



Rots en Water

Onderzoek naar een geschikte sociale vaardigheidstraining voor De Vakschool

Naam: Mattanja Zonnenberg
Studentnummer: S990062
Datum: augustus 2011
Opleiding: Bewegingsagogie en psychomotorische therapie
Locatie: Hogeschool Windesheim
Opdrachtgever: De Vakschool Tilburg
Scriptiebegeleider: Mw. A. Mataheru
Beoordelaar: Mw. L. vd Maas

Voorwoord

Het VMBO heeft veel leerlingen met gedragsproblematiek. Door de jaren heen ben ik steeds beter geworden in het omgaan met deze gedragsproblematiek. Daar waar ik eerst primair reageerde op het gedrag dat de leerlingen vertoonden, probeer ik nu te kijken naar de redenen die achter dat gedrag schuilt gaat. Primair reageren op de leerling liep meestal uit op een conflict tussen mij en de leerling. Wanneer ik met leerlingen persoonlijk in gesprek ging, kwam ik er vaak achter dat er meer schuilt achter het gedrag dat ze vertonen. Dit maakte hun gedrag begrijpelijker.

Dit is een van de redenen waarom ik ben begonnen met de opleiding psychomotorische therapie. Ik wil meer inzicht krijgen in wat er achter het gedrag van deze leerlingen schuilt. En omdat de psychomotorische therapie gebruik maakt van het bewegings- en lichaamsgericht werken, sluit dit perfect aan bij wat ik het liefst doe, bewegingsonderwijs geven.

Tijdens de opleiding psychomotorische therapie heb ik twee stages gevolgd in de psychiatrie. Na deze stages is het mij duidelijk geworden dat ik mij niet verder wilde ontwikkelen binnen de psychiatrie. Ik zag tijdens de opleiding steeds meer mogelijkheden voor psychomotorische therapie in het VMBO. Ik dacht; “PMT zou toch een mooie manier zijn voor het aanpakken van de gedragsproblematiek die in het VMBO-onderwijs speelt”. Ik ben hiervan nog steeds overtuigd. En mijn ambitie is dan ook om psychomotorische therapie te integreren in het onderwijs.

Het onderzoeken van verschillende sociale vaardigheidstrainingen komt voort uit een veronderstelling die De Vakschool docenten, hebben. Ze stellen dat de gedragsproblematiek die speelt, bij de leerlingen van De Vakschool, voor een groot deel wordt veroorzaakt door een tekort aan sociale vaardigheden. Vooral bij de bovenbouwleerlingen, omdat deze op hun sociale vaardigheden worden aangesproken tijdens stages en projecten die ze in de bovenbouw doen.

Gezien mijn ambitie en het feit dat ik ook werkzaam ben op *De Vakschool* wil ik met mijn afstudeeronderzoek hierop ingaan. En ik wil met mijn onderzoek, voor mezelf, een eerste stap zetten om de waarde van psychomotorische therapie in het VMBO te onderbouwen.

Dankwoord

Mijn onderzoek had niet tot een goed einde kunnen komen zonder de hulp van verschillende mensen uit mijn omgeving.

Ik wil *De Vakschool* bedanken en alle mensen met wie ik een gesprek heb gehad. Onze gesprekken hebben mij geholpen bij het richting geven aan mijn onderzoek. Ik wil de mensen in mijn directe omgeving bedanken voor hun input en support. Hanneke bedankt voor je input. Als ik even niet verder kon, kon ik met jou brainstormen en kwam ik weer op de rit. Jasper bedankt voor het lezen van mijn scriptie en het voorzien van grondige feedback. Ik heb er veel aan gehad en heeft me veel inzicht gegeven. Annelee bedankt voor je begeleiding tijdens dit proces.

Als laatste wil ik mijn man Ernst bedanken voor zijn steun en expertise. Jij zorgt ervoor dat ik het kaf van het koren kan scheiden en met jouw hulp heb ik er een goed lopend verhaal van gemaakt.

Samenvatting

Externaliserende gedragsproblematiek is binnen het VMBO een veel voorkomend probleem. Ook op *De Vakschool* krijgen docenten hier regelmatig mee te maken. In dit onderzoek is er gezocht naar een sociale vaardigheidstraining om deze gedragsproblematiek aan te pakken. Hiervoor is een inventarisatie gemaakt van toepasbare sociale vaardigheidstrainingen en de wensen van de docenten en *De Vakschool*.

Gedragsproblematiek is te verklaren vanuit een disbalans tussen beschermende- en risicofactoren. Een persoon moet voldoende vaardigheden hebben om zijn dagelijkse ontwikkelingstaken te vervullen. Een disbalans in het sociale competentie model kan externaliserende gedragsproblematiek tot gevolg hebben. Op *De Vakschool* is het aanbieden van een beschermende factor in de vorm een sociale vaardigheidstraining mogelijk. Hierdoor ontstaan er minder externaliserende gedragsproblemen. Uit onderzoek blijkt dat het leergedrag van de vmbo-leerling praktische en toepassingsgericht is. Het bewegings- en lichaamsgericht werken sluit hier goed op aan.

Het resultaat van het onderzoek is dat de sociale vaardigheidstraining Rots en Water het best toepasbaar is voor *De Vakschool*. De belangrijkste aanbeveling die gedaan wordt is het implementeren van de sociale vaardigheidstraining in de bestaande lessen lichamelijke opvoeding.

Inhoudsopgave

Voorwoord	1
Dankwoord	1
Samenvatting.....	2
Inhoudsopgave	3
Inleiding	5
1 Casus Kees	8
2. Theoretisch kader	9
2.1 Externaliserende gedragsproblematiek	9
2.1.1 Risicofactoren	9
2.1.2 Beschermingsfactoren	10
2.2 Sociaal competentiemodel	11
2.3 Sociale vaardigheidstrainingen	13
2.4 Leergedrag van de vmbo-leerling	15
2.4.1 De vmbo-leerling en didactiek	15
2.5 Bewegings- en lichaamsgericht werken	16
3 Onderzoeksmethode	19
3.1 Interviews	19
3.2 Literatuuronderzoek	19
3.3 Voorschrijvend onderzoek	20
4 Resultaten	21
4.1 Resultaten vanuit de interviews	21
4.2 Resultaten vanuit het literatuuronderzoek	23
4.3 Toetsing interventieprogramma's	25
4.5 Resultaten uit de matrix	26
5 Discussie	28
5.1 Weinig literatuurstudie over het leergedrag van de vmbo- leerling	28
5.2 Verbetering gespreksstrategie	28
5.3 Nader onderzoek naar psychomotorische therapie in het VMBO	28
5.4 Tweedelig onderzoek	29
6 Conclusie	30
6.1 Aanbeveling	31

7 Bronvermelding	33
Bijlagen	35
Bijlage 1 Uitwerking Gesprekken	35
Bijlage 2 Missie en doel vakschool	37
Bijlage 3 Ontwikkeling psychomotorische therapie	38
Bijlage 4 Mindmap	40

Inleiding

In 2004 is het competentie gericht leren in het VMBO ingevoerd (Beckers, Jacobs, & Kerkhoffs, 2005). Dit betekende een verschuiving van een onderwijssysteem dat gebaseerd was op theoretische kennisoverdracht naar een systeem dat werkt vanuit een meer praktische invulling van het onderwijs. De invulling van dit praktijkonderwijs gebeurt door het creëren van een structuur met werkplekken die gebaseerd zijn op de toekomstige werkplekken van de leerlingen, de zogenaamde werkplekkenstructuur. Hierin wordt in de praktijk op grote lespleinen gewerkt aan de beroepsvakken.

Door de invoering van dit praktijkonderwijs komen de leerlingen eerder in aanraking met de geldende normen en waarden van de maatschappij.

Sinds 2004 wordt er van leerlingen op het gebied van sociale vaardigheden veel meer verlangd. Tegelijk wordt er van huis uit steeds minder aan sociale opvoeding gedaan (Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling, 2001). Hierdoor ontstaan er binnen scholen steeds meer spanningsvelden. Voor de scholen wordt het dus steeds belangrijker om niet alleen aandacht te besteden aan kennisoverdracht, maar ook om sociale scholing te bieden.

De Vakschool is een onderdeel van de Onderwijsgroep Tilburg en is een vmbo-school voor de leerjaren 1 t/m 4 met de leerwegen; basis beroepsgerichte, kader beroepsgerichte en gemengde leerweg. Naast deze leerwegen biedt *De Vakschool* ook leerwegondersteunend onderwijs (LWOO). Leerlingen met een LWOO beschikking kunnen leerachterstanden op verschillende gebieden hebben, zo ook op sociaal-emotioneel gebied. Op *De Vakschool* heeft 80% van de leerlingpopulatie een LWOO beschikking. Hiervan heeft meer dan de helft een achterstand op sociaal-emotioneel gebied. Deze leerlingen beschikken nog niet over de sociale vaardigheden die passend zijn bij hun kalenderleeftijd.

Omdat *De Vakschool* geen theoretische leerweg in huis heeft, richt dit onderzoek zich op leerlingen in de basisberoepsgerichte, kaderberoepsgerichte en gemengde leerwegen. Wanneer er gesproken wordt over de vmbo-leerling, wordt de leerling in de theoretische leerweg buiten beschouwing gelaten.

De veronderstelling die door docenten op *De Vakschool* wordt gemaakt, dat het tekort aan sociale vaardigheden bij de leerlingen leidt tot veel gedragsproblematiek, wordt bevestigd in hoofdstuk 2, theoretisch kader. De meest voorkomende gedragsproblematiek op *De Vakschool* is het externaliserend gedrag. Externaliserende gedragsproblemen zijn een vorm van gestoord gedrag dat 'naar buiten' gericht is, zoals agressie, crimineel gedrag en oppositioneel gedrag (Junger, Mesman, & Meeus, 2003).

De probleemstelling van dit onderzoek luidt:

Door een tekort aan sociale vaardigheden bij de leerlingen van De Vakschool ontstaan er veel externaliserende gedragsproblemen. Dit werkt belemmerend in het dagelijks functioneren van de leerlingen onderling en met het contact met de docenten van De Vakschool.

De vmbo-leerling heeft kenmerkend leergedrag, het praktisch en toepassingsgericht werken (zie hoofdstuk 2.4). De methodiek waarvan de sociale vaardigheidstraining gebruik maakt moet hierop aansluiten. Het bewegings- en lichaamsgericht werken dat bekend is vanuit de psychomotorische therapie is een goede manier van praktisch en toepassingsgericht werken.

Een sociale vaardigheidstraining die gebruik maakt van het bewegings- en lichaamsgericht werken, kan met behulp van bewegingsactiviteiten sociale vaardigheden aanleren.

Voor dit onderzoek is de volgende vraagstelling geformuleerd:

Welke sociale vaardigheidstraining, waarin gewerkt wordt met bewegings- en lichaamsgerichte elementen is passend voor De Vakschool?

De doelstelling van dit onderzoek luidt:

Inzicht krijgen in welke bestaande sociale vaardigheidstraining geschikt is voor De Vakschool teneinde de externaliserende gedragsproblematiek van de leerlingen aan te pakken.

Om dit te bereiken wordt er antwoord gegeven op de volgende deelvragen:

1. *Wat is de oorzaak van externaliserende gedragsproblematiek?*
2. *Waarom is een sociale vaardigheidstraining een geschikte tool om de externaliserende gedragsproblematiek aan te pakken?*
3. *Welke bewezen effectieve sociale vaardigheidstrainingen zijn er, en zijn toepasbaar in het onderwijs?*
4. *Wat is het leergedrag van de vmbo-leerling?*
5. *Wat is bewegings- en lichaamsgericht werken en waarom werkt dit goed bij de vmbo-leerling?*
6. *Aan welke eisen moet een sociale vaardigheidstraining voor De Vakschool voldoen?*

Dit onderzoek is opgebouwd uit twee delen. Het eerste deel is een literatuurstudie om het theoretisch kader te onderzoeken. Hierin zijn de deelvragen 1 t/m 5 beantwoord. Het tweede deel is een voorschrijvend onderzoek en gebruikt de resultaten uit het literatuuronderzoek. Vraag 6 is beantwoord door middel van het opstellen van een criterialijst waaraan de training moet voldoen. De criteria zijn gebaseerd op gegevens die uit de gesprekken zijn voortgekomen, samen met de resultaten vanuit het literatuuronderzoek.

De hoofdstukken zijn als volgt ingedeeld:

Hoofdstuk 1: Casus Kees

In deze casus is de achtergrond een doorsnee leerling van *De Vakschool* beschreven. En er wordt een voorbeeld uit de dagelijkse praktijk beschreven waarin een beroep op de sociale vaardigheden van de leerling wordt gedaan, maar door zijn tekort hieraan, laat hij gedragsproblemen zien.

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

2.1 Externaliserende gedragsproblematiek

Hierin doe ik onderzoek naar de oorzaken van externaliserende gedragsproblematiek. De risico- en beschermingsfactoren worden geïntroduceerd en hoe deze van invloed zijn op het ontstaan van gedragsproblematiek bij vmbo-leerlingen.

2.2 Sociaal competentiemodel

Met behulp van het sociale competentiemodel van Slot en Spanjaard, wordt er antwoord gegeven op de vraag waarom sociale vaardigheidstraining een geschikte tool is om gedragsproblematiek te verminderen.

2.3 Sociale vaardigheidstrainingen

In dit hoofdstuk zijn 8 bestaande sociale vaardigheidstrainingen beschreven die toepasbaar zijn in het onderwijs. In hoofdstuk 4 komen deze trainingen weer terug, wanneer ze getoetst worden op toepasbaarheid voor *De Vakschool*.

2.4 Leergedrag vmbo-leerling

In dit hoofdstuk worden de kenmerken van het leergedrag van de vmbo-leerling beschreven. Hierin wordt stilgestaan bij de manier waarop de vmbo-leerling zich kennis en vaardigheden eigen maakt.

2.5 Bewegings- en lichaamsgericht werken

Dit hoofdstuk beschrijft wat er bedoeld wordt met bewegings- en lichaamsgericht werken, en waar het vandaan komt. Het bewegings- en lichaamsgericht werken wordt gekoppeld aan het leergedrag van de vmbo-leerling. Er wordt een verantwoording gegeven over het gebruik van het bewegings- en lichaamsgericht werken in het VMBO.

