderen na ouderlijke scheiding: Het verschil tussen vier verschillende gezinstypen op de vijf meest voorkomende probleemgedragingen van kinderen* (Masterthesis). Pedagogische Wetenschappen, Universiteit Utrecht, Utrecht.

Sherborne Vereniging België. (2014). *Wat is Sherborne?* Geraadpleegd op 6 mei 2016, van http://sherborne.be/wat-is-sherborne/

Sipman, G. (2014). *Professioneel pedagogisch handelen: Omgaan met probleemgedrag in opvoedingssituaties* (3e herziene druk). Bussum: Coutinho

Sturm, W., Musters, L. & Assen, I. van. (2014). *Individuele psychomotorische therapie (PMT) ter bevordering van het herkennen en het gepast uiten van gevoelens van emoties, voor mensen met internaliserende gedragsproblemen, met een licht verstandelijke beperking (IQ 50-85).* Gedownload op 12 mei 2016, van http://www.vaktherapie.nl/userfiles/files/Producten/2014-01-21_Ind_PMT_herkennen_emoties_IQ_50-85.pdf

Thijssen, J., & Ruiter, C. de. (2010). Strenge bewaking van kwaliteit bij PMTO: Experimenteel effectonderzoek naar PMTO in Nederland. *Jeugd en Co Kennis, 4,* 8-14. doi:10.1007/s12450-010-0342-z.

Wolf, K. van der, & Beukering, T. van. (2009). *Gedragsproblemen in scholen: Het denken en handelen van leraren*. Leuven: Acco.

Yunus, F. W., Liu, K. P. Y., Bisset, M., & Penkala, S. (2015). Sensory-Based Intervention for Children with Behavorial Problems: A Systematic Review. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 45,* 3565-3579. doi:10.1007/s10803-015-2503-9.

Bijlagen

Bijlage A. Draaiboek

Bijeenkomst 1
Thema: Kennismaken

Programma:
Welkomstwoord ± 10 minuten
Welkom. Maak een kring op de judomatten. Hoe zit de jongere erbij vandaag?
Er worden regels besproken die gelden binnen de therapie. Leg de nadruk op de volgende regels, zodat het stoeien en het werken in contact veilig kan gebeuren.

- Alleen zonder pijn is het fijn.
- Niet in het gezicht is verplicht.
- Het hoofd mag nooit vastgeklemd worden.
- Beter aaien dan klemmen of verdraaien.
- Starten en stoppen met een duidelijk afgesproken teken, stop is stop.
- Meedoen is wenselijk, even niet meedoen kan.
- Proberen mag, het hoeft niet perfect te zijn.
- Er worden geen sieraden gedragen.
- Lang haar wordt in een staart gedragen.

Uitleg thema ± 5 minuten
Het thema wordt uitgelegd. Vandaag zal vooral aandacht besteed worden aan het leren kennen van de ruimte om het kind heen. Daarnaast zal er aandacht besteed worden aan het wennen aan lichamelijk contact. Een eerste kennismaking met verschillende stoeivormen zal ook naar voren komen. Het doel uit de intake wordt nog een keer herhaald, zodat het kind weet waarom hij bij PMT is.

Werkvormen ± 25 min.
Leg als therapeut goed uit welke werkvorm je gaat doen en hoe deze werkvorm verloopt, zodat het zo voorspelbaar mogelijk is. Zorg er daarnaast voor dat er tussen de werkvormen door ruimte is voor eigen initiatieven van de kinderen. De therapeut maakt er de kinderen nog eens extra op attent dat er plezier mag worden gemaakt, maar dat veiligheid voorop staat en dat op een ‘stop’-teken onmiddellijk gereageerd moet worden. Er wordt gestart met een individuele werkvorm en afgesloten met een rustige afsluiter.

Individuele werkvormen
- Spring in ’t veld
- Ritmiek (bewegingskwaliteit)
- Eigen werkvorm

Kies daarnaast 3 of 4 van de onderstaande werkvormen:
Werkvormen per tweetal
- Plakhanden
- Rollen
- Omduwen
- Eskimodans
- Stempelen
- Eigen werkvorm

Werkvormen per drietal
- Wiegen
- In balans
- Eigen werkvorm

Uitleg stoeivormen

Binnen stoeivormen zijn er drie basissituaties: kantelen, controleren en bevrijden. Leg als therapeut uit wat kantelen betekent en wat hierbij belangrijk is (zie bijlage C). Controleren en bevrijden wordt in bijeenkomst 4 uitgelegd. Oefen daarnaast de volgende stoeivormen:
- Kantelen:
    - partner zit op onderarmen & knieën
    - partner ligt op zijn buik

Rustige afsluiter
- Alle kanten
- Eigen werkvorm

<u>Eind gesprek</u> ± 5 minuten
Welke oefenvorm is het leukst? En waarom dan? Wat het moeilijk of gemakkelijk? Waarom dan? Wat vond je van de eerste keer? Is het mee- of tegengevallen? Afronding.

Bijeenkomst 2
Thema: Basisemoties
Werkvormen zijn gericht op lichaamsbewustzijn van het centrum van het lichaam en het bewust zijn van persoonlijke ruimte.

Materialen
- Dikke valmat
- Drie ballen met een diameter van 30 centimeter

Programma:
Bijpraten ± 5 minuten
Begin weer met een kring op de judomat. Hoe zit het kind erbij vandaag?

Uitleg thema ± 5 minuten
Het thema wordt uitgelegd. De vier basisemoties zijn bang, boos, blij en bedroefd. Zet deze emoties op een schrijfbord of op papier, zodat de kinderen hiernaar terug kunnen kijken. De nadruk van vandaag ligt op deze 4 emoties. De werkvormen worden uitgevoerd en in de werkvormen kan nagevraagd worden welke emoties naar voren komen.

Werkvormen ± 30 minuten
Leg als therapeut goed uit welke werkvorm je gaat doen en hoe deze werkvorm verloopt, zodat het zo voorspelbaar mogelijk is. Zorg er daarnaast voor dat er tussen de werkvormen door ruimte is voor eigen initiatieven van de kinderen. Maak soms een afwisseling tussen de individuele werkvormen en de werkvormen per tweetal. De therapeut maakt er de kinderen nog eens extra op attent dat er plezier mag worden gemaakt, maar dat veiligheid voorop staat en dat op een ‘stop’-teken onmiddellijk gereageerd moet worden. De bijeenkomst begint met de beginvorm en eindigt met een rustige afsluiter.

Beginvorm
- Mijn eiland: pechvogel of geluksvogel?

Individuele werkvormen
Kies daarna 1 of 2 van de volgende vormen (gericht op bewustzijn van centrum van het lichaam):
- Liggend verplaatsen
- Grondgeroffel (bewegingskwaliteit)
- Eigen werkvorm

Kies 1 of 2 van de volgende vormen (gericht op bewustwording van persoonlijke ruimte):
- Afwisseling van bolletje en stralende ster
- Alles-om-je-heenzit/alles-om-je-heenstand
- Eigen werkvorm

Werkvormen per tweetal
Doe de volgende werkvormen:
- Een pakje maken → roept dit bepaalde emoties op? Als je je als een pakje klein maakt, hoe voel je je dan? Als iemand probeert je ‘uit elkaar te trekken’, hoe voel je je dan? Welke basisemoties komen naar voren?
- Ballen of balen?

Kies daarnaast nog 1 of 2 van de volgende vormen (gericht op het centrum van het lichaam):
- Slepen
- Lopen-springen-vallen-rollen-en-weer-opstaan
- Rollen over de lengteas
- Eigen werkvorm

Kies 1 of 2 van de volgende vormen (gericht op bewustwording van persoonlijke ruimte):

- Stapje over
- Wiebelen (bewegingskwaliteit)
- Bewegende brug
- Eigen werkvorm

Rustige afsluiter
- Alle kanten
- Eigen werkvorm

Eindgesprek ± 5 minuten
Er wordt besproken wat vandaag behandeld is. Welke werkvormen waren leuk/minder leuk, moeilijk/gemakkelijk? Welke basisemoties ben je tegengekomen?

Bijeenkomst 3
Thema: Omgaan met angst.
Werkvormen zijn gericht op lichaamsbewustzijn van gewichtsdragende en perifere lichaamsdelen en het bewustzijn van een algemene ruimte.

Programma:
Bijpraten ± 5 minuten
Begin weer met een kring op de judomat. Hoe zit het kind erbij vandaag?

Uitleg thema ± 5 minuten
Het thema wordt uitgelegd. Leren omgaan met angsten kan ervoor zorgen dat er minder gevoel van hopeloosheid is en daardoor een groter gevoel van controle. Wanneer merk je angst op? Is er tijdens de werkvormen soms lichte angst bijvoorbeeld om te vallen, of voor aanraking met anderen? Ga op zoek naar wat het kind kan helpen om de angst minder te laten worden.

Werkvormen ± 30 minuten
Leg als therapeut goed uit welke werkvorm je gaat doen en hoe deze werkvorm verloopt, zodat het zo voorspelbaar mogelijk is. Zorg er daarnaast voor dat er tussen de werkvormen door ruimte is voor eigen initiatieven van de kinderen. Maak soms een afwisseling tussen de individuele werkvormen en de werkvormen per tweetal. De therapeut maakt er de kinderen nog eens extra op attent dat er plezier mag worden gemaakt, maar dat veiligheid voorop staat en dat op een ‘stop’-teken onmiddellijk gereageerd moet worden. De bijeenkomst begint met de beginvorm en eindigt met een rustige afsluiter.

Beginvorm
- Wolf in Holland

Individuele werkvormen
Kies daarna 1 of 2 van de volgende vormen (gericht op bewustzijn van gewichtsdragende en perifere lichaamsdelen):
- Tollen
- Touwtje
- Ondersteboven
- Dronken (bewegingskwaliteit)
- Eigen werkvorm

Kies 1 of 2 van de volgende vormen (gericht op bewustwording van algemene ruimte):
- Hoekenwerk
- Wankelen
- Mikpunt
- Eigen werkvorm

Werkvormen per tweetal
Doe de volgende werkvormen:
- Nauwer-nauwer → angst in kleinere ruimten? Roept het angst op? Wat gebeurt er? Wat is nodig om angst te verminderen?
- Bulldozer

Kies daarnaast nog 1 of 2 van de volgende vormen (gericht op bewustzijn van gewichtsdragende en perifere lichaamsdelen):
- Weerwerk
- Brug
- Goeiendag
- Eigen werkvorm

Kies 1 of 2 van de volgende vormen (gericht op bewustwording van algemene ruimte):

- Levende knoop
- Dichtbij-veraf
- Volgen (bewegingskwaliteit)
- Eigen werkvorm

Rustige afsluiter
- Alle kanten
- Eigen werkvorm

Eindgesprek ± 5 minuten
Er wordt besproken wat vandaag behandeld is. Welke werkvormen waren leuk/minder leuk, moeilijk/gemakkelijk? Heb je angst gemerkt vandaag? Wat heeft geholpen om je angst te verminderen? Hoe ben je er mee omgegaan?

Bijeenkomst 4
Thema: Grenzen
Werkvormen zijn gericht op voorgaande aspecten van lichaamsbewustzijn en er wordt kennis gemaakt met werkvormen gericht op het bewustzijn van anderen.

Materialen:
- Deken

Programma:
Bijpraten ± 5 minuten
Begin weer met een kring op de judomat. Hoe zit het kind erbij vandaag?

Uitleg thema ± 5 minuten
Het thema wordt uitgelegd. Grenzen aangeven kan lastig zijn. Vandaag is het belangrijk grenzen aan te geven aan een ander. De kinderen geven aan wanneer het voor hen een grens bereikt is. Hierbij is veel sturing van de therapeut gevraagd. Het lichaamsbewustzijn komt naar voren in het herkennen van eigen grenzen.

Werkvormen ± 30 minuten
Leg als therapeut goed uit welke werkvorm je gaat doen en hoe deze werkvorm verloopt, zodat het zo voorspelbaar mogelijk is. Zorg er daarnaast voor dat er tussen de werkvormen door ruimte is voor eigen initiatieven van de kinderen. Maak soms een afwisseling tussen de individuele werkvormen en de werkvormen per tweetal. De therapeut maakt er de kinderen nog eens extra op attent dat er plezier mag worden gemaakt, maar dat veiligheid voorop staat en dat op een 'stop'-teken onmiddellijk gereageerd moet worden. De bijeenkomst begint met uitleg over stoeivormen en eindigt met een rustige afsluiter.

Uitleg stoeivormen
Binnen stoeivormen zijn er drie basissituaties: kantelen, controleren en bevrijden. Leg als therapeut uit wat controleren en bevrijden betekent en wat hierbij belangrijk is (zie bijlage C). Benoem kort nog een keer wat bij kantelen belangrijk is. Oefen daarnaast de volgende stoeivormen:
- Controleren en bevrijden
    - van opzij
    - van boven/onder
    - van achter

Individuele werkvormen gericht op lichaamsbewustzijn
- Tippelen-stampen (bewegingskwaliteit)
- Eigen werkvorm

Werkvormen per tweetal gericht op bewustzijn van anderen
Doe de volgende werkvorm:
- Ret-tet-tet! Op tijd uit bed! → geef een grens aan wanneer de opdracht te lang duurt. Wanneer gaat het je benauwen dat je niet uit de greep van een ander kan. Probeer op te merken wanneer een grens bereikt is.

