

Autistische jongeren en de Goldstein SOVA-methode

'Kun jij nee zeggen?'



Marlies Brommersma

**School of Human Movements and Sports
Bewegingsagogie en Psychomotorische Therapie**

**Begeleidend docent: Martin van den Blink
Beoordelend docent: Hans Knegtering**

mei 2008

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave.....	2
Voorwoord	3
Samenvatting	4
Inleiding	5
Hoofdstuk 1: Casus	7
1.1 Therapiegroep en problematiek.....	7
1.1.1 Classificerende diagnostiek volgens DSM- IV	7
1.1.2 Hermeneutisch diagnostiek.....	8
1.1.3 Kritische diagnostiek	8
1.2 Problematiek binnen de PMT	8
Hoofdstuk 2: Methode	10
2.1 De Goldstein SOVA methode	10
2.2 Inhoud en werkwijze van de methode	10
2.2.1 Modeling/Instructie	11
2.2.2 Gedragsoefening/oefenen.....	11
2.2.3 Sociale bekrachtiging/feedback	11
2.2.4 Transfer-training/transfer.....	12
2.3 Therapeutisch kader	12
2.4 Modaliteit PMT	14
2.5 Therapeutische attitude	14
2.6 SOVA training bij jongeren met autisme	14
Hoofdstuk 3: Resultaten	16
3.1 De Goldstein SOVA-methode in een PMT context.....	16
3.2 De modaliteit oefenen in de training bij PMT	18
3.3 Therapeutische attitude in de training bij PMT	19
3.4 SOVA training met de jongeren uit de casus bij PMT	19
Hoofdstuk 4: Conclusie	20
Hoofdstuk 5: Discussie en aanbevelingen	23
5.1 Discussie	23
5.2 Aanbevelingen	23
Literatuurlijst	25
Bijlagen.....	26
Bijlage 1	26
Leerpunten Sociale Vaardigheden	26
Bijlage 2	28
Screeningslijst Sociale Vaardigheden	28

Voorwoord

Voor u ligt mijn scriptie ter afronding van de opleiding Bewegingsagogie en Psychomotorische Therapie. De scriptie staat onder ander voor een afsluiting van vier leuke, mooie, interessante en leerzame jaren op de CALO. Het lijkt dan ook nog geen vier jaar geleden dat ik ben begonnen, maar nu is het dan toch zo ver. Het is tijd om de laatste puntjes op de spreekwoordelijke 'i' te zetten en daarna verder gaan.

Mijn scriptie was een van de dingen waarbij de puntjes nog op de 'i' moesten worden gezet. Op mijn stage bij Karakter, instelling voor kinder- en jeugdpsychiatrie, kwam ik al snel op een idee waar ik mijn scriptie over wilde gaan schrijven. Op mijn stage werden er trainingen SOVA gegeven bij drama. Samen met de stagiaire drama, Wieske, kwam ik op het idee om aan die training PMT toe te voegen om te kijken hoe dat zou uitpakken. De samenwerking is bijzonder goed verlopen en ik heb mijn scriptie over het project geschreven. Ik heb veel geleerd van de gezamenlijk gegeven training en van de goede en vruchtbare samenwerking. Bij deze wil ik dan ook graag Wil, Mira en Wieske bedanken voor de mogelijkheid om dit project uit te kunnen voeren, voor het meedenken en voor de feedback om het project nog beter te laten slagen!

Uiteindelijk heeft het project boven verwachting goed gewerkt. PMT bleek echt een meerwaarde in de therapie te zijn. De jongeren die de training hebben gevolgd, hebben positief gereageerd op de toevoeging van PMT en hebben dan ook veel vooruitgang geboekt met betrekking tot de te leren sociale vaardigheden.

In mijn scriptie beschrijf ik het proces dat ik heb doorlopen om de training in te kunnen passen binnen de PMT en er een succes van te maken.

Ik hoop dat u door het lezen van het verslag een duidelijk beeld krijgt van wat er gedaan kan en moet worden om de Goldstein SOVA-methode binnen de PMT te kunnen gebruiken en dat u net zo enthousiast wordt als ik ben geworden door het onderzoek naar en het geven van de training.