Hoofdstuk 3: Onderzoekmethode

Hierin wordt beschreven welke methodes er zijn gebruikt voor dit onderzoek.

Hoofdstuk 4: Resultaten

De resultaten uit het literatuuronderzoek en de gesprekken die gevoerd zijn leiden in dit hoofdstuk tot de criteria waaraan het interventieprogramma voor *De Vakschool* moet voldoen. In dit hoofdstuk staan twee schematische overzichten waarin de criteria staan vermeld, uit welke bronnen de criteria zijn gehaald en een korte verklaring hoe er tot het criterium is gekomen. Van elke interventieprogramma is gescoord in hoeverre het programma voldoet aan de criteria. De scores staan uitgewerkt in een matrix. De eindscores in de matrix geven weer welke interventieprogramma's het hoogst scoren op toepasbaarheid voor *De Vakschool*.

Hoofdstuk 5: Conclusie en aanbevelingen

Hierin worden de conclusies en aanbeveling beschreven die volgen uit de resultaten van het onderzoek.

Hoofdstuk 6: Discussie

In de discussie worden de knelpunten en eventuele verbeterpunten van dit onderzoek benadrukt.

1 Casus Kees

In onderstaande casus is een voorbeeld beschreven van een leerling die op *De Vakschool* zit.

Alle namen zijn fictief, overeenkomsten met echte of bestaande personen of gebeurtenissen berusten op toeval.

Achtergrond van Kees

Kees is 16 jaar, woont bij vader, stiefmoeder en stiefzusje in een van de achterstandswijken van Tilburg. Moeder is overleden toen Kees 3 jaar was. Hij heeft op het speciaal basisonderwijs gezeten, een zogenaamde ZMOK-school (school voor zeer moeilijk opvoedbare kinderen). Uit onderzoeken is gebleken dat Kees een reactieve hechtingstoornis heeft. Bij aanmelding op De Vakschool was zijn cluster 4 indicatie verlopen. Vader wilde geen nieuwe indicatie aanvragen. Inmiddels zit Kees in het 4^e leerjaar. Hij gaat naar alle waarschijnlijkheid zijn diploma niet halen. Gedragmatig is Kees zeer moeilijk hanteerbaar en het contact tussen zijn vader en de school hierover verloopt niet goed.

Praktijkvoorbeeld van veel voorkomend externaliserend gedrag

In de gymles wordt een spelletje wereldbal gespeeld. Kees is geen fan van de gymlessen en staat daarom erg inactief in het veld, tot grote ergernis van de andere jongens in zijn team. Abdel laat op enig moment wat van zich horen en noemt hem slome klootzak. Kees wordt erg kwaad en ontspoord. Hij vliegt op Abdel af en beide raken in gevecht. Nadat de jongens uit elkaar zijn gehaald loopt Kees weg en weigert terug te komen.

Niet veel later staat de vader van Kees op school. Ook hij is in alle staten. Bij de receptie in school maakt hij een hoop lawaai en staat te schreeuwen tegen het personeel. Hij eist de teamleider of directeur te spreken. De teamleider neemt uiteindelijk vader en Kees mee om het gesprek aan te gaan. In het gesprek blijkt dat Kees direct na het voorval zijn vader heeft gebeld. Vader is daarop direct naar school gekomen. In het gesprek is vader moeilijk tot bedaren te brengen, Kees echter zit er wat stilletjes bij. De gymdocent vertelt wat er was voorgevallen in de gymzaal en laat ook duidelijk aan vader weten wat het aandeel van Kees hierin was. Door het inactieve gedrag dat Kees keer op keer vertoont tijdens de gymlessen en het feit dat hij vaak weigert te doen wat hem gevraagd wordt, maakt hem voor zijn medeleerlingen niet prettig om mee te sporten. De docent keurt het schelden van Abdel ook zeker niet goed, maar probeert wel duidelijk te maken waar deze uiting van frustratie bij Abdel vandaan kwam. Vader begrijpt het echter niet en geeft Kees volledig gelijk in zijn gedrag. Gym is immers maar een stom vak waar je toch niks aan hebt als het gaat om het behalen van je diploma, dus hij ziet het nut van deel nemen aan deze lessen ook niet in. Tevens geeft hij duidelijk aan dat wanneer zijn zoon onrecht aan wordt gedaan hij de ander wat hem betreft een klap mag verkopen. Je moet goed opkomen voor jezelf is zijn motto.

Aan vader wordt duidelijk gemaakt wat het beleid is van de school bij vechtpartijen en wordt duidelijk gemaakt dat de school wellicht andere regels hanteert dan de regels die er thuis gelden. Toch heeft Kees zich te houden aan de regels die op school gelden in de tijd dat hij op school zit. Gezien de vechtpartij die heeft plaatsgevonden wordt Kees voor 2 dagen intern geschorst.

2. Theoretisch kader

2.1 Externaliserende gedragsproblematiek

2.1.1 Risicofactoren

Het ontstaan van gedragsproblematiek heeft alles te maken met de aanwezigheid van risicofactoren en de eventuele beperkte aanwezigheid of afwezigheid van beschermende factoren. Risicofactoren zijn factoren die een bedreiging vormen voor een goede ontwikkeling. Beschermende factoren zijn factoren die de jongere juiste beschermt tegen problemen (Meij & Boendermaker, 2008). Gedragsproblemen of –stoornissen worden zelden door één of twee risicofactoren veroorzaakt, maar door interacties tussen de verschillende factoren. Bovendien blijkt dat bij het toenemen van de leeftijd er nieuwe risicofactoren bij kunnen komen die de stoornis of problemen in stand houden of bevorderen (Rigter, 2002). Er zijn steeds meer aanwijzingen dat voornamelijk adolescenten met meervoudige risicofactoren, onafhankelijk van welke dat precies zijn, veel vaker dan andere adolescenten met psychosociale problemen te maken hebben (Junger, Mesman, & Meeus, 2003).

Risicofactoren kunnen zich voordoen in drie verschillende niveaus:

1. Risicofactoren op niveau van het kind
2. Risicofactoren op niveau van de ouders en het gezin
3. Risicofactoren op niveau van de omgeving

1. Risicofactoren op het niveau van het kind:

- genetische aanleg
- gedrag vanuit de kindertijd
- laag arousalniveau
- middelengebruik tijdens de zwangerschap
- onveilige of gedesorganiseerde gehechtheid
- lage intelligentie
 1. zelfperceptie
 2. attributiestijl

2. Risicofactoren op het niveau van de ouders en het gezin:

- eenoudergezin en echtscheiding
- tienermoeders
- psychische problematiek bij (één van) de ouders
- relatie of gezinsproblematiek; spanningen en stress bij de ouders
- ouder-kind relatie
- sociaal isolement van het gezin

3. Risicofactoren op het niveau van de omgeving:

- etniciteit
- lage sociaal economische status
- woonachtig in een achterstandswijk
- gebrek aan toezicht op en controle van kinderen
- problematiek van acculturatie
- invloed van peergroep
 1. sociale status
 2. sociale steun

Tabel 1. overzicht van risicofactoren die van toepassing zijn bij het ontstaan van gedragsproblemen (Rigter, 2002)

De voorgenoemde risicofactoren zijn van toepassing bij het ontstaan van gedragsproblematiek. Bij de vraag wat de oorzaak is van de gedragsproblematiek van de vmbo-leerling, is het interessant om te kijken welk van genoemde risicofactoren van toepassing zijn op de vmbo-leerling.

Zo blijkt uit de casus dat op het niveau van het kind bijna alle risicofactoren gekoppeld kunnen worden aan Kees. Alleen van *druggebruik* en *middelen gebruik van moeder tijdens de zwangerschap* is geen sprake.

Op het niveau van de ouders en het gezin valt vooral op dat Kees uit een één ouder gezin komt waarbij de vader niet genoeg opvoedkunde heeft om met de problematiek van Kees om te gaan. Hierdoor ontstaan veel spanningen in de vader/zoon relatie.

Op het niveau van de omgeving zijn de algemene kenmerken van toepassing. Vader werk hele dagen waardoor er weinig toezicht en controle is op Kees. Ze zijn woonachtig in een achterstandswijk van Tilburg.

2.1.2 Beschermingsfactoren

Er bestaat nog weinig systematische kennis over eventuele beschermingsfactoren. Toch is duidelijk dat lang niet alle kinderen die opgroeien in risicovolle omstandigheden ook daadwerkelijk gedragsproblemen krijgen (Rigter, 2002).

De vraag is dan welke kenmerken deze adolescenten hebben waardoor zij 'beschermd' worden tegen de invloed van de risicofactoren. Fergusson (1996) haalde uit de literatuur 6 belangrijke beschermende factoren:

1. intelligentie en probleemoplossend vermogen (coping)
2. geslacht
3. externe interesses en relaties met volwassenen buiten het gezin
4. hechte relatie met een van de ouders
5. makkelijk temperament en gedrag in de vroege kindertijd
6. positieve relaties met leeftijdsgenoten

Er wordt alleen van een beschermende factor gesproken als er sprake is van een risicovolle context. Dergelijke factoren bieden dus alleen bescherming tegen de invloeden van negatieve omstandigheden en gebeurtenissen en dienen alleen in dat kader te worden geïnterpreteerd (Junger, Mesman, & Meeus, 2003).

Jongeren krijgen problemen als de beschermende factoren onvoldoende tegenwicht bieden aan de risicofactoren. De balans tussen beschermende factoren en risicofactoren blijkt cruciaal, niet alleen voor gedragsproblemen maar ook voor andere problemen in de ontwikkeling (Meij & Boendermaker, 2008).

2.2 Sociaal competentiemodel

Om te kunnen onderzoeken waarom een sociale vaardigheidstraining de oplossing is voor het terugdringen van de gedragsproblematiek in het VMBO wordt in dit hoofdstuk eerst ingegaan op het sociale competentiemodel.

Voorafgaand aan het sociale competentiemodel is het goed stil te staan bij twee eerdere modellen, het *tekortmodel* en het *taakvaardigheidsmodel* (Ploeg, 2005).

Tekortmodel

In dit model wordt gesteld dat probleemjongeren onvoldoende basale sociale vaardigheden hebben geleerd om zich staande te houden in de maatschappij en mede daardoor tot problematisch gedrag komen. Het tekort aan sociale vaardigheden wordt beschouwd als een relatief gebrek. Zo wordt het tekort thuis niet opgemerkt, terwijl de jongere op school buiten de toon valt en wordt afgewezen. Het tekort kan dus van persoon tot persoon en van situatie tot situatie verschillen.

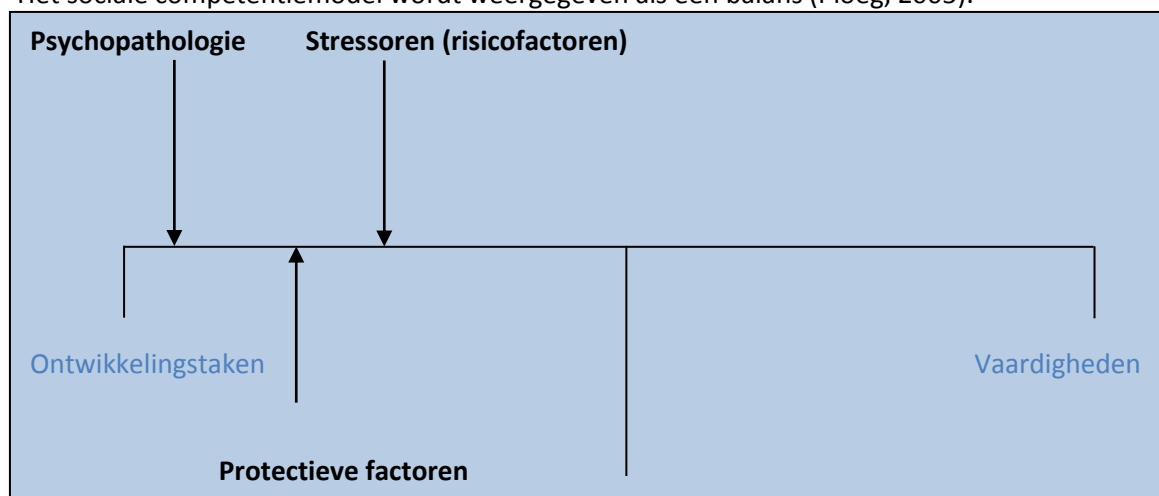
Taakvaardigheidsmodel

Het taakvaardigheidsmodel gaat een stap verder en stelt dat de vereiste sociale vaardigheden geplaatst moeten worden tegenover taken die moeten worden vervuld. Deze 'taken' verwijzen naar de ontwikkelingstaken die erop gericht zijn goed te kunnen functioneren en aan de eisen voldoen die de omgeving stelt. Hiervoor dienen de jongeren de daarvoor benodigde kennis en vaardigheden zich eigen te maken. Niet alleen een tekort aan vaardigheden, maar ook de taken kunnen te zwaar zijn of als te zwaar worden ervaren. Een verstoord evenwicht tussen de vaardigheden en de ontwikkelingstaken zorgt voor problemen.

Het sociale competentiemodel voegt de invloed van risicofactoren en beschermingsfactoren toe. Deze factoren zijn van invloed op het vinden van het evenwicht tussen ontwikkelingstaken en vaardigheden. De in hoofdstuk 2.1.1 beschreven risicofactoren van niveau 1, vallen in het competentie model onder de psychopathologie. Hierbij wordt verwezen naar stoornissen in de persoon zelf. De stressoren zijn situaties of gebeurtenissen die als bedreigend worden ervaren. In hoofdstuk 2.1.1 zijn dit de niveaus 2 en 3 van de risicofactoren.

Daarnaast onderscheidt het model beschermingsfactoren. Deze geven tegenwicht aan de psychopathologie en stressoren.

Het sociale competentiemodel wordt weergegeven als een balans (Ploeg, 2005).