Kies daarnaast 2 of 3 van de volgende vormen:
- Haak en heipaal
- Pakken en kwakken
- Rollende boomstam
- Arm vast
- Hangmat (bewegingskwaliteit)
- Eigen werkvorm

Rustige afsluiter
- Alle kanten
- Eigen werkvorm

Eindgesprek ± 5 minuten
Er wordt besproken wat vandaag behandeld is. Welke werkvormen waren leuk/minder leuk, moeilijk/gemakkelijk? Ben je ergens een grens tegengekomen? Wat gebeurde er toen? En wat heb je toen gedaan?

Bijeenkomst 5
Thema: Sociale vaardigheden
Werkvormen zijn gericht op het bewustzijn van anderen met nadruk op de 'met-relatie'.

Materialen:
- Ballen van verschillende grootte

Programma:
Bijpraten ± 5 minuten
Begin weer met een kring op de judomat. Hoe zit het kind erbij vandaag?

Uitleg thema ± 5 minuten
Het thema wordt uitgelegd. In eerste stap gaan de kinderen oefenen met het onder woorden brengen van hun gedachten en gevoelens. De therapeut geeft hierbij aan het kind terug wat hij observeert. Op deze manier kan de ik-anderdifferentiatie sterker ontwikkeld worden. Het kind leert om een verschil te kunnen maken tussen 'ik' en 'de ander'. Hiervoor kan geoefend worden met het verplaatsen in de ander. Vraag hier als therapeut expliciet naar. Een andere stap om sociale vaardigheden aan te leren is het beoefenen van zelfreflectie. Zelfreflectie is dus ook een belangrijk thema in deze en volgende bijeenkomst.

Werkvormen ± 30 minuten
Leg als therapeut uit welke werkvorm je gaat doen. Het is mogelijk om steeds minder uitleg te geven zodat de werkvormen minder voorspelbaar worden. De kinderen kunnen oefenen met minder voor gestructureerde situaties. Stem als therapeut af op de mogelijkheden van het kind. Zorg er daarnaast voor dat er tussen de werkvormen door ruimte is voor eigen initiatieven van de kinderen. Maak soms een afwisseling tussen de individuele werkvormen en de werkvormen per tweetal. De therapeut maakt er de kinderen nog eens extra op attent dat er plezier mag worden gemaakt, maar dat veiligheid voorop staat en dat op een 'stop'-teken onmiddellijk gereageerd moet worden. De bijeenkomst begint met de beginvorm en eindigt met een rustige afsluiter.

Beginvorm
- Soepkip of superkip?

Individuele werkvormen
- Rondtollen (bewegingskwaliteit)
- Eigen werkvorm

Werkvormen per tweetal gericht op 'met-relatie'
Kies 5 of 6 van de volgende vormen:
- Door de zaal
- Samen rollen
- Rug voelen
- Ogen toe
- Stofzuiger
- Cowboy Jimmy
- Uit de garage
- Geef gas en verras!
- Bewogen worden (bewegingskwaliteit)
- Eigen werkvorm

Rustige afsluiter
- Alle kanten
- Eigen werkvorm

Eindgesprek ± 5 minuten
Er wordt besproken wat vandaag behandeld is. Welke werkvormen waren leuk/minder leuk, moeilijk/gemakkelijk? Hoe was het om met anderen te communiceren en werkvormen te doen? Ging dat goed of was het moeilijk? Waar liep je tegen aan?

Bijeenkomst 6
Thema: Sociale vaardigheden
Werkvormen zijn gericht op het bewustzijn van anderen met de nadruk op de 'tegen-relatie'.

Materialen:
- Ballen van verschillende grootte

Programma:
Bijpraten ± 5 minuten
Begin weer met een kring op de judomat. Hoe zit het kind erbij vandaag?

Uitleg thema ± 5 minuten
Het thema wordt uitgelegd. In eerste stap gaan de kinderen oefenen met het onder woorden brengen van hun gedachten en gevoelens. De therapeut geeft hierbij aan het kind terug wat hij observeert. Op deze manier kan de ik-anderdifferentiatie sterker ontwikkeld worden. Het kind leert om een verschil te kunnen maken tussen 'ik' en 'de ander'. Hiervoor kan geoefend worden met het verplaatsen in de ander. Vraag hier als therapeut expliciet naar. Een andere stap om sociale vaardigheden aan te leren is het beoefenen van zelfreflectie. Zelfreflectie is dus ook een belangrijk thema in deze en volgende bijeenkomst.

Werkvormen ± 30 minuten
Leg als therapeut uit welke werkvorm je gaat doen. Het is mogelijk om steeds minder uitleg te geven zodat de werkvormen minder voorspelbaar worden. De kinderen kunnen oefenen met minder voor gestructureerde situaties. Stem als therapeut af op de mogelijkheden van het kind. Zorg er daarnaast voor dat er tussen de werkvormen door ruimte is voor eigen initiatieven van de kinderen. Maak soms een afwisseling tussen de individuele werkvormen en de werkvormen per tweetal. De therapeut maakt er de kinderen nog eens extra op attent dat er plezier mag worden gemaakt, maar dat veiligheid voorop staat en dat op een 'stop'-teken onmiddellijk gereageerd moet worden. De bijeenkomst begint met de beginvorm en eindigt met een rustige afsluiter.

Beginvorm
- Piraten pikken parels?

Individuele werkvormen
- Start-stop (bewegingskwaliteit)
- Eigen werkvorm

Werkvormen per tweetal gericht op 'tegen-relatie'
Kies 5 of 6 van de volgende vormen:
- Elkaar zittend wegduwen
- Paard omduwen
- Pakje openmaken
- Naar de overkant
- Onder de brug
- Wijzers van de klok
- Ponggg! Ik dacht dat er een veertje spronggg!
- Op eigen houtje een foutje
- Vermoeien met stoeien
- Blok aan het been
- D'rop of d'ronder. Boven of koppie-onder?
- Botsen
- Kiepen
- Eigen werkvorm

Rustige afsluiter

- Alle kanten
- Eigen werkvorm

Eindgesprek ± 5 minuten
Er wordt besproken wat vandaag behandeld is. Welke werkvormen waren leuk/minder leuk, moeilijk/gemakkelijk? Heb je je kunnen verplaatsen in anderen? Hoe was dat? Hoe ging het werken met elkaar deze keer?

Bijeenkomst 7
Thema: Zelfvertrouwen
Werkvormen zijn gericht op het bewustzijn van anderen met de nadruk op de 'samen-relatie'.

Materialen:
- Grote fysiobal

Programma:
Bijpraten ± 5 minuten
Begin weer met een kring op de judomat. Hoe zit het kind erbij vandaag?

Uitleg thema ± 5 minuten
Het thema wordt uitgelegd. Het is belangrijk in deze bijeenkomst de laatste benodigdheden voor beter zelfvertrouwen aan het kind te geven. Daarnaast is dit thema passend binnen de 'samen' relatie. Zorg ervoor dat de kinderen in twee- of drietallen elkaar stimuleren en elkaar vertrouwen geven. Dat kan bijvoorbeeld bereikt worden door te noemen wat de ander goed doet in een werkvormen.

Werkvormen ± 30 minuten
Leg als therapeut uit welke werkvorm je gaat doen. Het is mogelijk om steeds minder uitleg te geven zodat de werkvormen minder voorspelbaar worden. De kinderen kunnen oefenen met minder voor gestructureerde situaties. Stem als therapeut af op de mogelijkheden van het kind. Zorg er daarnaast voor dat er tussen de werkvormen door ruimte is voor eigen initiatieven van de kinderen. Maak soms een afwisseling tussen de individuele werkvormen en de werkvormen per tweetal. De therapeut maakt er de kinderen nog eens extra op attent dat er plezier mag worden gemaakt, maar dat veiligheid voorop staat en dat op een 'stop'-teken onmiddellijk gereageerd moet worden. De bijeenkomst begint met de beginvorm en eindigt met een rustige afsluiter.

Beginvorm
- Zit- of kruiprugby met de superbal

Individuele werkvorm
Kies 1 of 2 van de volgende vormen:
- Omweg (bewegingskwaliteit)
- Uit het pakje (bewegingskwaliteit)
- Eigen werkvorm

Werkvormen per tweetal gericht op 'samen-relatie'
Kies 5 of 6 van de volgende vormen
- In balans
- Op de brug
- Uithangen
- Rollend tapijt
- Rugzak af
- Hoekig-rond (bewegingskwaliteit)
- Eigen werkvorm

Rustige afsluiter
- Alle kanten
- Eigen werkvorm

Eindgesprek ± 5 minuten
Er wordt besproken wat vandaag behandeld is. Welke werkvormen waren leuk/minder leuk, moeilijk/gemakkelijk? Hoe vind je dat je vandaag gewerkt hebt? Kun je tevreden zijn over je

eigen gedrag vandaag? En waarom dan? Er wordt gevraagd voor volgende week na te denken over wat het kind nog een keer opnieuw zou willen doen. Dat kan zijn omdat het kind een werkvorm leuk vond om te doen of omdat het kind nog iets wil leren.

Bijeenkomst 8
Thema: Afsluiting

Programma:
Bijpraten + uitleg thema ± 5 minuten
Begin weer met een kring op de judomat. Hoe zit het kind erbij vandaag?
Het thema wordt uitgelegd. Alle voorgaande thema's worden kort herhaald. Deze bijeenkomst gaat over het goed afronden van de module. Wat hebben de kinderen (nog) nodig om de bijeenkomsten op een goede manier af te sluiten?

Werkvormen ± 25 minuten
Leg als therapeut uit welke werkvorm je gaat doen. Het is mogelijk om steeds minder uitleg te geven zodat de werkvormen minder voorspelbaar worden. De kinderen kunnen oefenen met minder voor gestructureerde situaties. Stem als therapeut af op de mogelijkheden van het kind. Zorg er daarnaast voor dat er tussen de werkvormen door ruimte is voor eigen initiatieven van de kinderen. De therapeut maakt er de kinderen nog eens extra op attent dat er plezier mag worden gemaakt, maar dat veiligheid voorop staat en dat op een 'stop'-teken onmiddellijk gereageerd moet worden. De bijeenkomst begint met de beginvorm en eindigt met een rustige afsluiter.

Beginvorm
- Er is iets mis in de gevangenis

Werkvormen
Kies zelf (eventueel samen met de kinderen) welke werkvormen nog een keer terug moeten/kunnen komen.

Rustige afsluiter
- Alle kanten
- Eigen werkvorm

Eindgesprek ± 15 minuten
Er wordt besproken wat vandaag behandeld is. Daarnaast wordt kort besproken wat het kind heeft geleerd in de afgelopen 8 bijeenkomsten. Koppel alle thema's nog een keer terug.

Bijlage B. Werkvormen
Onderstaande werkvormen zijn geciteerd uit de boeken
- *Opvoeden door stoeien* van Yos Lotens (2013).
- *Sherborne bewegingspedagogiek* van Jo Deams et al. (2012).

Aan het einde van deze bijlage wordt iedere werkvorm genoemd en wordt de bijbehorende bron gegeven, zodat duidelijk is waar de werkvorm vandaan komt.
Eerst worden de werkvormen die gebruikt worden in een module genoemd. Daarna wordt iedere werkvorm uitgelegd.

