

**HU AMERSFOORT** 2011 **ANNIKA VAN DER LINDEN** 1532971 **CREATIEVE THERAPIE MUZIEK**

**INHOUDSOPGAVE**

**INLEIDING 3**

**DEEL I VOORONDERZOEK 4**

**DEEL II PLAN VAN AANPAK 27**

**DEEL III EVALUATIEVERSLAG 37**

**DEEL IV PROCESVERSLAG 56**

**NAWOORD 62**

**INLEIDING**

Ik heb er voor gekozen om mijn praktijkverslag in te delen in vier delen, namelijk:

* Deel I bevat mijn *vooronderzoek*
* Deel II bevat mijn *plan van aanpak*
* Deel III bevat mijn *evaluatieverslag*
* Deel IV bevat mijn *procesverslag*

Elk deel is van belang geweest voor het uiteindelijke resultaat; de handleiding voor een muzikale assertiviteitstraining voor jongeren van 14 tot en met 18 jaar.

Ik verwijs u voor verdere informatie met betrekking tot mijn praktijk project graag door naar de verschillende delen van dit praktijkverslag en de door mij geschreven handleiding met het daarbij behorende theorieboekje.

**Annika van der Linden**

**DEEL I**

**VOORONDERZOEK**

**INHOUDSOPGAVE**

**INLEIDING 6**

**1. DE DOELGROEP 7**

**2. VERGELIJKBARE PRODUCTEN 8**

**3. BEHOEFTE-ONDERZOEK 10**

**4. LITERATUURVERKENNING 11**

4.1 ASSERTIVITEIT 11

 4.2 LEERTHEMA’S ASSERTIVITEIT 13

 4.2.1 ZELFVERTROUWEN 14

 4.2.2 GEDACHTEN EN GEVOELENS 15

 4.2.3 GRENZEN EN GRENZEN VERLEGGEN 17

 4.2.4 KRITIEK EN COMPLIMENTEN 18

4.3 JONGEREN EN MUZIEK 19

4.4 MUZIEK ALS CREATIEF MIDDEL 21

4.5 COMPETENTIES TRAINER 23

**5. LITERATUURLIJST 25**

**INLEIDING**

In mijn derde jaar heb ik stage gelopen bij Curium-LUMC: Academisch Centrum voor Kinder- en Jeugdpsychiatrie. Daar ben ik voor het eerst in aanraking gekomen met jongeren in de context van hulpverlening. De problematiek van de jongeren liep erg uiteen, maar voor mij kwam toen een belangrijk begrip naar voren dat ik tegenkwam gedurende dat jaar: *communicatie*.

Sommige jongeren communiceerden niet en sommigen gebruikten hier een agressieve manier voor. Er waren hier grote verschillen in te ondervinden en ik merkte bij mezelf op dat dit ook een andere reactie in mij opriep. Zo begon ik na te denken over hoe mensen eigenlijk met elkaar communiceren. Ik raakte steeds meer geïnteresseerd in *assertiviteit*. Dit werd voor mij een soort meetinstrument om te kijken hoe mensen met elkaar communiceren.

Na verdieping in dit begrip, kwamen er veel andere onderwerpen aan het licht, waardoor er ideeën in mijn hoofd ontstonden voor mijn afstudeerproject. Ik wilde hier meer van weten om zo een product tot stand te kunnen brengen waar ik veel affiniteit mee heb.

In dit vooronderzoekverslag kunt u vinden hoe ik vanaf hier te werk ben gegaan.

**Annika van der Linden**

**1. DOELGROEP**

Dat ik me wilde richten op assertiviteit was me al vroeg duidelijk geworden. De doelgroep waar ik dit mee in verband wilde brengen werd ‘jongeren die regulier voortgezet onderwijs volgen’. Een persoonlijk gemis aan assertiviteit in deze ontwikkelingsfase deed mij dit beseffen.

Onder ‘jongeren die het regulier voortgezet onderwijs volgen’ versta ik de pubertijd. Dit is een ontwikkelingsfase waarbij ‘identiteit’ tegenover ‘rolverwarring’ centraal staat.

*Erikson’s description of the central adolescent dilemma, identity versus role confusion, has been particularly influential. He argued that, in order to arrive at a mature sexual and occupational identity, every adolescent must examine his identity and the roles he must occupy. He must achieve an integrated sense of self, of what he wants to do and be, and of his appropriate sexual role. The risk is that het adolescent will suffer from confusion arising from the profusion of roles opening up to him at this age.[[1]](#footnote-0)*

Ik raakte ervan overtuigd dat als er in de puberteit meer aandacht besteed zou worden aan *assertiviteit* en alles wat daar mee samenhangt, de levenskwaliteit van een persoon erop vooruit zou gaan en de jongere minder kans heeft om de volgende ontwikkelingsfase in te gaan vanuit rolverwarring.

Bij het zoeken naar het al bestaande aanbod aan assertiviteitstrainingen was ik er verbaasd over dat veel van deze trainingen, maar ook literatuur, zich richt op de volwassen generatie. De verklaring die ik hiervoor kan geven, is dat het gebrek aan assertiviteit zich tijdens de volwassenheid de persoon gaat opbreken en het verlangen naar assertief gedrag op dat moment meer een noodzaak wordt om te kunnen blijven functioneren in de maatschappij. Maar juist om dit te voorkomen, richt ik mij op een eerdere generatie. Een generatie waarbij leerthema’s rondom assertiviteit passen bij de ontwikkelingsfase waar ze op dat moment in zitten: jongeren tussen de 14 en 18 jaar.

De tijd wanneer jongeren nog leerplichtig zijn. Hieronder vallen ‘jongeren die het regulier voortgezet onderwijs volgen’.

**2. VERGELIJKBARE PRODUCTEN**

Aan de hand van onderzoek in de literatuur en internet, kan ik vaststellen dat er een groot aanbod is aan assertiviteitstrainingen. Wanneer er gekeken wordt naar het aanbod voor jongeren, valt er een groot gedeelte van het aanbod al weg. Ook zijn er trainingen die overlappen met assertiviteit, maar zich specifiek richten op ‘pesten’ of ‘sociale vaardigheden’. Voorbeelden van assertiviteitstrainingen voor jongeren zijn:

Assertiviteitstraining

**Doelgroep**: jongeren van 16-19 jaar

**Locatie**: GGZ Delfland, Afdeling Preventie, OPTIJDERBIJ

**Beschrijving**: *In de training wordt gewerkt aan basisvaardigheden zoals luisteren, een praatje maken, een goede houding, stemgebruik en oogcontact. Ook is er aandacht voor hoe gedachten invloed hebben op je gedrag. Daarnaast wordt er gewerkt aan specifieke vaardigheden zoals onderhandelen, kritiek geven en ontvangen, mening geven en invoegen in een groep.*

**Website**: [http://www.ggzdelfland.nl/xmsp/xms\_itm\_p.](http://www.ggzdelfland.nl/xmsp/xms_itm_p.%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20download_file?p_itm_id=4401)

 [download\_file?p\_itm\_id=4401](http://www.ggzdelfland.nl/xmsp/xms_itm_p.%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20download_file?p_itm_id=4401)

Assertiviteitstraining (Beweging 3.0)

**Doelgroep**: jongeren van 17 t/m 21 jaar.

**Locatie**: Amersfoort.

**Beschrijving**: *Tijdens de training krijg je inzicht in je eigen manier van reageren. Je leert voor jezelf op te komen, je grenzen aan te geven en te zeggen wat je wilt, denkt en voelt. Aan de hand van eigen ervaringen oefen je met ander gedrag.*

**Website**: <http://www.beweging3.nl/templates/mercury.asp?page_id=2547>

Er is geen *breed* aanbod, maar vooral eenzijdigheid als het gaat om het middel waarmee de trainingen gegeven worden. Er wordt voornamelijk gebruik gemaakt van verbale werkvormen. Dit is goed te begrijpen vanuit het oogpunt dat assertiviteit gaat om geweldloze communicatie. Er zijn wel een aantal trainers en therapeuten die zich richten op assertiviteit met behulp van verschillende media, zoals beeldend, muziek en drama. Deze richten zich op een specifieke doelgroep, zoals ‘kinderen’ of ‘personen met een stoornis binnen het autismespectrum. Een enkeling heeft een assertiviteitstraining met behulp van muziek die bedoeld is voor de leeftijdscategorie van jongeren die voortgezet onderwijs volgen. De trainingen die uiteindelijk het dichtst in de buurt komen zijn de volgende (de relevantie voor het vergelijken is gemarkeerd):

'Heb het lef 's', creatieve assertiviteitstraining

**Doelgroep**: zowel voor tieners/jongeren als volwassenen  (evt. ook op scholen)

**Locatie**: Leeuwarden

**Beschrijving**: *In de creatieve assertiviteitstraining* ***Heb 't lef eens*** *staat het ontwikkelen van meer zelf-bewustzijn centraal. Dit gebeurt op een laagdrempelige manier aan de hand van verschillende activiteiten, in een afwisselend programma waarbij ook deelnemers hun inbreng hebben. In de training wordt gebruik gemaakt van creatieve middelen, zoals verf en papier en dramatechnieken (denk aan rollenspelen). Theorie (kort maar krachtig), huiswerkopdrachten én het groepsdynamische karakter completeren het geheel.*

**Website**: [http://www.juliamolenaar.nl/groepen.php?pagina=](http://www.juliamolenaar.nl/groepen.php?pagina=                                        creatieveassertiviteitstraining)

 [creatieveassertiviteitstraining](http://www.juliamolenaar.nl/groepen.php?pagina=                                        creatieveassertiviteitstraining)

Sociale vaardigheidstraining met muziek

**Doelgroep**: kinderen

**Locatie**: Muziek Speciaal, Zonnebloemstraat 44, Den Haag

**Beschrijving**: *Bij de sociale vaardigheidstraining met muziek werkt een kleine groep kinderen van 8 tot 14 jaar samen aan het vergroten van de basale sociale vaardigheden. Muziek helpt ze daarbij. Spelenderwijs leren de kinderen sociale vaardigheden zoals presenteren, op de voorgrond treden of juist terughoudend zijn, omgaan met ik en jij, complimenten geven of juist ontvangen en een praatje maken. Maar ook vergroten ze hun weerbaarheid en assertiviteit.*

**Website**: <http://www.muziekspeciaal.nl/SOVA-Muziek.htm>

Sociale vaardigheidstraining met muziek

**Doelgroep**: kinderen met een AutismeSpectrumStoornis (ASS)

**Locatie**: Dearsum

**Beschrijving**:  *Muziek maken is spelen, genieten en leren tegelijk. Muziek geeft structuur en beweging. Samen muziek maken is een sociale bezigheid. Het nodigt uit tot interactie en vraagt erom je te verbinden met de anderen in de groep. Door muziek te maken gebeurt dit spelenderwijs, zonder dat kinderen zich daarvan bewust zijn. Muziek als communicatiemiddel maakt deze training sociaal veilig, speciaal voor kinderen met een ASS.*

**Website**: [http://www.ruimtemuziek.nl/sociale%20vaardigheden%20met](http://www.ruimtemuziek.nl/sociale%20vaardigheden%20met%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20muziek%20voor%20kinderen%20met%20autisme.htm)

 [%20muziek%20voor%20kinderen%20met%20autisme.htm](http://www.ruimtemuziek.nl/sociale%20vaardigheden%20met%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20muziek%20voor%20kinderen%20met%20autisme.htm)

Er is één praktijk die een training ook op het voortgezet onderwijs zelf geeft en een variatie aan assertiviteitstraining heeft.

Sociale vaardigheidstraining,weerbaarheidstraining,faalangsttraining

met muziek, drama en dans/beweging

**Doelgroep**: kinderen en jongeren (+ middelbare scholen)

**Locatie**: Basisschool in Leiden (+ middelbare scholen)

**Beschrijving**: *Kinderen hebben baat bij een trainingsprogramma gericht op het aanleren van sociale vaardigheden en trainen van weerbaarheid. Het vergroten van het zelfvertrouwen en de weerbaarheid in omgang met anderen. Lichaamstaal; hoe laat ik zien dat ik iets niet wil, dat ik sterk ben. Hoe sta ik sterk. Lichaamstaal werkt ook preventief. Je leert tijdig op een goede en positieve manier te reageren. Je leert je zelf kennen en je leert hoe anderen jou zien. Door deze vaardigheden te trainen word je sterker, leer je je eigen grenzen kennen en bewaken en op te komen voor jezelf. Omgaan met je omgeving kun je leren.*

**Website**: [http://www.coachingkids.nl/Aanbod%20trainingen%20en](http://www.coachingkids.nl/Aanbod%20trainingen%20en%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20cursuseen.html)

 [%20cursuseen.html](http://www.coachingkids.nl/Aanbod%20trainingen%20en%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20cursuseen.html)

**3. BEHOEFTE-ONDERZOEK**

Om de behoefte naar een muzikale assertiviteitstraining van middelbare scholen inzichtelijk te maken, heb ik door middel van een e-mail geïnformeerd bij scholen in de regio Midden Nederland. Het volgende mailtje is verstuurd:

*Goedemiddag!*

*Mijn naam is Annika en ik studeer binnenkort af als muziektherapeute.*

*Ik ben een MUZIKALE ASSERTIVITEITSTRAINING voor jongeren die naar het voortgezet onderwijs gaan het opzetten.  Hiervoor heb ik twee vragen aan u.*

*1) Is er op deze school al in enige vorm een assertiviteitstraining beschikbaar voor leerlingen of iets als faalangstbegeleiding aanwezig? Wie is hiervoor de contactpersoon?*

*2) Zou u (als het budget het toe zou laten) geïnteresseerd zijn in een 'muzikale assertiviteitstraining' op uw school?*

*Ik hoop dat u even de moeite neemt om deze twee vragen kort te beantwoorden.*

*Met vriendelijke groetjes!*

*Annika van der Linden studente muziektherapie HUA*

Na contact met middelbare scholen over de interesse in een muzikale assertiviteitstraining, komt naar voren dat scholen met contracten werken als het om assertiviteitstrainingen gaat en zij zien vooralsnog geen reden om de al bestaande training te vervangen als ze al een assertiviteitstraining in het schoolaanbod geïntegreerd hebben.

Gesprekken met verschillende professionals die met jongeren werken, geven echter aan dat de *muzikale* assertiviteitstraining zeker een toegevoegde waarde kan hebben op het aanbod van assertiviteitstrainingen. Zij vinden dat muziek een meerwaarde heeft door het ervaringsgerichte karakter van de werkvormen.

Vragen die mondeling aan jongeren gesteld zijn over het gebruiken van muziek in een jongerentraining, laten zien dat ze enthousiast zijn over het gebruik van muziek, maar wordt wel vaak gedacht dat ze ervaring met muzikale vaardigheden moeten hebben.

Wat opvalt is dat, ondanks dat er zeker al via muziek gewerkt wordt in Nederland, het redelijk onbekend blijft voor mensen wat de rol van muziek precies kan betekenen in psychische veranderingsprocessen. Hierdoor werd het behoefte-onderzoek ook wat beperkt; reacties bleven soms uit doordat de voorkeur uitgaat naar al bekende methoden, zoals verbale trainingen.

**4. LITERATUURVERKENNING**

**In het eerste deel van de literatuurverkenning zal ingegaan worden op wat het begrip assertiviteit inhoudt. Nadat hier een duidelijk beeld van geschetst is, zullen een aantal leerthema’s besproken worden die in een assertiviteitstraining gebruikt worden. Wanneer deze ook helder zijn, wordt er aandacht besteed aan de rol van muziek in het leven van de jongeren.**

**4.1 ASSERTIVITEIT**

‘De meest betrouwbare aanwijzing om bij jezelf te ontdekken of je niet assertief reageert is een permanent gevoel van angst, onzekerheid, ontevredenheid, wrok of boosheid, vooral vlak nadat je contact met iemand anders hebt gehad’.[[2]](#footnote-1)

Om te ontdekken wat assertief zijn inhoudt, is het handig om te kijken naar wanneer iemand *niet* assertief is. Het gebrek aan assertief gedrag kan op verschillende manieren ervaren worden. De meest besproken vorm van assertiviteit is wellicht *subassertiviteit*. Vaak worden deze mensen gezien als mensen die zich snel aanpassen en conflicten uit de weggaan. Over het algemeen makkelijke mensen om mee om te gaan. Daarentegen valt hier een gebrek aan identiteit wel op en kan dit de omgeving van deze persoon wel gaan storen. Ook kan de persoon in kwestie zich helemaal niet prettig voelen bij deze ‘subassertiviteit’. Een aantal kenmerken van subassertiviteit kunnen als volgt beschreven worden.

* te weinig zeggen wat je denkt of vindt
* je gevoelens binnenhouden
* over je heen laten lopen
* doen alsof je geen behoeftes hebt
* je nodeloos verontschuldigen
* je afhankelijk opstellen
* voor anderen zorgen, maar niet voor jezelf
* (te) zacht praten, weinig oogcontact maken
* een weifelende lichaamshouding hebben[[3]](#footnote-2)

In het boek ‘Leven met assertiviteitsproblemen’ wordt het volgende gezegd over subassertiviteit. ‘Uit een onderzoek dat we een paar jaar geleden deden in een aantal hulpverleningsinstellingen, kwam naar voren dat cliënten die waren aangemeld voor een assertiviteitsbehandeling allerlei diagnoses hadden gekregen. De diagnoses liepen bovendien flink uiteen: angst, depressie en ook persoonlijkheidsproblematiek. Alle verwijzers waren van mening dat deze mensen problemen hadden met assertiviteit. Kennelijk gaan meerdere psychische klachten samen met subassertiviteit’[[4]](#footnote-3).

Het lijkt soms lastig vast te stellen dat het om assertiviteitsproblemen gaat.

In de handleiding bij de diagnostische criteria van de DSM-IV-TR is geen stoornis opgenomen dat zich richt op assertiviteit en het is wellicht om deze reden dat een assertiviteitsgebrek niet als een stoornis gezien wordt. Het is echter wel een ingewikkeld fenomeen en kan zeker problemen veroorzaken. Zoals gezegd, kan dit leiden tot subassertiviteit. Ook kan dit het tegenovergestelde effect bewerkstelligen, genoemd *agressiviteit*. ‘Agressiviteit houdt in dat alle ruimte wordt opgeëist’.[[5]](#footnote-4)

Om helder te krijgen hoe een agressief persoon herkenbaar is, worden een aantal kenmerken genoemd.

* Aanvallend gedrag vertonen
* Onnodig veel kracht gebruiken
* Geen rekening houden met een ander
* De ander het gevoel geven hem/haar te kwetsen
* Een harde, bijtende stem op te zetten
* Een sarcastische of minzame toon aanslaan
* Felle gebaren maken[[6]](#footnote-5)

De twee besproken uitingsvormen van gebrek aan assertiviteit schetsen een beeld, waarbij er dus twee kanten mogelijk zijn. Er is echter nog een derde vorm, waarbij er sprake is van een gebrek aan assertief gedrag, genaamd *passief-agressief*. Hierbij worden kenmerken van de *subassertiviteit* met de *agressiviteit* gecombineerd. Het kan bijvoorbeeld zijn dat iemand verbaal zichzelf niet uit, maar fysiek een grote vijandigheid uitstraalt.