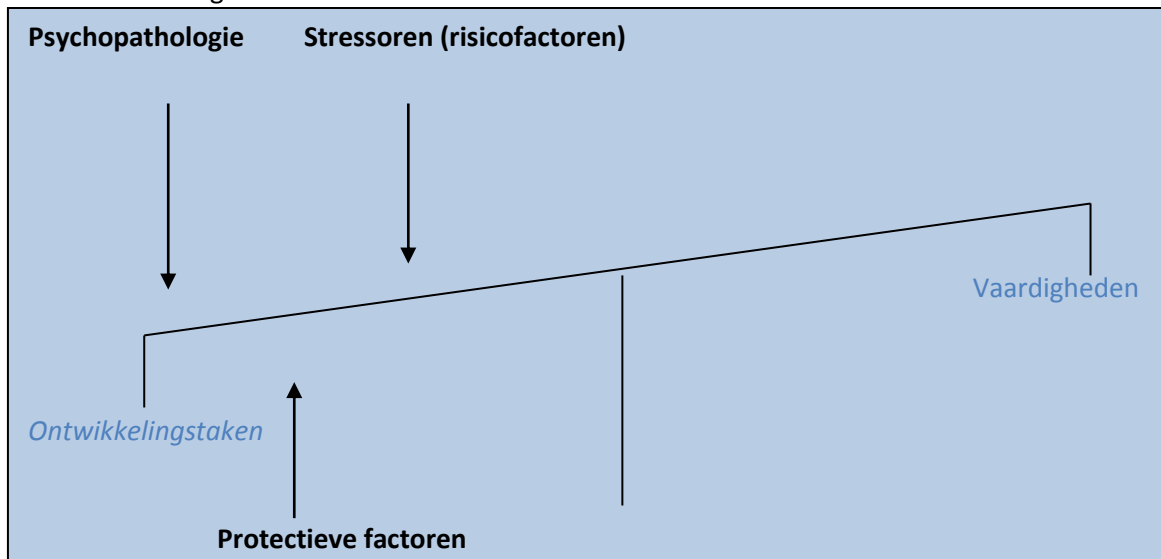


Figuur 1. Sociaal competentiemodel in balans (Ploeg, 2005)

Sociaal competent zijn is gedefinieerd als het beschikken over voldoende vaardigheden om de ontwikkelingstaken waarmee iemand in het dagelijks leven wordt geconfronteerd, op adequate wijze te kunnen vervullen (Ploeg, 2005).

Als er sprake is van sociale incompetentie dan is het sociale competentie model uit balans. Met andere woorden een persoon heeft dan onvoldoende beschikking over (sociale) vaardigheden om zijn ontwikkelingstaken adequaat te kunnen vervullen.

Dit ziet er als volgt uit.



Figuur 2. Verstoord sociaal competentiemodel

Veel van de in tabel 1 genoemde risicofactoren, die verantwoordelijk zijn voor het ontstaan van gedragsproblematiek, zijn aanwezig bij vmbo-leerlingen. Maar ook het ontbreken van voldoende beschermingsfactoren is een probleem.

Het saldo van de negatieve factoren, psychopathologie en stressoren, en de positieve protectieve factoren, kan de balans uit zijn evenwicht brengen. Dit betekent dat om de *ontwikkelingstaken* en de *vaardigheden* weer in balans te krijgen, er aan één of beide kanten invloed moet worden uitgeoefend. Dit kan op diverse manieren.

De linkerkant van de balans bestaat uit factoren die niet of nauwelijks binnen het bestaande schoolstelsel te beïnvloeden zijn. Dit zijn factoren die in het kind zelf zitten, genetische aanleg, en/of factoren die in het gezin spelen.

Echter de rechterkant, de vaardigheden, is uitermate geschikt om op school aan te pakken. Het schoolstelsel is er geheel op ingericht om het aanleren van vaardigheden.

De vraag "*Waarom is een sociale vaardigheidstraining een geschikt middel om de externaliserende gedragsproblematiek aan te pakken?*", is als volgt te beantwoorden. Door aan de rechterkant invloed uit te oefenen op de sociale vaardigheden met behulp van een sociale vaardigheidstraining, zal er een betere balans ontstaan in het model. Het hebben van meer sociale vaardigheden dient als beschermingsfactor tegen de risicofactoren die aanwezig zijn. Beschermingsfactoren (ook wel protectieve factoren genoemd) bieden tegenwicht aan de psychopathologie en stressoren (lees de risicofactoren) waardoor de balans in het sociale competentiemodel beter wordt. Een betere balans betekent sociaal competent. Sociaal competent zijn betekent minder gedragsproblematiek.

2.3 Sociale vaardigheidstrainingen

Definitie sociale vaardigheidstraining:

Een sociale vaardigheidstraining is een leertraject met als doelstelling het eigen probleeminzicht bij de deelnemer te verhogen en/of een aantal sociale vaardigheden aan te leren of bij te sturen. Een sociale vaardigheidstraining valt te situeren onder de overkoepelende term leerproject (Divam).

Er zijn veel interventieprogramma's op de markt die aandacht besteden aan het verbeteren van sociale vaardigheden. Het Nederlands Jeugdinstituut is een kennisinstituut voor jeugd- en opvoedingsvraagstukken. Het beheert een databank met effectief bewezen interventieprogramma's, de databank Effectieve Jeugdinterventies van het Nederlands Jeugdinstituut.

Door te selecteren op 'toepasbaar op binnen het onderwijs' en 'aandacht voor sociale vaardigheden aanleren en/of verbeteren' komen de volgende interventieprogramma's naar voren.

- | | |
|-----------------------|--|
| 1. Equip | 5. Marietje Kessels Project |
| 2. Kanjer training | 6. Programma alternatieve denkstrategieën. (pad) |
| 3. Leefstijl | 7. Rots en Water |
| 4. Levensvaardigheden | 8. Taakspel |

1. Equip

Equip voor het onderwijs heeft een preventief karakter en is gericht op het voorkomen of terugdringen van probleemgedrag bij scholieren in het middelbaar onderwijs en het creëren van een positief moreel klimaat op school en in de klas. De Equip groep bestaat uit een gehele klas. De Equip wordt gegeven door de mentor van de klas of een andere docent die meerdere uren per week lesgeeft en/of een goede band heeft met de klas. De thema's worden eerst klassikaal geïntroduceerd, waarna de leerlingen zelfstandig aan het werk gaan in kleine subgroepen (Equip).

2. Kanjertraining

Kanjertraining is bedoeld voor leerlingen van 4 tot 16 jaar die problemen hebben in de omgang met anderen en voor hun klasgenoten. Het doel is sociaalvaardig gedrag stimuleren en sociale problemen zoals pesten, conflicten, uitsluiting en sociaal teruggetrokken gedrag voor te komen of verminderen. De training wordt om de week gegeven en bestaat gemiddeld 10 lessen van 1,5 uur per schooljaar (Nederlands Jeugdinstituut).

3. Leefstijl

Met Leefstijl oefenen leerlingen van het voortgezet onderwijs en het voortgezet speciaal onderwijs basisvaardigheden als luisteren, met gevoelens omgaan, nee zeggen, assertief zijn en conflicten hanteren. Deze basisvaardigheden zijn gereedschap waarmee leerlingen sterker in hun schoenen komen te staan. Binnen het onderwijs creëert Leefstijl voorwaarden om deze vaardigheden van leerlingen te ontwikkelen en om een betere sfeer in de klas te scheppen (Edu'Actief).

4. Levensvaardigheden

Levensvaardigheden is een lesprogramma voor leerlingen in het voortgezet onderwijs van 14 tot 17 jaar om hen te ondersteunen bij het ontwikkelen en behouden van sociale en emotionele vaardigheden. Levensvaardigheden heeft tot doel de ontwikkeling van sociale en emotionele vaardigheden van adolescenten te stimuleren om gevoelens van spanning in moeilijke situaties te verminderen en een positieve manier van denken aan te leren.

Het programma werkt met het zogenaamde '4G-model'
Gebeurtenis (G1) + Gedachte (G2) = Gevoel (G3) + Gedrag (G4).

Door dit model worden de gedachtes, gevoelens en gedrag beïnvloedt. Methoden die in dit lesprogramma gebruikt worden zijn video observaties en oefeningen. De oefeningen bestaan uit discussies, gesprekken (leren door overreding) en rollenspelen (leren door imiteren en oefenen) (Nederlands Jeugdinstituut).

5. Marietje Kessels Project

Het Marietje Kessels Project is een weerbaarheidsprogramma. Het richt zich op preventie van machtsmisbruik en grensoverschrijdend gedrag ten opzichte van kinderen, zowel door leeftijdsgenoten als door volwassenen. Het gaat bijvoorbeeld om seksueel misbruik en intimidatie, kindermishandeling en pesten. Het project richt zich op kinderen van groep 7 en 8 van de basisschool. Het doel is het vergroten van de weerbaarheid om te voorkomen dat kinderen slachtoffer worden van machtsmisbruik maar ook het voorkomen dat kinderen zichzelf schuldig maken aan grensoverschrijdend gedrag. Het Marietje Kessels project is niet uitvoerbaar door leerkrachten. Dit heeft te maken met de specifieke kennis en kunde van de mensen die de lessen verzorgen. De lessen worden verzorgd door een zogeheten 'preventiemedewerker' (Nederlands Jeugdinstituut).

6. PAD (Programma Alternatieve Denkstrategieën)

Het Programma Alternatieve Denkstrategieën is een programma om de sociaal-emotionele ontwikkeling te stimuleren van kinderen van 4 tot 12 jaar in het regulier en speciaal basisonderwijs en scholen voor speciaal onderwijs binnen een Regionaal Expertise Centrum (REC). In het leerplan komen vier thema's voortdurend terug: zelfbeeld, zelfcontrole, het onderkennen van emoties, het probleem oplossen (Nederlands jeugdinstituut).

7. Rots en Water

Rots en Water is een programma voor jeugdigen van 9 tot 18 jaar, dat hen leert zich enerzijds te verdedigen tegen verschillende vormen van geweld en anderzijds oog en gevoel te krijgen voor eigen grensoverschrijdend gedrag. Door allerlei fysieke, mentale en sociale activiteiten worden de jeugdigen ervan bewustgemaakt dat zij steeds weer een keuze kunnen maken tussen een harde "rotsopstelling" of een zachte "wateropstelling" dan wel een mengeling daarvan.

Rots en Water maakt gebruik van psychofysieke didactiek. Dit houdt in dat van uit een fysieke invalshoek, mentale en sociale vaardigheden worden aangereikt en verworven. Actie (spel, spelen en simpele zelfverdedigingsvormen) wordt afgewisseld door momenten van zelfreflectie en kringgesprekken (Nederlands jeugdinstituut) (F. Ykema).

8. Taakspel

Taakspel is een universeel preventieprogramma. Het bestaat uit een groepsgerichte aanpak voor leerlingen van groep 4 tot en met 8 van het basisonderwijs, waarbij leerlingen middels een spel leren zich beter aan klassenregels en regels op de speelplaats te houden. Doel is het verbeteren van taakgericht gedrag en het verminderen van regel overtredend gedrag bij de kinderen en het bevorderen van een positief onderwijsklimaat. Uiteindelijk doel is beginnend probleemgedrag in een vroeg stadium te verminderen en om te buigen in positief gedrag. (Nederlands jeugdinstituut).

Voor een uitgebreide beschrijving van de verschillende interventieprogramma's wordt verwezen naar de literatuur.

Later in dit onderzoek komen bovenstaande sociale vaardigheidstrainingen weer terug. Dan worden alle programma's met elkaar vergeleken en worden ze getoetst op toepasbaarheid voor *De Vakschool*.

2.4 Leergedrag van de vmbo-leerling

De vmbo-leerling is een doener. Uit de onderzoeken van Van der Sanden (2003) en Den Boer, Mitendorf en Sjenitzer (1993) blijkt dat vmbo-leerlingen zeer praktisch en toepassingsgericht ingesteld zijn. Ze leren het liefst door te doen en houden niet van lezen. De praktische vakken (beroepsgerichte vakken) hebben de voorkeur. Ze leren het liefst aan de hand van didactische werkvormen waarbij een concrete manier van verwerken van de leerstof centraal staat. Deze concrete manier van verwerken doen ze door middel van toepassen, voorbeelden bedenken en te oefenen (Hamstra & Ende, 2006).

Vmbo-leerlingen hebben vaak moeite met het interpreteren en verwerken van theoretische informatie. Ze ervaren regelmatig een overload aan informatie omdat ze veel moeite hebben met het verwerken van grote hoeveelheden hiervan. Ook is het duiden van lesstof en het kunnen plaatsen in een context van deze lesstof erg moeilijk voor ze. Het beoordelen van de toepasbaarheid en de relevantie van lesstof is een probleem voor een vmbo-leerling (Groeneveld & Steensel, 2008).

In het VMBO heeft de afgelopen jaren een verschuiving plaatsgevonden van een minder tekstueel en talig onderwijs (traditionele onderwijs) naar een meer praktisch en toepassingsgericht onderwijs. Zo werken veel vmbo-scholen met de didactische werkvorm van werkplekkenstructuur (wps) en lopen leerlingen meer stage. De leerlingen ervaren dit als zeer positief en leerzaam (Hamstra & Ende, 2006).

Vmbo-leerlingen worden gemotiveerd door onderwijs dat aansluit op de praktijk, activerend en betekenisvol is en waarin samenwerken een belangrijke plaats inneemt (Adviesgroep VMBO, 2006).

2.4.1 De vmbo-leerling en didactiek

In het onderwijs in Nederland heeft de afgelopen tien jaar een verschuiving van uitgangspunten plaatsgevonden. De nadruk bij onderwijsontwikkeling en vernieuwing ligt momenteel op:

- activerende leeromgevingen met een accent op zelfstandig leren,
- betekenisvolle en authentieke contexten,
- samenwerken van leerlingen (Teurlings, Van Wolput & Vermeulen, 2006).

Het accent in het onderwijs verschuift van een docent gestuurde leeromgeving naar een leerling gestuurde leeromgeving (Chall, 2000). Onderzoek wijst uit dat didactische- en pedagogische onderwijsvormen die aan de voorgenoemde uitgangspunten voldoen, leiden tot betere leerprestaties, tot meer gemotiveerde leerlingen en aantrekkelijk onderwijs.

Het bewegings- en lichaamsgericht werken biedt een activerende leeromgeving met betekenisvolle en authentieke contexten. De activiteit leidt tot direct ervaren. Ook biedt het bewegings- en lichaamsgericht werken de mogelijkheid tot samenwerken.

2.5 Bewegings- en lichaamsgericht werken

Bij bewegingsgericht werken gaat het niet om het bewegen op zich, maar wordt het bewegen gebruikt als middel om een ander doel te bereiken. Het lichaamsgericht werken betekent dat je gebruik maakt van signalen die het lichaam 'onbewust' afgeeft en daar betekenis aan verleent. Met andere woorden, wat betekenen de signalen die je in je lichaam ervaart?