Marlies Brommersma
Mei 2008

Samenvatting

Veel jongeren met autisme hebben moeite met sociale vaardigheden. Ze weten niet hoe ze een bepaalde vaardigheid kunnen gebruiken en weten ook niet wanneer ze die bepaalde vaardigheid kunnen inzetten. Op mijn stageplek bij Karakter, instelling voor kinder- en jeugdpsychiatrie te Zetten, heb ik veel met jongeren met autisme gewerkt.

Tijdens deze stage heb ik aan een groep, bestaande uit 3 autisten, de Goldstein SOVA-training gegeven. Deze training is van oorsprong toegeschreven op dramatherapie. Samen met de stagiaire drama, die ook op de instelling stage liep, ben ik op het idee gekomen om de training niet alleen bij drama te geven, maar een combinatie met PMT te maken. Ik stond daardoor voor de opgave om de op dramatherapie toegeschreven methode voor PMT in te gaan zetten. Hier ben ik mee aan de slag gegaan en ik ben zo enthousiast geraakt door het project dat ik heb besloten mijn scriptie er aan te wijden. Voor het maken van mijn scriptie ben ik door het werken aan het project tot de volgende vraag gekomen:

Welke elementen uit de Goldstein SOVA-methode zijn binnen de PMT te gebruiken bij autistische jongeren?

Deelvraag hierbij is: gesteld dat er elementen uit de Goldstein SOVA-methode binnen PMT kunnen worden gebruikt, hoe zijn de elementen uit de Goldstein SOVA-methode binnen de PMT te gebruiken?

In deze scriptie werk ik toe naar een antwoord op de vraag. Om antwoord te kunnen geven op deze vraag beschrijf ik eerst de casus van de jongeren waaraan ik de training heb gegeven. Daarna verdiep ik me in de Goldstein SOVA-methode. Welke aspecten uit de training dienen er zeker in te blijven, in welke PMT-modaliteit dient er gewerkt te worden en welke therapeutische attitude staat centraal in de methode? Tevens wordt ook vermeld waarom een training sociale vaardigheden zo belangrijk is en kan zijn voor jongeren met autisme.

Na de verdieping kom ik tot de resultaten. Daarin is te lezen welke elementen direct konden worden toegepast binnen PMT en bij welke elementen dat niet kon. Tevens staat beschreven welke aanpassingen ik heb doorgevoerd wanneer elementen niet gelijk konden worden toegepast.

In de conclusie wordt het verdiepende stuk en de resultaten aan elkaar gekoppeld. Er wordt antwoord gegeven op de onderzoeksvraag en de daarbijbehorende deelvraag. Ook wordt er in de conclusie gekeken naar de aanpassingen die gemaakt moeten worden om de methode werkbaar te maken voor de PMT.

Tevens wordt in de scriptie aan andere PMT'ers aanbevolen om met de methode aan het werk te gaan. De Goldstein SOVA-methode kan veel bijdrage aan de verbetering van de sociale vaardigheden van jongeren met autisme en het is daarom, voor een PMT'er, zeer de moeite waard om zich in de methode te verdiepen en ermee aan het werk te gaan.

Inleiding

Op het moment dat ik met mijn scriptie ben gestart, heb ik mijn stage in de kinder- en jeugdpsychiatrie bij de instelling Karakter te Zetten afgerond. Op de instelling ben ik met veel autistische jongeren in aanraking gekomen die moeite hebben met sociale vaardigheden. Ze kunnen bijvoorbeeld niet uit zichzelf een praatje met iemand anders beginnen. Ze weten niet op welk moment ze een praatje kunnen beginnen, maar ook niet waar ze het over kunnen hebben. Op mijn stage wordt voor jongeren, die moeite hebben met sociale vaardigheden, een module SOVA (sociale vaardigheden) aangeboden. Er wordt gebruik gemaakt van de Goldstein SOVA methode. Dit is een methode met een cognitief sociaal-leertheoretisch perspectief (Van der Zee, Van der, Molen & Van der Beek, 1989). Op de instelling wordt deze methode bij dramatherapie aangeboden. De methode bestaat uit het bekijken van filmpjes en daarna het naspelen van scènes om zo tot het oefenen van sociale vaardigheden te komen. Het oefenen bij drama is echter vrij abstract en spreekt niet zo tot de verbeelding bij de jongeren (12-18 jaar). Vandaar dat het idee ontstond om er PMT bij te voegen. Bij PMT zou ik zorgen voor activiteiten waarin de onderwerpen uit de methode zo reëel mogelijk naar voren komen en waarbij de jongeren tot oefenen zouden komen. Ik heb gemerkt dat ik dit heel leuk vond om te doen en vandaar dat ik het een mooie aanzet vond om mijn scriptie hierover te schrijven. Aan de hand van die gedachte kwam ik tot de volgende onderzoeksvraagvraag.