Gebruikte werkvormen met thema

Sherborne

Lichaamsbewustzijn → centrum • Liggend verplaatsen • Slepen • Rollen over de lengte as • Lopen-springen-vallen-rollen-en-weer-opstaan • Een pakje maken	Lichaamsbewustzijn → gewichtsdragende lichaamsdelen (knieën/heupen/schouders/ellebogen) • Weerwerk • Tollen • Brug • Ondersteboven
Lichaamsbewustzijn → perifere delen (handen/voeten/hoofd) • Touwtje • Goeiendag	Werkvormen zwaartekracht: • Omduwen • Rollen • Spring-in-‘t-veld • Wiegen • In balans
Ruimtebewustzijn → persoonlijke ruimte • Bolletje • Stralende ster • Alles-om-je-heenzit • Alles-om-je-heenstand • Stapje over • Bewegende brug	Ruimtebewustzijn → algemene ruimte • Alle kanten • Mikpunt • Nauwer-nauwer • Hoekenwerk • Wankelen • Dichtbij-veraf • Levende knoop
Bewustzijn van anderen → met-relatie • Door de zaal • Samen rollen • Rug voelen • Ogen toe • Stofzuiger	Bewustzijn van anderen → tegen-relatie • Elkaar zittend wegduwen • Paard omduwen • Pakje openmaken • Naar de overkant • Onder de brug
Bewustzijn van anderen → samen relatie • In balans • Op de brug • Uithangen • Rollend tapijt	Bewegingskwaliteiten → tijd • Volgen • Uit het pakje • Bewogen worden • Ritmiek
Bewegingskwaliteiten → flow • Wiebelen • Rondtollen • Hangmat • Start-stop	Bewegingskwaliteiten → ruimte • Dronken • Omweg • Hoekig-rond
Bewegingskwaliteiten → kracht • Grondgeroffel • Tippelen-stampen •	

Stoeivormen

Grondstoeien → Lichamelijk contact
• Plakhanden
• Eskimodans
• Stempelen
	Grondstoeien → kantelen
	• Partner zit op onderarmen en knieën
	  ○ Ballen of balen?
	  ○ Bulldozer
	  ○ Haak en heipaal
	• Partner ligt op zijn buik
	  ○ Pakken en kwakken

Grondstoeien →controleren en bevrijden
• Van opzij
  ○ Rollende boomstam
  ○ Arm vast
• Van boven/ van onder
  ○ Cowboy Jimmy
• Van achter
  ○ Uit de garage
• Vanuit wisselende posities
  ○ Wijzers van de klok
  ○ Pongg! Ik dacht dat er een veertje sprongg!
  ○ Ret-tet-tet! Op tijd uit bed!
  ○ Geef gas en verras!
  ○ Op eigen houtje een foutje
  ○ Vermoeien met stoeien
  ○ Rugzak af
  ○ Blok aan het been
	Grondstoeien met meertallen
	• Mijn eiland: pechvogel of geluksvogel?
	• Wolf in Holland
	• Soepkip of superkip?
	• Piraten pikken parels
	• Zit- of kruiprugby met de superbal
	• Er is iets mis in de gevangenis

Extra grondstoeien met tweetallen • D'rop of d'ronder. Boven of koppie-onder? • Botsen Kiepen	

Werkvormen uitgeschreven

Beginvormen

In de beginvormen doet de therapeut mee waar nodig. Voor de meeste vormen zijn meerdere spelers gewenst. Dus het is handig als de therapeut dan meedoet. Daarnaast kan het meedoen van de therapeut ervoor zorgen dat hij niet als een meerdere wordt gezien. Vanuit Sherborne wordt geadviseerd dat de therapeut zich niet als de meerdere van zijn deelnemers toont, wat voor gelijkwaardigheid zorgt tussen de verschillende partners (Daems et al., 2012).

<u>Mijn eiland: pechvogel of geluksvogel?</u>

Startpositie:

Een dikke valmat met daaromheen aaneengeschoven kleinere matten. Met tweetallen zitten de partners zo ver mogelijk tegenover elkaar op de valmat. Aan de lange kant weliswaar, zodat er plaats is voor meerdere tweetallen naast elkaar. Bij meertallen gaan de stoeipartners, aan het begin van het spel, op een hoek van de valmat zitten. 'Laat je niet van het eiland afduwen. Laat je niet foppen, maar fop een ander'.

Opdracht:
Zij proberen elkaar helemaal van de dikke mat af te duwen en zelf contact te houden met de bovenkant van de dikke valmat. Zelfs als zij slechts een teen of een vinger op de valmat hebben zijn ze er nog niet af en mogen blijven meestoeien. Als ze er echter naast gestoeid zijn, dan mogen ze naast de dikke mat gaan staan en proberen iemand van de dikke mat af te trekken. Als het je dan gelukt is om iemand helemaal van de dikke mat af te krijgen, mag je weer op je knieën op de dikke mat mee stoeien.

Begeleiding:
Houd goed toezicht op de naleving van de stoeiregels, waarborg de veiligheid. Laat de kinderen niet op de dikke mat staan. In principe is het toegestaan dat twee kinderen samen een ander kind van de dikke mat trekken, zolang beiden in dezelfde richting trekken.

<u>Wolf in Holland</u>
Fantasie en opdracht:
Het is volle maan. Er klinkt een angstaanjagend gehuil: een wolf maakt het land onveilig. Ren voor hem weg als hij in je buurt komt. Als hij je met zijn klauwen aanraakt (tikken) of als hij je in zijn klauwen krijgt (omver trekken), verander je net als in een sprookje ook in een wolf en hoor je bij de roedel. Dan moet je de wolf gaan meehelpen. Een paar kinderen kruipen op handen en knieën als wolf en proberen de anderen, die lopen, te tikken of vast te pakken en omver te trekken. Zij mogen eventueel met meerdere wolven tegelijk een persoon aanvallen. Eenmaal afgetikt of omver getrokken, moet worden meegeholpen met tikken/vangen. Het is te adviseren om kinderen t/m 6 jaar uitsluitend te laten tikken. Kinderen vanaf 7 jaar kunnen het in de meeste gevallen wel aan om de ander vijf seconden vast te houden of omver te trekken.

Begeleiding:
Dit spel kan uitsluitend op een zachte ondergrond (judomatten of veilig grasveld) gespeeld worden. Voor degenen die mogen lopen, is het verboden te springen. Het gevaar voor eventuele botsingen is dan te groot.

<u>Soepkip of superkip?</u>
Fantasie en opdracht:
Eer is een vos in het kippenhok geslopen en hij zit achter de kippen aan. Als hij een soepkip gevangen heeft, moet zij de vos meehelpen om de andere kippen te vangen. Welke ‘superkippen’ blijven over?

Startpositie:
Een of twee (motorisch gezien handige) kinderen kruipen op handen en knieën door de zaal op de met matten bedekte vloer. De rest van de groep zit op dezelfde wijze aan de tegenovergestelde zijde op de mat. Ieder groepslid moet proberen binnen de door de therapeut bepaalde tijd een bepaalde plaats op de mat te bereiken. Deze plaats ligt in ieder geval aan de overzijde van waaruit gestart wordt. Ook de kippen bewegen zich uitsluitend voort op handen en knieën. Als een kip niet binnen de gestelde tijd de afgesproken kant van de zaal/plaats bereikt heeft, of met de rug op de mat is geduwd, moet zij de vos(sen) meehelpen met vangen.

Begeleiding:
Ook dit spel kan veiligheidshalve alleen op een mattenoppervlak of veilig grasveld als zachte ondergrond gespeeld worden. Afhankelijk van de totale groepsgrootte, is het verstandig om in de lengterichting van de mat te laten voortbewegen. Let op de naleving van de bekende stoeiregels en op de bij dit spel voorgeschreven manier van voortbewegen. De leiding moet voor een duidelijk start- en eindsignaal zorgen. De spanning kan opgevoerd worden als de therapeut hardop de seconden aftelt.

Piraten pikken parels
Fantasie en opdracht:
In de Parelzee proberen twee of meerdere groepen piraten hun slag te slaan door zoveel mogelijk waardevolle parels aan boord van hun schip te krijgen. Welke groep piraten weet de meeste parels aan boord in de brandkast te krijgen? Er zijn parels van verschillende grootte. Hoe groter de parel, hoe waardevoller hij is.

Startpositie:
Dikke valmatten op de grond, met een zo groot mogelijke tussenruimte, fungeren als piratenschepen. De verschillende teams worden duidelijk herkenbaar gemaakt. Vervolgens wordt ervoor gezorgd dat een groot aantal ballen van verschillende grootte (parels) gelijkmatig over de zaalruimte wordt verdeeld. Na het beginsignaal mogen de groepsleden al stoeiend proberen zoveel mogelijk verschillende ballen op hun mat te verzamelen en te behouden. Er mag in principe van andermans mat gestolen worden. Alleen de ballen die bij het eindsignaal op de eigen mat liggen, worden meegeteld. Er mag zowel gelopen als gekropen worden.

Begeleiding:
Dit spel is het veiligst te spelen op een grote judomat of op een veilig grasveld. Grondstoeien moet alleen gespeeld worden op een zachte ondergrond. Benadruk in de uitleg van het spel de items samenwerking en tactiek. Wijs eventueel in ieder team een vaste kapitein aan, die de verschillende taken binnen de groep verdeelt. Een spelregel kan toegevoegd of aangepast worden. Dit kan bijvoorbeeld gebeuren wanneer een kind stop roep.

Zit- of kruiprugby met de superbal
Startpositie:
Twee teams worden aan weerszijden van de zaal opgesteld. Alle teamleden zitten in zogenaamde langzit. Dat wil zeggen op de billen met de benen voortwaarts gericht. Een grote fysiobal wordt in het midden van de zaal tussen de twee teams neergelegd. Na het startsein moeten de teams proberen om de bal met handen en/of voeten tegen de wand aan de overzijde van de eigen startplaats te krijgen. Dan is een punt behaald of mag met een grote dobbelsteen worden gegooid en wordt opnieuw gestart. Terwijl men in langzit zit, mag men alleen zo voortbewegen, dat het zitvlak contact met de mat houdt. In deze situatie mogen de kinderen elkaar belemmeren door elkaar tegen- en/of vast te houden of omver te duwen of trekken. Als door een team gescoord is, keren de beide teams lopen terug naar de eigen startplaats. Het team waarbij gescoord werd, krijgt bij het nieuwe startsein de bal in bezit.

Begeleiding:
Zorg voor een veilige omgeving: geen gevaarlijk uitstekende delen in of nabij de speelruimte van de zaal. Benadruk de algemene stoeiregel: Stop is stop!

Er is iets mis in de gevangenis
Fantasie:
Een ongewapende gevangene probeert uit de gevangenis te ontsnappen. De gevangenismuur wordt gevormd door een kring van de overige spelers die elkaar bij de mouwen vasthouden. Soms gaat een poortje (ruimte tussen twee armen) erg uitdagend omhoog en lijkt het of de gevangene eenvoudig zal kunnen ontsnappen. Maar als de gevangene hierdoor probeer te ontsnappen, sluit hij weer onmiddellijk.

Startpositie en opdracht:
De groep vormt een kring als boven beschreven. Een groepslid bevindt zich in de kring en probeert na het startsignaal over de muur of eronderdoor uit de gevangenis te ontsnappen. De groepsleden in de kring kunnen actie uitlokken van de gevangene, door hun armen

omhoog te bewegen (poortje). Na bijvoorbeeld 25 seconden gevangenschap, of na ontsnapt te zijn, mag de ex-gevangene een nieuwe gevangene aanwijzen.

Begeleiding:
De kring mag wel verbroken worden door de gevangene, maar de groepsleden die zich in de kring bevinden mogen de gevangene niet vastpakken. Alleen zonder pijn is het fijn, en alle andere stoeiregels zijn van kracht. Het is verboden de gevangene te 'verpletteren' door je als (deel van de) gevangenismuur op de gevangene te (laten) storten.

Afsluiter
Alle kanten
De deelnemer verplaatst zich op allerlei manieren door de ruimte: sluipend op de buik, glijden op de rug, schijvend op het zitvlak, kruipend op de handen en knieën, stappend, springend met beide voeten van de grond …

Bijeenkomst 1
Spring in 't veld
Individueel. De deelnemer springt door de ruimte: omhoog, ver vooruit, vanuit hurkzit, vanuit de enkels … Rechtopstaand is de zwaartekracht het sterkst aanwezig, omdat het zwaartepunt hoger ligt en de stabiliteit belangrijker wordt.

Ritmiek (bewegingskwaliteit tijd)
Alleen of met meerderen. De deelnemers bewegen en verplaatsen zich in de ruimte met verschillende ritmes en snelheden.

Variant:
De deelnemers kunnen de bewegingen eventueel begeleiden met handgeklap.

Plakhanden
Startpositie:
De groep is in tweetallen verdeeld. Allen zitten rechtop en op de knieën tegenover elkaar. Er wordt bij elkaar aan beide mouwen vastgehouden.

Fantasie en o*pdracht:*
Twee kinderen met plakhanden of Eskimokinderen gaan buiten spelen. Ze moeten van hun moeder handschoenen aantrekken, omdat anders hun vingers bevriezen. Als de kinderen dit vergeten en elkaar vastpakken, zitten zij direct aan elkaar vastgevroren. Dat is een vreemde ervaring voor ze. De leiding geeft verbaal het commando: *'Op je buik, op je rug, op je zij, op je andere zij, op je hurken, op je knieën, staan, op je ene been, op je andere been, enzovoort.'* De tweetallen volgen deze commando's zo snel en zo goed mogelijk op. Tijdens alle commando's proberen ze elkaar vast te blijven houden en in balans te blijven.

Begeleiding:
Het hoofd mag de mat niet raken. Er moet voldoende tussenruimte tussen de tweetallen onderling zijn, zodat botsingen voorkomen worden.

Variant:
Als indirect lichamelijk contact in dit stadium de voorkeur heeft, kan door beiden bijvoorbeeld worden vastgepakt aan een rubberen werpring in plaats van aan mouwen. Stem dit als therapeut af op de mogelijkheden van de kinderen.

Rollen
Per twee. Eén van de deelnemers gaat op de grond liggen. De tweede persoon zit ernaast en rolt de eerste langzaam van buiklig naar ruglig en terug. De deelnemer kan eventueel ook verder doorrollen in plaats van terug te keren. Hier wordt het valeffect op een zeer veilige

manier ervaren.

Omduwen
Per twee. Eén persoon steunt op handen en knieën. De andere zet de handen tegen zijn/haar heup en schouder en duwt hem/haar langzaam omver. Hier ervaart diegene die wordt geduwd hoe het zwaartepunten wordt verplaatst en hoe de zwaartekracht meer greep krijgt op het lichaam.