Psychomotorische therapie gebruikt het bewegings- en lichaamsgericht werken als middel om gedragsverandering in sociale verbanden te bewerkstelligen.

Omschrijving Psychomotorische Therapie:

Psychomotorische therapie is het behandelen van mensen met psychische en/ of psychosociale problemen. Het doel is het beïnvloeden van het bewegingsgedrag en/ of de lichaamservaringen van de deelnemer met psychische en/of psychosociale problemen met het oog op het tot stand brengen van gedragsveranderingen ten einde integratiemogelijkheden in sociale verbanden te bevorderen (Sietsma, 2006).

Voor een uitgebreide beschrijving over hoe de psychomotorische therapie tot stand is gekomen en zich ontwikkeld heeft door de jaren heen verwijst ik naar bijlage 2.

Psychomotorische therapie is in de eerste plaats een specialistische vorm van agogische beïnvloeding. Hierin staat het professioneel beïnvloeden van het gedrag centraal. Het beoogt het intrapsychische, interactionele en/of het groepsdynamische functioneren van individuen te beïnvloeden (Hekking & Fellingner, 2011).

Pas in tweede instantie komt de specifieke strategie om de hoek kijken. In de psychomotorische therapie wordt gewerkt vanuit 3 samenhangende strategieën:

- Oefenen

De deelnemer krijgt duidelijke gestructureerde bewegingssituaties en lichaamservaringen aangeboden waarbij de deelnemer werkt aan het vergroten van zijn of haar waarnemingsvermogen, belevingsvermogen en gedragsrepertoire. Het doel is het oefenen van ander gewenst gedrag en de deelnemer te leren om te gaan met zijn psychosociale problematiek.

- Ervaren

Hier komt denken, voelen en handelen aan bod. De deelnemer leert experimenteren met gedragsalternatieven en leert te ervaren wat zijn gedachten, gevoelens zijn tijdens dit experimenteren. Tevens doet hij ervaringen op in zijn handelen. Het doel is verkennen en herkennen van de psychosociale problematiek die er speelt.

- Ontdekken

Binnen deze strategie wordt er gewerkt aan conflicten vanuit het verleden de deelnemer. Deze conflicten kunnen mogelijk een belemmering in het huidige dagelijkse functioneren geven van de deelnemer.

Het zorgsysteem dat volwaardige psychomotorische therapie behandelingen kan aanbieden, is op *De Vakschool* moeilijk in te passen. Bovendien kan psychomotorische therapie alleen door gediplomeerde psychomotorische therapeuten worden gegeven.

De Vakschool wil een sociaal vaardigheidsprogramma dat geschikt is voor alle leerlingen dat past binnen hun reguliere lesprogramma. Docenten die het programma moeten uitvoeren zijn geen therapeuten. Elementen uit de psychomotorische therapie zoals het bewegings- en lichaamsgericht werken zijn wel geschikt om te verwerken in het lesaanbod. Binnen het onderwijs, waar het agogisch werken centraal staat, is het werken met de strategieën *oefenen* en *ervaren* vanuit de psychomotorische therapie wel goed in te passen.

Van der Klis betoogt in zijn artikel “*De grenzen van de psychomotorische therapie*” een ruimere grensafbakening van de psychomotorische therapie. Hij introduceert ‘metaforen’ om het onbekende te laten beschrijven in termen van het bekende. Een metafoor kan helpen aspecten van de werkelijkheid te zien die we niet op het spoor waren gekomen zonder die bepaalde metafoor (Lange & Bosscher, 2005). Met metaforen als aanvulling op psychomotorische therapie is het duidelijk waarom het bewegings- en lichaamsgericht werken zo goed werkt binnen het VMBO en welke belangrijke plaats het oefenen en ervaren hierbinnen heeft.

Om de theorie duidelijk uit te werken maak ik gebruik van casus Kees uit hoofdstuk 1. Kernproblematiek van Kees is dat hij reageert vanuit zijn eerste impuls, fysiek agressief gedrag.

In de gymzaal staat Kees op een matje met 3 leerlingen om zijn matje heen. Opdracht aan Kees is zijn matje te verdedigen. Hij mag niemand op zijn matje laten komen. Kees duwt iedereen van zijn matje af maar doet dit erg ruw en agressief. De docent vraagt: “Kun je ook je matje verdedigen zonder je lichaam te gebruiken?”. Het ziet er naar uit dat Kees moeite heeft om zijn handen thuis te houden. Dan geeft de docent hem 3 opties om uit te proberen. Boos en schreeuwend verzoeken niet op het matje te komen, netjes vragen, of heel verdrietig reageren. Kees heeft moeite om niet fysiek te reageren en reageert steeds vanuit zijn eerste impuls, fysiek gedrag. Door de gedragsalternatieven steeds weer aan te bieden aan Kees leert hij ook op een andere manier te reageren. Door Kees te laten benoemen wat hij ervaart bij elk van de drie opties, krijgt hij door welke manier hij het prettigst vindt. Met hulp van huiswerkopdrachten lukt het Kees om steeds minder fysiek te reageren in conflicten op school. Ook thuis kan hij zich verbaal steeds beter weren.

In deze casus is de effectiviteit van de psychomotorische therapie met metaforen, uitgewerkt in de strategieën *ervaren* en *oefenen*, goed te bewijzen. Het ‘oefenen’ in de casus is het gebruiken van de drie aangeboden gedragsalternatieven. Het ‘ervaren’ in de casus is het moment van benoemen van de gevoelens en gedachten bij de verschillende gedragsalternatieven door Kees. De in de casus beschreven activiteiten en interventies zijn voor Kees effectief omdat voor hem de overeenkomst met het verdedigen van zijn matje een werkzame metafoor is voor de conflictsituaties die in zijn dagelijks leven voorkomen. Hierdoor krijgt Kees inzicht in zijn eigen handelen en door de aangeboden gedragsalternatieven heeft hij geleerd zich verbaal beter te weren in plaats van zich fysiek te uiten.

Het is duidelijk dat het gebruik van een werkzame metafoor, de situaties uit het dagelijks leven in een ander perspectief kan zetten. En daarmee inzichten kan opleveren die anders mogelijk niet zouden zijn opgemerkt.

Van Der Klis geeft nog 3 argumenten om psychomotorische therapie toe te passen binnen het VMBO (Lange & Bosscher, 2005):

1. *Actie als therapeutisch ingrediënt*

Cliënten geven vaak aan te kunnen genieten van de actieve component in de psychomotorische therapie. Het geeft ze een gevoel dat ze ‘wat’ doen. Wanneer de therapie wat minder gericht is op de cognitieve faculteiten en juist meer handelen centraal stelt, kunnen ook deze groepen er enig baat bij hebben.

2. *Didactische kwaliteiten van metaforen.*

De activiteiten die als metafoor ingezet worden tijdens de psychomotorische therapie, kunnen een grote didactische betekenis hebben. Enerzijds kan die betekenis liggen in het over de streep trekken van cliënten voor wie een directe confrontatie met hun problematiek te bedreigend is. Maar nog een belangrijkere betekenis is de verrassing van de herkenning van het probleemgedrag in door gebruik van de metafoor.

3. *Meer van hetzelfde, maar toch anders*

Dit argument heeft vooral betrekking op cliënten in klinische of een dagklinische behandelsetting. Psychomotorische therapie kan een aanvulling zijn op de andere vaktherapieën.

Het eerste argument 'actie als therapeutisch ingrediënt', sluit goed aan op het leergedrag van vmbo-leerling. Zoals in hoofdstuk 2.4 is beschreven is de vmbo-leerling is een doener. Hij leert het beste op een praktische en toepassingsgerichte manier. Het in actie zetten van de deelnemer, wat het uitgangspunt van de psychomotorische therapie is, sluit dus goed aan bij hoe de vmbo-leerling zijn stof eigen maakt.

De vmbo-leerlingen in de basisberoepsgerichte, kaderberoepsgerichte en gemengde leerweg, hebben een lager intelligentie niveau, IQ tussen 65 en 90. En daardoor behoren deze vmbo-leerlingen tot de (grote) groep die er baat bij hebben als er minder op het cognitieve aspect wordt ingegaan en juist meer op direct handelen. Het verwoorden en verwerken van gedachten en gevoelens en deze omzetten in actie, is voor hen moeilijk. Vaak, omdat zij de relevantie er niet van inzien of deze niet snappen.

Het tweede argument, dat de didactische kwaliteit van de metafoor van grote betekenis kan zijn, is zeker van toepassing zijn op de vmbo-leerling. De vmbo-leerling heeft vaak een verminderd inlevingsvermogen, maar door het gebruik van metaforen in actieve zin kan bij de vmbo-leerling de zogenaamd 'Aha-Erlebnis' plaatsvinden. Door het direct ervaren binnen de actieve metafoor kan de vmbo-leerling inzicht krijgen in zijn probleemgedrag en gaan inzien wat hij nog kan leren of veranderen in zijn gedrag.

Het derde argument is van toepassing op leerlingen die al zorgtrajecten hebben lopen. Hierbij kan psychomotorische therapie een andere invalshoek op hun problematiek geven.

3 Onderzoeksmethode

3.1 Interviews

Ik ben begonnen met een aantal oriënterende gesprekken om de richting van mijn onderzoek te bepalen. Deze gesprekken hebben met de volgende personen plaatsgevonden:

- zorgcoördinator bovenbouw
- ambulant begeleidster
- school maatschappelijk werkster
- collega's

Uit deze gesprekken kwam bij de verschillende personen duidelijk naar voren dat er behoefte is aan een algemeen programma voor alle leerlingen in de bovenbouw. Vooral de zorgcoördinator, ambulant begeleidster en school maatschappelijk werkster benadrukte dat de problematiek waar we als docenten binnen de school het meest mee te maken hebben ligt bij de grote groep leerlingen die wel probleemgedrag veroorzaken, maar geen bewezen indicatie aan ten grondslag ligt.

Om dit verder te specificeren heb ik een groepsinterview gedaan met de bovenbouwdocenten. Hierbij was de teamleider ook aanwezig. Dit groepsinterview was tweeledig. Enerzijds het in kaart brengen van de gedragsproblematiek en de oorzaken. Anderzijds het onderzoeken van de behoeftes en mogelijkheden om deze gedragsproblematiek aan te pakken.

Het groepsinterview is uitgevoerd met behulp van een mindmap (Bouwkamp, 1990). Deze keuze is gemaakt vanuit de volgende overwegingen:

- Een mindmap is geschikt om informatie in kaart brengen bij groepen
- Een mindmap geeft ruimte aan associatie, geeft de groepsleden de gelegenheid te reageren op elkaar en/ of elkaar aan te vullen.
- Een mindmap geeft de uitvoerder de mogelijkheid sturing te geven aan het groepsgesprek door middel van vooraf beschreven vragen.

Deze vragen waren als volgt:

1. Wat verstaan jullie onder gedragsproblematiek bij onze leerlingen?
2. Waar komt volgens jullie deze gedragsproblematiek vandaan?
3. Wat zijn jullie ideeën om deze gedragsproblematiek aan te pakken?
4. Welke middelen zijn er voor nodig om dit te realiseren?

Met de informatie uit deze oriënterende gesprekken en de mindmap is de vraagstelling geformuleerd.

3.2 Literatuuronderzoek

Met de informatie uit de oriënterende gesprekken en de mindmap ben ik gericht literatuuronderzoek gaan doen. Dit literatuuronderzoek is toegespitst op de volgende gebieden:

- Oorzaak gedragsproblematiek
Deze informatie is gezocht met behulp van literatuurstudie op internet en boeken. Hiervoor zijn de volgende zoektermen gebruikt: externaliserende gedragsproblematiek, oorzaak gedragsproblematiek, ontwikkelingspsychologie van de adolescent, ontwikkelingspsychopathologie. De informatie heb ik geselecteerd of deze toepasbaar was op de adolescent, en of het van toepassing was op externaliserend gedrag.
- Sociale competentiemodel

Deze informatie is gezocht met behulp literatuurstudie op het internet. Hiervoor zijn de volgende zoektermen gebruikt: sociale vaardigheden, sociale competentie, sociale competentiemodel, ontwikkelingstaken.

- Effectieve sociale vaardigheidstrainingen voor het onderwijs
Deze informatie is verkregen uit de database *Effectieve jeugdinterventies van het Nederlands Jeugdinstituut*. (Nederlands Jeugdinstituut). In deze database zijn alle effectief bewezen interventies opgenomen. De beschreven trainingen zijn geselecteerd op externaliserende gedragsproblemen en toepasbaarheid op het onderwijs.
- Leergedrag van de vmbo-leerling
Deze informatie is gezocht met behulp van literatuurstudie op het internet. Hiervoor zijn de volgende zoektermen gebruikt: leergedrag van de vmbo-leerling, kenmerken van de vmbo-leerling, cognitieve ontwikkeling van de vmbo-leerling. Deze zijn geselecteerd op beschrijven van het leergedrag van de vmbo-leerling.
- Verantwoording van het bewegings- en lichaamsgericht werken binnen het VMBO
Deze informatie is gezocht met behulp van boeken. Hiervoor heb ik gebruik gemaakt van studieboeken die tijdens de opleiding gebruikt zijn waarvan ik wist dat deze bruikbare informatie bevatten. Tevens heb ik gezocht naar boeken in de mediatheek. Hiervoor zijn de volgende zoektermen gebruikt: psychomotorische therapie, de ontwikkeling van de psychomotorische therapie.

3.3 Voorschrijvend onderzoek

Voor het voorschrijvend onderzoek zijn de volgende stappen gezet:

- Met de resultaten uit het literatuuronderzoek en de informatie uit de gesprekken zijn criteria voor een geschikte sociale vaardigheidstraining voor *De Vakschool* opgesteld.
- De sociale vaardigheidstrainingen uit het literatuuronderzoek zijn getoetst op toepasbaarheid voor *De Vakschool* aan de hand van de opgestelde criteria.
- De resultaten zijn uitgewerkt in een matrix.

4 Resultaten

4.1 Resultaten vanuit de interviews

In hoofdstuk 3.1 is de methode van de interviews beschreven. Onderstaande criteria zijn de resultaten hiervan. Deze criteria worden gebruikt om de sociale vaardigheidstrainingen te kunnen toetsen op toepasbaarheid van *De Vakschool*.