Welke elementen uit de Goldstein SOVA-methode zijn binnen de PMT te gebruiken bij autistische jongeren?

Deelvraag hierbij is: gesteld dat er elementen uit de Goldstein SOVA-methode binnen PMT kunnen worden gebruikt, hoe zijn de elementen uit de Goldstein SOVA-methode binnen de PMT te gebruiken?

Het doel van deze vraag en daarbij van deze scriptie is om te kijken of de Goldstein SOVA-methode, die voornamelijk wordt gebruikt binnen de dramatherapie, ook binnen de PMT zou kunnen worden gebruikt. Dit zou zorgen voor een extra methode om binnen de PMT gebruik van te kunnen maken. Door het gebruik van een specifieke methode, heb je richtlijnen en kun je de therapie, in dit geval een SOVA-training, onderbouwen. Je wordt voorzien van een duidelijk kader waarbinnen je te werk kunt gaan en dit zorgt dat cliënten er meer vertrouwen in zullen hebben. Ze gaan immers aan het werk met een onderzochte methode. Het vertrouwen van cliënten is dan vaak groter en zij zullen eerder geneigd zijn om toe te stemmen in deelname aan de therapie.

Met deze onderzoeksvraag en deelvraag in mijn achterhoofd ben ik, in samenwerking met de stagiaire van drama, aan het werk gegaan.

We zijn begonnen met het vaststellen van een groep waar we mee aan de slag konden.

Uiteindelijk aan de slag gegaan met 3 jongeren van 16 jaar met PDD-NOS.

In deze scriptie is te lezen hoe het verloop van deze groep is gegaan.

In hoofdstuk 1 geef ik een zo volledig mogelijk beeld van de jongeren. Ik ga in op hun problematiek en welke moeilijkheden zij met betrekking tot hun problematiek ondervinden.

Ook is in dit hoofdstuk te lezen hoe hun problematiek zich uit binnen de PMT.

Het tweede hoofdstuk beschrijft de Goldstein methode. Ik verdiep me in dit hoofdstuk in de methode. Ik beschrijf welk referentiekader bij deze methode van toepassing is, welke interventies en aanpassingen er voor het geven van de methode bij PMT nodig zijn en welke PMT modaliteit en therapeutische attitude er wordt gehanteerd bij de methode.

In het derde hoofdstuk volgt een beschrijving van de training zoals die er na verdieping in methode, in de theorie en in de casus uit is komen te zien.

Wat ik van het geven van de training heb geleerd en tegen welke zaken ik ben opgelopen met betrekking tot het geven van de training.

Het vierde hoofdstuk betreft de conclusie. Aan de hand van de verdieping in de casus, theorie, methode en de resultaten van de training geef ik antwoord op mijn onderzoeksvraag en de daarbij behorende deelvraag. In dit hoofdstuk interpreteer en verklaar ik de resultaten en geef antwoord op mijn onderzoeksvraag en de daarbijbehorende deelvraag.

In het vijfde en laatste hoofdstuk reflecteer ik op de methode, de resultaten en de conclusies. Tevens geef ik in dit hoofdstuk aanbevelingen met betrekking tot het doel van mijn scriptie.