Wanneer iemand assertief gedrag vertoont, is dit ook te merken.

 Assertiviteit heeft daarom andere kenmerken.

* rustig voor je eigen rechten opkomen
* gedachten en gevoelens openlijk uiten
* onafhankelijk zijn
* jezelf adequaat verdedigen
* blijk geven van belangstelling en verlangens
* rekening houden met anderen
* anderen niet onnodig kwetsen
* duidelijk praten, goed oogcontact maken
* een krachtige lichaamshouding hebben[[7]](#footnote-6)

Om assertief te kunnen zijn is het nodig dat iemand zich bewust wordt van zichzelf.

Dit geldt voor zowel het zelfvertrouwen als de manier waarop iemand denkt, voelt en communiceert met anderen. Wanneer iemand zichzelf ergens bewust van is, ontstaat er een mogelijkheid tot vernieuwing. ‘Gedragsverandering begint bij zelfbewustzijn.’[[8]](#footnote-7)

Dit is een uitgangspunt van het aanleren van assertief gedrag. Om dit aan te tonen zal bij het bespreken van verschillende thema’s het woord bewust *cursief* gedrukt zijn.

Waarom iemand een gebrek aan assertiviteit heeft, kan uiteenlopende oorzaken hebben. Hier wordt echter niet op ingegaan, omdat inzicht hierin niet noodzakelijk is om assertieve vaardigheden aan te leren. Ook wordt niet ingegaan op de rollenpatronen die doorbroken worden door de verandering van niet-assertief naar assertief gedrag.

Er kan veel tussen de persoon en zijn omgeving veranderen, maar in dit vooronderzoek wordt voornamelijk gekeken naar het individuele proces.

Voor het aanleren van assertief gedrag, is het belangrijk verschillende thema’s te bekijken die meespelen bij het ontwikkelen van assertiviteit.

**4.2 LEERTHEMA’S ASSERTIVITEIT**

In de vele assertiviteitstrainingen wordt er gebruik gemaakt van verschillende thema’s. Sommigen overlappen elkaar en sommige trainingen zijn totaal verschillend als het gaat om de uitwerking in thema’s.

Om een indruk te krijgen van welke thema’s in assertiviteitstrainingen veel aandacht krijgen, is er een klein onderzoek gedaan naar de thema’s die binnen de verschillende trainingen aangeboden worden. Hierbij zijn de thema’s van 20 verschillende trainingen bekeken. Het resultaat is te zien in het volgende schema.

|  |  |
| --- | --- |
| **THEMA** | **AANTAL TRAININGEN DAT DIT THEMA GEBRUIKT** |
| Mening geven | VI |
| Grenzen  |  V |
| Feedback geven en ontvangen | I |
| Zelfvertrouwen/zelfwaardering/zelfbeeld | VII |
| Non-verbaal gedrag | II |
| Gedachten | IIII |
| Voor jezelf opkomen | IIII |
| Luisteren en aandacht geven | III |
| Nee-zeggen | VIII |
| Onderhandelen | I |
| Stress en ontspanning | III |
| Kritiek geven en krijgen | VII |
| Conflicthantering | V |
| Bewustwording | II |
| Sociale vaardigheden | I |
| Omgaan met emoties | VII |
| Initiatief tonen | I |
| Keuzes | II |
| Complimenten geven en ontvangen | V |
| Identiteit | I |
| Schuldgevoel | I |

In dit schema valt op dat sommige thema’s op hetzelfde neer kunnen komen in de praktijk, maar anders genoemd worden. Het thema ‘sociale vaardigheden’ is een algemener begrip vergeleken met ‘initiatief tonen’. Zo overlappen de verschillende thema’s elkaar vaker. Daarnaast is het ene thema ook nauw met het andere thema verbonden. Neem bijvoorbeeld ‘identiteit’ en ‘keuzes’. Wanneer men duidelijker keuzes kan maken, zal men ook meer identiteitsgevoel creëren. Dit overzicht geeft echter wel aan dat er een aantal thema’s vaak gebruikt worden. De thema’s waar vijf of meer trainingen gebruik van maken, zijn:

* Nee-zeggen
* Zelfvertrouwen/zelfwaardering/zelfbeeld
* Kritiek geven en krijgen
* Omgaan met emoties
* Mening geven
* Grenzen
* Complimenten geven en ontvangen

Het is onmogelijk alle thema’s te verwerken in een assertiviteitstraining. Om die reden ligt het accent in elke assertiviteitstraining ergens anders. Een aantal thema’s zijn, naar eigen inzicht, uitgekozen om in dit vooronderzoek nader te bekijken.

**4.2.1 ZELFVERTROUWEN**

Zonder zelfvertrouwen wordt het lastig assertief te kunnen communiceren met anderen. Je kunt bijna zeggen: hoe meer zelfvertrouwen, hoe assertiever je kunt zijn.

‘Als je over voldoende zelfvertrouwen beschikt, zul je je minder afhankelijk voelen van de mening van anderen. (…) Relaties zul je dan niet aanknopen om een tekortkoming in jezelf aan te vullen. Je zult enkel in een relatie stappen om warmte en liefde te krijgen als een aanvulling op je eigen geluksgevoel.’[[9]](#footnote-8)

Er wordt weleens gedacht dat arrogante mensen teveel zelfvertrouwen hebben. Zoiets als teveel zelfvertrouwen bestaat daarentegen niet. Deze arrogantie hangt samen met een gebrek aan zelfvertrouwen. ‘Verwar voldoende zelfvertrouwen niet met arrogantie of onbescheidenheid. Een arrogant mens is veel meer met zijn omgeving bezig dan hij of zij suggereert. Het feit dat de arrogante persoon zich hautain gedraagt naar zijn omgeving moet je opvatten als een verdedigingswal waarachter hij zich terugtrekt om niet gekwetst te worden. (…) Mensen met veel zelfvertrouwen zullen gemakkelijker naar anderen toe hun grenzen kunnen aangeven. Nee zeggen zal hun eenvoudiger afgaan. Zij zullen zich meer manifesteren als het over hun mening gaat.’[[10]](#footnote-9)

‘Bij zelfvertrouwen heb je vertrouwen in jezelf en je persoonlijke mogelijkheden, je bent je bewust van je moeilijker kanten en beperkingen, je ziet moeilijkheden onder ogen, je weet wat je wel en niet wilt. Het gaat dus voornamelijk om jezelf. Assertiviteit vormt hierop een aanvulling: je bent je ook *bewust* van de mensen om je heen en je streeft ernaar om jezelf te zijn zonder anderen onnodig te kwetsen. Zelfvertrouwen en empathie zijn de basis van assertiviteit.’[[11]](#footnote-10)

Zelfvertrouwen straalt iemand uit. Het heeft invloed op de relatie die hij met een ander heeft. ‘Wanneer u uzelf op waarde weet te schatten (wat niet hetzelfde is als opscheppen) reageren anderen vaak net zo. Wanneer u een negatieve kijk op uzelf hebt, lukt het u waarschijnlijk niet succes te behalen’[[12]](#footnote-11)

‘Zelfvertrouwen bouw je op door ervaringen op te doen. Door goede ervaringen op te doen. En die aan elkaar te knopen, er positieve reacties of complimenten voor te krijgen en te merken dat je dingen goed kunt.’[[13]](#footnote-12) Het is alleen zo makkelijk gezegd dat iemand gewoon het zelfvertrouwen moet opkrikken, zodat hij assertiever kan optreden en dus beter voor zichzelf kan opkomen. Zelfvertrouwen hangt met veel andere thema’s samen. Of sterker nog, zelfvertrouwen is gebaseerd op verschillende thema’s. ‘Weinig zelfvertrouwen heeft te maken met de negatieve kijk die iemand op zichzelf heeft. Op den duur kan zelfvertrouwen een nadelig effect hebben op je lichamelijke en geestelijke gezondheid.’[[14]](#footnote-13)Het vormt de basis van assertiviteit.

Om dit vertrouwen te creëren, is het belangrijk dat er per stap gewerkt wordt, zodat er snel resultaat bereikt wordt. ‘Zelfvertrouwen krijgen is veel makkelijker dan je misschien denkt. Als je niet direct het grootste wilt bereiken en bereid bent stap voor stap te groeien, dan groeit je zelfvertrouwen snel.’[[15]](#footnote-14)

‘Bij de opbouw van zelfvertrouwen speelt ervaring een grote rol. Mensen die in hun leven hebben geleerd om nooit bij de pakken neer te zitten, maar juist altijd iets te doen, verwachten in het algemeen meer greep op het resultaat dan anderen. Daarmee hebben ze een streepje voor op mensen van wie het leven tot nu toe zo gladjes is verlopen dat een ontwrichtende gebeurtenis hen meteen uit het lood slaat.’[[16]](#footnote-15) Voor iedereen is het mogelijk zelfvertrouwen op te bouwen. Wanneer hier *bewust* naar gekeken wordt, kan dit proces sterk gestimuleerd worden. Veel zaken hebben invloed op het zelfvertrouwen. Het volgende thema is daar wellicht een goed voorbeeld van.

**4.2.2 GEDACHTEN EN GEVOELENS**

‘Positieve gevoelens vergroten ons gevoel van eigenwaarde. Negatieve gevoelens halen ons omlaag, vertroebelen ons beeld van onze capaciteiten, onze kansen op succes en ons gevoel van eigenwaarde.[[17]](#footnote-16) Die gevoelens komen echter ook ergens vandaan.

‘Gedachten leiden tot gevoelens. (…) Om greep te krijgen op onprettige emoties zul je om te beginnen naar je automatische gedachten moeten luisteren.(…) Om die automatische gedachten te identificeren, probeer je de gedachten terug te roepen die je had vlak voor de emotie begon, en de gedachten waarmee die emotie gepaard gaat.(…) Je automatische gedachten kennen speciale, individuele betekenissen toe aan tal van externe situaties en interne gewaarwordingen. Ze beoordelen en interpreteren wat je beleeft. (…) Automatische gedachten gaan vaak bliksemsnel en zijn moeilijk te vangen.’[[18]](#footnote-17)

Assertief gedrag aanleren is een leerproces. Dit onderdeel daarvan is wellicht de belangrijkste, omdat hier het gesprek met zichzelf plaatsvindt. Gedachten zijn de veroorzakers van gevoelens. En omdat gedachten ook onbewust zijn is dit een moeilijk onderdeel van het leerproces We hebben zoveel gedachten en die beïnvloeden elkaar ook weer.

‘Als je je onprettig voelt, kan er een negatieve terugkoppeling ontstaan die zelf weer een ‘gebeurtenis’ wordt, die tot nieuwe gedachten leidt en daarmee tot meer onaangename gevoelens- die op hun beurt de activerende gebeurtenis vormen voor nog meer negatieve gedachten, enzovoort. Dit systeem zet zich voort totdat je jezelf in een woedeaanval, angstaanval of diepe depressie hebt gemanoeuvreerd.’[[19]](#footnote-18) ‘Soms zijn bepaalde gevoelens zo diepgeworteld dat je je voortdurend aan iemand kunt ergeren om onbekende redenen of redenen waarvan je je niet *bewust* bent.’[[20]](#footnote-19) ‘Je bent baas in je eigen hoofd. Als je dat wilt, kun je je kritische stemmetje om raad vragen, maar als je er niet veel aan hebt, dan luister je er niet naar. Het is aan jou om te beslissen.[[21]](#footnote-20) Dit is waar iemand zichzelf *bewust* van moet worden om zichzelf te kunnen laten groeien.

‘Het is ook noodzakelijk regelmatig *bewust* stil te staan bij de gevoelens en situatie van anderen’.[[22]](#footnote-21) Alleen dan kan iemand zichzelf inleven in het leven van een ander, waardoor ook rekening gehouden kan worden met die persoon. ‘Wat anderen doen kan wel de aanleiding maar niet de oorzaak van onze gevoelens zijn.’[[23]](#footnote-22) Gevoelens ontstaan door wat een persoon over de situatie denkt. ‘Een emotie is de reactie van het lichaam op het verstand.’[[24]](#footnote-23) ‘Willen we onze gevoelens veranderen, dan moeten we gaan denken over onze gedachten. (…) Als we ze *bewust* onderzoeken, besparen we onszelf veel onnodig leed. (…) Een hulpmiddel is het G-schema. Schrijf het op, concentreer je op je gedachten en maak ze af.’ (…) Om een G-schema te maken kan je jezelf de volgende vragen stellen:

1. Gebeurtenis: Waar was ik en wat gebeurde er?
2. Gedachten: Wat ging er door mijn hoofd? Wat voor gesprek voerde ik met mijzelf? Wat voor gedachten had ik? Wat dacht ik?
3. Gevoelens: Wat voelde ik? Hoe voelde ik me? Welke gevoelens had ik?
4. Gedrag: Wat deed ik toen? Wat deed ik toen niet?
5. Gevolg: Wat bereikte ik? Wat heb ik vermeden? Is het ecologisch verantwoord?

Voegt dit iets toe, op langere termijn, aan mijn levensgeluk?’[[25]](#footnote-24)

Inzicht krijgen in gedachten is een intensief proces, dat blijvend is. Gedachten zijn er altijd en het kost wel enige moeite om hier *bewust* naar te kunnen kijken, zodat iemand er controle op kunt uitoefenen. Wanneer dit lukt, maakt iemand zichzelf los van zijn gedachten. Op dat moment is er een keuze. Gebeurt dit niet, dan identificeert een persoon zich met zijn gedachten. Dit kan veel spanning opleveren. ‘Je verstand is een instrument, een hulpmiddel. Je kunt het voor een bepaalde taak gebruiken en na gebruik berg je het weer op. Maar in de praktijk is het zo, dat , laten we zeggen, tachtig tot negentig procent van wat de meeste mensen denken niet alleen zichzelf steeds herhaalt en nutteloos is, maar dat door het disfunctionerende en vaak negatieve karakter veel ervan ook schadelijk is. (…) Er gaat veel levensenergie verloren.’[[26]](#footnote-25)

Na die gedachten komen de gevoelens en de beleving daarvan. Er is geen assertief gedrag mogelijk zonder eerlijk naar jezelf te zijn. ‘Het gevoel negeren betekent jezelf voor de gek houden.’[[27]](#footnote-26) Een persoon kan de ander niet aangeven wat hij wel of niet prettig vindt of niet voor zichzelf opkomen als hij zichzelf niet serieus neemt. Iemand neemt zichzelf serieus wanneer hij naar zijn gevoelens luistert en bij zichzelf nagaat waar die gevoelens vandaan komen. ‘Gevoel wil zeggen dat het een lichamelijke gewaarwording is. Beleving wil zeggen dat het doordringt als een *bewuste* ervaring.’[[28]](#footnote-27)

‘Mensen die weinig contact met hun gevoel hebben, hebben veel moeite om hun grenzen te ontdekken en te handhaven en dus hun lichaam te beschermen en niet te veel van zichzelf te vragen. Overspannen en overbelast zijn hebben vaak alles te maken met het onvoldoende in contact zijn met je eigen lichaam. Je weet niet tot hoe ver je op een verantwoorde manier kunt gaan en dus ga je maar door. Degene die ‘luistert naar zijn lichaam’ zal weten waar hij of zij moet stoppen. Veel mensen leven onder spanningen die ze zich niet meer *bewust* zijn, omdat ze veel meer leven ‘in hun hoofd’. Nuchterheid en rationaliteit worden vaak gezien als positieve eigenschappen, terwijl ze in feite vaak een bedreiging vormen voor evenwicht en gezondheid. Vaak vinden we dat we nog even door moeten gaan terwijl ons lichaam iets anders aangeeft. Belangrijk is dan om weer te leren voelen en in ieder geval niet bang voor je gevoelens te zijn en ze serieus te nemen. In het ideale geval zouden ze de basis moeten zijn voor je doen en laten, je menszijn. (…) Zo kleven er nogal wat gevaren aan het niet openstaan voor je gevoelens. Het betekent dat je een groter risico loopt je grenzen te laten schenden, dat je sneller geneigd zult zijn over je eigen grenzen heen te gaan en dat je daarmee dus ook bloot komt te staan aan het risico van lichamelijke klachten als hoofdpijn en lage rugpijn.’[[29]](#footnote-28)

Wanneer je je gevoelens serieus neemt, ontstaat inzicht in het zelf en dan pas kan iemand uitleggen aan een ander wat er met hem of haar gebeurt. Iemand zal zichzelf beter leren kennen door hiermee bezig te zijn. Iemand kan zichzelf wel vergelijken met een ander. Daar leert hij van wat hij wel of niet als prettig ervaart. In het boek Sociale Psychologie wordt de sociale vergelijkingstheorie als onderwerp aangesneden. Daarover wordt het volgende gezegd. ‘De theorie draait om twee belangrijke vragen: (1) wanneer houd je je bezig met sociale vergelijking? en (2) met wie besluit je jezelf te vergelijken? Het antwoord op de eerste vraag luidt dat mensen zich sociaal vergelijken als er geen objectieve norm is waaraan ze zichzelf kunnen afmeten en wanneer ze op een bepaald gebied enige onzekerheid over zichzelf ervaren. (…) De eerste impuls van mensen is om zichzelf te vergelijken met willekeurig wie er in de buurt is en deze eerste vergelijking geschiedt snel en automatisch. (…) Na een snelle beoordeling van onze prestatie ten opzichte van anderen echter, beslissen we hoe gepast die vergelijking is, dan beseffen we dat niet alle vergelijkingen even informatief zijn.’[[30]](#footnote-29)

**4.2.3 GRENZEN EN GRENZEN VERLEGGEN**

Een thema dat vaak voorkomt in een assertiviteitstraining, is grenzen*.*

M. Nieuwenhuizen schreef een boekje met 50 tips voor assertiviteit. Daarin schrijft zij het volgende over grenzen. ‘U kunt van anderen niet verwachten dat zij gedachten kunnen lezen. Tegelijkertijd vinden we het vervelend als mensen over onze grenzen heengaan. Als wij niet duidelijk aangeven waar onze grenzen liggen, is het voor de ander echter moeilijk om te weten waar deze liggen. U schept duidelijkheid als u aangeeft wat u denkt, voelt en wilt. Het is goed andere te laten weten wat zij van u kunnen verwachten en wat niet.’[[31]](#footnote-30) Een aantal regels om grenzen aan te geven zijn als volgt:

1. Spreek vanuit uzelf, gebruik de ik-vorm

2. Houdt het kort en concreet

3. Neem zelf verantwoordelijkheid’[[32]](#footnote-31)

Hiervoor is echter nodig dat de persoon in kwestie wel weet waar zijn of haar eigen grenzen liggen. Anders wordt het ook lastig ze aan te geven. Daarom is het belangrijk dat iedereen *bewust* over zichzelf nadenkt om te onderzoeken wie hij of zij is.