Op basis van de gesprekken op *De Vakschool* zijn de volgende criteria geformuleerd:

- A. Het programma moet toepasbaar zijn op de doelgroep VMBO, bovenbouw.
- B. Het programma is gericht op het ontwikkelen of verbeteren van sociale vaardigheden.
- C. Het programma moet toepasbaar zijn voor het onderwijs van *De Vakschool*.

Elk criterium is opgedeeld in vragen die samen het hoofdcriterium beschrijven.

- A. Doelgroep
 - A1. Is de interventie geschikt voor jongeren van 14 jaar en ouder?
 - A2. Is de interventie geschikt voor jongeren met een laag intelligentieniveau?
- B. Doel
 - B1. Is de interventie gericht op aanpakken van externaliserende gedragsproblematiek?
 - B2. Is er binnen het interventieprogramma aandacht voor het aanleren/ verbeteren van de sociale vaardigheden?
- C. Toepasbaarheid binnen het onderwijs van De Vakschool
 - C1. Is de interventie groepsgericht en klassikaal uitvoerbaar?
 - C2. Is de interventie toepasbaar binnen het regulier lesaanbod? Dat betekent dat er genoeg lesstof is om heel het schooljaar het programma aan te kunnen bieden.
 - C3. Is de interventie uitvoerbaar voor beroepsleerkrachten?
 - C4. Is er een handleiding en materiaal beschikbaar?
 - C5. Is er een training voor de uitvoerende docenten?

In onderstaand schema staan de criteria beschreven, uit welke gesprekken deze criteria zijn opgesteld en een korte verklaring hoe tot het criterium is gekomen.

	Criteria	Bron	Korte verklaring
A.	Het programma moet toepasbaar zijn op de doelgroep VMBO, bovenbouw.		
A1.	Geschikt voor 14 jaar en ouder?	Mindmap docenten	In de bovenbouw komen de gedragsproblemen meer naar voren. In de stages en de beroepsvakken wordt er een groter beroep gedaan op de sociale vaardigheden. Leerlingen die hier niet mee om kunnen gaan komen in de problemen.
A2.	Geschikt voor laag IQ (vanaf 65)	Leerlingdossiers	Op De Vakschool heeft de basisberoepsgerichte leerweg de grootste leerlingpopulatie. Dit is het laagste niveau van het VMBO, IQ tussen 65 en 90.

Tabel 2: criteria gesprekken *De Vakschool*

Vervolg tabel 2: criteria gesprekken De Vakschool.

B. Het programma is gericht op het ontwikkelen of verbeteren van sociale vaardigheden.			
B1.	Gericht op aanpakken externaliserende gedragsproblematiek	Mindmap docenten Gesprek zorgcoördinator	De docenten en de zorgcoördinator ervaren het meest problemen met het externaliserende gedrag van leerlingen.
B2.	Aandacht voor het aanleren/ verbeteren van sociale vaardigheden?	Mindmap docenten Gesprek zorgcoördinator 1. Divam. (sd). Dienst Ieper- Veurne voor Alternatieve Maatregelen. Opgeroepen op maart 3, 2012, van Website Divam: http://www.onstehuis.net/divam/divam_soc_v_aardigstraining.htm 2. Ploeg, J. v. (2005). Behandeling van gedragsproblemen. Rotterdam: Lemniscaat B.V. 3. Meij, H., & Boendermaker, L. (2008, juli). Kennis over jeugd en opvoeding. Opgeroepen op juli 25, 2011, van Nederlands Jeugdinstituut: http://www.nji.nl/nji/dossierDownloads/Oorzaaken_achtergronden_problematische_ontwikkeling.pdf	Docenten en de zorgcoördinator veronderstellen dat een tekort aan sociale vaardigheden de reden is van de gedragsproblemen. Het literatuuronderzoek bevestigt deze veronderstelling en laat met behulp van het sociale competentiemodel zien wat voor invloed een sociale vaardigheidstraining heeft op het verminderen van de gedragsproblematiek.
C. Het programma moet toepasbaar zijn voor het onderwijs van De Vakschool.			
C1.	Groepsgericht/ klassikaal uit te voeren	Mindmap docenten	Er is geen budget/tijd voor individuele aandacht.
C2.	Toepasbaar binnen het regulier lesaanbod?	Mindmap docenten	Omdat de wens is dat het programma klassikaal wordt aangeboden moet het binnen het reguliere lesaanbod ingepast worden. Het programma moet heel het schooljaar door worden aangeboden.
C3.	Uitvoerbaar voor beroepsleerkrachten?	Mindmap docenten	Geen budget voor inhuur externe deskundigen. Uitvoering door docenten vergroot het draagvlak van het programma binnen de schoolstructuur.
C4.	Handleiding en materiaal beschikbaar?	Mindmap Docenten	Er is behoefte aan praktische hulpmiddelen en ondersteuning. Er is geen ambitie om zelf lesmiddelen te ontwikkelen.
C5.	Training voor uitvoerende docenten?	Mindmap Docenten	Om de kwaliteit te waarborgen is er behoefte aan deskundigheidsbevordering en geregelde reflectie momenten.

Tabel 2: criteria gesprekken *De Vakschool*

4.2 Resultaten vanuit het literatuuronderzoek

Vanuit de resultaten van het literatuuronderzoek, beschreven in hoofdstuk 3.2, zijn de volgende criteria geformuleerd. Deze criteria worden gebruikt om de sociale vaardigheidstrainingen te kunnen toetsen op toepasbaarheid van *De Vakschool*.

- D. Het programma moet aansluiten bij het leergedrag van de vmbo-leerling.
- E. Het programma moet effectief bewezen zijn.
- F. Het programma moet voldoen aan de geformuleerde randvoorwaarden.

Elk criterium is opgedeeld in vragen die samen het hoofdcriterium beschrijven.

- D. Het programma moet aansluiten bij het leergedrag van de vmbo-leerling
 - D1. Heeft het interventieprogramma een toepassingsgerichte aanpak om de vaardigheden aan te leren?
 - D2. Maakt het interventieprogramma gebruik van een bewegings- en lichaamsgerichte werken?
- E. Mate van effectiviteit
 - E1. Is het interventieprogramma effectief bewezen?
 - E2. Richt de theoretische onderbouwing zich op de risico- en beschermingsfactoren van de jongeren?
- F. Overige voorwaarden
 - F1. Past het interventieprogramma binnen de visie en missie van *De Vakschool*?
 - F2. Is er binnen het interventieprogramma differentiatie mogelijk in de aan te leren vaardigheden.

In onderstaand schema staan de criteria vanuit de literatuur, met de bronvermelding en een korte onderbouwing.

	Criteria	Bron	Korte verklaring
D.	Het programma moet aansluiten bij het leergedrag van de vmbo-leerling.		
D1.	Toepassingsgerichte aanpak	1. Hamstra, D., & Ende, J. v. (2006). De vmbo-leerling. Onderwijspedagogische- en ontwikkelingspsychologische theorieën. Amersfoort: CPS. Onderwijsontwikkeling en advies. 2. Groeneveld, M., & Steensel, K. v. (2008). Kenmerkend vmbo. Een vergelijkend onderzoek naar de kenmerken van vmbo-leerlingen en de generatie Einstein. Hiteq. 3. Neut, I. v., Teurlings, C., & Kools, Q. (2005). Inspelen op leergedrag van vmbo-leerlingen. Tilburg: IVA.	De vmbo-leerling leert het beste op een toepassingsgerichte en praktische manier.
D2.	Gebruik van bewegings- en lichaamsgerichte aanpak	1. Hekking, P., & Fellingier, P. (2011). Psychomotorische therapie: een inleiding. Amsterdam: uitgeverij Boom. 2. Lange, J. d., & Bosscher, R. (2005). Psychomotorische therapie in de praktijk. Nijmegen: wetenschappelijke uitgeverij Cure & Care Publisher. 3. Sietsma, L. (2006, februari). Bewegingsagogie en psychomotorische therapie. reader 2e leerjaar. 4. Simons, J. (2003). Actuele themata uit de psychomotorische therapie. Leusden: Acco Leuven.	Bewegings- en lichaamsgericht leren komt vanuit de psychomotorische therapie. In de visie van <i>Van der Kliss</i> is het toepassen van het bewegings- en lichaamsgericht leren binnen het VMBO goed te onderbouwen. (hst.

Tabel 3: criteria literatuurlijst

Vervolg tabel 3: criteria literatuurlijst

E. Mate van effectiviteit			
E1.	Effectiviteit bewezen	1. Nederlands Jeugdinstituut. (sd). Kennis over jeugd en opvoeding. Opgeroepen op maart 25, 2012, van Nederlands jeugdinstituut: http://www.nji.nl/smartsite.dws?id=111298&probleem=10	Voor het kwaliteitsniveau van <i>De Vakschool</i> is het belangrijk dat het een effectief bewezen interventieprogramma is.
E2.	Richt de theoretische onderbouwing zich op de risico- en beschermingsfactoren van de jongeren.	1. Boonen, C., Heeswijk, J. v., & Steensel, K. v. (2008). Uitgesloten! Sociale uitsluiting bij laagopgeleide jongeren in Nederland. Hiteq. 2. Groeneveld, M., & Steensel, K. v. (2008). Kenmerkend vmbo. Een vergelijkend onderzoek naar de kenmerken van vmbo-leerlingen en de generatie Einstein. Hiteq. 3. Junger, M., Mesman, J., & Meeus, W. (2003). Psychosociale problemen bij adolescenten. Prevalentie, risicofactoren en preventie. Den Haag: van Gorcum. 4. Rigter, J. (2002). Ontwikkelingspsychopathologie bij kinderen en jeugdigen. Bussum: Coutinho B.V. 5. Meij, H., & Boendermaker, L. (2008, juli). Kennis over jeugd en opvoeding. Opgeroepen op juli 25, 2011, van Nederlands Jeugdinstituut: http://www.nji.nl/nji/dossierDownloads/Oorzaken en en achtergronden problematische ontwikkeling.pdf	De oorzaak van gedragsproblematiek zit in de aanwezigheid van risico factoren en de afwezigheid van beschermingsfactoren. Een interventie programma moet hiermee rekening houden, zodat er niet alleen symptoombestrijding wordt gedaan maar er ook structurele veranderingen mogelijk zijn.
F. Overige voorwaarden			
F1.	Passend binnen visie en missie van De Vakschool	1. Liempd, J. v., & Marvelde, J. t. (2009, januari). Masterplan Midden Brabant College. Kader, voorwaarden en ambities voor ons onderwijs in 2012. Tilburg, Noord-Brabant, Nederland.	Kern van de visie van <i>De Vakschool</i> is ruimte voor de zelfontplooiing van het individu.
F2.	Differentiatie mogelijkheden	1. Nederlands Jeugdinstituut. (sd). Kennis over jeugd en opvoeding. Opgeroepen op maart 25, 2012, van Nederlands jeugdinstituut: http://www.nji.nl/smartsite.dws?id=111298&probleem=10 2. Edu'actief. (2011). Leefstijl. Sociaal-emotionele vaardigheden. Opgeroepen op maart 28, 2012, van Website van Edu'Actief: http://www.leefstijl.nl/over-leefstijl/contact.html 3. Ykema, F. (2012). Het Rots en Water programma. Sociale competentietraining. Opgeroepen op maart 28, 2012, van Website van Rots en Water Nederland - Gadaku Instituut: http://www.rotsenwater.nl	Om zelfontplooiing mogelijk te maken is het belangrijk dat docenten binnen het aangeboden programma kunnen differentiëren en zo op individuele hulpvragen in kunnen gaan.

Tabel 3: criteria literatuuronderzoek

4.3 Toetsing interventieprogramma's

Vanuit het theoretisch kader, hoofdstuk 2.3, zijn de volgende interventieprogramma's geselecteerd:

- | | |
|-----------------------|--|
| 1. Equip | 5. Marietje Kessels Project |
| 2. Kanjer training | 6. Programma alternatieve denkstrategieën. (pad) |
| 3. Leefstijl | 7. Rots en Water |
| 4. Levensvaardigheden | 8. Taakspel |

Het Nederlands Jeugdinstituut heeft een database van effectieve jeugdinterventies waarin alle (deels) effectief bewezen interventieprogramma's opgenomen zijn. Bovenstaande programma's zijn uit deze database geselecteerd. In de volgende paragraaf zal voor elk van de beschreven programma's gekeken worden in hoeverre het programma voldoet aan de gestelde criteria.

Scoring	0 = voldoet niet aan criterium 1 = voldoet deels aan criterium 2 = voldoet geheel aan criterium							
	EQUIP	KANJERTRAINING	LEEFSTIJL	LEVENOVAARDIGHEDEN	MARIETJE KESSELS PROJECT	PAD (PROGR. ALT. DENKSTRATEGIËN)	ROTS EN WATER	TAAKSEL
A. DOELGROEP								
A1: jongeren 14 jaar en ouder	2	2	2	2	0	0	2	0
A2: laag IQ (vanaf 65)	2	2	2	2	2	2	2	2
B. DOEL								
B1: gericht op aanpakken ext.gedragsproblemen	2	2	2	2	2	2	2	2
B2: verbetering van sociale vaardigheden	2	2	2	2	0	2	2	0
C. TOEPASBAARHEID VAKSCHOOL								
C1: groepsgericht/ klassikaal uitvoerbaar	2	2	2	2	1	2	1	2
C2: toepasbaarheid regulier lesaanbod	2	0	2	2	0	2	2	2
C3: uitvoerbaar door beroepsleerkrachten	2	1	2	2	0	1	2	1
C4: beschikbaarheid materialen	2	2	2	2	0	2	2	2
C5: training voor uitvoerende docenten	2	2	2	2	0	2	2	2
D. AANSLUITEND BIJ LEERGEDRAG VMBO LEERLING								
D1: toepasgerichte aanpak	2	0	2	1	0	2	2	2
D2: gebruikmaken van bew. en lich. aanpak	0	0	1	0	1	2	2	2
E. MATE VAN EFFECTIVITEIT								
E1: effectiviteit bewezen	1	2	1	1	1	2	1	2
E2: theoretische onderbouwing gericht op risico en beschermingsfactoren van de jongere	0	2	2	1	0	0	1	0
F. RANDVOORWAARDEN								
F1: passend binnen de visie en missie Vakschool	2	2	2	2	1	1	2	0
F2: differentiatie mogelijkheden	0	0	1	2	0	2	2	0
TOTAALSCORE	23	21	27	25	8	24	27	19

Matrix 1: Toetsing van de interventieprogramma's

4.5 Resultaten uit de matrix

De volgende interventie programma's vallen buiten de voor te stellen mogelijkheden. Deze programma's scoren een 0 op een of meerdere van de uitsluitingscriteria:

1. Equip
2. Kanjertraining
3. Levensvaardigheden
4. Marietje Kessels Project
5. PAD (Programma Alternatieve Denkstrategieën)
6. Taakspel

Het waarom dat deze interventieprogramma's niet voldoen is als volgt:

1. Equip

Equip is een programma dat gericht is op de preventie van het ontwikkelen van antisociaal gedrag bij leerlingen. Het is goed toepasbaar binnen het reguliere lesprogramma en richt zich op een doelgroep die overeenkomt met de bovenbouwleerlingen van *De Vakschool*. Alleen Equip is meer gericht op het beïnvloeden van groepsprocessen dan sociale vaardigheden in het algemeen. Equip is erg talig en verbaal en sluit daarom niet goed aan bij het leergedrag van de vmbo-leerling. In de matrix scoort Equip dan ook een 0 op het uitsluitingscriterium bewegings- en lichaamsgericht werken.