Marlies Brommersma

Hoofdstuk 1: Casus

1.1 Therapiegroep en problematiek

De therapiegroep waaraan ik de Goldstein SOVA-training heb gegeven bestaat uit 3 jongeren. De training bestaat uit 8 wekelijkse sessies van 1 uur en 15 minuten en een eindevaluatie. Er is tijdens deze training sprake van een gesloten groep. De jongeren dienen de training helemaal te volgen en kunnen niet eerder stoppen indien ze dat graag zouden willen. Van buitenaf kunnen er ook geen anderen jongeren meer instromen wanneer de eerste sessie van de training geweest is. Tijdens de training staat het verbeteren van sociale vaardigheden centraal. Voordat er aan de training wordt begonnen, krijgen de jongeren eerst een individueel gesprek met de therapeuten waarin wordt overlegd welke SOVA-onderwerpen de jongeren willen leren. Dit gesprek vindt plaats aan de hand van een vragenlijst. Tevens wordt aan de groepsleiding en de routebegeleiders van de jongeren gevraagd welke onderwerpen zij zinvol achten voor de jongeren. De jongeren tijdens deze training hadden alledrie de diagnose PDD-NOS. Aan het begin van de training waren zij alle drie 16 jaar oud. Zij bevonden zich in verschillende fases van behandeling. In de volgende casusomschrijving volgt een omschrijving van de classificerende, hermeneutische en kritische diagnostische gegevens van de cliënten.

1.1.1 Classificerende diagnostiek volgens DSM- IV

Rens:
As 1: 299.80 PDD-NOS
As 2: Geen diagnose
As 3: Fors overgewicht
As 4: Gescheiden ouders, hulpbehoevende moeder
As 5: GAF 55

Aanvullende classificerende diagnostische gegevens:

- Slechte zelfzorg
- Moeite met agressie en frustratie
- Erg onzeker
- Grote bewegingsachterstand
- Impulsief
- Omkering dagnachtritme

Lara:
As 1: 299.80 PDD-NOS
As 2: Geen diagnose
As 3: Astma
As 4: Gescheiden ouders, vader buiten beeld
As 5: GAF 55-60

Aanvullende classificerende diagnostische gegevens:

- Vaak en veel somatische klachten

Evelien:
As 1: 299.80 PDD-NOS
As 2: Geen diagnose
As 3: Geen somatische aandoeningen
As 4: Overleden moeder
As 5: GAF 45-50

Aanvullende classificerende diagnostische gegevens

- Benenden gemiddelde intelligentie (IQ 80-85)
- Eg faalangstig, minderwaardigheidsgevoelens
- Overlijden van moeder nog niet verwerkt

1.1.2 Hermeneutisch diagnostiek

	<i>Hermeneutische diagnostiek</i>
Rens	- Slechte vrijetijdsbesteding, zit alleen maar achter computer of de tv - Gepest op school, hierdoor erg onzeker - Angst voor het nieuwe/onbekende - Slechte interactie met omgeving
Lara	- Overschrijdt vaak eigen grenzen onder invloed van anderen - Initiatiefloos - Slechte interactie met omgeving
Evelien	- Beïnvloedbaar - Moeite met het zelfstandig beslissingen maken - Vrijwel geen eigen mening - Voelt zich snel schuldig tegenover ander - Past zich altijd en overal aan iedereen aan - Slechte interactie met omgeving

1.1.3 Kritische diagnostiek

	<i>Kritische diagnostiek</i>
Rens	- Moeder is niet in staat om adequaat te zorgen - Beperkt sociaal netwerk - Gescheiden ouders
Lara	- Moeder weet niet hoe ze om moet gaan met de problematiek van haar dochter - Gescheiden ouders - Vriendengroep met crimineel karakter die haar onder druk zetten
Evelien	- Overleden moeder - Vader wil niet accepteren dat zijn dochter een diagnose heeft die thuishoort in het autistisch spectrum - Vader heeft de dood van zijn vrouw niet verwerkt en kan er moeilijk mee omgaan - Vader is ongestructureerd en kan daardoor geen structuur bieden aan dochter

1.2 Problematiek binnen de PMT

Wat vooral naar voren komt tijdens de PMT is dat de jongeren het moeilijk vinden om de nieuwe vaardigheden te leren beheersen. Wanneer ze bijvoorbeeld de sociale vaardigheid 'een praatje beginnen' leren, weten ze totaal niet wanneer ze die vaardigheid zouden kunnen gebruiken en waar je het over zou hebben. Neem bijvoorbeeld het oefenen van een praatje maken. Dit deden de jongeren tijdens een hockeyactiviteit. Bij het maken van een praatje zouden ze het over de hockeyactiviteit kunnen hebben, maar dat zagen ze niet in. Het moest hen echt voorgezegd worden waar ze een praatje over konden beginnen. De jongeren

hebben er moeite mee dat het tegen hun eigen patronen ingaat en dat ze iets opnieuw en op een andere manier krijgen aangeleerd. Hierin zie je de moeite voor en met verandering terug (<http://www.leren.nl/cursus/sociale-vaardigheden/bijzondere-mensen/autistische-mensen.html>).