‘Gevoelens zijn onmisbaar bij het herkennen van je eigen grenzen: wie of wat ben ik en hoe verhoud ik mij tot de wereld om mij heen? Zo heeft angst de functie dat het je behoedt voor gevaar; iemand die zijn angst niet serieus neemt, kan daardoor pijn oplopen, zich in gevaar brengen of misschien zelfs overlijden. Ontspanning of blijdschap leert ons onder welke omstandigheden we ons prettig of aangenaam voelen. Boosheid is een belangrijke bescherming als het gaat om het beschermen van jezelf, van je afbijten en je niet door andere laten wegdrukken. Boosheid voel je op momenten dat je eigenheid in gevaar is, als mensen je grenzen overschrijden. Boosheid is bij uitstek de emotie om je te laten overleven of je staande te houden. En verdriet ten slotte is een emotie die je leert wat je niet prettig vindt, situaties die je vervelend vindt of onaangenaam’.[[33]](#footnote-32)

Als we eenmaal weten waar onze grenzen liggen, is het belangrijk om onze grenzen ook eens te verleggen. We zouden ons nooit verder ontwikkelen als we onze grenzen niet zouden verleggen. Dit is dus belangrijk om persoonlijk te kunnen groeien. Er moet echter wel een balans in gevonden worden, want bij een irrealistische grens kan dit de gezondheid schaden. ‘Natuurlijk kun je je, als je je grenzen verlegt, te ver verwijderd raken van wat je zelf technisch of emotioneel aankunt. Dan ontstaat er alsnog echte angst. Maar door training en een beheerste stap-voor-stapbenadering kan iedereen met een gezonde onderzoekende houding verder komen in het verleggen van zijn grenzen.’[[34]](#footnote-33)

**4.2.4 KRITIEK EN COMPLIMENTEN**

Kritiek krijgen kan erg vervelend zijn. De manier van ontvangen heeft vaak te maken met de manier waarop de kritiek gegeven wordt. ‘Als zender wil je een bepaald doel bereiken en uit de reactie van de ontvanger merk je of je je doel wel of niet bereikt hebt. Dit kun je ook opvatten als feedback, want je krijgt een terugkoppeling van de ontvanger op jouw boodschap. Je krijgt terug wat het effect is van jouw gedrag op de ander’.[[35]](#footnote-34)

 Desalniettemin kan de kritiek die je geeft, als het gaat om de inhoud, toch moeilijk zijn om aan te horen voor de ontvanger. De wijze van ontvangen is ook een kunst. Het is aan de ontvanger om te bepalen of de kritiek prettig gegeven wordt of niet. Is dit niet het geval, zal de ontvanger zich moeten afvragen of het de toon is waarop de kritiek gebracht wordt óf dat het de inhoud is die niet als prettig ervaren wordt. Want in het laatste geval wordt het lastig om de kritiekgever terug te geven hoe de kritiek aan kwam. De kritiek zou in dat geval door de ontvanger als een cadeautje moeten worden gezien. Iets waar hij of zij van leert. ‘Kritiek is zelfs een kans om te groeien, die je relaties kunnen verbeteren en het kan ook een uiting van oprechte vriendschap zijn.’[[36]](#footnote-35) Wat vaak gebeurt is dat de ontvanger in de verdediging schiet. Dit kan komen door verschillende oorzaken. In ‘Feedback’ van M. Koopmans worden bijvoorbeeld het twijfelen aan de motieven van de gever, het niet luisteren en al denken over een reactie, een tegenaanval, rationaliseren en het in twijfel trekken van de geldigheid van de feedback genoemd als manieren waarop de ontvanger zich gaat verdedigen. Hierbij speelt ook je verleden een rol, welke plek ‘kritiek’ tot nu toe in je leven heeft gehad, bijvoorbeeld of je wel of niet kritiek mocht geven van huis uit.

‘Oordelen, kritiek, beoordelingen en interpretaties ten aanzien van anderen komen allemaal voort uit onze eigen niet-onderkende en onvervulde behoeften. (…) Als we onze behoeften indirect uitdrukken door middel van oordelen, interpretaties en denkbeelden, zal dit bij anderen vaak als kritiek overkomen. En als mensen iets van kritiek menen te horen, gaan ze meestal tot de tegenaanval of tot zelfverdediging over. Al s we willen dat anderen vanuit mededogen reageren, dan is het contraproductief om onze behoeften uit te drukken door middel van een interpretatie of beoordelingen van hun gedrag. Hoe directer we daarentegen onze gevoelens kunnen verbinden met onze behoeften, des te makkelijker is het voor anderen om vanuit mededogen op onze behoeften te reageren’. [[37]](#footnote-36)

Een aantal manieren om kritiek zo prettig mogelijk te brengen, zijn de volgende:

* Geef je kritiek zo snel mogelijk en stel het niet uit
* Beschrijft gedrag dat je hebt waargenomen bij de ander. Geef zonodig een voorbeeld.
* Vertel wat het effect van dit gedrag op je is. Geef duidelijk aan dat je er last van hebt.
* Ga na of de ander begrijpt over welk gedrag je het hebt en wat daarvan de impact op jou is. Vraag herkenning en begrip.
* Luister naar de ander en geef extra uitleg indien nodig.
* Geef aan wat je wel wilt en vraag om ander gedrag.
* Maak afspraken.’[[38]](#footnote-37)

Wanneer kritiek prettig gegeven wordt, kan de ontvanger de gever hier een compliment voor geven. Complimenten zijn fijn om te horen. Het stimuleert positief gedrag en horen van anderen dat dit gedrag als prettig wordt ervaren, kan de persoon ertoe zetten dit gedrag vaker te laten zien. ‘Complimentjes geven is een van de meest onderschatte tools. Complimenten in oplossingsgerichte zin zijn van bijzonder belang voor het herkennen en benadrukken van middelen en vooruitgang.’[[39]](#footnote-38)

In ‘En nu ik’ van M. Bloem[[40]](#footnote-39) worden een aantal manieren weergegeven die gebruikt kunnen worden bij het ontvangen van complimenten.

* luister goed
* wuif het compliment niet weg
* bagatelliseer het compliment niet
* vraag door als je het compliment niet begrijpt of herkent
* bedank de gever
* laat het tot je doordringen en geniet ervan

Complimentjes kunnen ook gevraagd worden door bijvoorbeeld de volgende vraag te stellen: wat vind je dat er al goed gaat en wat kan nog beter worden?

Iemand moet zich wel realiseren dat net als kritiek, een compliment ook een oordeel is. Complimentjes zijn daarentegen positieve oordelen. Hierbij moet door de ontvanger wel rekening gehouden worden met het effect dat complimentjes op hem of haar heeft. Het is niet de bedoeling dat hij of zij hier afhankelijk van wordt. Daarom is het ook belangrijk dat er complimentjes aan zichzelf worden gegeven.

**4.3 JONGEREN EN MUZIEK**

‘Zowat alle jongeren zijn bezig met muziek. Dat is geen nieuws. Het kan hen ontspannen, ze kunnen er iets over zichzelf in kwijt’.[[41]](#footnote-40) ‘Tijdens hun adolescentie experimenteren jongeren met nieuwe identiteiten en opvattingen over zichzelf. Er is een drang aanwezig om uit te zoeken wie je werkelijk bent en wat je kunt. Erikson noemde dit een identiteitscrisis. Als jongeren deze periode van verwarring over hun identiteit met succes doorstaan, hebben ze na afloop een degelijker gevoel over zichzelf en een duidelijkere identiteit.’[[42]](#footnote-41) Dat doet het zelfvertrouwen goed; de basis voor assertief gedrag. Muziek kan veel betekenen voor de identiteit van de jongeren.

‘Zo kan identificatie met bepaalde musici of muziek(zoals rock en rap) gepaard gaan met kenmerkend gedrag en uiterlijk vertoon. Dat kan op zijn beurt leiden tot een sociale indeling en de daaraan gekoppelde zijnsdefinitie (rockers, rappers). De rastafaribeweging met haar typische haardracht, reggaemuziek en gebruik van de kleuren groen en geel is een voorbeeld van identiteitsvorming onder bepaalde categorieën jongeren.’[[43]](#footnote-42) Zo ontstaan verschillende groepen jongeren, waar door middel van hun muzieksoort hun identiteit kenbaar gemaakt wordt. ‘Bij Berth (1999) vinden we een verdienstelijke poging om het landschap der jongerenstijlen in kaart te brengen. Hij maakt zijn indeling op basis van één hoofdcriterium, nl. muziek. Volgens hem is dit de beste en meest actuele variabele om jongeren in groepen te verdelen.’[[44]](#footnote-43) Dit geeft aan dat muziek iets toevoegt aan het identiteitsgevoel van jongeren. Dit identiteitsgevoel is bijna een voorwaarde om assertief gedrag te kunnen vertonen. Als muziek zo’n sterk identiteitsgevoel oproept bij de jongeren, is de aanname dat muziek assertiviteit kan bevorderen niet zo gek.

‘Opvallend is dat 43% niet dagelijks naar de radio luistert. Radio heeft plaats gemaakt voor mp3-spelers, gevuld met muziek via download-programma’s, zoals KaZaA, LimeWire en eDonkey. Met deze programma’s kun je muziek gratis downloaden, een mateloos populaire bezigheid onder de jeugd. Jongeren laten zo blijken dat zij het belangrijk vinden om zelf te kunnen bepalen naar welke muziek ze luisteren.’[[45]](#footnote-44)

Het lijkt soms makkelijker voor jongeren om hun identiteit in muziek te vormen. Dit middel gebruiken als weg naar assertief gedrag is vanuit dit oogpunt bekeken niet zo vreemd. ‘Muziek beluisteren heeft voor tieners duidelijk een sociale waarde, het samen luisteren naar en becommentariëren van muziek verschat hen plezier en doorbreekt de voorspelbaarheid en eentonigheid van het dagdagelijks woon-schoolverkeer.’[[46]](#footnote-45)

‘Jongeren luisteren heel veel naar muziek, of liever gezegd: kijken heel veel naar muziek. Dit gegeven is van invloed hoe ze met muziek omgaan en de betekenis die ze aan muziek toekennen. Hun eerste associaties, herinneringen en fantasieën betreffen vrijwel altijd de clip die ze op de televisie hebben gezien. Klassieke muziek roept vaak in eerste instantie weerstand op: zij is ouderwets en niet van deze tijd, zwaar en in sommige gevallen onverdraaglijk. Dit lijkt op het eerste gezicht een behandeling met receptieve muziektherapie in de weg te staan, maar de ervaring leert dat het gebruik van gecomponeerde muziek wel degelijk een optie is.’[[47]](#footnote-46) Wanneer jongeren samen een sterke connectie voelen door met muziek bezig te zijn, kan muziek wellicht ook als actief middel ingezet worden om samen te leren. Het Handboek Muziektherapie (Smeijsters3, 2006) geeft aan dat het voordeel van het werken in een groep met jongeren, is dat ze veel van elkaar kunnen leren en herkenning vinden bij elkaar. ‘Ook is het medium muziek bij uitstek geschikt om dingen samen te doen’.[[48]](#footnote-47) Jongeren nemen in een samenwerkingsopdracht automatisch een bepaalde rol in. Dit gegeven alleen al is een leerzame ervaring voor hen. ‘Muziek biedt kansen voor succes en muziek maken motiveert’.[[49]](#footnote-48) Nog een voorbeeld waaruit blijkt dat muziek een belangrijke waarde heeft voor jongeren, is het volgende. ‘En nog steeds is muziek troostrijk. Liefde, verliefdheid en liefdesverdriet zijn nog steeds belangrijke thema’s in popsongs. Ze roepen direct emotionele herkenning op van het geluk, maar bieden ook zo nodig troost. Ze brengen voor pubers onder woorden wat er allemaal in hen leeft aan gevoelens van geluk, twijfel, teleurstelling en verlangen. Ze brengen daarmee enige orde in hun verwarring’.[[50]](#footnote-49)

De verwarring waar Erikson over spreekt wanneer de jongere zijn ontwikkelingsfase niet succesvol afrond en waar hij of zij in zal blijven hangen.

Voordat muziek ingezet wordt, moet er echter wel duidelijkheid gecreëerd worden over de doelen die behaald willen worden. De jongeren zullen wel moeten inzien dat het niet gaat om het muzikale resultaat, maar om het proces dat door middel van muziek doorgemaakt zal worden.‘Bij de behandeling van jongeren en adolescenten is het in verband met hun motivatie van belang heel duidelijk te zijn over de na te streven behandeldoelen en hoe die te bereiken. Het is een onderwerp dat zeer regelmatig terugkeert, ook bij muziektherapie. Deze behandeldoelen hebben te maken met de psychopathologie van de cliënten, maar ze kunnen onmogelijk los worden gezien van de levensfase waarin ze verkeren en die zo zijn eigen dynamiek heeft. De behandeldoelen worden zo concreet mogelijk geformuleerd in voor de cliënt begrijpelijke taal. Een greep uit de meest voorkomende behandeldoelen:

* leren omgaan met leeftijdsgenoten
* leren verbaliseren
* leren omgaan met grenzen
* leren boosheid onder controle te houden
* leren schoolangst te overwinnen
* leren zelfstandiger te worden
* leren voor de eigen mening uit te komen
* de relatie met ouders verbeteren
* het zelfvertrouwen vergroten
* het zelfbeeld verbeteren’[[51]](#footnote-50)

Het is voor de jongeren niet nodig om ervaring te hebben met muziek. Er zal namelijk niet gewerkt worden via muzikale vaardigheden. Muziek doet sowieso wat met de mens. We hebben een gevoelsmatige band met muziek. ‘De verschillen tussen muziekexperts en jonge, onervaren luisteraars blijken in werkelijkheid niet zo groot te zijn als je zou verwachten’.[[52]](#footnote-51)

**4.4 MUZIEK ALS CREATIEF MIDDEL**

‘Voor een aantal problemen en vormgevingsvraagstukken van het leven staan ons standaardoplossingen ter beschikking. We weten hoe te handelen om tot het gewenste resultaat te komen. Soms echter is er geen standaard beschikbaar. In deze situatie zijn we aangewezen op onze creativiteit: het vinden van een nieuwe oplossingsstrategie. Creativiteit veronderstelt dus het verlaten van de platgereden paden en het verkennen van alternatieve wegen.’[[53]](#footnote-52) Muziek is een vorm van creativiteit dat ingezet kan worden als één van deze alternatieve wegen. Het is dan niet de bedoeling dat het draait om het muzikale resultaat, maar dat het als creatief middel gebruikt wordt om een buitenmuzikaal doel te bereiken. ‘Hierbij staat het creatieve proces dus duidelijk in dienst van het creatieve product.(…) De waarde van een creatief proces kan ook geformuleerd worden in termen van *persoonlijke groei*. Hiervan is sprake als iemand anders tegen zichzelf of zijn omgeving is gaan aankijken’.[[54]](#footnote-53) Soms zitten mensen zo vast in hun dagelijkse patronen, dat het lastig voor ze is om een oplossing te bedenken volgens manieren die ze normaal gewend zijn. Op dat moment kan iemand zichzelf helpen door een creatief proces in te gaan. ‘Zich *bewust* worden van een niet optimale situatie kan leiden tot creatieve processen. Gevoelens kunnen hierbij een doorslaggevende rol spelen. Men komt mogelijk tot een creatief proces, op het moment dat men bepaalde gevoelens bij zichzelf bespeurt. Bijvoorbeeld: iemand wordt zich *bewust* van zijn ingehouden kwaadheid na afloop van een conflict waarbij hij zich heeft aangepast aan de ander. Dit kan een velrangen in gang zetten om in de toekomst anders met conflicten om te gaan. (…) Ook kan men zich *bewust* worden van een niet optimale situatie op het moment dat zich een alternatief aandient.’[[55]](#footnote-54)

Het is vervolgens de kunst om door middel van het creatieve proces tot een vormgeving te komen, waarbij iemand zich wél prettig voelt. Wanneer iemand affiniteit met muziek heeft, kan muziek dit creatieve middel zijn. Muziek kan stimulerend werken voor iemand. De persoon kan zich gemotiveerd voelen om nieuwe mogelijkheden te ontdekken. Muziek kan de persoon hierin een niveau dieper krijgen, niet alles in woorden te beschrijven.’Probeer de vijfde van Beethoven maar eens uit te leggen. Ook dat wat men beleeft, innerlijk ervaart, laat zich niet op de wijze der kennis overdragen. De enige wijze waarop de innerlijke ervaring, gevoelens in het bijzonder, kan worden overgedragen, is die van het uitlokken van een vergelijkbaar innerlijk beeld bij de ander. Deze wijze van communicatie wordt ook wel *evocatie* genoemd. Bij evocatie worden bij de ontvanger innerlijke beelden en gevoelsassociaties uitgelokt. De koningsweg van evocatie is die van het communiceren met behulp van analoge representaties van de werkelijkheid, naast het gebruik van narratieve, beeldende taal.’[[56]](#footnote-55)

Het analoge-procesmodel is vanuit deze gedachte opgebouwd en laat zien hoe muziek deze rol kan vervullen. ‘In muzikale expressie is sprake van directe (‘intimate’) kennis van jezelf, kennis die niet via een teken of symbool weerspiegeld wordt. De muzikale expressie is niet symbolisch van karakter. Er bestaat eenheid tussen vorm en inhoudt, hetgeen betekent dat ‘in de muziek zijn’ gelijk staat aan ‘in de ervaring zijn. Er is sprake van een directe sensatie die leidt tot een vorm van kennis op sensitief niveau’. [[57]](#footnote-56)‘Dat ‘Muziek doet een appèl op iemand, zij fungeert als ‘signaal’ dat een reactie oproept. Muziek kan een beweging, gevoel, associatie of herinnering oproepen, zij kan de aanzet zijn voor symbolisering en betekenisgeving. Zij kan uitnodigen tot een experiment, compositie, expressie of tot samenspel.’[[58]](#footnote-57) ‘Dat muziek en geluid nog voor dat we geboren zijn een appèl op ons doet is bekend. (…) Onbewust onderscheiden we geluiden die vertrouwd en veilig zijn en geluiden die onveilig en onbekend zijn en reageren we hierop. (…) Muziek heeft een communicatieve, sociale en culturele betekenis’.[[59]](#footnote-58) De communicatieve betekenis van muziek zou het proces naar assertiviteit kunnen ondersteunen. Communicatie speelt bij assertiviteit een grote rol. Communicatie met jezelf, maar ook met anderen. De muzikale ervaring zou de verbale ervaring kunnen ondersteunen. ‘Muziek verbindt het handelen en voelen. De innerlijke beleving wordt door een lichamelijke handeling omgezet in klank/ritme of omgekeerd: activeert de motorische beweging de innerlijke beleving, het gevoel. (…) Muziek vraagt vanuit het handelen om afstemming, luisteren naar elkaar en rekening houden met elkaars (on)vermogen. Juist op dit appèl op communicatie interactie is muziektherapie een zeer geschikte therapievorm voor het stimuleren van groepsvorming.’[[60]](#footnote-59) Een assertiviteitstraining is dan wel geen therapie, maar het stimuleren van de groepsvorming, waarbij jongeren zich op elkaar af zouden moeten stemmen en met elkaar rekening moeten houden, is erg leerzaam en passend bij assertief gedrag.