2. Kanjertraining

De doelgroep van dit programma is jongeren t/m 16 jaar. *De Vakschool* heeft veel leerlingen boven de 16 jaar. De basis van het programma zijn de rollenspellen en het discussiëren. Dit vereist inlevingsvermogen en verbale competentie van de deelnemers. Beide zijn bij vmbo-leerlingen vaak zwak.

In het programma wordt beperkt gebruik gemaakt van fysieke oefeningen, de zogenaamde fysieke vertrouwens oefeningen. Omdat het bewegings- en lichaamsgericht werken niet de basis vormen van het programma scoort het een 0 op dit uitsluitingscriterium.

3. Levensvaardigheden

Levensvaardigheden maakt gebruik van het 4G model en doet dit door: het leren door observeren (gebruik van videomateriaal), het leren door overreding (discussiëren en gesprekken voeren), het leren door imiteren en oefenen (rollenspellen).

De vmbo-leerling leert het beste door te ervaren en praktisch toe te passen. De capaciteiten waarover een deelnemer moet beschikken voor dit programma zijn, inlevingsvermogen (rollenspellen), verbaal je kunnen verwoorden (discussiëren en gesprekken voeren) en het vermogen relevante informatie op te pikken uit een visueel beeld. De vmbo-leerling is verbaal niet sterk, het ontbreekt hem vaak aan inlevingsvermogen en heeft moeite om de relevantie van bepaalde lesstof in te zien. Hierdoor is het programma in zijn basis al niet toepasbaar is voor de leerlingen van *De Vakschool*.

4. Marietje Kessels Project

Dit programma is om een aantal redenen niet geschikt. Het richt zich vooral op het vergroten van de weerbaarheid van de leerlingen. Het programma is niet geschikt om door docenten te worden gegeven. Hiervoor moet een uitgebreide opleiding gevolgd worden. Dit interventieprogramma richt zich uitsluitend op leerlingen in groep 7 en 8 van de basisschool. Het programma scoort dan ook een 0 op de uitsluitingscriteria 'toepasbaar voor 14 jaar en ouder'.

5. PAD (programma alternatieve denkstrategieën)

Het pad programma richt zich op de basisschoolleeftijd van 4 t/m 12 jaar en is daarom niet geschikt voor De Vakschool. Het maakt gebruik van verhaaltjes, vertelplaten, emotiekaartjes enz., middelen die passend zijn voor het basisonderwijs, maar niet voor het voortgezet onderwijs.

6. Taakspel

Dit programma richt zich vooral op het leren omgaan met klassenregels en schoolregels. Er wordt 3x per week een taakspel gespeeld. Tijdens dit spel wordt positief gedrag zoveel mogelijk beloond door het winnen van kaarten. Bij regel-overtredend gedrag wordt een kaart weggehaald, maar er wordt verder niet op het gedrag gereageerd. De teams die spelen en kaarten overhouden, winnen. Ze krijgen dan een van te voren afgesproken beloning. Het programma is vooral geschikt voor de basisschoolleeftijd en de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Hierdoor scoort dit programma een 0 op de uitsluitingscriteria 'geschikt voor 14 jaar en ouder'.

Dit programma richt zich niet primair op de sociale vaardigheden, iets wat *De Vakschool* wel wil verbeteren bij de leerlingen.

Resultaat is dat de interventie programma's Rots en Water en Leefstijl beide tot de aan te bevelen programma's horen.

5 Discussie

5.1 Weinig literatuurstudie over het leergedrag van de vmbo-leerling.

Er is weinig literatuur en studies te vinden over het leergedrag van de vmbo-leerling. Er zijn wel onderzoeken gedaan naar de manier waarop een gemiddelde vmbo-leerling leert (vmbo tl daarbuiten gelaten) en er zijn onderzoeken gedaan naar de kenmerken van vmbo-leerlingen ten opzichte van de Generatie Einstein (Groeneveld & Steensel, 2008). Hieruit valt op te maken dat de vmbo-leerling vooral een doener is en op een praktische en toepassingsgerichte manier leert. Verder is er weinig informatie te vinden over de cognitieve ontwikkeling en mogelijkheden van de vmbo-leerling. Deze informatie zou wel een goede aanvulling geweest zijn in de verantwoording van het bewegings- en lichaamsgericht werken binnen het vmbo.

5.2 Verbetering gespreksstrategie

De gesprekken met de medewerkers van De Vakschool waren een gespreksvorm die ruimte gaf aan interpretatie, persoonlijke ervaringen en reflectie. Dit omdat er niet vooraf gestructureerde vragen waren opgesteld. Het moeilijke hiervan is dat de resultaten dus per definitie een persoonlijke kijk op het onderwerp verwoorden.

Het kan beter op een tweetal punten:

- A) alle vragen zijn vooraf opgesteld,
- B) alle geïnterviewde krijgen dezelfde vragen,
- C) alle geïnterviewde krijgen de vragen vooraf.

Ad. A

Het vooraf opstellen van je vragen kan bij voorbaat al richting geven aan je interview. Hiermee kun je makkelijker de beoogde informatie verzamelen die je nodig hebt.

Ad. B

Een standaard vragenlijst vergemakkelijkt het vergelijken van de antwoorden.

Ad. C

Het vooraf geven van de vragen geeft de geïnterviewde de tijd om genuanceerd zijn antwoord te formuleren. En kan het beïnvloeden van de volgorde van de vragen voorkomen. Hierdoor kan "emotionele kleuring" van antwoorden worden beperkt.

Ondanks de minder gestructureerde gesprekken hebben deze wel richting gegeven aan mijn onderzoek. Een belangrijk onderdeel van deze gesprekken was om te onderzoeken waar de behoeftes lagen van *De Vakschool* als schoolinstituut en de behoeftes van de mensen die werken met de beoogde doelgroep. Deze zijn wel duidelijk naar boven gekomen in alle gesprekken en hebben geresulteerd in een aantal criteria.

5.3 Nader onderzoek naar psychomotorische therapie in het VMBO.

Verder onderzoek moet gedaan worden naar psychomotorische therapie binnen het VMBO. In dit huidige onderzoek is er uit gegaan van een bestaande training met daarin bewegings- en lichaamsgerichte elementen. Het zou mooi zijn als de psychomotorische therapie zich verder zou kunnen profileren binnen het VMBO als training op zich. Hiervoor is meer onderzoek nodig naar de mogelijkheden van psychomotorische therapie van het VMBO.

5.4 Tweedelig onderzoek

Dit onderzoek bestaat uit twee delen namelijk literatuuronderzoek en een voorschrijvend onderzoek. In het literatuuronderzoek heb ik me met name gericht op het kunnen onderbouwen van de volgende hypothesen:

1. De externaliserende gedragsproblematiek komt voort uit een tekort aan sociale vaardigheden
2. Het aanbieden van een sociale vaardigheidstraining biedt uitkomst voor het terugdringen van de externaliserende gedragsproblematiek
3. Het bewegings- en lichaamsgericht werken is een goede manier om sociale vaardigheden aan te leren bij de vmbo-leerling vanwege het praktische en toepassingsgerichte karakter hiervan

Het voorschrijvend onderzoek richt zich op het vergelijken van de sociale vaardigheidstrainingen op de toepasbaarheid voor *De Vakschool*. Om tot een goede conclusie en aanbevelingen te kunnen komen waren beide onderzoeken onontbeerlijk. Toch heeft dit wel de nodige moeite gekost deze twee onderzoeken goed op elkaar aan te laten sluiten, zonder er al teveel over uit te wijden. Wanneer beide onderzoeken afzonderlijk van elkaar uitgevoerd zouden worden, zou dat wellicht een helderdere kijk op de materie kunnen geven.

6 Conclusie

Het eerste deel van mijn onderzoek, het literatuuronderzoek, heeft laten zien dat het ontstaan van externaliserende gedragsproblematiek te maken heeft met de aanwezigheid van risico factoren en vooral de afwezigheid van beschermende factoren. De aanwezigheid van bepaalde risico factoren heeft een negatieve invloed op de ontwikkeling van sociale vaardigheden.

Dit bevestigt de stelling dat een tekort aan sociale vaardigheden ten grondslag ligt aan de gedragsproblematiek op *De Vakschool*. Om de gedragsproblematiek te verminderen moet er een betere balans komen tussen de risico factoren en de beschermde factoren. Dit kan gebeuren door de risico factoren te verminderen en/of de beschermende factoren toe te voegen. Het hebben van voldoende sociale vaardigheden dient als een beschermingsfactor. Het aanbieden van een sociale vaardigheidstraining is een middel om de sociale vaardigheden te vergroten.

Een andere conclusie die getrokken kan worden uit het literatuuronderzoek is dat het bewegings- en lichaamsgericht werken een goede manier is om sociale vaardigheden aan te leren bij de VMBO leerling. De drie argumenten die Van Der Klis beschrijft om het gebruik van psychomotorische therapie te verantwoorden (met gebruik van metaforen), verklaren waarom het bewegings- en lichaamsgericht werken zo goed past bij de vmbo-leerling. De vmbo-leerling is een doener, en leert het beste op een praktische en toepassingsgerichte manier. Het gebruik van bewegings- en lichaamsgericht werken zorgt ervoor dat de vmbo-leerling vooral wordt aangesproken op zijn handelen en minder op zijn cognitieve capaciteiten. Het gebruik van metaforen in het bewegings- en lichaamsgericht werken zorgt ervoor dat de vmbo-leerling inzicht krijgt in zijn gedrag. De metafoor zorgt voor de verassing van herkenning in zijn probleem.

De onderzoeksvraag van dit onderzoek is:

Welke sociale vaardigheidstraining, waarin gewerkt wordt met lichaams- en bewegingsgerichte elementen is passend voor De Vakschool?

Er zijn 2 programma's die een antwoord geven op de onderzoeksvraag.

Rots en Water: (Ykema, 2012)

Hoewel Rots en Water oorspronkelijk door Freerk Ykema voor jongens is ontwikkeld als weerbaardheidsprogramma. Is het tegenwoordig heel gebruikelijke om ook meisjes en gemengde groepen te trainen.

Rots en Water is een programma waarin het 'weerbaarder en sociaal vaardiger worden' van de deelnemer centraal staat. Dit gebeurt vanuit pedagogische didactische perspectief. De trainers gebruiken actie- en reflectiemomenten om de deelnemers zichzelf bewust te maken van hoe zij reageren op bepaalde situaties. Hierna wordt de deelnemer getraind in het gebruik van alternatieve reacties op die situaties.

De kern van Rots en Water is het verbeteren van het functioneren van het individu.

Leefstijl. (Edu'actief, 2011)

Het programma Leefstijl is gericht op het ontwikkelen van een gezonde manier van leven. Hierdoor heeft Leefstijl een grote hoeveelheid onderwerpen waarin een deelnemer zich moet bekwamen. Niet alleen sociaal-emotionele vaardigheden in groepsverband maar ook het leven in de maatschappij komen aanbod. De trainer leert de deelnemer zich bewust te worden van zijn/haar positie binnen de groep en maatschappij.

Leefstijl is een training die algemene levensvaardigheden aanleert.

Op *De Vakschool* waar docenten het programma moeten toepassen tijdens hun lessen, heeft een programma dat snel aan te passen is aan het lesthema, de voorkeur. Beide programma's komen hiervoor in aanmerking. Het grote verschil zit in de differentiatiemogelijkheden. Rots en Water biedt meer differentiatiemogelijkheden dan Leefstijl. En met Rots en Water is het veel makkelijker in te spelen op actuele en specifieke problematiek per leerling.

Een sterk punt van Rots en Water is het bewustwordingsproces. Veel vmbo-leerlingen zijn zich niet bewust van hun probleemgedrag. Rots en Water laat de deelnemer zich bewust worden van zijn of haar reactie op externe prikkels. Dit bewustwordingsproces is voor de vmbo-leerling van essentieel belang om in te kunnen zien wat hij of zij nog kan leren.

Leefstijl richt zich meer op de sociale vaardigheden en het functioneren in de groep. Met behulp van actieve bewegingsvormen, de energizers, krijgen leerlingen inzicht in hun functioneren in de groep.

Vanwege de diepgang, differentiatiemogelijkheden, bewustwordingsproces en het in kunnen spelen op de actuele situaties, heeft Rots en Water de voorkeur boven Leefstijl. Toch hoeft het ene programma het andere programma niet uit te sluiten. Beide programma's zouden een aanvulling op elkaar kunnen zijn. Daar waar Rots en Water de leerling tot individuele inzichten laat komen, kan Leefstijl de gelegenheid bieden om binnen de energizers wat te doen met deze inzichten.

6.1 Aanbeveling

Rots en Water heeft de voorkeur boven Leefstijl. Rots en Water is in de doelen die *De Vakschool* nastreeft met het aanbieden van een sociale vaardigheidsprogramma onmisbaar. Maar Leefstijl is wel een mooi aanvulling op Rots en Water en is een mooie voortzetting van Leefstijl die al in de onderbouw gegeven wordt.