Eskimodans
Startpositie:
Beiden zitten rechtop op de knieën tegenover elkaar en houden elkaar met beide handen aan de mouwen vast.

Opdracht:
A. Om de beurt stuur je de ander vanuit knieënstand zowel rechts als links naar opzij. Beide knieën van beide kinderen blijven op de grond. Als één van de twee uit evenwicht is geraakt, helpt degenen die nog in balans zit, deze weer overeind in balans te komen. Beiden houden elkaar constant vast.
B. Als bij A. maar nu wordt de partner helemaal uit balans en op zijn zij of rug gestuurd. Het is belangrijk dat de partners elkaar vast blijven houden, ook bij het uit balans raken.

Begeleiding:
Het is verboden om je partner in achterwaartse richting te duwen. Dit kan voor onnodige angst en knieletsel zorgen. Competitiedrang moet in dit stadium voorkomen worden. het belang dat je elkaar goed vastpakt, moet benadrukt worden. Er moet voldoende tussenruimte tussen de tweetallen onderling zijn, zodat botsingen voorkomen worden. Het is verstandig om af te spreken hoeveel keer men elkaar afwisselend naar links en rechts zal sturen om de ander ten slotte omver te bewegen. Hoe minder er sprake zal zijn van een verrassingselement, hoe meer ontspannen het bewegen zal zijn. Voorwaarde is, dat men rechtop op de knieën blijft zitten en niet ‘inzakt’ met de billen op de hielen.

Stempelen
Startpositie en opdracht:
- Beide partners zitten op de knieën tegenover elkaar en houden elkaar met beide handen aan de mouwen vast.
- De bovenpartner/ ‘omduwer’ stuurt de onderpartner (deze werkt mee) in zijwaartse richting en volgt gelijktijdig met zijn lichaam de vallende beweging van zijn onderpartner.
- Direct nadat de onderpartner op de mat belandt, drukt de bovenpartner met de zijkant van zijn lichaam, die naar de onderpartner gekeerd is, tegen hem aan.
- Voor een stabiele eindpositie spreidt de bovenpartner zijn benen enigszins.
- Vervolgens helpt de bovenpartner zijn maatje weer overeind te komen tot de uitgangshouding om hem vervolgens op dezelfde wijze de anderen kant opzij te sturen en te volgen. Tijdens de gehele actie, houden beiden elkaar met beide handen vast.

Fantasie:
Nadat het postpakket aan beide zijden een stempel heeft gekregen, kan het verzonden worden. Probeer duidelijk, maar niet te hard, te stempelen, anders duw je het stempel door het poststuk heen.

Begeleiding:
Let op dat in de rol van de bovenpartner afwisselend met de linker- en rechterzij en op de juiste wijze wordt gecontroleerd. D.w.z. dat met de rechterzij tegen de rechterzij van de onderpartner wordt gecontroleerd en met linkerzij tegen zijn linkerzij. Daarnaast moet de onderpartner, eenmaal omver gestuurd, zijn hoofd van de mat afgewend houden. Zo wordt zoveel mogelijk voorkomen dat hij met zijn hoofd de mat raak. De bovenpartner zal zijn

onderpartner tijdens het omver sturen moeten begeleiden ‘als met een parachute’ en zich niet boven op hem moeten laten ploffen.

Wiegen
Per drie. Twee personen staan aan beide zijden van de derde die op de grond ligt. Ze nemen elk een enkel en een pols en tillen de liggende persoon op. Nu kan deze zachtjes gewiegd worden in de lengterichting.

Variant:
De twee deelnemers kunnen de liggende persoon zweven naar de overkant van de ruimte brengen. Ze kunnen de deelnemer in een deken leggen en voor- en achterwaarts wiegen (denk aan het vermijden van pijn bij het vasthouden aan de achillespees).

In balans
Per drie. Eén van de deelnemers zit met opgetrokken benen tussen twee anderen. De buitenste deelnemers duwen de middelste heen en weer. In het begin doen ze dat heel zachtjes. Eenmaal er genoeg vertrouwen is, kunnen de schommelbewegingen groter worden. Om het gevoel van overgave aan de zwaartekracht nog te versterken, kan dit balanceerspel ook rechtstaand worden uitgevoerd. Zorg dan wel voor voldoende veiligheid.

Kantelen: partner zit op onderarmen en knieën
Startpositie:
De verdedigende onderpartner zit met de onderarmen en knieën op de mat. De aanvallende ‘bovenpartner’ zit op beide knieën naast de onderpartner of vóór de onderpartner, vlak bij zijn hoofd.
Opdracht:
Samen onderzoeken hoe de onderpartner in deze situatie het beste op een slimme en eerlijke manier gekanteld kan worden en/of zo stabiel mogelijk kan blijven zitten, terwijl de bovenpartner gaat trekken en/of duwen. ‘*Zal dat laatste ook lukken als dit wordt tegengewerkt? Probeer maar eens!’*

Begeleiding:
Het is aan te bevelen om zowel aan de rechter- als aan de linkerkant van de partner te oefenen. Zo wordt de samenwerking tussen de beide hersenhelften gestimuleerd, evenals de motoriek en de ontwikkeling van het lichaamsbesef.
Biomechanisme: Als de bovenpartner met zijn arm een hefboom maakt, is het slim om naast zijn armkracht ook zijn voeten te gebruiken. Hij moet zijn voeten zó op de mat plaatsen, dat hij er goed mee kan afzetten. Zo helpen zijn benen én armen mee. Hij kan tijdens het omduwen bovendien het gewicht van zijn bovenlichaam aanwenden. Hij moet ook ervaren hoezeer hij zijn armen eventueel als hefboom kan gebruiken. Hoe hij de steunpunten van zijn onderpartner daarbij zo goed mogelijk kan omzeilen of weghalen, zonder dat dit ten koste gaat van zijn eigen stabiele positie.

Variant:
Samen onderzoeken hoe je, direct na je stoeipartner gekanteld te hebben, hem in een controlegreep kunt pakken. Door deze handelingen achter elkaar uit te voeren, ontstaat als het ware een ‘stoeifilmpje’.

Kantelen: partner ligt op zijn buik
Startpositie:
De onderpartner ligt verdedigend met zijn buik op de mat. De bovenpartner houdt hem vast en duwt hem tegen de mat om te voorkomen dat hij overeind komt.

Opdracht:
Bedenk samen een eerlijke manier hoe de onderpartner op zijn rug gekanteld kan worden als hij op zijn buik ligt. Lukt dat ook als de onderpartner hierbij verziet biedt?

Begeleiding:
Als de bovenpartner op de rug van zijn onderpartner zit, of ernaast, mag hij hem niet achterover trekken. Hetzelfde geldt voor de schouderklem.
Variant:
Samen onderzoeken hoe je, direct na de ander gekanteld te hebben, de ander in een (vast)houdgreep kunt pakken.

Bijeenkomst 2
Liggend verplaatsen
De deelnemers liggen op hun buik of rug op de grond en verplaatsen zich individueel door de ruimte. Hierbij zijn er verschillende mogelijkheden: zijwaarts schuiven of rollen, schuiven in de lengterichting naar boven of naar beneden. Men kan experimenteren door al dan niet gebruik te maken van armen en/of benen. Door het accent op de verplaatsing te leggen, werkt men in op het ruimteverkennende aspect van de bewegingen.

Grondgeroffel (bewegingskwaliteit kracht)
Individueel. De deelnemers zitten op de grond en slaan met de handen op de grond. De ene keer heel hard en dan weer heel zacht. Of heel luid en vervolgens heel stil.

Variant:
- Het is ook mogelijk om met andere lichaamsdelen kracht uit te oefenen op de grond: moet de voeten, met de ellebogen, met de vingers… Het accent wordt telkens gelegd op de uitersten: sterk – zwak, zwaar – licht.
- De therapeut kan de bewegingen voordoen, maar de deelnemers kunnen ook zelf initiatieven nemen.

Bolletje
Individueel. De deelnemer maakt een heel klein compact bolletje met het lichaam. Dit kan in buiklig, ruglig of zijlig. Door deze activiteit af te wisselen met de vorige ervaart de deelnemer sterk de uitersten die het lichaam kan innemen in de ruimte. De persoonlijke ruimte is immers niet constant: het is de ruimte die iemand altijd met zich meedraagt. Deze verandert voortdurend naargelang de persoonlijke houding en bewegingen.

Stralende ster
Individueel. De deelnemer probeert een grote ster te maken met het lichaam door de armen en benen in ruglig zover mogelijk te strekken. Iedere deelnemer dient voor zichzelf na te gaan of hij voldoende ruimte heeft om zichzelf zo groot mogelijk te maken. Naast het ervaren van de persoonlijke ruimte, wordt hier ook het bewustworden van de perifere lichaamsdelen gestimuleerd.

Alles-om-je-heenzit Individueel. De deelnemer zit neer en beweegt de armen en de benen zover mogelijk in alle richtingen: voor, achter, links, recht, of boven het hoofd. Deze bewegingen kunnen zowel symmetrisch als asymmetrisch worden uitgevoerd.

Variant:
De deelnemer kan vanuit handen- en knieënstand één been omhoog heffen en het achterwaarts of zijwaarts bewegen. Hier wordt de deelnemer gestimuleerd om de aandacht te richten op de persoonlijke ruimte die zich achter het lichaam bevindt.

Alles-om-je-heenstand
Individueel. Al staande beweegt de deelnemer de armen, de benen en ook het hoofd zover

mogelijk in alle richtingen: voor, achter, links, rechts of boven het hoofd. Dit kan zelf op één been. Bewegend in drie dimensies betast de deelnemer de wand van zijn persoonlijke ruimte, als hij in een ballon beweegt.

Een pakje maken
Individueel. Er wordt gevraagd om de armen goed rond de knieën en het hoofd goed naar beneden te houden. De deelnemer houdt zittende met beide armen de opgetrokken benen vast. Zo wordt hij zich bewust van de contractie van buikspieren om het pakje te behouden. De therapeut 'test' of het pakje wel stevig gesloten is door aan de armen of benen te trekken. Het pakje kan voor-, achter-, en zijwaarts schommelen. Misschien zelfs ophebben en verplaatsen.

Ballen of balen?
Startpositie:
Een tweetal zit bij elkaar op de mat. Men mag niet (gaan) staan. Eén van de twee krijgt drie ballen met een diameter van ongeveer dertig centimeter per bal in de armen.

Opdracht:
Samen moet een eerlijke en eenvoudige manier worden gevonden om een bal van de verdediger te kunnen afpakken. Na een korte speeltijd wisselen de functies: de verdediger wordt de nieuwe aanvaller en andersom. Tijdens of na die speeltijd is het dus een kwestie van heb je de ballen of heb je de balen…

Begeleiding:
Er moet gestart worden vanuit de situatie waarin de onderpartner geregisseerd meewerkt: er wordt aanvankelijk dus geen of weinig weerstand geboden. Geleidelijk kan de weerstand van de onderpartner opgevoerd worden.

Slepen
De deelnemers werken per twee. Eén van beiden ligt op de rug. De andere neemt deze deelnemer bij de enkels en sleept hem voort. Het is belangrijk om de liggende persoon niet bij de hielen te nemen, want dan komt alle trekkracht bij de achillespees en dat is pijnlijk. Het slepen kan ook bij de handen gebeuren. Ook is het soms aangenamer te slepen op een deken. De deelnemer is dan minder geneigd om het hooft te hebben, waardoor hij zich beter kan ontspannen. de andere trekt dan bij de hoeken van de deken. Eventueel kan men hierbij ook met z'n tweeën treken. Bij het trekken kan de deelnemer zigzagbewegingen maken die een versoepelende invloed hebben op de romp.

Lopen-springen-vallen-rollen-en-weer-opstaan
Individueel. Door de opeenvolging van deze handelingen leert de deelnemer de zwaartekracht te ervaren en te gebruiken. Rollen en goed kunnen vallen geven zelfzekerheid bij motorische vaardigheden. Het bevordert lichaamscontrole bij o.a. traplopen, het stappen op oneffen terrein of het lopen langs hindernissen.

Rollen over de lengteas
Individueel. De deelnemer rolt vanuit liggende houding over de heupen en schouders en houdt daarbij de armen gestrekt naast het hoofde. Rollen de kleinste graad van vallen; de persoon moet hierbij continu z'n lichaamsgewicht laten gaan. Angstige personen kunnen dit niet of nauwelijks. Ze houden hun hoofd steeds weg van de onderlaag en/of trekken de benen in. Door de voortdurende aanraking met de grond wordt de romp langs alle zijden verkend.

Varianten:
- De deelnemers rollen als een stijve paal of als een soepele pop.
- De deelnemers rollen in een deken.

- De deelnemers laten zich door iemand anders voortrollen.

Stapje over
Per twee. Eén van beide deelnemers ligt op de rug op de grond met armen en benen zover mogelijk gespreid. De andere deelnemer stapt voorzichtig over de verschillende lichaamsdelen van de eerste persoon en probeert hierbij zoveel mogelijk te variëren in richting en in de wijze van stappen (voor-, zij-, achterwaarts, snelheid, nabijheid, stappen, lopen, springen …). Hier ervaart degene die stapt de persoonlijke ruimte van de andere. Er is hier ook sprake van bewustwording van het lichaam via de ander. Deelnemers leren respect te hebben voor de persoonlijke ruimte van de ander en daar zorg voor te dragen.