Er kan gebruik gemaakt worden van muzikale improvisaties om tot vormgeving te komen. Van de jongeren wordt hierbij een actieve onderzoekshouding verwacht om zo tot nieuwe mogelijkheden te komen in contact met zichzelf en de ander. ‘Het gedachtegoed van Bruscia gaat sterk uit van de interactiemogelijkheden. Hij verbindt dit met de instrumenten. Zij lokken uit en doen een appèl om actief te worden. Muzikaal in actie komen leidt tot ‘engaging the senses’ (Bruscia) en plaatst je in een rol richting de ander. (…) Ook Hegi is een improviserend muziektherapeut. Zijn centrale gedachte is dat actief met muziek bezig zijn een ‘spel met het spel’ is. Hegi is op zoek naar de overgang tussen taal en beleving. (…) Hegi ziet actief muziek maken als een vloeiend proces van keuzes maken en vormgeven dat een relatie bewerkstelligt tussen taal, lichaam en muziek. (..) Hegi verwijst wel naar het experiment als centraal gegeven. Het experiment is een smeltkroes van bewegingen in het onbekende, het nog vormloze, waar via de klankwereld contact tot stand komt. Het innerlijk weten zet wat als goed ervaren wordt om in een vorm die de voortzetting van het spel tot interactie mogelijk maakt.’[[61]](#footnote-60)

Zo is het mogelijk om voor de jongeren die muziek gebruiken als creatief middel om assertiviteit te bereiken, *bewust* te worden van hun eigen beleving. Assertiviteit betreft een grote mate van verbale taal. Dit is belangrijk, maar daardoor kunnen mensen erg in hun hoofd gaan leven en het gevoelsleven vergeten. Maar het één werkt niet zonder het ander. Je bent beide. Het vergeten van de één kan tot een conflict tussen beide leiden, waardoor spanning ontstaat. Het is daardoor van belang ook met beleving bezig te zijn wanneer gewerkt wordt rond het thema ‘assertiviteit’. ‘Muziek biedt de mogelijkheid dit proces te laten gebeuren in een niet-talig bewustzijnslaag. Daardoor blijft de cognitie uitgeschakeld en staat de beleving op de voorgrond’.[[62]](#footnote-61)

Met name de werkvormen waar improvisaties bij gebruikt worden, kunnen leerzaam zijn voor de jongeren. Zij hebben hier ruimte om zichzelf te ontwikkelen en worden geconfronteerd met was is en wat nog kan komen. ‘Improvisatie gaat uit van de metaforische dimensie waardoor de cliënt de mogelijkheid krijgt een vrije, meerduidige, meervormige, multi-modale ruimte te betreden. In deze ruimte is vormgeving mogelijk van zowel oude als nieuwe vormen van omgang met de omgeving.[[63]](#footnote-62) Zo kunnen de jongeren door middel van het gebruik van muzikale werkvormen hun belevingswereld exploreren terwijl ze experimenteren met nieuwe mogelijkheden om zich te uiten tegenover een ander. Ze leren rekening te houden met zichzelf en met de ander. Dat waar assertiviteit om draait.

**4.5 COMPETENTIES**

‘De interventies zijn onder te verdelen in binnenmuzikale en buitenmuzikale technieken.’[[64]](#footnote-63) Binnenmuzikale technieken zijn te vinden bij Bruscia. (…) Voorbeelden van buitenmuzikale interventies zijn verschillende gesprekstechnieken die toegepast kunnen worden, zoals verbanden leggen, feedback geven, interpreteren, zelfreflectie en evaluatie, het structureren van de therapiesessie in een stapsgewijs aanbod en het visualiseren van informatie. Andere buitenmuzikale interventies zijn het kiezen voor een specifieke opstelling van het instrumentarium in de therapieruimte, het geven van huiswerkopdrachten, het maken van afspraken over regels, grenzen, afstand en nabijheid en je open durven stellen buiten de bewuste controle om’.[[65]](#footnote-64)

Er zijn twee belangrijke competenties te benoemen voor iemand die een muzikale assertiviteitstraining kan geven. Het betreft een binnenmuzikale en buitenmuzikale competentie, ook wel te beschrijven als volgt:

- de trainer moet een basis aan muzikale vaardigheden bezitten

- de trainer moet kunnen coachen, waarbij gesprekstechnieken een vereiste zijn

Daarnaast zijn er kenmerken te noemen die de trainer persoonlijk moet hebben om de jongeren in hun proces te ondersteunen. De trainer is namelijk als het ware een coach en jongeren moeten zich op hun gemak voelen. ‘Tieners ervaren ons al coach als we:

- rekening houden met hun basisbehoeften als persoon

- bereid zijn om onszelf in twijfel te trekken en zelf te veranderen

- hun eigenheid respecteren

- ons neutraal en transparant op te stellen

- onze eigen grenzen aangeven

- stapsgewijs en systematisch

 - onderzoeken wat er gebeurt

- het inzicht in hun functioneren bevorderen

- hen uitzicht bieden en vaardig maken

- hen blijven ondersteunen wat er ook gebeurt’[[66]](#footnote-65)

**5. LITERATUURLIJST**

Aronson, E., Wilson, T.D. en Akert, R.M.

**Sociale psychologie.**

Pearson Education Benelux (2007).

Bauwens, J., De Moor, S., Dock, M., Gallez, S., Schöller, C.,Lenaerts, S. en Vleugels, C.

**Cyberteens, cyberrisks, cybertools. *Tieners en ICT, risico’s en opportuniteiten.***

Academia Press, Gent (2009).

Birch, C.

**Kom op voor jezelf!**

Deltas, België /Nederland (2000)

Bisschop, M.

**Bouwen aan zelfvertrouwen. *Als tiener anders denken over jezelf.***

Uitgeverij Lanno, Tiel (2004).

Bloem, M.

**En nu ik. *Assertiviteit in een notendop*.**

Uitgeverij Thema, Zaltbommel (2006).

Bruin, S. de, Gerrese, M., Pollmann, J., Waardenburg, C. van, Wolff, E. de en Eijck, H. van.

**Huilen mag.**

Bohn Stafleu van Loghum, Houten (2003).

Burn, G.

**De grote persoonlijke groei voor Dummies.**

Pearson Education Benelux bv (2009).

Cash. A.

**Psychologie voor Dummies.**

Pearson Education Benelux (2004).

Coeman, J., Man, L. de en Janssens, G.

**Gedragswetenschappen.** ***Identiteit***.

Uitgeverij de Boeck, Antwerpen (2004).

Engelen, I. en Coosemans, I.

**Tieners in de knoei. *Gids voor het begeleiden van jongeren.***

Lannoo (2003).

Honing, H.

**Iedereen is muzikaal. *Wat we weten over het luisteren naar muziek.***

Nieuw Amsterdam Uitgevers (2009).

Jackson, P. en McKergow, M.

**Oplossingsgericht denken.**

Thema, Zaltbommel (2002).

Kohnstamm, R.

**Hoe gaat het met de jeugd tegenwoordig? *Congresbundel de pubertijd.***

Bohn Stafleu van Loghum (2010).

Koopmans, M.

**Feedback.*****Commentaar geven en ontvangen***.

Uitgeverij Thema, Zaltbommel (2008).

McKay, M., Davis, M. en Fanning, P.

**Gedachten en gevoelens. *Breng je stemmingen en je leven op orde.***

Uitgeverij Nieuwezijds (2009)

Nieuwenhuizen, M.

**Assertiviteit. *50 Tips*.**

Kluwer bv, Alphen aan den Rijn/Diegem (2003)

Peeters, S. en Klumpers, K.

**Leven met assertiviteitsproblemen.**

Bohn Stafleu van Loghum, Houten (2003).

Piët, S.

**Emotiemanagement. *Een survivalkit in de belevenismaatschappij*.**

FT Prentice Hall (2005).

Rosenberg, M.B.

**Geweldloze communicatie.**

Lemniscaat bv, Rotterdam (2006)

Rosmalen, J. van.

**Het woord aan de verbeelding.**

***Spel en kunstzinnige middelen in het sociaal agogisch werk.***

Bohn Stagleu van Loghum, Houten/Diegem, (1999).

Smeijster, H.

**Handboek Muziektherapie. *Evidence based practice voor de behandeling van***

***psychische stoornissen, problemen en beperkingen.***

Bohn Stafleu van Loghum, Houten (2006).

Tolle, E.

**De kracht van het NU.**

Uitgeverij Ankh-Hermes bv, Deventer (2001).

Vellekoop, R.

 **Trainingsboek Zelfvertrouwen**. ***Je eigen grenzen overwinnen.***

 HNB Uitgeverij Nelissen, Barneveld (2009)

Verkuyten, M.

**Etnische identiteit. *Theoretische en empirische benaderingen.***

Het Spinhuis, Amsterdam (1999).

Verzele, G.

**Geen school zonder Muze. *Muzisch-creatieve vorming in het secundair onderwijs.*** Uitgeverij Lannoo nv, Tielt (2005).

Vijverberg, A.

**Je leven in eigen beheer: “stapsgewijs naar zelfwaardering”.**

Quantes, Rijswijk (2003).

Wijngaards, G., Fransen, J. en Swager, P.

**Jongeren en hun digitale wereld. *Wat leraren en ouders eigenlijk moeten weten****.*

Van Gorcum (2006).

**DEEL II**

**PLAN VAN AANPAK**

**INHOUDSOPGAVE**

**1. VRAAGSTELLING 29**

1.1 WERKVRAAGSTUK 29

1.2 ONDERWERP 31

1.3 PRODUCTOMSCHRIJVING 32

1.4 DOELGROEP 32

1.5 RESULTAATBESCHRIJVING 32

1.6 KWALITEITSBESCHRIJVING 32

1.7 STAPPENPLAN 32

1.8 SEGMENTEN VAN HET BEROEP 32

1.9 BRONVERMELDING 32

**2. PLANNING 33**

 2.1 ADRESGROEP 33

 2.2 EVALUATIEGROEP 33

2.3 TOTALE VELD VAN BELANGHEBBENDEN 33

2.4 PRESENTATIEVORM 33

2.5. EVALUATIEPROCEDURE 33

2.6 TIJDSCHEMA 34

**1. VRAAGSTELLING**

**1.1 WERKVRAAGSTUK**

Wanneer ‘assertiviteit’ gebruikt wordt als zoekterm op internet, worden er gelijk allerlei cursussen aangeboden: ‘opkomen voor jezelf met respect voor een ander’. Het is zelfs mogelijk online cursussen te volgen. Er is een groot scala aan assertiviteitstrainingen. Mensen hebben moeite om op een ontspannen manier hun eigen belangen te behartigen, terwijl ze daarbij ook nog respect voor de ander tonen. Volgens de zoekresultaten zou er hulp nodig zijn om meer in harmonie met zichzelf en elkaar te leven . Harmonie is een belangrijk uitgangspunt van ons leven. Dit is ook belangrijk om als mens te kunnen voortbestaan. Het extreem vermijden van of streven naar harmonie is niet gezond. Er moet evenwicht zijn tussen geven en nemen in een relatie. Dat is waar assertiviteit bij komt kijken. Assertiviteit heeft te maken met respect voor elkaar, elkaar iets gunnen. Het is nodig om een relatie te kunnen aangaan en onderhouden door een balans te vinden in het geven en nemen, waarbij er rekening gehouden wordt bij beide partijen. Dit wordt steeds lastiger in de praktijk.

De huidige maatschappij is een individualistische en prestatiegerichte maatschappij, waarin economische belangen een grote rol spelen. Een optimale arbeidsproductiviteit en het terugbrengen van het aantal studiejaren zijn actuele voorbeelden hiervan. Dit legt veel druk op de persoonlijke prestaties en het functioneren van een individu. Uiteindelijk heeft het al dan niet kunnen functioneren binnen de huidige maatschappij direct betrekking op de levenskwaliteit van een individu. Er wordt een actieve houding verwacht om te kunnen participeren in deze samenleving. Tieners hebben vandaag de dag meer problemen dan vroeger. ‘Er zijn geen exacte cijfergegevens voor handen die deze stelling bewijzen, maar een aantal belangrijke argumenten wijzen wel in die richting. Enerzijds hebben de jongeren het ‘gemakkelijker’ dan vroeger: ze groeien op in kleinere gezinnen met een relatief hoge levensstandaard. De meeste tieners kunnen het zich permitteren om, naast de tijd die ze in de schoolbanken doorbrengen, weinig te ‘werken’. Alles is voor hen geregeld. Ze hoeven zich geen zorgen te maken over wat ze gaan eten, kunnen hun vrije tijd naar eigen idee invullen, moeten slechts zelden een klus opknappen. Maar anderzijds is de psychologische draaglast van tieners veel grote geworden. De samenleving is heel wat complexer geworden. De wereld is een dorp: je kunt via internet net zo gemakkelijk een relatie aanknopen met iemand uit Australie als met iemand uit je eigen straat. Hierdoor verwachten we ook meer van kinderen. We verwachten dat kinderen het goed doen op school, niet alleen in het lager onderwijs maar ook tijdens de puberteit. Dat ze sociaal vaardig zijn, assertief zijn, maar toch beleefd, creatieve interesses hebben, sportief zijn, competitief zijn ingesteld, maar nooit iemand kwetsen of kleineren. Je moet al bijna een superkind zijn om aan al die verwachtingen te voldoen. Jongeren hebben vandaag de dag veel meer mogelijkheden dan vroeger, maar staan hierdoor ook meer onder druk.’[[67]](#footnote-66)

De rol van assertiviteit wordt hierin onderschat. Assertief gedrag biedt de mogelijkheid om je eigen belangen te behartigen, terwijl je tegelijkertijd rekening kunt houden met de belangen van anderen. Dit beïnvloedt direct het welzijn. Als je altijd maar ‘ja’ zegt en doorgaat om je maatschappelijke rol te kunnen uitoefenen, dan gaat dat ten koste van jezelf. Het gevoel ‘geleefd’ te worden wordt dan steeds groter. Uiteindelijk neemt de spanning toe en wordt het wellicht onmogelijk om te kunnen blijven participeren.

Jezelf onttrekken van je verplichtingen leidt uiteindelijk tot hetzelfde resultaat.

Maar niet alleen je maatschappelijke rol behoeft een bepaalde mate van assertiviteit. Ook de sociale rollen die je in je leven tegenkomt kunnen je veel spanning opleveren wanneer je niet assertief genoeg bent.

Wanneer mensen de assertieve vaardigheden niet beheersen, wordt er impulsief gereageerd op situaties. Vaak wordt er óf subassertief óf agressief gereageerd.

Er wordt gevlucht óf gevochten. Resultaat is spanning en dus verlies aan levenskwaliteit.

Zelfbewustzijn speelt een belangrijke rol binnen assertiviteitsproblematiek. Met bewustzijn kan zelfkennis verschaft worden en een identiteit gevormd worden. Voor jongeren zijn dit belangrijke thema’s. Vooral wanneer ze nog naar het voortgezet onderwijs gaan, waar ze te maken hebben met het vinden van balans tussen ‘erbij willen horen’ en ‘eigenbehoud’.

Stel een jongere voor die moeite heeft met assertieve vaardigheden, dat hij of zij zich compleet terugtrekt, niet naar school durft of juist rebelleert in de school en vervolgens geschorst wordt of van school moet wisselen. In zo’n geval is preventief werken, zoals een assertiviteitstraining volgen, een mogelijkheid om de vaardigheden wel onder de knie te krijgen. Daardoor zal de jongere in staat zijn beter sociaal te functioneren, waardoor de eerder ervaren spanning plaats kan maken voor ruimte om te leren. Uiteindelijk is dat economisch gezien beter voor de maatschappij; de jongere ervaart minder spanning en kan zich beter focussen op de studie, waardoor betere resultaten behaald kunnen worden. Daarnaast kan het net de handreiking zijn voor de jongere om niet het verkeerde pad op te gaan, waardoor hij of zij uiteindelijk in de hulpverlening terecht komt (dat vervolgens veel geld kost).

Of een individu kan voldoen aan de verwachtingen van de maatschappij, hangt nauw

samen met de persoonlijke ontwikkeling die het individu doormaakt. Assertiviteitsgebrek is een veel voorkomend probleem in de samenleving. Het is niet een vaardigheid waarmee we geboren worden. Je leert het gedurende je leven of je leert het niet. Sommige mensen weten het te ontwikkelen zonder specifieke hulp, anderen hebben hier meer moeite mee. De persoonlijke ontwikkeling omtrent dit onderwerp, hangt nauw samen met de eigen belevingswereld. Jongeren in de puberteit bevinden zich in een ontwikkelingsfase, waarbij deze belevingswereld een uitermate belangrijke rol speelt. De motivatie om zo vroeg mogelijk deze vaardigheden aan te leren is groot. Kinderen denken echter nog vaak zo vanuit zichzelf dat het effectiever is het aanleren van assertief gedrag een ontwikkelingsfase op te schuiven, wanneer er ook meer baat bij gevoeld wordt om naar het belang van de ander te kijken. Kinderen beschikken nog niet over genoeg cognitieve vaardigheden. Om assertief te kunnen zijn, is het nodig om zichzelf te kunnen verplaatsen in een ander. Jongeren die het voortgezet onderwijs volgen, kunnen dit wel.

Een vroegtijdige voorbereiding op deelname aan de maatschappij, waar de jongere na

het voortgezet onderwijs in moet gaan functioneren, is essentieel. Om jongeren op tijd

voor te bereiden op deelname aan de maatschappij, zullen zij in hun puberteit al

gestimuleerd dienen te worden op assertief gedrag. Na het voortgezet onderwijs wordt

er een groter beroep gedaan op het verantwoordelijkheidsgevoel van elk afzonderlijk

individu. In deze fase beginnen ze ook meer na te denken over zichzelf en hun omgeving.

‘Tieners gaan meer nadenken en worden zichzelf bewust van de basisbehoeften die

uiteindelijk elk mens heeft:

* de behoefte om geliefd te zijn en erbij te horen
* de behoefte aan erkenning en waardering
* de behoefte aan autonomie en zelfbepaling
* de behoefte aan zelfrealisatie

In hun proces van ‘opgroeien’ en identiteitsontwikkeling is het erg belangrijk dat ze het gevoel krijgen dat aan deze behoefte meer en meer voldoen wordt. Het worden gevoelige punten die meer dan eens tot hevige conflicten met de omgeving leiden.’[[68]](#footnote-67)

Niet voor iedereen is een assertiviteitstraining geschikt. Sommige jongeren weten het zichzelf aan te leren. Voor andere jongeren zal een assertiviteitstraining wel geschikt zijn. Jongeren hebben te maken met verschillende statusgroepen. De één is populair en de ander wordt genegeerd. Weer een ander is gemiddeld. Onderzoek laat zien dat de status van jongeren samenhangt met het hoe de jongere zichzelf waardeert. Vaak worden er assertiviteitsproblemen gezien bij de jongeren die zichzelf niet erg waarderen. Voor deze jongeren zou een training dus geschikt zijn.

Assertiviteit heeft te maken met de manier van communiceren. Het hebben van deze verbale vaardigheden is dus één ding, maar hiermee ook gevoelsmatig een verbinding maken is weer iets anders. Er zijn veel assertiviteitstrainingen die zich op deze communicatie richten. De vele assertiviteitstrainingen spelen niet altijd in op de behoefte om het geleerde met het gevoel te verbinden. Het is één ding vaardigheden te beheersen, maar als daar geen gevoelsbinding mee ontstaat, zal het assertief optreden ook niet als prettig worden ervaren. Om deze reden is het logisch een assertiviteitstraining te koppelen aan muziek als creatief leermiddel, een non-verbale manier van werken. Het gaat er dan niet om dat iemand ‘mooie’ muziek kan maken, maar gevoelsmatig ervaart hoe het is om zich assertief te gedragen. Deze manier van werken kan de brug vormen tussen gevoel en verbale communicatie.