Om Rots en Water optimaal in te kunnen voeren in het onderwijssysteem van *De Vakschool* zijn de volgende aanbevelingen van toepassing:

Het programma Rots en Water moet binnen de LO lessen worden in gevoegd. Dit om de volgende redenen:

1. Het programma vereist bewegingsruimte om de actieve, fysieke oefeningen uit te voeren.
2. LO docenten zijn opgeleid om bewegingssituaties te arrangeren. Ze zijn er voor opgeleid om in een grote drukke ruimte het overzicht te kunnen houden. Deze competenties zijn ook nodig voor Rots en Water trainers.
3. Binnen de eindtermen van het vak LO kan Rots en Water een plaats krijgen.

Breder draagvlak binnen de school voor Rots en Water:

Om een breder draagvlak te kunnen creëren voor het programma Rots en Water binnen de school leent het de aanbeveling om hier nader onderzoek naar te doen. Dit onderzoek zal zich dan moeten richten op inzetbaarheid bij andere vakken als alleen het vak LO en de onderlinge communicatie tussen het onderwijzend personeel en onderwijsondersteunend personeel.

Er moet intensieve communicatie tussen LO docenten en mentoren zijn

Het is belangrijk dat wat zich voordoet tijdens de Rots en Water lessen met de mentoren wordt doorgesproken. De mentor kan op die manier een leerling optimale begeleiding geven en de transfer maken naar de school- en thuissituatie. Ook zou het invoeren van Leefstijl in de bovenbouw tijdens de mentoruren gelegenheid bieden om het geleerde tijdens Rots en Water ook in groepsverband te oefenen met behulp van de energizers.

Begin met Rots en Water in de onderbouw

Er is nu vraag naar een sociale vaardigheidstraining voor de bovenbouw, maar het is aan te bevelen om problemen in een vroeg stadium te ondervangen en Rots en Water trainingen vanaf

leerjaar 1 in het lesprogramma op te nemen. Leerlingen in het brugjaar maken een nieuw socialisatie proces mee. Nieuwe schoolstructuur, pubertijd en groepsbeïnvloeding spelen allemaal mee in de ontwikkeling van later probleem gedrag. Door meteen vanaf het eerste leerjaar te beginnen raken leerlingen vanaf het eerste leerjaar bekend met het programma, en hebben ze 4 jaar de tijd sturing te geven aan probleemgedrag als dat nodig is.

7 Bronvermelding

- Beckers, J., Jacobs, H., & Kerkhoffs, J. (2005). *competentiegericht onderwijs vmbo. De eerste ervaringen in de praktijk*. Enschede: Stichting Leerplanontwikkeling.
- Boonen, C., Heeswijk, J. v., & Steensel, K. v. (2008). *Uitgesloten! Sociale uitsluiting bij laagopgeleide jongeren in Nederland*. Hiteq.
- Bouwkamp, R. (1990). *Gespreksvormen*. Baarn: Nelissen.
- Divam. (sd). *Dienst leper- Veurne voor Alternatieve Maatregelen*. Opgeroepen op maart 3, 2012, van Website Divam: http://www.onstehuis.net/divam/divam_soc_vaardigstraining.htm
- Edu'Actief. (sd). *Leefstijl sociaal emotionele vaardigheden*. Opgeroepen op 04 20, 2012, van Leefstijl: <http://www.leefstijl.nl/programmas/leefstijl-voor-voortgezet-onderwijs.html>
- Edu'actief. (2011). *Leefstijl. Sociaal- emotionele vaardigheden*. Opgeroepen op maart 28, 2012, van Website van Edu'Actief: <http://www.leefstijl.nl/over-leefstijl/contact.html>
- Equip. (sd). *Equip voor het onderwijs*. Opgeroepen op 04 25, 2011, van Equip Nederland: www.equipnederland.com/equip_varianten_en_modules_equip_voor_het_onderwijs.htm
- F. Ykema. (sd). *Rots en Water*. Opgeroepen op april 24, 2012, van Gadaka instituut. Rots en Water instituut NL: http://www.rotsenwater.nl/?action=main.content&article_nID=1&navID=2
- Groeneveld, M., & Steensel, K. v. (2008). *Kenmerkend vmbo. Een vergelijkend onderzoek naar de kenmerken van vmbo-leerlingen en de generatie Einstein*. Hiteq.
- Hamstra, D., & Ende, J. v. (2006). *De vmbo-leerling. Onderwijspedagogische- en ontwikkelingspsychologische theorieën*. Amersfoort: CPS. Onderwijsontwikkeling en advies.
- Hekking, P., & Fellinger, P. (2011). *Psychomotorische therapie: een inleiding*. Amsterdam: uitgeverij Boom.
- Junger, M., Mesman, J., & Meeus, W. (2003). *Psychosociale problemen bij adolescenten. Prevalentie, risicofactoren en preventie*. Den Haag: van Gorcum.
- KPC groep. (sd). *Verstand van leren. Gevoel voor mensen*. Opgeroepen op maart 24, 2012, van Website van KPC groep: <http://www.kpcgroep.nl/Voortgezet-onderwijs/Strategie-en-bedrijfsvoering/VO3-Passend-onderwijs.aspx>
- Lange, J. d., & Bosscher, R. (2005). *Psychomotorische therapie in de praktijk*. Nijmegen: wetenschappelijke uitgeverij Cure & Care Publisher.
- Liempd, J. v., & Marvelde, J. t. (2009, januari). Masterplan Midden Brabant College. *Kader, voorwaarden en ambities voor ons onderwijs in 2012*. Tilburg, Noord-Brabant, Nederland.
- Meij, H., & Boendermaker, L. (2008, juli). *Kennis over jeugd en opvoeding*. Opgeroepen op juli 25, 2011, van Nederlands Jeugdinstituut:

http://www.nji.nl/nji/dossierDownloads/Oorzaken_en_achtergronden_problematische_ontwikkeling.pdf

Nederlands jeugdinstituut. (sd). *kennis over jeugd en opvoeding*. Opgeroepen op april 24, 2012, van Nederlands Jeugdinstituut: <http://www.nji.nl/eCache/DEF/1/22/671.html>

Nederlands jeugdinstituut. (sd). *Kennis over jeugd en opvoeding*. Opgeroepen op april 24, 2012, van Nederlands Jeugdinstituut: <http://www.nji.nl/smartsite.dws?id=37990&recordnr=600&adlibtitel=Programma%20Alternatieve%20Denkstrategie%C3%ABn%20%28PAD%29&setembed=>

Nederlands jeugdinstituut. (sd). *Kennis over jeugd en opvoeding*. Opgeroepen op april 24, 2012, van Nederlands jeugdinstituut: <http://www.nji.nl/eCache/DEF/1/22/680.html>

Nederlands Jeugdinstituut. (sd). *kennis over jeugd en opvoeding*. Opgeroepen op 04 20, 2012, van Nederlands Jeugdinstituut: <http://www.nji.nl/smartsite.dws?id=111299&recordnr=38&lijstpagina=111298&setembed=>

Nederlands Jeugdinstituut. (sd). *Kennis over jeugd en opvoeding*. Opgeroepen op 04 20, 2012, van Nederlands Jeugdinstituut: <http://www.nji.nl/smartsite.dws?id=111299&recordnr=538&lijstpagina=111298&setembed=>

Nederlands Jeugdinstituut. (sd). *Kennis over jeugd en opvoeding*. Opgeroepen op april 24, 2012, van Nederlands jeugdinstituut: <http://www.nji.nl/smartsite.dws?id=37990&recordnr=178&adlibtitel=Marietje%20Kessels%20Project&setembed=>

Ploeg, J. v. (2005). *Behandeling van gedragsproblemen*. Rotterdam: Lemniscaat b.v.

Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling. (2001). *Aansprekend opvoeden. Balanceren tussen steun en toezicht*. Den Haag: RMO.

Rigter, J. (2002). *Ontwikkelingspsychopathologie bij kinderen en jeugdigen*. Bussum: Coutinho b.v.

Sietsma, L. (2006, februari). *Bewegingsagogie en psychomotorische therapie. reader 2e leerjaar*.

Simons, J. (2003). *Actuele themata uit de psychomotorische therapie*. Leusden: Acco Leuven.

Ykema, F. (2012). *Het Rots en Water programma. Sociale competentietraining*. Opgeroepen op maart 28, 2012, van Website van Rots en Water Nederland - Gadaku Instituut: <http://www.rotsenwater.nl>

Bijlagen

Bijlage 1 Uitwerking Gesprekken

Gesprek met zorgcoördinator Sanne Huijgen

De hoofdpunten uit het gesprek met mevr. Huijgen zijn:

- het aantal zorgleerlingen in het regulier onderwijs de is afgelopen jaren enorm gegroeid,
- het aantal zorgleerlingen in het regulier onderwijs zal de komende jaren alleen nog maar groeien,
- Er zal nog meer bezuinigd gaan worden op rugzakjes in het onderwijs.

De trend is dat er steeds meer zorgleerlingen (leerlingen met een zorgindicatie) in het regulier onderwijs terecht komen. Dit is een gegeven waar reguliere scholen rekening mee moeten houden.

Maar hoe? Elke school is verplicht om een zorgprofiel op te stellen. Dit moet inzicht geven in wat voor vormen van zorg een school wil bieden. Maar ook waar hun grenzen liggen en op welk moment zij dus verwijzen naar andere onderwijsvormen. Scholen moeten in dit zorgprofiel aangeven welke mogelijkheden zij zien om met ondersteuning van externe deskundigen onderwijsarrangementen aan te bieden en voor welke groepen kinderen. (KPC groep) Op die manier kunnen leerlingen op basis van het zorgprofiel kiezen voor een school. Dit moet er voor zorgen dat leerlingen steeds beter op hun plek komen te zitten en er minder schooluitval is.

Het opstellen van een zorgprofiel binnen het onderwijs heeft als doel het hele spectrum van zorg aan te bieden op reguliere scholen. Het is niet de bedoeling dat alle scholen het hele spectrum gaan aanbieden maar dat als er een zorgvraag is, er altijd wel ergens een school is die hierin kan voorzien.

De psychomotorische therapie kan hierin een belangrijke rol kunnen spelen. Zeker in het VMBO waar veel sprake is van gedragsproblematiek.

Gesprek met ambulant begeleider Lieke Peperkamp

Mevr. Peperkamp vertelde mij dat op papier er maar een handje vol leerlingen zijn met een indicatie. Dit zijn leerlingen met een gediagnosticeerde gedragsstoornis. Het zijn juist niet deze leerlingen die voor problemen zorgen in het onderwijs. Deze leerlingen zijn al opgenomen in (diverse) vormen van begeleiding c.q. therapieën. Het is juist de grote doelgroep die geen indicatie heeft, maar op basis van het gedrag dat ze laten zien, voor veel problemen zorgt. Geen indicatie wil dus niet zeggen dat er geen gedragsstoornis aan dit probleemgedrag ten grondslag ligt. Veel leerlingen hebben wel de kenmerken van een bepaalde gedragsstoornis, maar zijn gewoonweg hier nooit op onderzocht of hebben net niet genoeg kenmerken om tot een volledige indicatie te komen. Dat neemt niet weg dat het gedrag er wel is.

Binnen het VMBO is deze groep erg groot en de docenten ervaren een steeds grotere externaliserende problematiek bij de leerlingen. Mevr. Peperkamp gaf mij de tip mee om meer te kijken naar deze laatste doelgroep. En te kijken naar het probleemgedrag van de vmbo-leerling in het algemeen. Wellicht dat een algemeen trainingsaanbod op het gebied van sociale vaardigheden ervoor kan zorgen dat het externaliserend gedrag verminderd wordt.

Gesprek met Wilma Ponds school maatschappelijk werkster

Mevr. Ponds is erg enthousiast over het onderwerp van mijn scriptie. Ze is zelf wel bekend met de psychomotorische therapie en pleit ervoor dit in het onderwijs toe te passen. Ze geeft wel aan dat het erg moeilijk is om met de doelgroep (vmbo-leerlingen) al pratend iets te bereiken.

Een aantal dat ze heeft begeleidt hebben o.a. psychomotorische therapie gevolgd bij een instantie buiten de school. Ze merkte dat deze leerlingen er veel baat bij hadden. Het zou nog beter zijn een dergelijk psychomotorische therapie aanbod binnen de school structuur aan te bieden. Zodat de koppeling psychomotorische therapie en school nog beter uitgevoerd kan worden. De problemen die een leerling ervaart komen veelal thuis en op school tot uiting. Wanneer een bepaald zorgaanbod in school uitgevoerd kan worden, komt dit ten goede aan de directe transfer en toepassing van het geleerde in de situatie waarin zich het probleemgedrag voordoet. De communicatie van begeleiders binnen de school (mentor, zorgcoördinator) met het thuis front zijn dan veel korter. Er kan op beide fronten één zorgtraject worden ingezet.

Groepsinterview met bovenbouwdocenten.

In het groepsinterview komt heel duidelijk naar voren dat er een behoefte is aan één algemeen programma voor alle vmbo-leerlingen in de bovenbouw. De docenten merkten op dat veel leerlingen een tekort hebben aan sociale vaardigheden en hierdoor een onvermogen hebben in het oplossen van sociale conflicten. Dit zijn conflicten tussen leerlingen onderling of tussen leerlingen en docenten.

Voor het groepsinterview heb ik gebruik gemaakt van een vrij associatieve brainstorm vorm; mindmap. De uitwerking van de mindmap kun je zien in bijlage 4.

Terugkerende thema's binnen deze mindmap zijn:

- Bovenbouwleerlingen zijn beter in staat tot zelfreflectie.
- Behoeftte aan een algemeen programma voor alle bovenbouwleerlingen.
- Oorzaak van het probleem ligt vaak bij de opvoeding thuis
- Leerlingen hebben van huis uit weinig sociale vaardigheden, algemene normen en waarden.
- Uiting van storend externaliserend gedrag zijn ongeduld en brutaal gedrag.
- Leerlingen hebben een korte spanningsboog, lage intelligentie.
- Hebben moeite met gezag.
- Veel verschillende culturen binnen school. Cultuurgebonden regels stroken niet met de regels die op school leven.
- Moeite om contact te krijgen met leerlingen in de persoonlijk begeleidingsgesprekken.
- Leerlingen aanspreken op gedrag is vaak moeilijk. Het inlevingsvermogen van de leerlingen is zeer beperkt.