Wiebelen (bewegingskwaliteit flow)
Per twee. Eén persoon gaat op de grond liggen en ontspant zich als een slappe pop. De ander neemt hem bij de enkels en trekt hem voort, afwisselend met een slingerende beweging en dan weer rechtdoor. De liggende persoon ondergaat hier de verplaatsing en laat zich bewegen zonder zelf te controleren.

Variant:
Het is ook mogelijk om gebruik te maken van een deken. De liggende persoon ervaart hier minder weerstand van de grond en kan zich hierdoor beter ontspannen.

Bewegende brug
Per twee. De ene deelnemer maakt een brug door de handen en voeten gespreid op de grond te plaatsen. De ander kruipt op alle mogelijke manieren door en onder de brug. Door de brug hoger of lager te bewegen, worden de grenzen van de persoonlijke ruimte ervaren. De deelnemer kan met het lichaam ook allerlei andere soorten en formaten openingen creëren waar de ander doorheen kan.

Bijeenkomst 3
Tollen
Individueel. De deelnemer tolt zitten rond op het zitvlak, linksom en rechtsom. De ene keer duwt hij zich af met de handen en laat zich uitbollen. De andere keer brengt hij zich enkel met de voeten in beweging en draait zo enkele rondjes. Van het bekken is men zich vaak niet bewust. Via dit bewegingsspel voelt de deelnemer het bekken als een steunpunt. Het tollen is hier een free-flow beweging die kan leiden tot vallen van geringe hoogte. Deelnemers leren hier ‘toegeven’ aan de zwaartekracht.

Touwtje
Individueel. De deelnemer zit op de grond en bindt een fictief touwtje rond een lichaamsdeel om zichzelf vervolgens als een marionet te bewegen. Dit vraagt nogal wat inspanning en concentratie. Rustig en traag beginnen is hier de boodschap.

Ondersteboven
Individueel. De deelnemer steunt met beide handen stevig op de grond. Met de voeten duwt hij zich af zodat het bekken omhoog wordt geduwd. Eerst neemt hij kleine sprongetjes, dan steeds grotere tot hij bijna ondersteboven staat. Het lichaamsgewicht wordt bij elke sprong verplaatst van het bekken naar de schoudergordel. De schouders moeten nu zorgen voor stabiliteit en evenwicht.

Dronken (bewegingskwaliteit ruimte)
Individueel. De deelnemers verplaatsen zich door de ruimte met een willekeurige, soepele zigzagbeweging. Bij een bepaald signaal stapt iedereen rechtdoor zonder van z’n baan af te wijken.

Hoekenwerk:
In vier gelijke groepen. Elke groep gaat in een hoek van de ruimte staan en krijgt een eigenschap (bv hoog, laag, breed en smal). De deelnemers nemen een houding aan die overeenkomt met het kenmerk van de hoek waarin ze zich bevinden. Op een bepaald teken verplaatsen ze zicht van de ene hoek naar de ander (diagonaal of recht oversteken). Hierbij nemen ze de nieuwe houding aan die wordt aangegeven door de hoek. Hier wordt het bewustzijn van de persoonlijke ruimte en de algemene ruimte gecombineerd.

Wankelen
Per twee. Beide personen staan elk op één been bij elkaar en geven elkaar een hand; met de vrije hand en het vrije been wordt zo ruim mogelijk bewogen. Wie kan dit zonder vallen? De bewegingen kunnen het best traag worden uitgevoerd om het evenwicht te bewaren. De deelnemers bewegen zeker in het begin traag en beheerst, zodat ze de kracht en de energie van de andere leren kennen. Dit neigt ook heel erg naar een samen-relatie.

Mikpunt
Individueel. De deelnemer staat in de ruimte en kiest een bereikbaar punt ergens tegen de kant. Hij verplaatst zich ernaartoe en raakt het aan. Vervolgens kiest de deelnemer een nieuw punt en doet hetzelfde.

Variant:
De verplaatsingen kunnen variëren naargelang de wijze waarop het lichaam zicht voortbeweegt:
- voorwaarts, achterwaarts, zijwaarts;
- naar een hoog of laag punt;
- via een direct of indirecte verplaatsing;
- met kleine of grote bewegingen;
- vlug of traag.

Nauwer-nauwer
In groepsverband. De deelnemers lopen kriskras door elkaar zonder iemand te raken. De therapeut verkleint de toegelaten loopruimte stelselmatig. Wie kan zijn tempo houden zonder tegen iemand anders aan te botsen? Hier wordt de persoonlijke ruimte begrensd door de afbakening van de algemene ruimte.

Bulldozer
Startpositie:
De onderpartner zit op onderarmen en knieën. De bovenpartner zit naast hem en houdt hem in die positie vast.

Opdracht:
- De bovenpartner pakt met zijn ene hand de arm en met zijn andere hand de knie van zijn onderpartner die het verst van hem op de mat geplaatst zijn.
- Hij kantelt zijn onderpartner door gelijktijdig met beide armen te trekken en hem met de borst bij zich weg te duwen.
- Eenmaal omgeduwd moet de onderpartner direct daarna met een controlegreep vastgepakt worden. Deze kan op zijn beurt weer proberen te verdedigen door hierna op zijn buik weg te draaien.

Fantasie:
Een bulldozer moet een gebouwtje slopen. De schuifarmen kunnen op verschillende manieren blokkeren of trekken. Ze doen dat dus altijd naar de bulldozer toe terwijl met de bovenkant van de bulldozer naar voren wordt geduwd.

Begeleiding:
Er moet gestart worden vanuit een situatie waarin de onderpartner geregisseerd meewerkt: er wordt aanvankelijk geen of weinig weerstand geboden. Geleidelijk wordt de weerstand van de onderpartner opgevoerd. Ook het moment van weerstand bieden wordt na verloop van tijd veranderd. Daarnaast wordt er zowel links als recht geoefend.

Variant:
De schuifarmen van de bulldozer kunnen verschillend worden geplaatst om te trekken of te fixeren. De bulldozer zal altijd gelijktijdig moeten blijven wegduwen.
Weerwerk
Per twee. Beide deelnemers staan tegenover elkaar met licht gebogen knieën en de voeten enigszins uit elkaar. Ze proberen het evenwicht te bewaren en geven weerkwerk aan hun trekkende en duwende partner.

Variant:
De deelnemers kunnen ook starten vanuit knieënstand en ten slotte stand.

Brug
Per twee of meer. De deelnemer vormt de brug door in alle variaties het bekken hoog van de grond te tillen: met steun van handen en voeten (rug naar boven of buik naar boven) of met schouders en voeten. De ander kan vervolgens onder of over de brug kruipen, stappen, glijden, sluipen… Dit spel stimuleert een zekere lenigheid van het bekken.

Variant:
Het is ook mogelijk om met meerdere personen grotere, gecombineerd of meerdere bruggen achter elkaar (een tunnel) te maken.

Goeiendag
De deelnemers zitten verspreid op de grond. Iedereen schuift kriskras door elkaar en telkens als iemand een ander tegenkomt zegt hij ‘goedendag’ door hem/haar met de handen, voeten, neus, vingertoppen, handrug … aan te raken. Naast het bewustzijn van de perifere lichaamsdelen, wordt men zich ook bewust van de groep in zijn geheel en van de individuen in de groep.

Levende knoop
Hele groep. De deelnemers starten in een lange rij en geven elkaar een hand. De persoon aan de kop van de rij stapt willekeurig over en onder de armen of benen van anderen. De rest volgt, zodat er uiteindelijk een enorm kluwen ontstaat. Nu is het de bedoeling om weer tot de oorspronkelijke rij te komen zonder handen te lossen. De hilariteit die met dit spel gepaard gaat, heeft vaak te maken met het feit dat de persoonlijke ruimte onder speelse dwang wordt gedeeld met anderen. (Lastig uit te voeren bij drie deelnemers.)

Dichtbij-veraf
Hele groep. De deelnemers staan in een kring en geven elkaar een hand. Na het gegeven teken beweegt iedereen zich naar elkaar toe en vervolgens weer terug uit elkaar. Ook hier wordt de grootte of de compactheid van de gedeelde ruimte ervaren. (Lastig uit te voeren bij drie deelnemers.)

Variant:
Dit kan ook variëren in hoogte. Misschien kunnen de deelnemers al zitten of zelfs liggend vertrekken

Volgen (bewegingskwaliteit tijd)
Per twee. De ene deelnemer verplaatst zich door de ruimte en de ander volgt deze op dezelfde wijze. De deelnemers worden gestimuleerd om verschillende manieren van

verplaatsten aan te nemen: vlug of traag, stoppen en herstarten, versnellen en vertragen. Na een bepaald signaal wordt er van rol gewisseld. Het is hier zinvol duo's te vormen die een verschillende beheersingsniveau hebben. Zo leert de ene deelnemer van de andere.

Bijeenkomst 4

Controleren/bevrijden: van opzij

Startpositie:

De bovenpartner ligt haaks/schuin met zijn bovenlichaam of met zijn zij op dat van zijn onderpartner (die met zijn rug op de mat ligt). Zoals al eerder vermeld mag zijn hoofd daarbij niet omstrengeld worden.

Opdracht:

Probeer samen een eerlijke manier te vinden om:
- als bovenpartner je onderpartner zo goed mogelijk onder controle te houden
- als onderpartner uit de controlegreep van je bovenpartner te komen

Als onderpartner moet je proberen om je bovenpartner in zo'n nadelige houding ten aanzien van de controle te krijgen, dat hij minimaal gebruik kan maken van de controleprincipes. Bijvoorbeeld door zijn steunvlak te verkleinen en door te voorkomen dat hij zijn steunvlak kan vergroten door een arm uit te steken. Zo kun je ook met je benen een been van je bovenpartner insluiten. Als onderpartner kun je proberen op je buik te draaien en op beide knieën overeind te komen. Als je op je rug ligt, kun je proberen om je benen bij je bovenpartner weg te bewegen. Beweegt hij vervolgens niet met zijn benen in dezelfde richting mee, dan ontstaat er ruimte achter hem. Vaak is hij niet zo snel om daar direct een steunpunt te plaatsen als hij van onderaf naar die kant wordt geduwd of getrokken. Als hij wel snel genoeg reageert, kun je plotseling naar hem toe draaien en hem op zijn buik over je heen trekken.

Begeleiding:

Denk aan de stoeiregels.

Controleren/bevrijden: van boven/onder

Startpositie:

De bovenpartner zit over de buik van zijn onderpartner met de knieën op de mat aan de zijkanten van zijn onderpartner en drukt hem met het bovenlichaam met zijn rug op de mat.

Opdracht:

Probeer samen een eerlijke manier te vinden om :
- als bovenpartner je onderpartner zo goed mogelijk onder controle te houden
- als onderpartner uit de controlegreep van je bovenpartner te komen.

Denk daarbij aan het volgende: de onderpartner moet de kleding van de bovenpartner goed vastpakken en niet stil blijven liggen. Als de onderpartner een mouw van zijn bovenpartner kan vasthouden, kan hij aan diezelfde kant moeilijk zijn arm als steunpunt gebruiken. De onderpartner kan proberen zijn buik schuin omhoog te duwen en te 'bruggen' op schouders en voeten. Je moet dan wel je voeten stevig op de mat plaatsen.

Begeleiding:

Een hoofd wordt niet geroofd!

Controleren/bevrijden: van achter

Startpositie:

De onderpartner ligt met zijn rug op de mat. De bovenpartner zit op zijn knieën achter hem. Hij houdt zijn knieën naast de oren van de onderpartner, zijn beide handen op zijn bovenbenen. Hij houdt vervolgens het pak van de onderpartner goed vast en moet proberen hem met zijn bovenlichaam en/of het hoofd tegen de mat gedrukt te houden.

Opdracht:
Probeer samen een eerlijke manier te vinden om:
- je onderpartner zo goed mogelijk onder controle te houden
- uit de controlegreep van je bovenpartner los te komen

Begeleiding:
Denk aan de stoeiregels.
Tippelen-stampen (bewegingskwaliteit kracht)
Individueel. De deelnemers stappen vrij door de ruimte. Afwisselend wordt er met zware voeten of met hele lichte voeten gestapt; krachtig stampen of zachtjes op de tenen lopen.

Ret-tet-tet! Op tijd uit bed!
Startpositie:
De onderpartner ligt passief met de mat de rug op de mat, met zijn armen langs zijn lichaam. Hij is de kleine wijzer van de klok: de 'onderwijzer'. De bovenpartner ligt met zijn bovenlichaam haaks op dat van de onderpartner. Hij is de grote wijzer van de klok: de 'bovenwijzer'. De onderpartner ligt onder een deken, de arme erboven. De bovenpartner ligt op het deken.