Enkele assertiviteitstrainingen maken al gebruik van een creatief leermiddel. Het aantal trainingen dat door middel van muziek gegeven wordt, betreft de doelgroep kinderen, en zelfs nog specifieker kinderen met een autismespectrumstoornis. De trainingen die voor jongeren bestemd zijn, bestaan uit het gebruik van *verschillende* media. Een assertiviteitstraining, voor jongeren die naar de middelbare school gaan, waar alleen muziek als leermiddel gebruikt wordt, bestaat nog niet. De hypothese is dat de verbinding tussen gevoel en vaardigheden specifiek door middel van het medium ‘muziek’ tot stand gebracht kan worden. Muziek is een non-verbale manier van communiceren waar ieder mens zich mee verbonden voelt. Muziek kan hierdoor de verbinding laten ontstaan. Muziek bezit de kracht om iemand veranderingen te laten voelen. Het is daarentegen wel belangrijk een training te ontwerpen, waarbij zeker rekening gehouden wordt bij het verbale aspect van assertiviteit.

**1.2 ONDERWERP**

Op het gebied van assertiviteit zijn er veel trainingen te vinden. Er wordt in sommige gevallen zelfs veel geld voor gevraagd. Blijkbaar kan dit en blijven mensen zich aanmelden voor de trainingen. Niet zo gek als gekeken wordt naar de prestatiegerichte maatschappij van nu, waarbij een individu zich steeds sneller moet zien te ontwikkelen.

Opvallend bij het aanbod in assertiviteitstrainingen is dat het merendeel gericht is op het volwassen publiek. Ook boeken over assertiviteit richten zich vaak op oudere, al werkende mensen of zelfs mensen die bijna stoppen met werken. Er zijn een aantal middelbare scholen en een aantal zelfstandig ondernemers die trainingen aanbieden op dit gebied voor pubers, maar dit zijn over het algemeen verbale trainingen en maken weinig verbinding met het gevoel. Een enkeling biedt een assertiviteitstraining aan door middel van creativiteit, zoals beeld of muziek, maar vaak zijn deze trainingen weer voor kinderen met een basisschoolleeftijd. Terwijl muziek toch goed bij de puberteit past; het heeft een grote rol in hun leven. De muzikale assertiviteitstraining voor jongeren die het voortgezet onderwijs volgen, moet een training zijn waar zelfbewustzijn de basis is om assertief te kunnen zijn. Het is de bedoeling dat de training geïntegreerd wordt in het schoolaanbod, waar mogelijk.

**1.3 PRODUCTOMSCHRIJVING**

Ik maak een muzikale assertiviteitstraining die uit acht bijeenkomsten van twee uur bestaat, bedoeld voor jongeren die het voortgezet onderwijs volgen. De training gaat in op thema’s als identiteit, zelfvertrouwen, grenzen ervaren, aangeven en verleggen en is bedoeld om pubers zelfbewust en assertief te maken. De training zal daarom ‘Ken jezelf’ heten. ‘Ken jezelf’ kan binnen middelbare scholen ingezet worden of binnen een eigen praktijk aangeboden worden. Het product zal de handleiding zijn voor de professionals die de training zullen geven.

**1.4. DOELGROEP**

De doelgroep van de handleiding, het praktijk product, zijn trainers met uiteenlopende beroepen die te maken hebben met jongeren. Om een bredere groep jongeren te bereiken, is het nodig dat verschillende, professionals de training kunnen geven.

**1.5 RESULTAATBESCHRIJVING**

* De theorie van de training is inhoudelijk begrijpelijk voor de jongeren.
* De training geeft handvatten aan de jongeren om *zelfbewust* en *assertief* te zijn.
* De training bevat geen gebrek of overload aan belangrijke informatie wat betreft

 de leerthema’s.

* De handleiding laat de trainer helder zien wat per bijeenkomst gedaan wordt.

**1.6 KWALITEITSBESCHRIJVING**

* De training is een ervaringsgerichte training.
* De training geeft aandacht aan leerthema’s die passen bij assertiviteit.
* De training kan professioneel worden ingezet door professionals die met jongeren

 werken.

**1.7 STAPPENPLAN**

Het product bestaat deels uit theorie, deels uit werkvormen en deels uit handvatten voor de trainer. Om geschikte werkvormen te kunnen aanbieden, is het noodzakelijk eerst helder te hebben welke thema’s er verwerkt gaan worden in de training. Als laatst zal de handleiding voor de trainer geschreven worden.

**1.8 SEGMENTEN VAN HET BEROEP**

|  |  |
| --- | --- |
| **1. Behandelen van cliënten** | De training is bedoeld voor jongeren met assertiviteitsproblematiek. |
| **2. Werken in een arbeidsomgeving** | De handleiding van de training is bedoeld voor verschillende professionals die met jongeren werken en kan in verschillende contexten ingezet worden. |
| **3. Werken aan professionalisering** | De handleiding zorgt voor het verspreiden van kennis onder andere beroepen behalve muziektherapeuten en zorgt dat de toegankelijkheid naar hulpverlening beter wordt. |

**1.9 BRONVERMELDING**

Engelen, I. en Coosemans, I. **Tieners in de knoei. *Gids voor het begeleiden van jongeren.***  Lannoo (2003).

**2. PLANNING**

**2.1 ADRESGROEP**

De adresgroep is een groep mensen die professioneel belang heeft bij de training.

Professionals die met jongeren werken, zullen de kennis bezitten om de training te kunnen geven, waardoor zij mijn adresgroep zullen zitten. De training zal een handleiding bevatten, waar naast de inhoud van de training ook handvatten gegeven worden voor de trainer. Deze professionals hebben uiteenlopende beroepen, maar werken allen met jongeren. De volgende professionals zitten in mijn adresgroep:

* Lise van den Bogert; Sociaal Pedagogisch Hulpverlener.
* Joana Nair Vitor Hugo Magelhães; Sociaal Pedagogisch Hulpverlener.
* Leonie Kruijt; Kinder- en Jeugdpsychologe
* Joost Overmars; Muziekdocent op het voortgezet onderwijs en auteur van Intro,

 een muziekmethode.

* Maartje Klaren; Maatschappelijk Werkster.
* Charlotte Plusjé-Takken; Docent muziek, dans en drama en kindercoach.
* Christina van Zanten; Kinder-, jongeren- en oudercounseling.
* Sanne van Oort; Muziekdocent.

**2.2 EVALUATIEGROEP**

De evaluatiegroep is:

* Nicolien Kemper; Vaktherapeut muziek.
* Anne Marie van Hoeven; Vaktherapeut muziek en muziekdocent.
* Maaike de Gruijl; Vaktherapeut muziek.
* Sjoukje Henstra; Vaktherapeut muziek.
* Linda Boxman; Vaktherapeut muziek.
* Julia Molenaar; Vaktherapeut beeldend.
* Marie-Anne van Rijbroek; Vaktherapeut muziek en psychiatrisch

 verpleegkundige.

* Tonny van Banning; Haptotherapeute en faalangstbegeleidster.

**2.3 TOTALE VELD VAN BELANGHEBBENDEN**

De training is bedoeld voor jongeren met assertiviteitsproblematiek. Voor hen is het product in eerste instantie van belang. Daarnaast hebben verschillende professionals die met jongeren werken ook belang bij dit product, namelijk voor hun beroep. Uiteindelijk kan, nadat er effectiviteit ondervonden is aan de training, het veld van belanghebbenden breder worden. Zo kunnen scholen baat hebben bij de training, omdat er wellicht minder schooluitval ontstaat. Zo worden ook hulpverleningskosten bespaard, waar zelfs de overheid haar voordeel uit haalt.

**2.4 PRESENTATIEVORM**

Het product zal een handleiding zijn. Deze wordt vanwege de afdrukkosten en extra tijd digitaal naar de adresgroep en evaluatiegroep gestuurd. Op verzoek zal het ook afgedrukt worden voor feedback.

**2.5. EVALUATIEPROCEDURE**

De groepen krijgen een feedbackformulier dat zij in kunnen vullen. Aan de hand daarvan stel ik bij onduidelijkheden vragen. Met enkele van de personen maak ik een afspraak om te evalueren. Vanwege tijdgebrek is dit niet mogelijk met iedereen.

**2.6 TIJDSCHEMA**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **DATUM** | **ACTIE** | **TIJD** |
| 7 MAART | GESPREK CONSULENTSTUDIEHANDLEIDING LEZENAFSTUDEERVOORBEELDEN BEKIJKEN | 1 UUR1 UUR3 UUR |
| 8 MAART | BESTAAND AANBOD BEKIJKENCONTACTEN ZOEKEN VOOR INTERVIEWS | 6 UUR2 UUR |
| 9 MAART | LITERATUURONDERZOEK | 5 UUR |
| 10 MAART | LITERATUURONDERZOEK | 6 UUR |
| 14 MAART | PLAN VAN AANPAKVOLGEN VAN MINDFULNESSTRAINING | 5 UUR3 UUR |
| 16 MAART | LITERATUURONDERZOEK | 5 UUR |
| 17 MAART | LITERATUURONDERZOEK | 6 UUR |
| 18 MAART | LITERATUURONDERZOEK | 5 UUR |
| 19 MAART | LITERATUURONDERZOEK | 5 UUR |
| 20 MAART | **PLAN VAN AANPAK KLAAR** | 5 UUR |

**58 UUR**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 21 MAART | INTERVIEWVOLGEN VAN MINDFULNESSTRAINING | 3 UUR3 UUR |
| 22 MAART | LITERATUURONDERZOEK | 5 UUR |
| 23 MAART | INTERVIEW | 3 UUR |
| 25 MAART | LITERATUURONDERZOEK | 4 UUR |
| 28 MAART | VOLGEN VAN MINDFULNESSTRAINING | 3 UUR |
| 29 MAART | INTERVIEW | 3 UUR |
| 30 MAART | LITERATUURONDERZOEK | 4 UUR |
|  2 APRIL | LITERATUURONDERZOEK | 5 UUR |
| 4 APRIL | LITERATUURONDERZOEKVOLGEN VAN MINDFULNESSTRAINING | 3 UUR3 UUR |
| 10 APRIL | LITERATUURONDERZOEK | 6 UUR |
| 11 APRIL | VOLGEN VAN MINDFULNESSTRAINING | 3 UUR |
| 12 APRIL | BESPREKING KLANKBORDGROEP | 4 UUR |
| 14 APRIL | LITERATUURONDERZOEK | 6 UUR |
| 18 APRIL | VOLGEN VAN MINDFULNESSTRAINING | 3 UUR |
| 25 APRIL | VOLGEN VAN MINDFULNESSTRAINING | 3 UUR |
| 2 MEI | VOLGEN VAN MINDFULNESSTRAINING | 3 UUR |
| 5 MEI | LITERATUURONDERZOEK | 4 UUR |
| 6 MEI | LITERATUURONDERZOEK | 5 UUR |
| 7 MEI | LITERATUURONDERZOEK | 5 UUR |
| 9 MEI | LITERATUURONDERZOEK | 6 UUR |
| 13 MEI | VOLGEN VAN ASSERTIVITEITSTRAINING | 5 UUR |
| 14 MEI | LITERATUURONDERZOEK | 6 UUR |
| 20 MEI | VOLGEN VAN ASSERTIVITEITSTRAINING | 5 UUR |
| 27 MEI | VOLGEN VAN ASSERTIVITEITSTRAINING | 5 UUR |
| 3 JUNI | VOLGEN VAN ASSERTIVITEITSTRAINING | 5 UUR |
| 4 JUNI | LITERATUURONDERZOEK | 7 UUR |
|  | **VOORONDERZOEK KLAAR** | 4 UUR |

**124 UUR**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 7 JUNI | THEORIE SCHRIJVEN | 7 UUR |
| 8 JUNI | THEORIE SCHRIJVEN | 6 UUR |
| 10 JUNI | VOLGEN VAN ASSERTIVITEITSTRAINING | 5 UUR |
| 14 JUNI | THEORIE SCHRIJVEN | 5 UUR |
| 15 JUNI | THEORIE SCHRIJVEN | 7 UUR |
| 16 JUNI | THEORIE SCHRIJVEN | 5 UUR |
| 8 JULI | THEORIE SCHRIJVEN | 6 UUR |
| 10 JULI | BESPREKING KLANKBORDGROEP | 3 UUR |
| 14 JULI | WERKVORMEN BEDENKENTHEORIE SCHRIJVEN | 3 UUR3 UUR |
| 15 JULI | WERKVORMEN BEDENKENTHEORIE SCHRIJVEN | 4 UUR3 UUR |
| 17 JULI | WERKVORMEN SCHRIJVEN | 2 UUR |
| 22 JULI | WERKVORMEN BEDENKEN | 4 UUR |
| 23 JULI | THEORIE SCHRIJVEN | 6 UUR |
| 24 JULI | THEORIE SCHRIJVEN | 3 UUR |
| 26 JULI | THEORIE SCHRIJVEN | 4 UUR |
| 15 AUGUSTUS | WERKVORMEN BEDENKENTHEORIE SCHRIJVEN | 2 UUR3 UUR |
| 16 AUGUSTUS | THEORIE SCHRIJVEN | 3 UUR |
| 17 AUGUSTUS | WERKVORMEN BEDENKENTHEORIE SCHRIJVEN | 4 UUR2 UUR |
| 22 AUGUSTUS | BESPREKING KLANKBORDGROEPTHEORIE SCHRIJVEN | 4 UUR3 UUR |
| 23 AUGUSTUS | THEORIE SCHRIJVENHANDLEIDING SCHRIJVEN | 3 UUR4 UUR |
| 24 AUGUSTUS | THEORIE SCHRIJVEN | 5 UUR |
| 25 AUGUSTUS | THEORIE SCHRIJVENHANDLEIDING SCHRIJVEN | 4 UUR4 UUR |
| 26 AUGUSTUS | THEORIE DOORLEZEN | 4 UUR |
| 28 AUGUSTUS | THEORIE AANPASSEN | 5 UUR |
| 30 AUGUSTUS | WERKVORMEN SCHRIJVENSCHEMA ASSERTIVITEIT MAKEN | 4 UUR3 UUR |
| 5 SEPTEMBER | LOGO EN VORMGEVING MAKEN | 4 UUR |
| 14 SEPTEMBER | WERKVORMEN BEDENKEN | 5 UUR |
| 15 SEPTEMBER | HANDLEIDING SCHRIJVENWERKVORMEN BEDENKEN | 4 UUR3 UUR |
| 17 SEPTEMBER | HANDLEIDING SCHRIJVENWERKVORMEN BEDENKEN | 5 UUR2 UUR |
| 18 SEPTEMBER | WERKVORMEN SCHRIJVENVORMGEVING | 5 UUR4 UUR |
| 19 SEPTEMBER | BESPREKING KLANKBORDGROEP | 4 UUR |
| 21 SEPTEMBER | WERKVORMEN SCHRIJVENHANDLEIDING SCHRIJVEN | 4 UUR4 UUR |
| 22 SEPTEMBER | HANDLEIDING SCHRIJVEN | 6 UUR |
| 26 SEPTEMBER | HANDLEIDING SCHRIJVENFEEDBACKFORMULIER OPSTELLEN | 5 UUR1 UUR |
| 28 SEPTEMBER | **CONCEPTVERSIE KLAAR** | 4 UUR |

**193 UUR**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 1 OKTOBER | EINDDOCUMENTATIE | 5 UUR |
| 2 OKTOBER | EINDDOCUMENTATIE | 4 UUR |
| 4 OKTOBER | EINDDOCUMENTATIE | 4 UUR |
| 5 OKTOBER | EINDDOCUMENTATIEEVALUATIE | 2 UUR4 UUR |
| 6 OKTOBER | EINDDOCUMENTATIE | 7 UUR |
| 7 OKTOBER | EVALUATIEEINDDOCUMENTATIE | 2 UUR4 UUR |
| 9 OKTOBER | EINDDOCUMENTATIE | 5 UUR |
| 10 OKTOBER | EVALUATIE | 3 UUR |
| 12 OKTOBER | EINDDOCUMENTATIE | 6 UUR |
| 13 OKTOBER | EVALUATIE | 4 UUR |
| 14 OKTOBER | EVALUATIE | 4 UUR |
| 15 OKTOBER | EVALUATIE | 4 UUR |
| 16 OKTOBER | EINDDOCUMENTATIE | 5 UUR |
| 17 OKTOBER | EINDDOCUMENTATIE | 4 UUR |
| 18 OKTOBER | VORMGEVING | 3 UUR |
| 20 OKTOBER | EINDDOCUMENTATIE | 3 UUR |
| 22 OKTOBER | PRINTKLAAR MAKEN**DEFINITIEVE VERSIE KLAAR** | 2 UUR2 UUR |

**77 UUR**

**TOTAAL AANTAL UUR: 436 UUR**

**DEEL III**

**EVALUATIEVERSLAG**

**INHOUDSOPGAVE**

**1. FEEDBACK 39**

1.1 VORMGEVING 39

1.2 LEERTHEMA’S 39

1.3 INHOUD THEORIE 39

1.4 SCHRIJFSTIJL 30

1.5 HANDLEIDING 40

1.6 WERKVORMEN 40

1.7 EFFECTIVITEIT 41

1.8 OVERIG 41

**2. KEUZES 42**

**3. AANBEVELINGEN 44**

**4. BIJLAGE 45**

* INGEVULDE FEEDBACKFORMULIEREN 46

**1. FEEDBACK**

Hieronder vat ik de gegeven feedback samen per vraag die in het feedbackformulier gesteld is aan de groep. In het blauwe lettertype vindt u vervolgens mijn reactie daarop.

* 1. **VORMGEVING**

De mensen vonden de opbouw logisch en het geheel er verzorgd uitzien, op één persoon na die het gebruik van CAPSLOCK niet prettig vond. Het is overzichtelijk voor veel mensen. Het is fijn om te horen dat de vormgeving als prettig wordt ervaren. Zelf vind ik het overzichtelijk en een geheel vormen. Dat iemand de CAPSLOCK niet prettig vind, is in mijn ogen iets persoonlijks. Over smaak valt natuurlijk te twisten.

* 1. **LEERTHEMA’S**

Naar voren kwam dat ik de belangrijkste thema’s heb gekozen, maar dat er wel overlap in zat. Het zijn de basisthema’s en zouden aansluiten bij de belevingswereld van de jongeren. De onderbouwing wordt wel enigszins gemist. Goed om te weten. Ik vroeg me namelijk af of iemand zou komen met een belangrijk thema dat gemist werd, maar dit is niet het geval. De gemaakte keuzes hierin zou ik nog wel kunnen aangeven.

* 1. **INHOUD THEORIE**

De theorie kwam over het algemeen helder over, mede door het kort maar krachtige karakter ervan en dat het een persoonlijke schrijfstijl is.

Leuk om te horen, omdat de theorie zelf geschreven is.

Er werd gezegd de theorie wel mondeling toe te lichten.

Dit is voor mij vanzelfsprekend, maar wordt inderdaad niet in de handleiding benoemd.