Binnen de PMT uit zich dit door het niet meer willen meedoen in activiteiten en het aangeven van misselijkheid of hoofdpijn waardoor ze niet mee kunnen doen. Tijdens de activiteiten houden de jongeren zich hierdoor ook erg in. Het spel wordt vlak doordat ze zich niet durven inzetten en er is sprake van weinig beleving. Doordat het nieuw is, blijven de jongeren tijdens de PMT dan ook erg afwachtend. Ze laten veel over zich heenkomen, nemen weinig initiatief en blijven erg op de oppervlakte.

Mede door de problematiek valt het de jongeren ook vaak moeilijk om te schakelen van het spel naar de oefen- en feedbackmomenten. Het gaan van een spel- naar een oefenmoment levert bij de jongeren veel commentaar op. Ze geven aan door te willen gaan met het spel. Wanneer er aan een oefenmoment wordt begonnen verandert de houding van de jongeren. Ze zakken meer in, ze laten hun schouders hangen en kijken alleen nog maar naar beneden. Dit is in tegenstelling met wat de jongeren qua houding laten zien tijdens het spelmoment. Ze staan tijdens de spelmomenten rechtop, hebben hun hoofd omhoog, hebben en hebben een veel meer open houding.

Ook het afstemmen op elkaar is moeilijk voor de jongeren (Richter, 2002). Wanneer een jongere een rol moet spelen, zodat een andere jongere kan oefenen, lukt het niet om goed af te stemmen. Rollen worden te overdreven of juist te mild gespeeld. Een voorbeeld hiervan is dat ze tijdens een spel de veiligheid uit het oog verliezen. Zo kreeg Evelien bijvoorbeeld een keer de rol van valsspeler. Ze ging hier zo in op dat ze ging duwen en trekken, tackelen, keihard tegen de bal schoppen en verloor hierdoor de grenzen en de veiligheid van de anderen uit het oog.

Er is bij de jongeren vaak geen middenweg. Een voorbeeld hiervan is bij de bank in de ringen. De bank moest bij Rens gelijk zo hoog mogelijk, zonder dat hij wist of hij erover heen zou kunnen komen en goed wist of hij dat echt wel aandurfde. Doordat de jongeren moeilijk een middenweg kunnen bewandelen, willen ze tijdens een sessie soms helemaal niet oefenen, ze gaan stilletjes op de bank of in een hoekje zitten of ze willen opeens alleen nog maar oefenen zonder ruimte over te laten voor de anderen. Ze willen dan bij voetballen verdedigen, aanvallen en spel verdelen en vergeten daardoor dat ze ook nog een teamgenoot hebben die ook graag een keer de bal wil. Mede door hun problematiek lukt het niet om nuances aan te brengen, maar willen ze alles of niets.

De jongeren hebben ook moeite met zelfreflectie (Richter, 2002). Ze kunnen niet goed aangeven waar ze moeite mee hebben en wat ze nog willen en kunnen leren. Ze overschatten zichzelf vaak en zeggen dat ze iets al kunnen, terwijl dat niet zo is. Door hun autisme hebben de jongeren ook erg veel moeite met schakelen (<http://www.leren.nl/cursus/sociale-vaardigheden/bijzondere-mensen/autistische-mensen.html>).

Dit komt tot uiting in het niet op tijd komen, omdat ze voor de therapie op school zitten en het lastig vinden om van de ene context naar de andere context te gaan. Ook vinden ze het moeilijk wanneer de therapie afwijkt van de normale gang van zaken. Ze schieten dan in de verdediging en willen niet meer meedoen. Ze zijn er pas weer bij te krijgen als je teruggaat naar de bekende structuur. Het niet kunnen schakelen uit zich in voor de jongere bekende bewegingssituaties vanuit schoolgym, die tijdens de PMT ook worden gedaan, maar dan met net andere regels. De jongeren kunnen dan echt weigeren om de regels van PMT aan te houden en willen de regels van schoolgym. Ze zijn hier erg standvastig en koppig in. Motorisch gezien lopen de jongeren ook achter op leeftijdsgenoten zonder autisme (Richter, 2002). Zo mist Rens bijvoorbeeld souplesse in zijn bewegingen. Hij beweegt houterig en heeft ook last van een gebrekkige oog-hand coördinatie. De jongeren laten zich tijdens de therapie echt wel stimuleren om tot actie en oefenen over te gaan.