Fantasie en opdracht:
De bovenpartner is de 'zware deken', waaronder de onderpartner ligt 't slapen'. De onderpartner heeft echter de grootste moeite om onder de deken uit te komen. Als dit bijvoorbeeld 10 tellen duurt, dan komt hij daarmee 10 minuten te laat op school. Na een verbaal startteken van de bovenpartner, mag de onderpartner direct proberen te controle te verbreken. Beiden mogen elkaar, met inachtneming van de stoeiregels, vastpakken.

Begeleiding:
Denk aan de stoeiregels.

Variant:
- Er kan zowel met als zonder deken worden geoefend. Van indirect naar direct lichamelijk contact.
- Dit spelidee leent zich ook goed om met meertallen te laten oefenen. Zowel voor onderpartners als voor bovenpartners.

Haak en heipaal
Startpositie:
De onderpartner zit op de onderarmen en knieën. De bovenpartner zit ervoor.

Opdracht:
- De bovenpartner pakt met beide handen zijn onderpartner op zin rug vast (bijvoorbeeld bij de band) en duwt hem dwingend met arme en borstkas naar beneden, zodat hij in die houding blijft.
- De bovenpartner haakt van voren één arm van zijn onderpartner in, elleboogholte in elleboogholte, en tilt zo de arm op van zijn onderpartner om hem naar voren uit balans te kunnen sturen.
- Als hij bijvoorbeeld met zijn rechterarm bij zijn onderpartner inhaakt, plaatst hij gelijktijdig zijn rechterbeen, als heipaal/steunpunt naast hem. Zijn andere arm blijft op dezelfde plaats op de rug van de onderpartner.
- De bovenpartner maakt zoveel mogelijk contact met zijn onderpartner en duwt in dat geval met zijn rechterschouder tegen hem aan, terwijl zijn rechterarm blijft tillen en sturen. Zijn rechterbeen blijft afzetten.
- De onderpartner wordt hierdoor schuin naar voren gekanteld.
- Eenmaal omgeduwd kan hij direct daarna met een controlegreep vastgepakt worden. deze kan op zijn beurt weer proberen te verdedigen bijvoorbeeld door op zijn buik weg te draaien.

Begeleiding:
Er moet gestart worden vanuit een situatie waarin de onderpartner geregisseerd meewerkt: er wordt aanvankelijk geen of weinig weerstand geboden. Geleidelijk wordt de weerstand van de onderpartner opgevoerd. Ook het moment van weerstand bieden wordt na verloop van tijd veranderd. Daarnaast wordt er zowel links als recht geoefend.

Variant:
In deze situatie kan de onderpartner makkelijk verzet bieden door een steunpunt te verplaatsen bijvoorbeeld met de arm die niet wordt ingehaakt. Dit steunpunt kan ter hoogte van de pols eenvoudig door de bovenpartner worden weggetrokken.

<u>Pakken en kwakken</u>
Startpositie:
De onderpartner ligt verdedigend met zijn buik op de mat. De bovenpartner houdt hem vast en duwt hem tegen de mat om te voorkomen dat hij overeind komt.

Opdracht:
- De bovenpartner pakt zijn onderpartner 'veraf' bij zijn broekspij en zijn mouw vast (aan de zelfde zij). Ter hoogte van de knieholte en de elleboog en wel aan de andere kant waar de bovenpartner naast zijn onderpartner zit.
- De bovenpartner plaatst een voet tegen de zij (hefboom) van zijn onderpartner. Met een korte ruk trekt hij hem in zijn richting. De bovenpartner mag hierbij even overeind komen om direct daarna weer op zijn knieën te gaan zitten. Al die tijd houdt hij stevig vast totdat hij met zijn bovenlichaam op dat van zijn onderparnter ligt. Pas daarna kan hij z'n armen gebruiken om (beter) te kunnen controleren of te anticiperen.

Begeleiding:
Denk aan de stoeiregels.

<u>Rollende boomstam</u>
Startpositie:
A. De onderpartner ligt met zijn rug op de mat. Hij heeft de beide armen langs z'n lichaam. De bovenpartner zit op z'n knieën tegen de linker- of rechter zijkant van de onderpartner en heeft beide handen op zijn bovenbenen.
B. De bovenpartner pakt vast met een controlegreep met vier steunpunten. Dat wil zeggen hij ligt haaks op het bovenlichaam van zijn onderpartner en houdt zijn ene arm om zijn nek en zijn andere tussen zijn benen door bij zijn broek vast. Hij steunt hierbij op vier punten: op zijn beide onderarmen en op zijn beide bovenbenen.

Opdracht:
A. Op een teken van de onderpartner, probeert de onderpartner vanuit startpositie 'A' snel van zijn bovenpartner op zijn buik weg te rollen. De bovenpartner probeert dit te beletten en zo snel mogelijk een controlegreep toe te passen.
B. De onderpartner houdt met beide handen goed vast om zijn bovenpartner met zijn buik omhoog van zich af te kunnen stoten. Hierdoor komt er wellicht voldoende ruimte om een been onder zijn boevenpartner te schuiven en een been van hem te omstrengelen. Er is dan geen sprake meer van een goede controlegreep en hij kan proberen de aanvallende initiatieven over te nemen.

Begeleiding:
Denk aan de stoeiregels.

<u>Arm vast</u>
Startpositie:

De onderpartner ligt met zijn rug plat op de mat. De bovenpartner ligt met zijn zij en/of met zijn rug op/tegen de borst van zijn onderpartner, terwijl hij zijn arm zo goed mogelijk vasthoudt als onderdeel van de controlegreep.

Opdracht:
Op teken van zijn onderpartner probeert hij zo snel mogelijk onder zijn bovenpartner vandaan te komen. En op zijn knieën te gaan zitten. De bovenpartner probeert dit te beletten door hem een aantal tellen met de rug tegen de mat gedrukt te houden. Hij moet de arm van zijn onderpartner met één arm blijven vasthouden. Er mag niet direct om de nek vast gepakt worden.

Begeleiding:
Denk aan de stoeiregels.

Hangmat (bewegingskwaliteit flow)
Per drie. Er gaat iemand in een deken liggen die door de andere twee aan de hoeken wordt opgetild. Ze beginnen heen en weer te wiegen; zijwaarts, voor- en achterwaarts. Zij die rechtop staan observeren tevens de signalen van degene die in de deken ligt om te kunnen reageren op voorkeur of aversie.

Bijeenkomst 5
Rondtollen (bewegingskwaliteit flow)
Individueel. De deelnemers zitten op de grond met opgetrokken benen. Zij zorgen voor voldoende ruimte rond zichzelf. Met behulp van de handen wordt een draaibeweging ingezet. Daarna laten zij zich uittollen. Het afduwen is een gecontroleerde beweging. Het tollen is een vrije beweging die vanzelf stilvalt.

Door de zaal
Per twee. De partners zitten rug aan rug: een van de twee duwt de ander door de zaal. Degene die geduwd wordt biedt geen weerstand, maar zorgt er wel voor dat ze beiden nergens tegenaan botsen. Daarna wisselen de deelnemers van rol.

Samen rollen
Per twee. De partners liggen op hun buik, houden elkaars handen vast en kijken naar elkaar. Ze rollen samen naar de overkant.

Rug voelen
Per twee. De partners staan rug aan rug: één van de partners kan zijwaarts bewegen, de andere partner volgt de beweging.

Variant:
De partner kan ook voor- of achterwaarts bewegen, zodat hij even door de rug van de andere gedragen wordt.

Ogen toe
Per twee. Als beide partners eraan toe zijn en als ze de vorige opdracht voldoende begrijpen, kan één van de partners zijn ogen sluiten, terwijl de anderen hem door de zaal begeleidt.

Stofzuiger
Per twee. De deelnemer gaat liggen op de deken, de partner sleept de deelnemer over de grond. Variëren kan in tempo en in richting.

Cowboy Jimmy
Startpositie:

De bovenpartner zit over de buik van zijn onderpartner met de knieën op de mat aan de zijkanten van zijn onderpartner en drukt hem met het bovenlichaam met zijn rug op de mat.

Fantasie en opdracht:
Cowboy Jimmy zit op zijn paard en speelt 'rodeo': hij probeert met losse handen op zijn steigerende paard te blijven zitten. Het paard probeert, met behulp van voor- en achterbenen, cowboy Jimmy van zich af te werpen. Na 25 tellen, of nadat Jimmy afgeschud is, wisselen de rollen.

Begeleiding:
Stop is stop! Een bovenpartner boven op je hebben levert voor sommigen soms onverwacht een heel bedreigend gevoel op.

Variant:
- Cowboy Jimmy mag het paard aan de kleding vasthouden om zijn evenwicht beter te kunnen bewaren.
- Cowboy Jimmy mag eventueel de hals/nek van het paart met een arm omsluiten om het steigerende paard beter te kunnen berijden en het evenwicht zo lang mogelijk te bewaren.

<u>Uit de garage</u>
Fantasie:
Een auto wordt uit de garage gestolen. De garagedeuren staan al open, maar de airbags van opzij (= armen bovenpartner) en van boven (= bovenlichaam bovenpartner) houden de wegrijdende auto tegen.

Startpositie en opdracht:
De onderpartner ligt op zijn rug op de mat. De bovenpartner gaat op zijn knieën achter het hoofd van de onderpartner zitten. De bovenpartner pakt onder de armen van de onderpartner door de riem van de onderpartner vast en draait het hoofd naar de zijkant. De onderpartner pakt de bovenpartner aan de schouders vast. Beiden moeten elkaar zo goed mogelijk bij de kleding vastpakken.
De onderpartner moet niet met zijn benen loos in de lucht bewegen. Hij moet zijn voeten stevig als steunpunten op de mat plaatsen. Hij kan proberen zijn bovenpartner met weinig kracht slimmer af te zijn: als hij probeert om hem naar de linkerkant te trekken, zal hij waarschijnlijk reageren door krachtig naar de andere kant te duwen. Op het moment dat hij hiervoor kracht zet, beweegt de onderpartner zich plotseling naar dezelfde richting als waarin de bovenpartner krachtig terugduwde. Zo kan hij zich uit de controle bevrijden.

Begeleiding:
Denk aan de stoeiregels.

<u>Geef gas en verras!</u>
Startpositie:
In tweetallen in langzit naast elkaar. Dat wil zeggen op zijn zitvlak met zijn benen naar voren gericht. Beide partners met beide benen de andere kant op gericht dan de ander. Men raakt elkaar met de zijkant van het lichaam. De kinderen mogen elkaar met beide handen aan de kleding vastpakken.

Opdracht:
Na een verbaal startteken, wordt geprobeerd de ander met de rug tegen de mat te duwen en te controleren. Men gaat afwisselend aan de linker- en rechterkant van elkaar zitten, zodat symmetrisch geoefend wordt. Wie wordt met de rug tegen de mat geduwd. Probeer samen een manier te ontdekken hoe je je partner het best kunt vastpakken om hem met de rug op de mat te krijgen.

Begeleiding:
Denk aan de stoeiregels.

Variant:
De stoeipartners zelf laten bepalen hoe de startpositie zal zijn. Bijvoorbeeld beiden op de buik, op de rug, op de zij, of zelfs rug op rug….
Bewogen worden (bewegingskwaliteit tijd)
Per twee. Eén persoon ligt rustig op de grond en laat zich bewegen door de andere persoon. Deze neemt een lichaamsdeel en voert snelle en dan weer trage bewegingen uit, door soms plots te versnellen of te stoppen of dat net erg geleidelijk te doen. soms helpt het dat de deelnemer vertelt wat hij doet (of gaat doen) met het lichaamsdeel. Het verscheidene keren herhalen van een bepaald bewegingspatroon helpt om te 'begrijpen' wat er gebeurt.

Bijeenkomst 6
Start-stop (bewegingskwaliteit flow)
Individueel. De deelnemer start met allerhande bewegingen en verplaatsingen en stopt vervolgens weer. Bijvoorbeeld: hij zwiert vrij met de armen en houdt plotseling op; loopt hard en vervolgens rustig of loopt en remt hard af. De bedoeling is om telkens af te wisselen tussen free flow en gecontroleerde bewegingen. De therapeut kan het initiatief nemen, maar deelnemers kunnen ook zelf start-stopbewegingen uitvinden.

Elkaar zittend wegduwen
Per twee. Beide partners zitten rug tegen rug, de ene duwt de ander weg, terwijl deze laatste dat probeert tegen te houden. Hoe ervaren de deelnemers het verschil met de werkvorm 'door de zaal'.

Paard omduwen
Per twee. Eén van de partners zit op handen en knieën, de ander probeert dit 'sterke paard' om te duwen.

Pakje openmaken
Per twee. Eén van de partners maakt een heel sterk pakje, de andere partner probeert dit 'pakje' open te krijgen.

Naar de overkant
Per twee. Beide partners staan tegenover elkaar en proberen elkaar naar de overkant te duwen. Dit kan ook vanuit zit op de knieën.

Variant:
De partners kunnen ook achter elkaar staan. De achterste probeert de voorste weg te duwen terwijl deze dit probeert te verhinderen.

Onder de brug
Hele groep. Er worden verschillende bruggetjes na elkaar gemaakt waar de deelnemers onder kruipen. Plots gaan alle bruggetjes naar beneden en moeten de deelnemers zich proberen te bevrijden. (Lastig uit te voeren bij drie deelnemers.)