Door sommigen werden nog wat onduidelijkheden ervaren hier en daar en kon de inhoud op sommige plekken wat genuanceerder worden gebracht; iets wat voor de doelgroep juist erg belangrijk is. Zeker een goede tip! Soms wat kort door de bocht.

De theorie zou elkaar op sommige punten overlappen, maar zeker relevant zijn. Dat de thema’s elkaar overlappen begrijp ik. Elk thema is nauw met elkaar verbonden en versterkt elkaar ook.

Mensen waren wel enthousiast over de theorie en hebben het geboeid gelezen, het enthousiasme zou er vanaf stralen. Leuk!

Een paar mensen benoemen dat er gebruik wordt gemaakt van de RET-methode en het G-denken. Ik heb hier zelf ook over gelezen, maar was me er niet in die mate bewust van dat ik daar ook echt dingen van verwerk in mijn training. Verhelderend voor mezelf.

* 1. **SCHRIJFSTIJL**

De theorie zou goed te volgen zijn door de doelgroep en herkenbare situaties oproepen. Als het herkenbaar is, sluit het beter aan, dus dat is fijn om te horen.

Een aantal keer werd benoemd dat dit beter zou aansluiten bij jongerenen uit de bovenbouw. Hier ben ik later ook over gaan nadenken door eigen ervaringen in de praktijk en denk er dan ook over om dit toe te gaan passen op die doelgroep.

Anderen vonden het prima aansluiten bij de doelgroep. Iedereen werkt met andere jongeren. Daar hangt het waarschijnlijk ook vanaf of iemand het vindt aansluiten.

Dit ook mede door een aantal moeilijke woorden. Ik was mezelf niet bewust van die moeilijke woorden.

* 1. **HANDLEIDING**

Het was niet iedereen duidelijk voor welke professionals de handleiding geschreven zou zijn. In eerste instantie was het geschreven voor muziektherapeuten, maar terwijl ik wachtte op de feedback besefte ik dat andere professionals de training ook zouden kunnen geven. Maar dan wel met muziekervaring. Daar zou van afhangen of er genoeg informatie gegeven is. Snap ik.

Ook werd er gewezen op een aantal onduidelijkheden, zaken die nadere uitleg behoeften of waarbij een andere formulering duidelijker zou overkomen. Mensen hebben me erop gewezen dat ik veel aannames doe. Dit klopt en daar moet ik aan werken.

Ook over de wijze van aanmelden was er onduidelijkheid over wie de jongere aanmeldt. Daar had ik wel over nagedacht, maar omdat ik de training in verschillende contexten wilde laten gaan gebruiken, ligt dit per situatie verschillend, waardoor ik ervoor koos om hier niet op in te gaan in de handleiding.

Voor de intake- en evaluatieformulieren werden nog tips gegeven, zoals het vastleggen van doelen per jongere om de effectiviteit meetbaar te maken. Dit had ik tot mijn eigen verbazing over het hoofd gezien.

Ook bleek er behoefte te zijn aan achtergrondinformatie van de gemaakte keuzes; een literatuurlijst. Ik dacht dat dit alleen in de einddocumentatie van belang was en niet voor de trainers, omdat de theorie uiteindelijk zelf geschreven is, maar ik begrijp nu dat hier wel behoefte aan is.

De toegevoegde waarde van muziek willen mensen beter terug zien komen door daar meer over te zeggen in de handleiding. Hier voelde ik mezelf ook niet sterk in. Vandaar dat hier een tekort aan is.

Het lijkt voor mensen alsof de theorie alleen gelezen wordt door de jongeren en er verder niet veel mee gedaan wordt. Dit was voor mij vanzelfsprekend. Weer een aanname dat de trainer dit automatisch zal doen, maar het werd mij wel duidelijk dat om de effectiviteit te behouden die ik uit mijn training wil halen, het noodzakelijk is dit soort dingen ook te benoemen in de handleiding en dat ik de trainer echt tot in detail aan de hand mee moet nemen.

* 1. **WERKVORMEN**

Er wordt aangegeven dat de werkvormen goed passen bij de theorie. Wel zouden de werkvormen meer accent leggen op verbale communicatie en nog niet overal gebruik maken van de kracht van muziek. Ik was me er wel van bewust dat andere werkvormen wellicht beter zouden kunnen aansluiten bij de doelstellingen, waardoor muziek meer als kracht gebruikt zou worden, maar dit vond ik lastig te bedenken. Dat ik echter meer het verbale aspect gebruik, was ik mezelf niet bewust van. Wel vind ik dit ook een pluspunt om een brug te kunnen maken naar het dagelijks gebruik van assertiviteit. Daarentegen verliest muziek daarmee gedeeltelijk haar kracht.

Ook werd afgevraagd of de genoemde tijd niet te kort zou zijn om elke jongere goed aan bod te laten komen. Er wordt aangegeven door meer mensen dat de nabespreking erg kort is. De tijdsindeling ben ik zelf ook niet blij mee. Ik realiseer me goed dat de werkvormen krap worden als het gaat om tijd. Hier wist ik alleen geen oplossing voor. Iemand heeft me laten zien dat de vorm van een aantal onderdelen veranderd kan worden om zo tijd te besparen. Hier wil ik dus nog graag naar kijken.

Daarnaast waren een aantal mensen niet enthousiast over één werkvorm, de zangwerkvorm. Iemand vanuit een ander perspectief vond deze werkvorm juist wel erg passen met een kleine aanpassing. Ik begrijp beide kanten van het verhaal. Zingen kan eng zijn voor jongeren. Daarentegen zegt een ervaren muziekdocent dat iedereen uiteindelijk meezingt in zijn muzieklessen en dat het ook afhangt van hoe de trainer dit aanpakt. Het lijkt me daarom zinvol het sowieso uit te proberen en de werkvorm wel beter aan te sluiten op de doelgroep. Ervaring met de werkvorm zal het aantonen.

Sommige werkvormen zouden volgens een paar mensen moeilijk voor de jongeren zijn. Deze feedback komt vooral van de mensen die geen ervaring met muziek hebben. Ik kan me goed voorstellen dat het eng lijkt en waarschijnlijk ook is, maar ik hoop dat de trainer het zo kan aanbieden dat de jongeren zich veilig genoeg voelen om het toch te doen. Dit kan wellicht door meer voorstructurering in de werkvormen aan te brengen (dit was ook feedback van de muziekdocent). Hier sta ik volledig achter. Alleen wist ik deze structurering niet zelf goed aan te brengen. Hier wil ik dus nog naar kijken en moet ik zelf ook meer ervaren in gaan worden. Ervaring zal aantonen wat wel en niet werkt.

Een vraag van een aantal mensen is of de jongeren al ervaring moeten hebben met muziek, want voor sommige lijkt dit zeker een vereiste. Dit lijkt zo, maar is niet noodzakelijk. Wel is het noodzakelijk hier in de handleiding meer over te zeggen.

De huiswerkopdrachten vond men veel opdrachten. Ook werd daar de suggestie gedaan om de opdrachten vooraf te geven in plaats van na het thema dat erbij hoort. Het zijn zeker veel opdrachten en daar wil ik ook op terug komen. Het worden er minder of het zal aangepast worden in hoeveelheid. Het is ook interessant om ze vooraf te geven om ze te prikkelen voordat de thema’s besproken worden. Wellicht besluit ik dat te doen.

* 1. **EFFECTIVITEIT**

De mensen geven aan dat deze training zeker effect zal hebben. Dit zou ook afhangen van de inzet van de jongeren, maar de training biedt hen deze kans wel. Wow, echt tof om dit te horen, want daar gaat het uiteindelijk om! Het wordt vooral gezien als een aanzet. Ik realiseerde me in één evaluatiegesprek dat deze training de jongeren de handvatten geeft en dat ze dit daarna zelf echt zullen moeten gaan toepassen om het onder de knie te krijgen.

* 1. **OVERIG**

De bijeenkomsten zijn in de tweede helft redelijk open gelaten. Iemand vroeg zich af of dit wel slim is. Het kan zijn dat dit te open is, maar eigenlijk denk ik dat de handleiding wel de mogelijkheden geeft om iets nog een keer te oefenen. De jongere krijgt hierdoor ook de ruimte om aan te geven waar hij of zij nog behoefte aan heeft.

Ook wordt er gevraagd naar welke competenties de trainer zou moeten hebben. Iemand vroeg waarom het een assertiviteitstraining genoemd wordt in plaats van een bewustwordingsprogramma. Dat vind ik een hele goede vraag, omdat zelfbewustzijn eigen centraal staat gedurende de training. Wel moet dit bewustzijn gaan leiden tot het assertieve gedrag, omdat dat de schakel wordt tussen het zelf en de ander. Bewustzijn is het middel om daar te komen, maar het leidt wel degelijk ergens naar toe, namelijk assertiviteit. Een ander stelde hier ook vragen over, maar dan meer gericht op doelstellingen. Deze werden niet helder benoemd in de handleiding. Met diegene heb ik een gesprek gehad over de doelstellingen en dit was erg verhelderend. De doelstellingen zullen daarom benoemd gaan worden en het themagebruik zal anders ingedeeld worden.

Als laatst werden er nog enkele typefoutjes aangegeven Altijd handig!

**2. KEUZES**

Na de gekregen feedback, heb ik besloten het één en ander aan te passen in de handleiding. Dit zijn de volgende punten geweest.

*In de inleiding:*

* Het doel wordt nu aangegeven
* Er is een wijziging aangebracht in de doelgroep waar de training voor bedoeld

is. De groep is kleiner gemaakt van jongeren die voortgezet onderwijs volgen

naar jongeren van 14 tot en met 18 jaar. Dit, omdat de eerste jaren van het

voortgezet onderwijs gebruikt kunnen worden voor het behalen van

succeservaringen op eigen kracht met daarnaast de gedachte het materiaal van

de training te hoog gegrepen zou kunnen zijn voor de wat jongere leerlingen.

* Er is gekozen om de theorie voor de jongeren in een apart boekje te bundelen, zodat de trainer duidelijk ziet wat de jongeren zullen lezen en wat niet.
* Een aantal zinnen zijn anders geformuleerd.

*Bij de leerthema’s:*

* Een aantal begrippen worden toegelicht.
* Sommige zinnen worden weggelaten, omdat ze enkel van belang zijn voor de bedenker van de training.
* De leerthema’s worden anders ingedeeld.

*In de structuur:*

* Een aantal zinnen zijn anders geformuleerd.

*Bij de intake:*

* De wijze van aanmelding wordt nu besproken. De verschillende mogelijkheden worden benoemd.
* Het opstellen van een leerdoel tijdens de intake is toegevoegd om het effect meetbaar te maken.
* Indicatie en contra-indicatie zijn toegevoegd aan de intake.

*In het intakeformulier:*

* Een aantal vragen zijn anders geformuleerd.
* De volgorde van de vragen is veranderd van persoonlijke vragen naar praktische vragen. Dit, om ervoor te zorgen dat de jongere gelijk vragen kan beantwoorden die ook verwijzen naar de reden dat hij of zij hier is en om het accent niet op ‘muzikale vaardigheden’ te leggen.

*Bij de afronding:*

* Bepaalde woorden en zinnen zijn anders geformuleerd.
* Een spelfout is weggehaald.

*In het evaluatieformulier:*

* Gesloten vragen in open vragen veranderd.
* De volgorde van de vragen is veranderd.

*In de bijeenkomsten:*

* Er is gekeken naar een andere tijdsindeling.
* Er zijn huiswerkopdrachten ingekort en nader verklaard voor de trainer.
* Het schema over het G-denken is aangepast.

*In de werkvormen:*

* Spelfouten zijn weggehaald.
* Een aantal zinnen zijn anders geformuleerd.
* Hoofd- en nevendoelen zijn opnieuw bekeken en soms omgewisseld.
* Er is meer voorstructurering aangebracht in de werkvormen en soms een betere aansluiting gemaakt op de doelgroep. Daardoor is het nabespreken ook gerichter en worden de doelen gerichter benaderd. De jongeren kunnen hierdoor ook duidelijkere antwoorden geven.

 *In de theorie:*

* Een aantal zinnen zijn anders geformuleerd.
* Er is een thema bijgeschreven, namelijk *complimenten*.
* De thema’s *grenzen* en *grenzen verleggen* zijn samengevoegd.

*Overig:*

* Er is een lijst met competenties voor de trainer toegevoegd.
* Er is een literatuurlijst toegevoegd aan de handleiding.
* Er is een uitleg van het assertiviteitsschema toegevoegd.
* Er is een nieuw schema toegevoegd inclusief uitleg.
* Sommige formulieren zijn nu als bijlage toegevoegd.

**3. AANBEVELINGEN**

Na de feedback die ik heb ontvangen, zijn er een aantal aanpassingen gedaan in de handleiding. Het betreft aanpassingen die realistisch zijn en die geen betrekking hebben op de basisideeën. Dit zou gezien de tijd niet haalbaar zijn geweest. Daarentegen zijn er door de feedback wel een aantal goede punten genoemd, waardoor de training effectiever zou kunnen zijn. Ook zijn er nieuwe ideeën ontstaan rondom de training.

Daarom volgen er nu een aantal aanbevelingen ten aanzien van de muzikale assertiviteitstraining en de handleiding die daarbij hoort.

* Er zou een zelfde soort training geschreven kunnen worden, maar dan gericht op de lichamelijke beleving rondom assertiviteit. Hierbij kan de kracht van muziek ook een essentiële rol spelen.
* Daarnaast zou deze training door middel van een ander creatief middel, bijvoorbeeld ‘beeldend’ of ‘psychomotorisch therapie’ met een andere invalshoek mij ook effectief lijken, met name een combinatie van de verschillende media kan wellicht een groter effect creëren.
* Een muzikale assertiviteitstraining door middel van receptieve werkvormen kan de beleving weer een ander karakter geven.
* Een muzikale assertiviteitstraining door een band van jongeren te vormen en daarbij samen een componeerproces in te gaan, kan een goed vervolgproces vormen voor het oefenen met assertief gedrag.

**BIJLAGE**

**INGEVULDE FEEDBACKFORMULIEREN**

**OVERIGE FEEDBACK**

**FEEDBACKFORMULIER**

**NAAM: Lise**

**OPLEIDING: SPH**

**BEROEP: Pedagogisch hulpverlener**

**WAT VINDT U VAN DE VORMGEVING VAN DE HANDLEIDING?**

**Ik vind de opzet en alle verwijzingen naar bijlagen netjes en duidelijk. Heel overzichtelijk.**

**WAT VINDT U VAN DE GEKOZEN LEERTHEMA’S? MIST U IETS?**

**Goed. Alle onderwerpen waar ik bij assertiviteit aan denk vallen wel onder 1 van de thema’s.**

**WAT VINDT U INHOUDELIJK VAN DE THEORIE?**

**Ik vind het prettig en helder beschreven. Vraag me wel af, is het je eigen taal of komt het zo uit de literatuur. Het is heel persoonlijk omdat er steeds vanuit ‘ je’ en ‘ we’ wordt geschreven. Goed voor de herkenning denk ik, maar zorgt ervoor dat het lijkt of het uit boeken is overgenomen en ik weet niet in hoeverre dat, als het zo is, dit mag of juist moet? Zie namelijk nergens bronvermelding. Als je het zelf hebt geschreven: super goed!**

**Het is overzichtelijk door de paragraven die er ook voor zorgen dat je stukje voor stukje leest en niet een hele lap tekst ziet. Motiveert meestal goed! Het is simpele tekst, sluit denk ik goed aan bij de doelgroep/leeftijd.**

**Bij het stukje van ‘gedachten’ staat geen cursieve tekst als begin en bij alle andere thema’s wel. Weet niet of dat de bedoeling is?**

**VINDT U DE SCHRIJFSTIJL VAN DE THEORIE PASSEND BIJ DE DOELGROEP?**

**Ja dus . Goed dat ‘je’ en ‘we’ en de korte teksten. De vragen die soms gesteld worden, roepen herkenning op en zijn voorbeelden die de tekst ondersteunen.**

**BEVAT DE HANDLEIDING VOLDOENDE INFORMATIE VOOR DE TRAINER?**

**Wat puntjes:**

* **waarom vind je dat muziek een toevoeging geeft aan een assertiviteitstraining? (ik kan me voorstellen dat dat een vraag kan zijn van trainers/ je docenten)**
* **Hoe wordt de training onder de aandacht van de leerlingen gebracht? Hoe weten ze ervan? Denk dat het belangrijk is om goed te vertellen wat het inhoud. Kinderen staan vaak niet heel erg open voor ‘ extra’ school dingen. Het vraagt wel wat motivatie van ze om het te laten slagen en een goede sfeer in de groep te krijgen. En vermelden dat een instrument kunnen spelen geen vereiste is (toch?)**
* **Wie kunnen de training geven? Moet je zelf als trainer iets met muziek hebben?**
* **Zijn de bijeenkomsten wekelijks?**

**Verder is alles duidelijk en goed voorgekauwd. Fijn dat er een tijdsindeling is. Hoofddoelen en nevendoelen zijn denk ik erg prettig als uitgangspunt.**

**WAT VINDT U VAN DE GEKOZEN MUZIKALE WERKVORMEN?**

**Er zit een opbouw in. Eerst makkelijk ritme-instrumenten en dit uitbreiden. De meeste opdrachten zijn laagdrempelig door samen of in de groep tegelijk muziek te maken. De opdracht van de dirigent kan misschien wat spannend zijn, omdat de kinderen elkaar niet echt kennen en er ook erg jonge kinderen bij kunnen zitten.**

**HOE SCHAT U DE EFFECTIVITEIT VAN DE TRAINING IN?**

**Ik denk dat het voor de hogere klassen meer effectief is, omdat die vaak net wat beter naar zichzelf kunnen kijken en reflecteren en ook meer hebben aan de opdrachten omdat ze meestal meer durven. Denk dat de jongere kinderen soms nog erg onzeker kunnen zijn. Zeker wanneer ze in een groep zijn met oudere kinderen, dat is toch altijd wat bedreigend denk ik, maar wie weet trekken ze zich hier ook wel aan op.**

**Ik vind de inhoud heel goed en de opdrachten hier goed op afgestemd.**

**HEEFT U NOG ANDERE FEEDBACK?**

**- blz 6 grenzen verleggen:** Wie alles uit het leven wilt halen. Wil halen ipv wilt

**- ik vraag me af of 2 uur niet erg lang is voor een bijeenkomst. En voor de concentratie, maar ook zijn die kids altijd druk met leren en huiswerk etc. Ook vind ik het misschien wat veel dat meerdere huiswerkopdrachten zijn dat je elke dag iets op moet schrijven. Kost misschien niet veel tijd, maar kan wel overkomen als veel. Alleen al om het feit dat ze elke dag dus iets ‘ moeten’**

**-bij vaste benodigdheden staat dat er altijd muziek gemaakt mag worden. Wat bedoel je hiermee? En hoort dit onder benodigdheden?**

**- Intakeformulier: de eerste twee vragen lijken mij hetzelfde (?)**

**En de vraag: ben je weleens gepest, is dit perse nodig om te weten? Vind het best een persoonlijke vraag voor zo’n eerste intake. Schrikt misschien beetje af. Maar misschien ook wel niet hoor, maar dat kwam direct in me op toen ik het zag.**

* **Hoe verwerkt de trainer de theorie in de training. De kinderen lezen de theorie als huiswerk. Is dat dan gewoon een uitdraai van de leerthema’s of meer. Meer dan vragen erover beantwoorden is het dan dus niet wat betreft theorie?**
* **Zitten kinderen van 12 bijv in dezelfde groep als kinderen van 17? Wel belangrijk punt om als trainer rekening mee te houden, omdat die kinderen in een heel andere fase zitten meestal.**
* **Volg je de training vrijwillig? Is het een keuze?**
* **Bij bijeenkomst 1 onder inleiding thema staat in de eerste cursieve zin twee keer waarom.**

**En bij de tweede oefening staat:** Om het zelfbeeld naar voren te halen, wordt een oefening gedaan waarbij iemand zelf bepaalt hoe hij of zij zou klinken de muziek. Beetje gekke zin op het eind. Klopt denk ik niet.