Hoofdstuk 2: Methode

2.1 De Goldstein SOVA methode

De Goldstein SOVA-methode is een methode die is ontworpen door de Amerikaan Arnold Goldstein (1976). Met zijn 'Structured Learning Therapy' ontwikkelde hij een concrete hulpverleningsmethodiek, de Goldstein SOVA methode (Van der Zee, Van der, Molen & Van der Beek, 1989). Het is een methodiek die gericht is op het vergroten van, met name, sociale vaardigheden voor de lower-class cliënt.

Sociale vaardigheden:

Sociale vaardigheden zijn vaardigheden die nodig zijn bij contacten met andere mensen. Voorbeelden van sociale vaardigheden zijn luisteren, een gesprek op gang houden, iemand een compliment geven, uw mening geven, iets weigeren, voor uw belangen opkomen en reageren op kritiek.

Assertiviteit is een belangrijk onderdeel van sociale vaardigheden. Het gaat hierbij om vaardigheden die te maken hebben met het opkomen voor uzelf en uw rechten, zonder daarbij de ander onnodig te kwetsen.

(http://www.psychiatrie.umcg.nl/ucp/patienten/Behandelvormen/soc_vaardigheidstraining.html)

Goldstein (1976, p. 4) 'Via het aanleren van sociale vaardigheden wordt beoogd de autonomie, assertiviteit, interne controle, accuraatheid van waarnemen en communiceren, tolerantie voor frustratie en ambiguïteit van de cliënt te vergroten.' De vaardigheden worden aan de cliënten geleerd via modeling, gedragsoefening, sociale bekrachtiging en transfer-training.

Goldstein (1976) heeft de methode geen protocollair karakter gegeven.

De training sociale vaardigheden vindt plaats in groepen die 3 tot 15 keer bij elkaar komen. De duur van een training is afhankelijk van het niveau van de groep, zowel cognitief als het niveau van sociale vaardigheden, van het aantal deelnemers van de groep en van de moeilijkheid van de aan de orde komende sociale vaardigheden.

De jongeren uit de casus hebben 8 wekelijkse sessies van 1 uur en 15 minuten gehad. Bij de training was sprake van een gesloten groep. De jongeren konden hierdoor niet zo maar stoppen met de trainingen en er konden ook nieuwe jongeren bijkomen.

Het hoofddoel van de methode is het bevorderen van de sociale redzaamheid. Dit hoofddoel van de methode is onder te verdelen in drie subdoelen. Als eerste subdoel wordt er gewerkt aan het opdoen van kennis over de sociale vaardigheden waar de jongeren mee aan het werk gaan. De jongere weet uit welke stappen een vaardigheid is opgebouwd en hoe hij of zij een vaardigheid kan gebruiken.

Het tweede subdoel is om de vaardigheden van de jongere uit te breiden, zodat de jongere uit meerdere manieren van gedrag kan kiezen wanneer hij of zij bijvoorbeeld ergens op moet reageren.

Het derde subdoel pleit voor het vergroten van het zelfvertrouwen van de jongeren, zodat de jongere meer durft met betrekking tot sociale situaties en zich sterker voelt om er daadwerkelijk deel te nemen aan sociale situaties (Van der Zee, Van der, Molen & Van der Beek, 1989).

2.2 Inhoud en werkwijze van de methode

De training start met het houden van individuele gesprekken met de jongeren die deel gaan nemen aan een groep. In dat gesprek wordt uitgelegd wat de therapie inhoudt en wat er tijdens een therapie zal gebeuren. Daarna wordt er samen met de jongere een screeningslijst doorgenomen (Bijlage 2). De jongere kan op deze lijst aangeven hoe goed hij of zij een bepaalde sociale vaardigheid beheerst en aan welke vaardigheden hij of zij graag

zou willen werken. Deze lijst wordt ook door de ouders/verzorgers/begeleiders van een jongere ingevuld. Aan de hand van de screeningslijsten van de jongeren die deelnemen aan een training bepaalt de therapeut welke vaardigheden in de training aan de orde zullen komen en hoeveel tijd aan elke vaardigheid zal worden besteed.