Wijzers van de klok
Startpositie:
De onderpartner ligt passief met de rug op de mat, met zijn armen langs zijn lichaam. Hij is de kleine wijzer van de klok: de 'onderwijzer'. De bovenpartner ligt met zijn bovenlichaam haaks op dat van de onderpartner. Hij is de grote wijzer van de klok: de 'bovenwijzer'.

Fantasie:
De klok wordt een uurtje vooruit verzet van wintertijd naar zomertijd. Beide partners dienen als wijzers van de klok. De bovenpartner heeft het schroefje tussen de schouderbladen dat de wijzers bijeenhoudt en waaraan ze ronddraaien.

Opdracht:
- De bovenpartner moet proberen zijn bovenlichaam op dat van de onderpartner te houden, terwijl hij telkens van positie verandert. Hij mag niet met zijn bovenlijf op de benen van zijn onderpartner terechtkomen. Hij draait zijn lichaam 'met de klok mee' een uurtje vooruit (360 graden). Als hij, na rondgedraaid te hebben, nog steeds met zijn bovenlijf op dat van zijn onderpartner ligt, heeft hij de opdracht voltooid. Hierna wisselen beiden van plaats en functie.
- De bovenpartner moet bij het ronddraaien voor een zo groot mogelijk steunvlak zorgen. Hierdoor leert hij om goed te draaien en daarbij in balans te blijven. Bovendien is dan het risico het kleinst dat hij met armen en/of benen tegen zijn onderpartner botst.

Begeleiding:
Als de bovenpartner op een andere controlegreep overgaat en de onderpartner blijft daarbij onder controle, dan blijft de controlegreep gelden zolang hij op zijn rug onder controle blijft.

Variant:
Lukt het ook als de bovenpartner de andere kant op draait?

<u>Ponggg! Ik dacht dat er een veertje spronggg!</u>
Startpositie:
De onderpartner ligt passief met de rug op de mat, met zijn armen langs zijn lichaam. Hij is de kleine wijzer van de klok: de 'onderwijzer'. De bovenpartner ligt met zijn bovenlichaam haaks op dat van de onderpartner. Hij is de grote wijzer van de klok: de 'bovenwijzer'.

Opdracht:
De onderpartner houdt nu met zijn handen zijn broekspijpen (ter hoogte van de bovenbenen) vast, of heeft ze plat op de mat. Terwijl hij dit doet, probeert hij (als een veertje overeind te springen) rechtop te gaan zitten en de bovenpartner zo van zijn borst af te krijgen. De onderpartner mag geen draaiende bewegingen met zijn lichaam maken. Kan de bovenpartner nu ook de klok een uurtje vooruit zetten, zonder dat het veertje omhoog springt?

Begeleiding:
Een hoofd wordt niet geroofd! Als alleen het hoofd ingesloten en/of omkneld wordt, is de kans op angstgevoelens, of het risico op nekblessures aanwezig. Het om de nek vasthouden is niet eens noodzakelijk om goed te kunnen controleren en daarom dus verboden.

Variant:
Beiden zijn nu vrij om de handen te plaatsen waar zij willen (binnen de geldende stoeiregels). Er mag nu dus vastgepakt worden. De bovenpartner probeert (als boven beschreven) 360 graden rond te draaien terwijl de onderpartner probeert op de buik te draaien of op beide knieën te gaan zitten. Voor de bovenpartner geldt de restrictie dat hij niet te lang aan één dezelfde kant van zijn onderpartner mag blijven liggen.
Het mag duidelijk zijn dat controlehoudingen gevarieerd mogen worden. de bovenpartner kan te allen tijde op een andere controlehouding overgaan, zolang hij de onderpartner maar op zijn rug of op zijn zij kan houden. Zolang blijft de controle een feit. In het judo dient een dergelijk controle 25 seconden van kracht te zijn om een wedstrijd uiteindelijk met maximaal resultaat af te kunnen sluiten. De onderliggende positie mag nu omgezet worden in een controlerende positie: stoeien.

Op eigen houtje een foutje
Startpositie:
De onderpartner laat zich statisch in een controlegroep vastnemen. Hij mag zelf bepalen hoe.

Opdracht:
Als de bovenpartner het startteken heeft gegeven, mag hij proberen zich uit de controlegreep te bevrijden. Hij mag van positie veranderen en dus wisselen van controlegroep.
Begeleiding:
Denk aan de stoeiregels.

Vermoeien met stoeien
Startpositie:
Twee kinderen pakken elkaar vanuit knieënstand bij de mouwen vast.

Opdracht:
Na het beginsignaal van een van beiden, mogen de handen verplaatst worden en mag geprobeerd worden de ander omver te sturen. Uiteraard mag worden doorgestoeid totdat een van beiden in een controlegreep terechtkomt. Na maximaal 25 seconden geprobeerd te hebben zichzelf te bevrijden, moet de onderpartner opgeven en driemaal op de rug van de bovenpartner tikken. De onderpartner kan dit signaal eventueel ondersteunen of vervangen door Laat (1) me (2) los (3)! te roepen.

Begeleiding:
Je mag je partner niet achterover duwen.

Variant:
Zittend in knieënstand is toegestaan om met een uitgestoken been een steunpunt op de mat te verplaatsen en daarmee het steunvlak te vergroten.

Blok aan het been
Fantasie:
Een ontsnapte boef ligt op zijn rug. Als hij even niet oplet wordt hij aan zijn benen vastgehouden en is daardoor gevangen. Hij krijgt even de tijd om zonder gemene trucs te proberen te ontsnappen. Iedere tel tikt er een jaar gevangenschap voor hem voorbij. Het ‘blok’, de bovenpartner, die vasthoudt, telt die jaren. Eenmaal overeind gekomen, heeft hij zich bevrijd.

Startpositie en opdracht:
Een onderpartner ligt op zijn rug en wordt door zijn bovenpartner om zijn (boven)benen vastgehouden. Hij duwt hierbij met zijn schouder en de zijkant van zijn hals tegen de (boven)benen van de onderpartner. De onderpartner heeft armen vrij en kan ze proberen te gebruiken als steunpunten. De onderpartner ervaart welke rol zijn benen hebben voor wat betreft het plaatsen van zijn steunpunten en zijn balans. De bovenpartner ervaart dat alleen het vasthouden van de benen als controle niet genoeg is.

Begeleiding:
Denk aan de stoeiregels.

D’rop of d’ronder. Boven of koppie-onder?
Fantasie:
Twee personen zitten tegenover elkaar op een vlot. Zij hebben elkaar met beide handen vast. Zij proberen elkaar zijwaarts van het ‘vlot’ af te duwen als een ‘hapklare brok’ voor de haaien. Eenmaal eraf geduwd ben je een been kwijt, tweemaal eraf geduwd twee benen enzovoort.

Startpositie:
Beide partners zitten rechtop op knieën tegenover elkaar op de mat.

Opdracht:
- Partners proberen elkaar met zo min mogelijk lichaamskracht zijwaarts omver te sturen. Degene die omver wordt gestuurd, probeert in elk geval het hoofd van het vloeroppervlak af te wenden en indien mogelijk met een arm af te slaan, c.q. de schok van de val op de mat te dempen.
- De een valt consequent (direct actief), de ander verdedigt hierop (indirect actief): de nadruk ligt hierbij op het speels oefenen van balans, kracht, tegenkracht en de consequenties van de acties in bepaalde lichaamshouding en de verantwoordelijkheid voor elkaar. Beiden mogen zowel direct actieve als indirect actieve houding aannemen.

Begeleiding:
Het is verboden de ander in achterwaartse richting te duwen. Zoals al eerder vermeld, kan dit angst en knieletsel tot gevolg hebben.

Variant:
- Partners moeten rechtop blijven zitten, mogen met hun hielen niet hun billen raken. Dit doet een nog groter beroep op de rompbalans.
- De een staat, de ander zit rechtop op de knieën.
Hiermee wordt vooral benadrukt dat degene die staat, eenvoudiger de mogelijkheid wordt geboden om snel een betere plaats in te kunnen nemen ten opzicht van de ander. Daardoor kan sneller gebruikgemaakt worden van de aangewende lichaamskracht.
- Nu mag degene die staat ook nog eens van de extra mogelijkheid gebruikmaken de ander met behulp van een uitgestrekt been omver te sturen. Degene die op beide knieën zit, wordt daarbij aan de voorzij van een knie geblokkeerd. Dit gebeurt met de zachte kant van de voet, namelijk met de voetzool. Hierbij staat men met de voorzijde van het lichaam naar de ander gericht. Let op: er wordt geblokkeerd, niet geschopt! Ook kan de ander eventueel met de achterkant van het onderbeen geblokkeerd worden. hierbij staat men dan met de rug naar de ander toegedraaid.

<u>Botsen</u>
Startpositie:
Tenminste twee kinderen bevinden zich met beide handen en knieën op het vloeroppervlak.

Fantasie en opdracht:
Twee botsauto's zitten achter elkaar aan en proberen elkaar met de bumpers op een afgesproken gedeelte van de mat of omver te stoten. De schouders en heupen/billen zijn de bumpers waarmee gebotst mag worden. de wielen (handen en knieën) moeten contact houden met het vloeroppervlak. Zorg dat je overeind blijft of snel weer overeind kunt komen en wees extra voorzichtig met de koplamp (hoofd).

Begeleiding:
Geef een duidelijk startteken. Het is verboden met de schouderpunt in voorwaartse richting of met de elleboog in zijwaartse richting tegen de ander te stoten. Met of tegen het hoofd mag niet geduwd worden.

<u>Kiepen (variatie op 'D'rop of d'ronder en 'Botsen')</u>
Startpositie en opdracht:
Variatie D'rop of d'ronder: Tenminste twee kinderen bevinden zich met beide handen en knieën op het vloeroppervlak. Iedereen mag nu een arm als grijper gebruiken om de ander(en) uit balans te krijgen.

Variatie Botsen: Tenminste twee kinderen bevinden zich met beide handen en knieën op het vloeroppervlak. Nu mag elke botsauto één grijparm gebruiken als extra mogelijkheid om de ander(en) uit balans te krijgen.

Begeleiding:
Met de 'grijparm' mag alleen ook dan gebotst worden als de hand daarvan contact heeft met oppervlak. Alleen zonder pijn is het fijn!

Variant:
Dit spelidee leent zich ook om als groepsspel te spelen met 'incidentele stoeipartners'. Dit zijn wisselende stoeipartners, waarvan van tevoren niet vaststaat dat er zich met diegenen een confrontatie zal voordoen.

Bijeenkomst 7
Omweg (bewegingskwaliteit ruimte)
Individueel. De deelnemers kiezen een bepaald punt aan de kant van de ruimte en gaan ernaartoe via een willekeurig kronkelende weg. Vervolgens wordt er een nieuw punt gekozen dat wordt bereikt langs een zo kort mogelijke weg. Deze twee worden een aantal keer afgewisseld. De deelnemers kunnen zelf het tempo bepalen.

Uit het pakje (bewegingskwaliteit tijd)
Individueel. De deelnemers liggen opgerold als een pakje. Het pakje gaat heel langzaam open en sluit zich vervolgens heel snel. Of omgekeerd: snel openen en traag sluiten. Deze beweging kan in rug- of zijlig worden uitgevoerd. Soms helpt het om vergelijkende beelden te gebruiken (egeltje of ontluikende bloem). Let wel op dat de deelnemers niet worden afgeleid door de fantasie en weg gaan van de lichaamsbeleving.

In balans
Per twee. De twee deelnemers geven elkaar de handen en laten zich volledig hangen. Eén van de twee kan zich naar beneden laten zakken, terwijl de ander hem tegenhoudt. Met voldoende controle kan er daarna worden gewisseld.

Op de brug
Per twee. De deelnemers maken een brug die sterk genoeg is om een deelnemer te dragen. Deze drug kan bewegen en kan zich eventueel ook verplaatsen.

Uithangen
Hele groep. De groep deelnemers geeft elkaar de hand en laat zich gelijktijdig achterover hangen. (Lastig uit te voeren bij drie deelnemers.)

Rollend tapijt
Hele groep. De deelnemers liggen zo dicht mogelijk tegen elkaar, naast elkaar op de buik. Een andere deelnemer gaat er daarna dwars over liggen. Op signaal beginnen alle deelnemers samen te rollen, zodat diegene die erop ligt als vanzelf over de groep glijdt. (Lastig uit te voeren bij drie deelnemers.)

Rugzak af
Startpositie:
De onderpartner (de postbode) zit in langzit. Dat wil zeggen op zijn zitvlak met zijn benen naar voren gericht. Zijn bovenpartner zit vlak achter hem, ook in langzit. De bovenpartner plaatst zijn (onder)benen over de bovenbenen van zijn onderpartner. De benen van de bovenpartner fungeren als riempjes ter bevestiging van de postzak op de rug van de onderpartner.