**Nou, ik hoop dat het een beetje duidelijk is allemaal en dat je er wat aan hebt. Vind het echt een goed stuk. Lekkere leestaal, goede inhoud en goede opzet van de trainingen denk ik! Succes nog! X**

**FEEDBACKFORMULIER**

**NAAM: Linda Boxman**

**OPLEIDING:**

**BEROEP: Muziektherapeut zonder baan**

**WAT VINDT U VAN DE VORMGEVING VAN DE HANDLEIDING?**

**Het geheel ziet er goed verzorgd uit. De indeling van hoofdstukken en paragrafen is logisch.**

**Ook de vormgeving en opbouw van de verschillende bijeenkomsten is overzichtelijk.**

**WAT VINDT U VAN DE GEKOZEN LEERTHEMA’S? MIST U IETS?**

**Ik denk, dat dit wel de belangrijkste onderwerpen zijn. Er is veel overlap, maar dat is alleen maar helpend, denk ik. (De thema’s komen daardoor steeds terug) Na het lezen van de thema’s (op pag. 6) was ik nog niet overtuigd (sommige zinnen waren onduidelijk of te kort door de bocht), maar na de theorie had ik meer duidelijkheid.**

**WAT VINDT U INHOUDELIJK VAN DE THEORIE?**

**Goed en eenvoudig uitgelegd. Kort, maar krachtig.**

**Het is wel goed om het een en ander mondeling toe te lichten en uit te leggen, maar als tekst om de behandelde stof na te lezen is het heel goed.**

**VINDT U DE SCHRIJFSTIJL VAN DE THEORIE PASSEND BIJ DE DOELGROEP?**

**Ja. Ik denk, dat het goed aanspreekt. Er zijn voldoende herkenbare voorbeelden.**

**BEVAT DE HANDLEIDING VOLDOENDE INFORMATIE VOOR DE TRAINER?**

**Ja, de opzet is duidelijk uitgewerkt. Wat mij niet helemaal duidelijk is: Is ‘de trainer’ een muziektherapeut, een muzikaal geschoold docent of is het ook bedoeld voor assertiviteitstrainers zonder muzikale achtergrond? In dat geval zouden de uitwerkingen van de werkvormen en doelen wat uitgebreider kunnen. Voor ons is het gesneden koek en weten we precies wat de bedoeling is van de werkvorm en waar de focus ligt, maar voor ‘leken’ is het denk ik niet duidelijk genoeg.**

**WAT VINDT U VAN DE GEKOZEN MUZIKALE WERKVORMEN?**

**Goed. De werkvormen passen goed bij de thema’s.**

**Bij sommige werkvormen vraag ik me af of de gestelde tijd voldoende is, om het onderwerp en alle leerlingen genoeg aandacht te geven.**

**HOE SCHAT U DE EFFECTIVITEIT VAN DE TRAINING IN?**

**Veel zal afhangen van de inzet van de leerlingen. Ze moeten bereid zijn naar zichzelf te kijken en eerlijk te zijn naar zichzelf en elkaar. De theorie en de werkvormen geven in ieder geval veel mogelijkheden.**

**Ik vind het een waardevolle training.**

**HEEFT U NOG ANDERE FEEDBACK?**

**Pluspunt: het is een goed idee om meerdere thema’s per bijeenkomst te behandelen, zodat er tijd is om later te herhalen en te oefenen.**

**Minpunt: omdat er in bijeenkomst 5-8 geen nieuwe theorie meer is, is er gelegenheid voor het beantwoorden van vragen. Ik denk, dat dat te vrijblijvend is. Misschien is het beter om bij de verschillende onderwerpen nog een aantal stellingen of vragen te bedenken, die ze tot discussie over het onderwerp aanzetten.**

**Nog twee typefoutjes??**

* **Pagina 8 bij bijeenkomst 7: schilderij in bijlage 3B??? (Moet dat niet 3A zijn??)**
* **Pagina 23: “… hij of zij zou klinken IN de muziek …” (Woordje IN vergeten??)**

**Verder geen fouten kunnen ontdekken. Perfect!!**

**Tot slot:**

**Mijn complimenten, Annika. Het is een mooie, overzichtelijke handleiding geworden, waar veel vraag voor is, denk ik. Ik zou het in ieder geval zo inzetten, als ik de mogelijkheid had. Voor veel jongeren is het vinden van een eigen identiteit en de daarbij noodzakelijke assertiviteit geen vanzelfsprekende zaak. Deze module zou daar mooi bij aansluiten.**

**Veel succes met afstuderen!!!**

**FEEDBACKFORMULIER**

**NAAM: Sjoukje Henstra**

**OPLEIDING: Muziektherapie**

**BEROEP: Muziektherapeut**

**WAT VINDT U VAN DE VORMGEVING VAN DE HANDLEIDING?**

- Het gebruik van hoofdletters, zoals in dit formulier, vindt ik niet prettig.

- Is het een idee om de theorie direct te combineren met de huiswerkvragen + schrijfruimte en een bewaarmapje te geven zodat je een soort werkboek maakt wat elke week iets erbij krijgt.

- De thema’s worden ook nog apart kort besproken en gemotiveerd, misschien niet echt nodig ( pag. 6)

- Misschien kun je ook per beschrijving van de bijeenkomst het thema erbij voegen en juist sommige formulieren ( intake, evaluatie) als bijlage achteraan toevoegen.

- p.s. ik heb het niet uitgeprint omdat het best veel was, dus misschien oogt het dan weer anders

**WAT VINDT U VAN DE GEKOZEN LEERTHEMA’S? MIST U IETS?**

* Goeie thema’s ! De vraag voor mij is: waarom geef je ze+ het huiswerk NA de sessie met oefeningen rond het thema en niet ERVOOR…?

**WAT VINDT U INHOUDELIJK VAN DE THEORIE?**

Goed. Mooi om steeds met een “wijze raad” af te sluiten.

**VINDT U DE SCHRIJFSTIJL VAN DE THEORIE PASSEND BIJ DE DOELGROEP?**

De schrijfstijl is passend, maar de inhoud/ gebruik van moeilijke woorden is misschien soms te moeilijk?

( afh. van het niveau van de leerlingen)

**BEVAT DE HANDLEIDING VOLDOENDE INFORMATIE VOOR DE TRAINER?**

Dit hangt af van wie de trainer is! Is het een muzikale mentor of is het een muziekdocent of is het iemand van buiten de school die er speciaal voor ingehuurd wordt? De trainer moet zowel muzikale spelvormen kunnen aanbieden en hanteren als groepsssprocessen en emotionele processen.( dus eigenlijk een muziektherapeut ☺ )

**WAT VINDT U VAN DE GEKOZEN MUZIKALE WERKVORMEN?**

De meeste vormen vind ik leuk. Ik heb twijfels bij de kinderliedjes.

De vrije improvisaties/ uitbeelden van… moeten goed begeleid worden omdat pubers nogal concreet zijn ingesteld.

**HOE SCHAT U DE EFFECTIVITEIT VAN DE TRAINING IN?**

Wanneer de deelnemer gemotiveerd meedoet zal deze zeker veel over zichzelf en zijn/haar leeftijdgenoten leren.

**HEEFT U NOG ANDERE FEEDBACK?**

Het enthousiasme straalt ervan af en dat vindt ik heel leuk!

Groetjes en succes van Sjoukje

**FEEDBACKFORMULIER**

**NAAM: Anne Marie van Hoeven**

**OPLEIDING: Kunstzinnige therapie Muziek, De Wervel – Zeist (nu Hogeschool Leiden)**

**BEROEP: muziektherapeut zelfstandig gevestigd en in de ouderenzorg**

**WAT VINDT U VAN DE VORMGEVING VAN DE HANDLEIDING?**

Duidelijk, vaste structuur is prettig lezen. Niet te veel tekst, snel te begrijpen, geen moeilijke taal.

**WAT VINDT U VAN DE GEKOZEN LEERTHEMA’S? MIST U IETS?**

Goed gekozen, sluiten aan bij de belevingswereld van de doelgroep. Dit zijn wel de basisthema’s voor jongeren.

**WAT VINDT U INHOUDELIJK VAN DE THEORIE?**

Goed uitgelegd en bruikbaar. De jongeren snappen wat je bedoelt.

**VINDT U DE SCHRIJFSTIJL VAN DE THEORIE PASSEND BIJ DE DOELGROEP?**

Ja.

**BEVAT DE HANDLEIDING VOLDOENDE INFORMATIE VOOR DE TRAINER?**

Dat ligt eraan wat voor iemand de trainer is. Als deze muziektherapeut is of een therapeut/trainer die over voldoende muzikale vaardigheden beschikt is het heel bruikbaar. Als het zomaar een docent van een middelbare school is zou deze eerst een korte scholing nodig hebben in het ervaren van de werking van de werkvormen en in het hanteren van de werkvormen.

**WAT VINDT U VAN DE GEKOZEN MUZIKALE WERKVORMEN?**

Leuk en praktisch goed uitvoerbaar. Op één na sluiten ze heel goed aan bij de doelgroep en de leerthema’s. Alleen het zingen zou ik anders doen, omdat jongeren, en zeker jongeren die weinig zelfvertrouwen hebben, niet graag (durven te) zingen.

**HOE SCHAT U DE EFFECTIVITEIT VAN DE TRAINING IN?**

Als de begeleiding goed is en er serieus gewerkt wordt, is de effectiviteit groot. Daarom is het belangrijk de intake ook serieus te doen, zodat je een groep jongeren bij elkaar hebt die graag aan en met zichzelf wil werken.

**HEEFT U NOG ANDERE FEEDBACK?**

Er worden geen voorwaarden aan de trainer gesteld. Dat zou ik wel doen, als deze muzikaal/muziektherapeutisch niet voldoende opgeleid is zal er waarschijnlijk niet voldoende uit de training gehaald kunnen worden. En dat zou zonde en jammer zijn!

**FEEDBACKFORMULIER**

**NAAM: Marie-Anne van Rijbroek**

**OPLEIDING: HBO kunstzinnige therapie**

**BEROEP: Kunstzinnig therapeute muziek**

**WAT VINDT U VAN DE VORMGEVING VAN DE HANDLEIDING?**

**Helder en uitdagend.**

**WAT VINDT U VAN DE GEKOZEN LEERTHEMA’S? MIST U IETS?**

**Mooie leerthema’s. Ik mis het onderwerp “terughouding”. Indien er geen evenwicht is tussen uit de comfort-zone komen en ervoor kiezen erin te blijven ( voor LL die vaak hun eigen eigen grenzen overschrijden)**

**WAT VINDT U INHOUDELIJK VAN DE THEORIE?**

**Vriendelijk en drempelverlagend.**

**Ik zie veel overeenkomsten met het G-Schema en de RET methode, wordt dat nog ergens uitgebreider benoemd/vernoemd?**

**VINDT U DE SCHRIJFSTIJL VAN DE THEORIE PASSEND BIJ DE DOELGROEP?**

**Zeker aansluitend.**

**BEVAT DE HANDLEIDING VOLDOENDE INFORMATIE VOOR DE TRAINER?**

**Op het gebied van de vier g’s nog summier**

**De andere thema’s lezen prettig!**

**WAT VINDT U VAN DE GEKOZEN MUZIKALE WERKVORMEN?**

**Op muziekgebied vind ik het summier. Ik heb het idee dat er veel oefeningen worden gebruikt als aanzet tot verbale communicatie, terwijl de muziek ook zo krachtig non-verbaal verhelderend kan werken. Het vele verbale kan neigen tot rationaliseren, de leerling bij zijn/haar eigen gevoel wegtrekken.**

**Anderzijds is het nu voor een grotere groep trainers , met minder kennis van muziektherapeutische mogelijkheden meer werkbaar/ beter inzetbaar.**

**HOE SCHAT U DE EFFECTIVITEIT VAN DE TRAINING IN?**

**Ik denk dat het zeker effect zal hebben!**

**HEEFT U NOG ANDERE FEEDBACK?**

**Ervaringen zullen tot verbeteringen van de training leiden, elke groep zal weer anders zijn .**

**Goed werk verricht!**

**DEEL IV**

**PROCESVERSLAG**

**INHOUDSOPGAVE**

**1. PERSOONLIJKE MOTIVATIE 58**

**2. PROCESEVALUATIE 59**

2.1 ORIËNTATIE 59

 2.2 VOORONDERZOEK 59

 2.3 PLAN VAN AANPAK 59

 2.4 UITVOERING 59

 2.5 EVALUATIE 60

**3. LEERDOELEN 61**

**1. PERSOONLIJKE MOTIVATIE**

Na verschillende studies gevolgd te hebben die mij moesten opleiden tot ‘musical performer’, kwam ik erachter dat ik die opleidingen niet volgde omdat ik in de showbusiness wilde gaan werken, maar omdat ik voor mezelf probeerde op te komen. De wereld van toneel en televisie is een plek waar je dit moet kunnen, wil je er brood mee verdienen. Onbewust had ik voor mezelf een leerplek gecreëerd, waar ik me helemaal niet in thuis voelde. Ik miste de ‘echtheid’ in mensen en de muziek was voor mij een middel geworden om mezelf te bewijzen naar de buitenwereld. Ik besloot deze wereld in te ruilen voor een wereld waar ik me wel in thuis voelde: één van echtheid verbonden met muziek.

Door de gehele studie muziektherapie heen heeft mijn persoonlijke ontwikkeling hoge prioriteit gehad; ik wilde zelfbewust worden en mezelf accepteren. Steeds meer werd mij duidelijk, door de kennis die ik aan het vergaren was, dat ‘assertiviteit’ hetgeen was waar ik vanaf jongs af aan eigenlijk al behoefte aan had, maar nooit op mijn leerpad was tegengekomen. Eenmaal duidelijk waar ik aan wilde werken, ben ik cursussen gaan volgen. Hoewel dit erg tegemoet kwam aan mijn behoeften, werd mij één ding toch wel heel duidelijk: hoe later je begint met leren, hoe moeilijker het is uit je eigen patronen te komen. Hierdoor begon ik te beseffen dat ik de cursussen graag in de puberteit al aangeboden had willen krijgen, zodat ik na de middelbare school wat bewuster van mezelf was geweest. Daarmee denk ik dat ik duidelijker voor mezelf een keuze had kunnen maken wat betreft de toekomst.

Nu heb ik dit pad bewandeld, wat voor mij een zeer leerzaam pad is geweest en waar ik ook erg blij mee ben, maar ik wil de pubers van deze tijd de kans niet ontnemen al eerder zelfbewust en assertief te zijn. De maatschappij vraagt steeds meer van het individu. Dan helpt een dosis zelfkennis wel om je staande houden. Zo werd het voor mij eenvoudig om te beslissen wat voor product ik wilde maken: *een muzikale assertiviteitstraining voor jongeren die voortgezet onderwijs volgen.*

**2. PROCESEVALUATIE**

Om mijn bevindingen gedurende het hele proces weer te geven, heb ik het proces ingedeeld in de verschillende onderdelen van het Groot Praktijk Project. Daarna worden de leerdoelen besproken.

**2.1 ORIËNTATIE**

Tijdens deze fase raakte ik enorm enthousiast over het begrip *assertiviteit*. Het was net alsof ik het resultaat voor me zag liggen en ik voelde me ook zelfverzekerd dit te gaan doen. Hier was de manier waarop ik dit zou gaan doen nog totaal niet duidelijk. Ik ging in het wilde weg informatie zoeken en voelde echt een connectie met het onderwerp, maar van gestructureerd te werk gaan was nog helemaal geen sprake. Bij mij liep oriëntatie, vooronderzoek en plan van aanpak nogal door elkaar. Ik zag de verschillende stappen in het begin nog niet helder voor me. Ik kan wel zeggen dat ik de eerste onderdelen een beetje door elkaar heb gedaan.

**2.2 VOORONDERZOEK**

Dit vond ik een heel lastige fase. Ik begon te werken vanuit het lezen van veel verschillende boeken en informatie die ik op internet tegen kwam. Dat werd voor mij een eindeloze zoektocht naar informatie die ik maar moeilijk kon structureren. Hier ben ik ook een tijd door vastgelopen tot ik op een gegeven moment ervoor koos vanuit mijzelf te werken. Ik bracht mijn eigen ideeën over welke leerthema’s de training zou moeten hebben op papier. Dit hielp mij om weer door te kunnen werken. Ik zocht daar informatie bij en zo kon ik gemotiveerder te werk gaan.

**2.3 PLAN VAN AANPAK**

Ook dit vond ik een lastig onderdeel. Het plannen van een project waarvan ik niet precies wist hoe het ging lopen, vond ik moeilijk. Ik moest stappen vast gaan leggen die ik zou nemen, maar voor mijn gevoel wist ik van te voren niet helder wat alle stappen waren. Nu begrijp ik pas wat de stappen echt zijn en zou ik het proces met minder hindernissen kunnen doorlopen. Dit heeft alles te maken met mijn eigen voorbereiding, maar ook met dat ik uit de handleidingen geen duidelijke formats voor elk onderdeel vond. Ik had veel houvast aan voorbeelden van andere afstudeerprojecten.

**2.4 UITVOERING**

Dit was voor mij een leuker onderdeel, omdat de andere delen zo verplicht voelden. Hier kon ik mijn persoonlijke ideeën goed uitwerken en daar had ik ook plezier in. Vooral het schrijven van de theorie, dat een hele opgave was en veel tijd kostte, gaf me energie en deed ik met enthousiasme. In deze periode heb ik ook veel interessante gesprekken gevoerd met mensen en uiteindelijk kon ik de ideeën die in mijn hoofd zaten en die ik andere mensen graag wilde vertellen kwijt op papier. Vervolgens gepaste werkvormen bedenken. Hier merkte ik aan mezelf dat ik het leerdoel dat in mijn hele opleiding terug kwam, ook hier weer naar voren kwam, namelijk: werkvormen bedenken die steunend zijn aan het doel. Dit maakte me voor de zoveelste keer onzeker over mijn rol als muziektherapeute. Theoretisch voel ik me wel bekwaam, maar het inzetten van creatieve middelen kost mij toch meer moeite. Het terugkomende leerdoel kostte me veel energie, omdat ik tijdens de opleiding me zo vaak onbekwaam voelde als het ging om werkvormen en dat aan het eind van mijn studie wéér gebeurde. Ik vond dat moeilijk om te accepteren, waardoor de motivatie om door te gaan ook in mijn schoenen zakte. Op dit moment ben ik bewust in gesprek gegaan met anderen mensen voor inspiratie. Daarna kon ik weer gemotiveerd mijn ideeën uitwerken wetende dat het misschien niet de meest effectieve werkvormen zouden zijn als het ging om de toegevoegde waarde van muziek in werkvormen. Ik heb nu een weg gevonden door muziek te gebruiken, maar tegelijkertijd verbaal te blijven werken. Daar kon ik me tevreden over voelen. Voor de toekomst hoop ik meer ervaring te kunnen opbouwen wat betreft het gebruik van muzikale werkvormen.