Bijlage 2 Missie en doel vakschool

De Vakschool is een school die gedegen onderwijs biedt in de vmbo-sectoren techniek, zorg en welzijn en vervoltrajecten op mbo-1 en mbo-2 niveau. Leerlingen kunnen zo nodig gebruik maken van leerwegondersteunend onderwijs. Daarnaast biedt De Vakschool onderwijs aan leerlingen van 12 tot 18 jaar in de Internationale Schakelklas (ISK).

*Ons onderwijs richt zich op **persoonlijke ontplooiing, het ontwikkelen van goed burgerschap** en het behalen van een diploma op een voor de leerling maximaal niveau.*

Vertrouwen in mensen is een belangrijke kernwaarde; vertrouwen in de talenten en inzet van leerlingen, vertrouwen om met elkaar een prettige en productieve school te vormen, vertrouwen in de professionaliteit van onze eigen mensen en vertrouwen in de partners in de regio om via samenwerking beter te functioneren om zodoende nog beter onderwijs te kunnen aanbieden.

Onze ambities en doelstellingen die we formuleren, onderstrepen het belang van de bestuurlijke agenda die door het college van bestuur is geformuleerd namelijk:

- 1. Iedereen gaat bij ons weg met een startkwalificatie*
- 2. Er is sprake van een systematische doorstroming van de vmbo naar de mbo*
- 3. De verankering van de opleidingen in het veld is wezenlijk verbeterd.*

Visie van De Vakschool:

De leerling staat centraal en wij staan naast de leerling zodat we samen den ‘ontwikkelrichting’ bepalen. We gaan er als school van uit dat de leerling alles in zich heeft om het eigen leven vorm te geven. Dat betekent dat we als school niet zouden moeten bepalen waar een leerling naartoe moet zonder de leerling daarbij te betrekken maar dat we kijken naar wat iedere leerling nodig heeft om zich optimaal te kunnen ontwikkelen. Er zou een cultuur moeten groeien waarin de leerkracht benieuwd is naar wat er onder de wikkels zich verbergt. Waardoor dat wat de leerling in zich heeft langzamerhand zichtbaar wordt en inzetbaar bij het vormgeven van het eigen leven. De school biedt hiertoe kennis, begeleiding, stimulans, aandacht en zorg.

Op dit moment gaan we uit van de hulpvraag van de leerling, beschreven door de docent(en) ingegeven door het ‘zijn’ van de leerling. Nu wordt bij een hulpvraag eigenlijk uitgegaan van een tekort/probleem.

Vanuit de visie bij dit plan formuleren we echter welk zetje de leerling nodig heeft om de volgende stap te kunnen zetten op de eigen weg. Het is een denken vanuit kansen en mogelijkheden in plaats vanuit problemen en beperkingen. Zo kan een hulpvraag ook een verrijking of een stimulans inhouden. Dit betekent een heel andere houding ten aanzien van begeleiden. De kern van ontwikkeling ligt bij de leerling, de docent helpt vanuit zijn deskundigheid, ervaring en volwassenheid. De docent is een gids. De leerling bepaalt de richting, de docent kent en wijst op de gevaarlijke stukken in de route en gidst de leerling daarlangs. Autonomie, competentie en relatie zijn basisvoorwaarden voor zowel leerlingen als docenten. Wederzijds vertrouwen hierin is onontbeerlijk. (Liempd & Marvelde, 2009)

Bijlage 3 Ontwikkeling psychomotorische therapie

Oorspronkelijk werd de term 'bewegingstherapie' gebruikt. De focus verschoof geleidelijk aan van het bewegen op zich, naar hoe mensen bewegen in relatie tot de omgeving, hun taken, activiteiten, opdrachten en verantwoordelijkheden. Daarom wordt vanaf 1973 de term psychomotorische therapie als aanduiding voor deze vorm van hulpverlening gebruikt. Deze naamsverandering duidt aan dat het om meer gaat dan alleen beweging. En er wordt hiermee het onderscheid gemaakt met de term bewegingstherapie zoals gebruikt in de fysiotherapie. (Simons, 2003)

Bewegen stimuleert de geestelijke gezondheid

De zin "een gezonde geest in een gezond lichaam" is al van oudsher bekend en wil zeggen dat geest en lichaam onlosmakelijk met elkaar verbonden zijn. Al drieduizend jaar geleden geloofden de Grieken dat psychische stoornissen niet alleen te genezen waren door bidden en baden, maar ook door voorgeschreven (sport-)bewegingen. Tegenwoordig kun je in allerlei wetenschappelijke literatuur terugvinden dat regelmatig bewegen niet alleen samenhang vertoont met de fysieke gezondheid, maar ook met de psychische gezondheid. (Hekking & Fellingner, 2011)

Arbeid als therapie

Begin twintigste eeuw ontstond de zogenoemde 'Aktivere periode'. Tijdens de Eerste Wereldoorlog, stond een geneesheer/directeur van een psychiatrische inrichting voor de grote opgave om zijn patiënten van voldoende voedsel te voorzien. Hij schakelde de patiënten in om het land te bewerken en zo voedsel te verbouwen om te kunnen overleven. Het werken op het land bleek een aanzienlijke verbetering in de gezondheidstoestand van de patiënten op te leveren. Hiermee brak een periode aan waarin bewegen doelgericht, als arbeid, werd ingezet om psychiatrische patiënten te mobiliseren en hun gezondheid te bevorderen. De gedachte die hieraan ten grondslag lag was dat arbeid de geest levendig houdt en daarmee het ontstaan van onaangepast, lastig gedrag kan voorkomen. Ook heeft het samen met anderen verrichten van lichamelijke arbeid een positieve uitwerking op het sociale verantwoordelijkheidsgevoel. Vandaag de dag zie je deze arbeid gerelateerde gedachtegang nog terug in onder andere het toepassen van taakstraffen in plaats van gevangenisstraffen. En het organiseren van sportbijeenkomsten voor mensen die langdurig werkloos zijn. Hieruit blijkt dat de psychosociale vaardigheden worden gestimuleerd door deze sportbijeenkomsten.

Vanaf de periode 1920-1945 vormden het bewegingsdenken en het denken vanuit arbeidsprincipes samen de basis van de psychomotorische therapie (Hekking & Fellingner, 2011).

Opvoeden door middel van bewegen.

Vanuit het *opvoeden van het bewegen*, ontstond door toenemend inzicht in de problematiek van de patiënten door pedagogen, als leraren lichamelijke opvoeding, een overgang naar het *opvoeden door middel van bewegen*. De leraren lichamelijke opvoeding die werkzaam waren binnen de psychiatrie werden aangeduid als bewegingstherapeuten. De groep leraren lichamelijke opvoeding die werkten in de zorg aan verstandelijk gehandicapten werden aangeduid als bewegingsagogen.

In 1960 werd de Nederlandse Vereniging voor Bewegingstherapie opgericht als onderscheiding van de beroepsverenigingen van leraren lichamelijke opvoeding en fysiotherapeuten. Deze groep werd steeds groter en er ontstond behoefte aan meer scholing in de beïnvloeding van (afwijkend) gedrag door middel van bewegen.

Naast het bewegings- en arbeidsdenken, was het opvoedingsprincipe tot eind jaren zestig, begin jaren zeventig van de vorige eeuw voor bewegingstherapeuten en -agogen leidinggevend (Hekking & Fellingner, 2011).

Interactie tussen de cliënt en zijn omgeving.

Door de toegenomen welvaart ontstond er meer ruimte voor het individu en zijn persoonlijke ontwikkeling. Hierdoor werd de interactie van de persoon met zijn omgeving steeds belangrijker. In het bewegingsonderwijs werd die ontwikkeling tot uitdrukking gebracht in de Leer van het Menselijk Zich Bewegen (Gordijn, C.C. F.). Het daarin gebruikte relationele mensbeeld had grote invloed op de visie die de bewegingstherapeuten en – agogen van toen. In deze visie kwam de interactie tussen de bewegende deelnemers en hun bewegingscontext centraal te staan. Ook de inhoud van het werk van de bewegingstherapeut en – agoog veranderde. Er kwam meer aandacht voor de interactiestijl, de rol en de positie van de therapeut of agoog zelf. Niet eerder werd de therapeut of agoog zo nadrukkelijk als medebepalend beschouwd voor het beïnvloedingsproces. Tevens kozen de therapeuten en agogen voor die bewegingsactiviteiten waarin sociale interacties aan de orde kwamen. Contextmanipulaties moesten het beïnvloedingsproces in het hier en nu verder sturen. Dit interactieprincipe van de bewegingstherapie en – agogie overkoepelde de principes vanuit het bewegen, arbeid en opvoeding, en bleef tot in de jaren tachtig dominant. (Hekking & Fellingner, 2011)

Ervaringsgerichte benadering

Vanuit Amerika kwamen steeds meer lichaamsgeoriënteerde therapeutische benaderingen overgewaaid naar Europa: gestalttherapie, psychodrama, pesso, sensory awarness etc. De aandacht kwam te liggen op de ervaringen van de deelnemers in de bewegingsinteractie. Lichamelijke ervaringen zijn daarbij onlosmakelijk verbonden met bewegingservaringen. Daarmee deed de lichamelijkeheid nadrukkelijk haar intrede in de bewegingstherapie en – agogie.

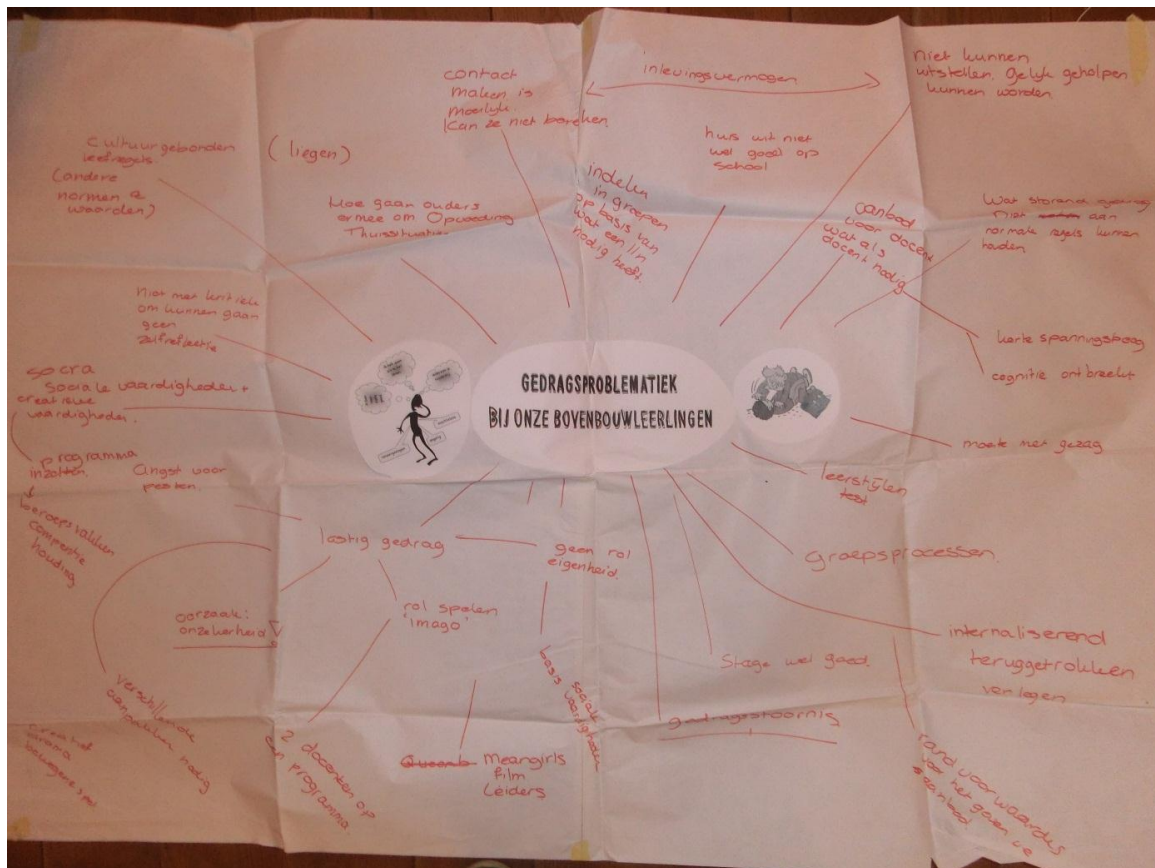
Met de focus op het ervaringsgericht werken werd de voor de bewegingstherapeuten hun naamgeving een belangrijk punt. Zij wilden zich graag kunnen onderscheiden van de andere bewegingstherapeuten zoals de fysiotherapeut. Daarom werd de Nederlandse Vereniging voor Bewegingstherapie, omgezet tot de Nederlandse Vereniging voor Psychomotorische therapie. De deskundigheid in het vormgeven van ervaringsrijke contexten en het integreren van (veranderende) cognitie, emotie en gedrag (het huidige, denken, voelen en handelen), werd de kern van de psychomotorische therapie. (Hekking & Fellingner, 2011)

Effectiviteit en protocolaire behandeling

Door de stilstand in economische groei ontstond er in de gezondheidszorg een ontmoediging van langdurige therapieën om zo de kosten te beheersen. Kortdurende klachtgerichte hulp is goedkoper. Door deze trend werd er binnen de psychomotorische therapie ingezet op het ontwikkelen van protocollen en modulaire beschrijvingen voor behandeling van veel voorkomende stoornissen. Om ervoor te zorgen dat de cliënt gemotiveerd bleef, was het juist bij een kortdurende behandeling belangrijk de er snel effecten merkbaar waren in het dagelijks leven van de cliënt. Het werken met een ‘transfer’ werd dan ook een noodzakelijke voorwaarde voor het verantwoord werken en het bevorderen van therapietrouw.

De nadruk op de effectiviteit betekende dat effecten van de therapie zichtbaar moeten zijn, ook in het dagelijks leven van de cliënt. Dit zorgde ervoor dat het dagelijks leven van de cliënt werd ingebracht in de therapiecontext. Symbolische interacties, imaginaire confrontaties en het geven van huiswerkopdrachten zijn voorbeelden van interventies die de overdraagbaarheid van de therapieresultaten bewerkstelligen. Dit overdraagbaarheidsprincipe is niet meer weg te denken uit de psychomotorische therapie. (Hekking & Fellingner, 2011)

Bijlage 4 Mindmap



Sessie mindmap met de bovenbouwdocenten van De Vakschool (juni 2011).



Sessie mindmap met docenten die lesgeven aan onze 'zorgklassen' (juni 2011).