Fantasie en opdracht
Een postbode is met een rugzak vol poststukken gaan zitten. Als hij overeind wil komen, is dat niet eenvoudig. Hij wil de postzak van zijn rug halen om weer overeind te kunnen komen. Maar de riempjes zitten erg goed vast.
Probeer samen voor de postbode een manier te bedenken, zodat hij zo eenvoudig mogelijk kan opstaan. Probeer hetzelfde als er nog twee riempjes vastzitten: de bovenpartner pakt met beide handen onder de oksels van de onderpartner door en houdt zijn judojas daarbij zo stevig mogelijk vast. Wissel eventueel van rol wanneer er meer dan twee losgemaakte riempjes zijn of wanneer de onderpartner op beide knieën overeind komt.
Begeleiding:
Denk aan de stoeiregels.

Hoekig-rond (bewegingskwaliteit ruimte)
Per twee tegenover elkaar. Eén persoon doet een eenvoudige, soepele beweging voor. De ander doet deze na, maar maakt de beweging hoekig en afgemeten.

Variant:
Andersom kan natuurlijk ook: de ene start met een handeling die bestaat uit korte, directe bewegingen; de ander 'vervormt' die tot een vloeiende, ronde beweging.

Bronvermeldingen

Beginvormen uit Lotens (2013):
- Mijn eiland: pechvogel of geluksvogel?, pagina 113.
- Wolf in Holland, pagina 115.
- Soepkip of superkip?, pagina 116.
- Piraten pikken parels, pagina 117.
- Zit- of kruiprugby met de superbal, pagina 121.
- Er is iets mis in de gevangenis, pagina 123.

Afsluiter beginvorm uit Daems et al. (2012):
- Alle kanten, pagina 33.

Bijeenkomst 1
- Spring in 't veld, Daems et al. (2012), pagina 41.
- Ritmiek (bewegingskwaliteit tijd), Daems et al. (2012), pagina 57.
- Plakhanden, Lotens (2013), pagina 71.
- Rollen, Daems et al. (2012), pagina 41.
- Omduwen, Daems et al. (2012), pagina 41.
- Eskimodans, Lotens (2013), pagina 73.
- Stempelen, Lotens (2013), pagina 75.
- Wiegen, Daems et al. (2012), pagina 41.
- In balans, Daems et al. (2012), pagina 41.
- Kantelen: partner zit op onderarmen en knieën, Lotens (2013), pagina 79.
- Kantelen: partner ligt op zijn buik, Lotens (2013), pagina 84.

Bijeenkomst 2
- Liggend verplaatsen, Daems et al. (2012), pagina 33.
- Grondgeroffel (bewegingskwaliteit kracht), Daems et al. (2012), pagina 54.
- Bolletje, Daems et al. (2012), pagina 42.
- Stralende ster, Daems et al. (2012), pagina 42.
- Alles-om-je-heenzit, Daems et al. (2012), pagina 43.
- Alles-om-je-heenstand, Daems et al. (2012), pagina 43.
- Een pakje maken, Daems et al. (2012), pagina 35.
- Ballen of balen?, Lotens (2013), pagina 80.

- Slepen, Daems et al. (2012), pagina 33.
- Lopen-springen-vallen-rollen-en-weer-opstaan, Daems et al. (2012), pagina 35.
- Rollen over de lengteas, Daems et al. (2012), pagina 34.
- Stapje over, Daems et al. (2012), pagina 43.
- Wiebelen (bewegingskwaliteit flow), Daems et al. (2012), pagina 55.
- Bewegende brug, Daems et al. (2012), pagina 43.

Bijeenkomst 3

- Tollen, Daems et al. (2012), pagina 37.
- Touwtje, Daems et al. (2012), pagina 39.
- Ondersteboven, Daems et al. (2012), pagina 38.
- Dronken (bewegingskwaliteit ruimte), Daems et al. (2012), pagina 56.
- Hoekenwerk, Daems et al. (2012), pagina 45.
- Wankelen, Daems et al. (2012), pagina 46.
- Mikpunt, Daems et al. (2012), pagina 45.
- Nauwer-nauwer, Daems et al. (2012), pagina 45.
- Bulldozer, Lotens (2013), pagina 82.
- Weerwerk, Daems et al. (2012), pagina 37.
- Brug, Daems et al. (2012), pagina 38.
- Goeiendag, Daems et al. (2012), pagina 39.
- Levende knoop, Daems et al. (2012), pagina 47.
- Dichtbij-veraf, Daems et al. (2012), pagina 47.
- Volgen (bewegingskwaliteit tijd), Daems et al. (2012), pagina 57.

Bijeenkomst 4

- Controleren/bevrijden: van opzij, Lotens (2013), pagina 91.
- Controleren/bevrijden: van boven/onder, Lotens (2013), pagina 97.
- Controleren/bevrijden: van achter, Lotens (2013), pagina 99.
- Tippelen-stampen (bewegingskwaliteit kracht), Daems et al. (2012), pagina 55.
- Ret-tet-tet! Op tijd uit bed!, Lotens (2013), pagina 104.
- Haak en heipaal, Lotens (2013), pagina 83.
- Pakken en kwakken, Lotens (2013), pagina 85.
- Arm vast, Lotens (2013), pagina 96.
- Hangmat (bewegingskwaliteit flow), Daems et al. (2012), pagina 56.

Bijeenkomst 5

- Rondtollen (bewegingskwaliteit flow), Daems et al. (2012), pagina 55.
- Door de zaal, Daems et al. (2012), pagina 49.
- Samen rollen, Daems et al. (2012), pagina 50.
- Rug voelen, Daems et al. (2012), pagina 50.
- Ogen toe, Daems et al. (2012), pagina 50.
- Stofzuiger, Daems et al. (2012), pagina 50.
- Cowboy Jimmy, Lotens (2013), pagina 99.
- Uit de garage, Lotens (2013), pagina 100.
- Geef gas en verras!, Lotens (2013), pagina 105.
- Bewogen worden (bewegingskwaliteit tijd), Daems et al. (2012), pagina 57.

Bijeenkomst 6

- Start-stop (bewegingskwaliteit flow), Daems et al. (2012), pagina 56.
- Elkaar zittend wegduwen, Daems et al. (2012), pagina 51.
- Paard omduwen, Daems et al. (2012), pagina 51.
- Pakje openmaken, Daems et al. (2012), pagina 51.
- Naar de overkant, Daems et al. (2012), pagina 51.
- Onder de brug, Daems et al. (2012), pagina 51.
- Wijzers van de klok, Lotens (2013), pagina 101.

- Ponggg! Ik dacht dat er een veertje spronggg!, Lotens (2013), pagina 103.
- Op eigen houtje een foutje, Lotens (2013), pagina 106.
- Vermoeien met stoeien, Lotens (2013), pagina 107.
- Blok aan het been, Lotens (2013), pagina 109.
- D'rop of d'ronder. Boven of koppie-onder?, Lotens (2013), pagina 110.
- Botsen, Lotens (2013), pagina 112.
- Kiepen (variatie op 'D'rop of d'ronder en 'Botsen'), Lotens (2013), pagina 113.

Bijeenkomst 7

- Omweg (bewegingskwaliteit ruimte), Daems et al. (2012), pagina 56.
- Uit het pakje (bewegingskwaliteit tijd), Daems et al. (2012), pagina 57.
- In balans, Daems et al. (2012), pagina 52.
- Op de brug, Daems et al. (2012), pagina 52.
- Uithangen, Daems et al. (2012), pagina 52.
- Rollend tapijt, Daems et al. (2012), pagina 52.
- Rugzak af, Lotens (2013), pagina 108.
- Hoekig-rond (bewegingskwaliteit ruimte), Daems et al. (2012), pagina 56.

Bijlage C. Basissituaties stoeien
Onderstaande tekst over de basissituaties van stoeien is geciteerd uit het boek *Opvoeden door stoeien* van Yos Lotens (2013).

Kantelen

"Als je iemand wilt kantelen, moet je weten waar zijn steunpunten staan. Steunpunten zijn plaatsen die je kunt benutten om op af te zetten, met een arm of been, om je balans te herstellen als een stabiele positie in een labiele positie verandert. Je kunt ze het best plaatsen in tegengestelde richting van de richting waaruit kracht wordt uitgeoefend op je lichaam. Als je een steunpunt verkeerd plaatst, is onbalans een vrijwel direct gevolg. Steunpunten zijn het meest functioneel voor je als je ze ver uit elkaar plaatst, zodat je steunvlak wordt vergroot" (Lotens, 2013, p. 78).

"Veiligheid
Het is belangrijk dat de kinderen op onderarmen en knieën zitten en met (vrijwel) gestrekte armen op de mat. Dit is gevaarlijk in verband met mogelijke overstrekking van het ellebooggewricht of het vallen op de schoudertop. Dit laatste is tevens verre van defensief te noemen in verband met de grote ruimte en de mogelijkheden die dat de aanvallende stoeipartner biedt" (Lotens, 2013, p.79).

Controleren

"Aandachtspunten
- Als er voldoende vaardigheden zijn om een partner met zijn rug op de mat te kantelen, kan worden geoefend om hem een aantal tellen met zijn rug op de mat onder controle te houden. Bij het controleren staat het bewegen van de bovenpartner centraal. Je kunt van controleren spreken als het je lukt om je onderpartner met zijn rug op de mat onder je te houden en als je zijn bewegingsmogelijkheden tot een minimum weet te beperken.
- Nadat de stoeipartner is omgeduwd, kan het spel doorgaan door hem met zijn rug op de mat te houden. Het meest effectief kan dat gebeuren door middel van (vast)houdgrepen uit het judo. Andere controlegrepen zoals armklemmen en verwurgingen, komen in het stoeien en speljudo niet aan de orde.
- Het is niet eenvoudig om een controlegreep te blijven vasthouden. Het is alleen een goede controle, als deze een vastgestelde tijd volgehouden kan worden, terwijl de onderpartner zich probeert te bevrijden. In het stoeien kan 10-15 seconden aangehouden worden; in het judo is deze tijd gesteld op maximaal 25 seconden.
- Bij het oefenen van de controlegrepen blijven alle regels en gemaakte afspraken uit het voorgaande gehandhaafd. Vaak moeten er echter nog enkele regels aan toegevoegd worden. Zoals: De onderpartner moet met zijn rug, of gedeeltelijk met zijn rug en de zijkant van zijn lichaam, op de mat liggen en de bovenpartner moet met beide benen 'vrij' liggen. Dat wil zeggen dat ze niet omstrengeld mogen zijn door de benen van de onderpartner" (Lotens, 2013, pp. 88-89).

"Belangrijkste principes
- De bovenpartner moet zijn lichaam zoveel mogelijk naar beneden drukken om de onderpartner onder controle te houden. De onderpartner heeft daardoor minder bewegingsruimte en kan minder weerstand bieden om te ontsnappen.
- De onderpartner kan het meest effectief op zijn bovenlichaam op de mat gedrukt worden. Controle over zijn schoudergordel is hierbij essentieel. Eén kilo drukkracht op het bovenlichaam is van meer belang dan tien kilo drukkrach top de benen. Als de bovenpartner uitademt, kan hij de druk met zijn lichaam op dat van de onderpartner vergroten.
- Als hij daarentegen inademt, zal de druk wat verminderen, zodat het op dat moment eenvoudiger zal worden om uit de controle los te komen. Vergelijk dit principe met een opgeblazen ballon onder water: hoe meer lucht in de ballon, hoe sneller deze stijgt.
- De bovenpartner probeert zoveel mogelijk de armen van zijn onderpartner in te sluiten. Daardoor wordt zijn steunvlak zo klein mogelijk gehouden, zodat hij zo min mogelijk kan

afzetten om zich te bevrijden.
- De bovenpartner moet zich niet statisch aan zijn onderpartner vastklemmen, maar mee veranderen van houding, zodat hij beter in staat is om adequaat te reageren. Zo kan de bovenpartner bijvoorbeeld zijn eigen steunvlak vergroten, door zijn armen en/of benen verder uit te steken, het zogenaamd 'breed gaan liggen'.
- Een controlegreep moet een paar tellen worden vastgehouden. Adviestijd hiervoor is 10 seconden, maximaal 25 seconden" (Lotens, 2013, pp. 89-90).

Bevrijden

"Aandachtspunten
- Bij het bevrijden gaat het meestal om de bewegingen van de onderpartner die door een bovenpartner met zijn rug tegen de mat wordt gedrukt. Je kunt van bevrijden spreken als de onderpartner na een controle niet meer met zijn rug (of een gedeelte daarvan) op de mat ligt. Bijvoorbeeld als hij met zijn buik en borst op de mat ligt of met zijn knieën op de mat zit. Ook wanneer hij tijdens een controlegreep een been van de bovenpartner omstrengelt, is dat het einde van die controle" (Lotens, 2013, p.90).

"Belangrijkste principes
- Als de onderpartner zich uit de controlegreep heeft bevrijd of als er het afgesproken maximaal aantal seconden zijn verstreken, wordt er met de functie van bovenpartner gewisseld.
- De onderpartner probeert zijn bovenpartner zó te manoeuvreren dat hij de nodige ruimte krijgt om zijn steunpunten te omzeilen of weg te halen, met zijn benen een been van hem in te sluiten of hem over zich heen te trekken" (Lotens, 2013, p.90).