**2.5 EVALUATIE**

Dit was een spannend en leerzaam onderdeel. Ik zat met smart te wachten op de feedback. Deze fase was vooral erg leerzaam, omdat voor mijn gevoel mijn hart in het project lag en ik daar feedback op mocht verwachten. Ik kon hier beter mee omgaan dan ik van te voren had ingeschat. Ik merkte dat ik alle feedback voornamelijk als leerzaam ervoer en ook echt vond dat mensen gelijk hadden op bepaalde punten. Ik gun mijn gemaakte muzikale assertiviteitstraining het om te groeien en daarmee uiteindelijk een grote effectiviteit mee te bereiken. Het is mijn bedoeling ook om het daadwerkelijk te gebruiken in de praktijk en daarom wilde ik het ook aan veel mensen laten zien. Hoe meer feedback, hoe sterker mijn training. Op deze manier werd ik bewust gemaakt van ook de onbewuste keuzes waar mijn training op gebaseerd was. Daar kon ik vervolgens dan weer over nadenken om zo tot een duidelijk genomen beslissing te komen met onderbouwing. Op een gegeven moment was ik ook echt toe aan feedback. Ik was zolang bezig met het uitvoeren, dat ik door de bomen het bos ook niet meer zag, omdat ik er zo diep in zat. Feedback zag ik als een kans om weer even fris naar de training te kunnen kijken om zo weer door te kunnen werken. Wat was dat leerzaam!

**3. LEERDOELEN**

Eén van mijn persoonlijke leerdoelen is net al besproken in het kopje ‘evaluatie’, namelijk *het bedenken van passende werkvormen die het doel ondersteunen*.

Daarnaast had ik voor mezelf nog een persoonlijk leerdoel:

*Stapsgewijs werken*.

Dit vind ik lastig, omdat mijn enthousiasme ervoor zorgt dat ik het eindresultaat al voor me zie. Daardoor overzie ik de tussenliggende stappen niet altijd. Ook tijdens het doorlopen van deze stappen kan ik snel gefrustreerd raken als het een andere kant op gaat dan het eindresultaat dat in mijn hoofd zit. Nu heb ik gemerkt dat ik door in het proces te gaan realistischer kan kijken naar de beslissingen die ik maak. Ik heb veel ideeën en wil ze ook allemaal uitvoeren. Dat kan ten koste gaan van de kwaliteit. Dit heb ik gemerkt, ook door tijdens de stappen te praten met andere mensen. Andere inzichten wilde ik in het begin niet hebben, omdat ik daarmee bang was het gevoel te verliezen dat ik het uiteindelijk gemaakt zou hebben. Ik wilde graag zelfstandig iets maken. Dat heb ik nu ook gedaan, maar de gesprekken met andere mensen hebben mij inzichten kunnen geven, waardoor ik uit mijn tunnelview kon komen. Vaak ben ik gefrustreerd geweest, waardoor ik ook langer ben gaan afstuderen. Ik herken nu makkelijker waarom ik tijdens het leerproces blokkeer. Wanneer ik dit nu merk, kan ik mezelf heel duidelijk laten formuleren waarom ik stagneer. Ik maak de blokkade concreet, waardoor ook een oplossing gevonden kan worden, door bijvoorbeeld even met iemand erover te praten. Dit kan ik nu toelaten en ik kan er nu ook de meerwaarde van inzien. Ik ben hier heel blij mee.

Ook werden er vanuit de opleiding leerdoelen opgesteld die tijdens dit studieonderdeel centraal stonden.

*Het op projectmatige wijze ontwikkelen van een zelfgekozen product dat voortkomt uit een creatief therapeutisch relevant onderwerp.*

Zelf vind ik dat ik hierin een grote stap heb gezet. Het ging dan wel niet zonder problemen, maar dat was juist de leerervaring. Wat projectmatig inhield snapte ik van te voren niet erg goed. Nu zie ik de verschillende onderdelen die horen bij een praktijkproject wel beter, waardoor het in de toekomst leuker zal worden om nog eens zoiets te maken, vooral wanneer het een zelfgekozen product betreft.

*Het adequaat afstemmen op het “veld van belanghebbenden” waar het praktijkproject betrekking op heeft.*

Hier heb ik denk ik nog wel moeite mee. Tijdens dit project heb ik me echt wel bezig gehouden met de doelgroep waar ik de training voor maakte, maar dat vergde zoveel energie en concentratie van me dat ik het totale veld van belanghebbenden misschien een beetje verwaarloosd heb, terwijl dit toch echt wel belangrijk is. Waarschijnlijk houd ik er daarom een volgende keer automatisch meer rekening mee. Mijn focus lag in het proces meer op het projectmatig werken.

**NAWOORD**

Wat een korte samenvatting kan zijn, is denk ik wel dat dit een erg leerzame periode is geweest waar ik een variatie aan emoties in heb ervaren. Veel frustraties, veel momenten van bewustwording en acceptatie. Deze hebben er voor gezorgd dat ik dit project wel tot een goed einde heb kunnen brengen. Aan het ene leerdoel heb ik meer gewerkt dan aan het andere. Aan het ene onderdeel heb ik meer aandacht besteed dan aan andere onderdelen. Ik denk zeker dat er in de training die ik tot stand gebracht heb toekomst zit. Wel zou ik er dan nog eerst naar willen kijken voordat ik het in praktijk breng, maar ik vind de training een goede afsluiter van mijn studie. Ik kan nu tevreden de studie afronden.

**Annika van der Linden**

1. Boyd, D. en Bee, H. *Lifespan Development.* 2007. Pearson Education, Inc. P.27) [↑](#footnote-ref-0)
2. Vijverberg, A. **Je leven in eigen beheer: “stapsgewijs naar zelfwaardering”.** Quantes, Rijswijk (2003). [↑](#footnote-ref-1)
3. Peeters, S. en Klumpers, K. **Leven met assertiviteitsproblemen.** Bohn Stafleu van Loghum, Houten (2003). [↑](#footnote-ref-2)
4. Peeters, S. en Klumpers, K. **Leven met assertiviteitsproblemen.** Bohn Stafleu van Loghum, Houten (2003). [↑](#footnote-ref-3)
5. Peeters, S. en Klumpers, K. **Leven met assertiviteitsproblemen.** Bohn Stafleu van Loghum, Houten (2003). [↑](#footnote-ref-4)
6. Peeters, S. en Klumpers, K. **Leven met assertiviteitsproblemen.** Bohn Stafleu van Loghum, Houten (2003). [↑](#footnote-ref-5)
7. Peeters, S. en Klumpers, K. **Leven met assertiviteitsproblemen.** Bohn Stafleu van Loghum, Houten (2003). [↑](#footnote-ref-6)
8. Birch, C. **Kom op voor jezelf!** Deltas, België /Nederland ( [↑](#footnote-ref-7)
9. Vellekoop, R. **Trainingsboek Zelfvertrouwen**. ***Je eigen grenzen overwinnen.*** HNB Uitgeverij Nelissen, Barneveld (2009) [↑](#footnote-ref-8)
10. Vellekoop, R. **Trainingsboek Zelfvertrouwen**. ***Je eigen grenzen overwinnen.*** HNB Uitgeverij Nelissen, Barneveld (2009) [↑](#footnote-ref-9)
11. Buit. G. **Aanvullen of aanvallen? *Waardering en respect voor jezelf en voor anderen.*** Bohn Stafleu van Loghum [↑](#footnote-ref-10)
12. Birch, C. **Kom op voor jezelf!** Deltas, België /Nederland ( [↑](#footnote-ref-11)
13. Van der Wereld, E. **Doelen bereiken.** Pearson Education Benelux bv (2010). [↑](#footnote-ref-12)
14. Burn, G. **De grote persoonlijke groei voor Dummies.** Pearson Education Benelux bv (2009). [↑](#footnote-ref-13)
15. Van der Wereld, E. **Doelen bereiken.** Pearson Education Benelux bv (2010). [↑](#footnote-ref-14)
16. Piët, S. **Emotiemanagement. *Een survivalkit in de belevenismaatschappij*.** FT Prentice Hall (2005). [↑](#footnote-ref-15)
17. Birch, C. **Kom op voor jezelf!** Deltas, België /Nederland (2000) [↑](#footnote-ref-16)
18. McKay, M., Davis, M. en Fanning, P. **Gedachten en gevoelens. *Breng je stemmingen en je leven op orde.*** Uitgeverij Nieuwezijds (2009) [↑](#footnote-ref-17)
19. McKay, M., Davis, M. en Fanning, P. **Gedachten en gevoelens. *Breng je stemmingen en je leven op orde.*** Uitgeverij Nieuwezijds (2009) [↑](#footnote-ref-18)
20. Buit. G. **Aanvullen of aanvallen? *Waardering en respect voor jezelf en voor anderen.*** Bohn Stafleu van Loghum [↑](#footnote-ref-19)
21. Bisschop, M. **Bouwen aan zelfvertrouwen. *Als tiener anders denken over jezelf.*** Uitgeverij Lanno, Tiel (2004). [↑](#footnote-ref-20)
22. Buit. G. **Aanvullen of aanvallen? *Waardering en respect voor jezelf en voor anderen.*** Bohn Stafleu van Loghum [↑](#footnote-ref-21)
23. Rosenberg, M.B. **Geweldloze communicatie.** Lemniscaat bv, Rotterdam (2006) [↑](#footnote-ref-22)
24. Vijverberg, A. **Je leven in eigen beheer: “stapsgewijs naar zelfwaardering”.** Quantes, Rijswijk (2003). [↑](#footnote-ref-23)
25. Vijverberg, A. **Je leven in eigen beheer: “stapsgewijs naar zelfwaardering”.** Quantes, Rijswijk (2003). [↑](#footnote-ref-24)
26. Tolle, E. **De kracht van het NU.** Uitgeverij Ankh-Hermes bv, Deventer (2001). [↑](#footnote-ref-25)
27. Vijverberg, A. **Je leven in eigen beheer: “stapsgewijs naar zelfwaardering”.** Quantes, Rijswijk (2003). [↑](#footnote-ref-26)
28. Vijverberg, A. **Je leven in eigen beheer: “stapsgewijs naar zelfwaardering”.** Quantes, Rijswijk (2003). [↑](#footnote-ref-27)
29. Bruin, S. de, Gerrese, M., Pollmann, J., Waardenburg, C. van, Wolff, E. de en Eijck, H. van. **Huilen mag.** Bohn Stafleu van Loghum, Houten (2003). [↑](#footnote-ref-28)
30. Aronson, E., Wilson, T.D. en Akert, R.M. **Sociale Psychologie.** Pearson Education Benelux (2007). [↑](#footnote-ref-29)
31. Nieuwenhuizen, M. **Assertiviteit. *50 Tips*.**  Kluwer bv, Alphen aan den Rijn/Diegem (2003) [↑](#footnote-ref-30)
32. Nieuwenhuizen, M. **Assertiviteit. *50 Tips*.**  Kluwer bv, Alphen aan den Rijn/Diegem (2003) [↑](#footnote-ref-31)
33. Bruin, S. de, Gerrese, M., Pollmann, J., Waardenburg, C. van, Wolff, E. de en Eijck, H. van. **Huilen mag.** Bohn Stafleu van Loghum, Houten (2003). [↑](#footnote-ref-32)
34. Piët, S. **Emotiemanagement. *Een survivalkit in de belevenismaatschappij*.** FT Prentice Hall (2005). [↑](#footnote-ref-33)
35. Koopmans, M. **Feedback.*****Commentaar geven en ontvangen***. Uitgeverij Thema, Zaltbommel (2008). [↑](#footnote-ref-34)
36. Vijverberg, A. **Je leven in eigen beheer: “stapsgewijs naar zelfwaardering”.** Quantes, Rijswijk (2003). [↑](#footnote-ref-35)
37. Rosenberg, M.B. **Geweldloze communicatie.** Lemniscaat bv, Rotterdam (2006). [↑](#footnote-ref-36)
38. Bloem, M. **En nu ik. *Assertiviteit in een notendop*.** Uitgeverij Thema, Zaltbommel (2006). [↑](#footnote-ref-37)
39. Jackson, P. en McKergow, M. **Oplossingsgericht denken.** Thema, Zaltbommel (2002). [↑](#footnote-ref-38)
40. Bloem, M. **En nu ik. *Assertiviteit in een notendop*.** Uitgeverij Thema, Zaltbommel (2006). [↑](#footnote-ref-39)
41. Verzele, G. **Geen school zonder Muze. *Muzisch-creatieve vorming in het secundair onderwijs.*** Uitgeverij Lannoo nv, Tielt (2005). [↑](#footnote-ref-40)
42. Cash. A. **Psychologie voor Dummies.** Pearson Education Benelux (2004). [↑](#footnote-ref-41)
43. Verkuyten, M. **Etnische identiteit. *Theoretische en empirische benaderingen.***Het Spinhuis, Amsterdam (1999). [↑](#footnote-ref-42)
44. Coeman, J., Man, L. de en Janssens, G. **Gedragswetenschappen.** ***Identiteit***. Uitgeverij de Boeck, Antwerpen (2004). [↑](#footnote-ref-43)
45. Wijngaards, G., Fransen, J. en Swager, P. **Jongeren en hun digitale wereld. *Wat leraren en ouders eigenlijk moeten weten****.* Van Gorcum (2006). [↑](#footnote-ref-44)
46. Bauwens, J., De Moor, S., Dock, M., Gallez, S., Schöller, C.,Lenaerts, S. en Vleugels, C. **Cyberteens, cyberrisks, cybertools. *Tieners en ICT, risico’s en opportuniteiten.*** Academia Press, Gent (2009). [↑](#footnote-ref-45)
47. Smeijster, H. **Handboek Muziektherapie. *Evidence based practice voor de behandeling van psychische stoornissen, problemen en beperkingen.*** Bohn Stafleu van Loghum, Houten (2006). [↑](#footnote-ref-46)
48. Smeijster, H. **Handboek Muziektherapie. *Evidence based practice voor de behandeling van psychische stoornissen, problemen en beperkingen.*** Bohn Stafleu van Loghum, Houten (2006). [↑](#footnote-ref-47)
49. Smeijster, H. **Handboek Muziektherapie. *Evidence based practice voor de behandeling van psychische stoornissen, problemen en beperkingen.*** Bohn Stafleu van Loghum, Houten (2006). [↑](#footnote-ref-48)
50. Kohnstamm, R. **Hoe gaat het met de jeugd tegenwoordig? *Congresbundel de pubertijd.*** Bohn Stafleu van Loghum (2010). [↑](#footnote-ref-49)
51. Smeijster, H. **Handboek Muziektherapie. *Evidence based practice voor de behandeling van psychische stoornissen, problemen en beperkingen.*** Bohn Stafleu van Loghum, Houten (2006). [↑](#footnote-ref-50)
52. Honing, H. **Iedereen is muzikaal. *Wat we weten over het luisteren naar muziek.*** Nieuw Amsterdam Uitgevers (2009). [↑](#footnote-ref-51)
53. Rosmalen, J. van. **Het woord aan de verbeelding. *Spel en kunstzinnige middelen in het sociaal agogisch werk.*** Bohn Stagleu van Loghum, Houten/Diegem, (1999). [↑](#footnote-ref-52)
54. Rosmalen, J. van. **Het woord aan de verbeelding. *Spel en kunstzinnige middelen in het sociaal agogisch werk.*** Bohn Stagleu van Loghum, Houten/Diegem, (1999). [↑](#footnote-ref-53)
55. Rosmalen, J. van. **Het woord aan de verbeelding. *Spel en kunstzinnige middelen in het sociaal agogisch werk.*** Bohn Stagleu van Loghum, Houten/Diegem, (1999). [↑](#footnote-ref-54)
56. Rosmalen, J. van. **Het woord aan de verbeelding. *Spel en kunstzinnige middelen in het sociaal agogisch werk.*** Bohn Stagleu van Loghum, Houten/Diegem, (1999). [↑](#footnote-ref-55)
57. Smeijster, H. **Handboek Muziektherapie. *Evidence based practice voor de behandeling van psychische stoornissen, problemen en beperkingen.*** Bohn Stafleu van Loghum, Houten (2006). [↑](#footnote-ref-56)
58. Smeijster, H. **Handboek Muziektherapie. *Evidence based practice voor de behandeling van psychische stoornissen, problemen en beperkingen.*** Bohn Stafleu van Loghum, Houten (2006). [↑](#footnote-ref-57)
59. Smeijster, H. **Handboek Muziektherapie. *Evidence based practice voor de behandeling van psychische stoornissen, problemen en beperkingen.*** Bohn Stafleu van Loghum, Houten (2006). [↑](#footnote-ref-58)
60. Smeijster, H. **Handboek Muziektherapie. *Evidence based practice voor de behandeling van psychische stoornissen, problemen en beperkingen.*** Bohn Stafleu van Loghum, Houten (2006). [↑](#footnote-ref-59)
61. Smeijster, H. **Handboek Muziektherapie. *Evidence based practice voor de behandeling van psychische stoornissen, problemen en beperkingen.*** Bohn Stafleu van Loghum, Houten (2006). [↑](#footnote-ref-60)
62. Smeijster, H. **Handboek Muziektherapie. *Evidence based practice voor de behandeling van psychische stoornissen, problemen en beperkingen.*** Bohn Stafleu van Loghum, Houten (2006). [↑](#footnote-ref-61)
63. Smeijster, H. **Handboek Muziektherapie. *Evidence based practice voor de behandeling van psychische stoornissen, problemen en beperkingen.*** Bohn Stafleu van Loghum, Houten (2006). [↑](#footnote-ref-62)
64. Smeijster, H. **Handboek Muziektherapie. *Evidence based practice voor de behandeling van psychische stoornissen, problemen en beperkingen.*** Bohn Stafleu van Loghum, Houten (2006). [↑](#footnote-ref-63)
65. Smeijster, H. **Handboek Muziektherapie. *Evidence based practice voor de behandeling van psychische stoornissen, problemen en beperkingen.*** Bohn Stafleu van Loghum, Houten (2006). [↑](#footnote-ref-64)
66. Engelen, I. en Coosemans, I. **Tieners in de knoei. *Gids voor het begeleiden van jongeren.*** Lannoo (2003). [↑](#footnote-ref-65)
67. Engelen, I. en Coosemans, I. **Tieners in de knoei. *Gids voor het begeleiden van jongeren.*** Lannoo (2003). [↑](#footnote-ref-66)
68. Engelen, I. en Coosemans, I. **Tieners in de knoei. *Gids voor het begeleiden van jongeren.*** Lannoo (2003). [↑](#footnote-ref-67)