Wanneer de individuele gesprekken achter de rug zijn, kan met de training worden begonnen. Elke sessie is gericht op het aanleren van één specifieke vaardigheid. De vaardigheden worden aangeleerd via modeling, gedragsoefening, sociale bekrachtiging en transfertraining. Vaardigheden zijn in de training opgedeeld in verschillende stappen, zodat de jongere de vaardigheid stap voor stap kan doornemen. Weet uit welke stappen een vaardigheid bestaat en bij welke stappen van een vaardigheid hij of zij nog oefening nodig heeft.

2.2.1 Modeling/Instructie

Modeling houdt in dat de jongere voorbeelden worden getoond van de aan de orde zijnde vaardigheid. Modeling kan gedaan worden door de therapeut of door het laten zien van video's en/of DVD's (Van der Zee, Van der, Molen & Van der Beek, 1989).

In de training hebben de jongeren uit de casus tijdens de modelingfase voorbeeldfilmpjes te zien gekregen die bij de Goldstein SOVA-methode horen. Zij vonden deze filmpjes echter onrealistisch en onwaarschijnlijk, waardoor er ze minder aan hadden dan wanneer de therapeuten de modeling deden.

Modeling geeft een beter resultaat wanneer het model een deskundige indruk maakt, overeenkomt met de jongere (bijvoorbeeld door dezelfde leeftijd, geslacht) en wanneer het model zichtbaar voordeel lijkt te behalen uit het vertoonde gedrag (Van der Zee, Van der, Molen & Van der Beek, 1989).

Het doel bij modeling is dat de jongere inzicht krijgt in het doel en de inhoud van de vaardigheid, dat hij of zij te zien krijgt hoe de vaardigheid eruit ziet, dat hij of zij weet wat het effect van de vaardigheid is en dat hij of zij krijgt uitgelegd wanneer de vaardigheid wordt gebruikt (Reader: Werken met Goldstein, 1997).

2.2.2 Gedragsoefening/oefenen

Na het zien van de aan de orde zijnde vaardigheid is het tijd voor de jongeren om de vaardigheid zelf uit te voeren binnen de therapie. Dit gebeurt door middel van de gedragsoefening. Eerst wordt de gedemonstreerde vaardigheid door de jongere letterlijk nagespeeld. Naarmate de tijd verstrijkt is het de bedoeling dat de jongere meer zijn eigen draai geeft aan de vaardigheid (Van der Zee, Van der, Molen & Van der Beek, 1989). Hij of zij moet dan de gehele vaardigheid kunnen tonen in plaats van stap voor stap te werk te gaan en daarbij ook meer een persoonlijke versie van de vaardigheid kunnen laten zien, in plaats van precies de stappen van een vaardigheid over te nemen. Het doel van de gedragsoefening is dan ook dat de jongere kan en leert te experimenteren met gedrag. In de training gebeurde de gedragsoefening aan de hand van opdrachten in activiteiten. Zo kreeg Lara een opdracht bij de vaardigheid 'iets bespreken'. In het teamoverleg, bij de activiteit basketbal moest Lara met Evelien, via de bij de vaardigheid behorende stappen, bespreken of zij de volgende helft in de aanval mocht staan.

2.2.3 Sociale bekrachtiging/feedback

De jongeren dienen voortdurend te ervaren dat uitvoering van de vaardigheid gepaard gaat met positieve terugkoppeling, sociale bekrachtiging, instemming, bijval en enthousiasme. Reeds in de modelingfase wordt het model 'beloond' (Reader: Werken met Goldstein, 1997). Dit gebeurt zo dat de jongeren door krijgen dat de nieuwe vaardigheid hen daadwerkelijk iets oplevert of op kan leveren. Zij zijn dan eerder geneigd de nieuwe vaardigheid te gaan gebruiken. Dit is ook wat bij Rens gebeurde. Bij de vaardigheid 'uiten van boosheid' snapte hij niet goed wat er mis was met zijn eigen manier van 'uiten van boosheid'. Door hem te blijven bekrachtigen bleef hij toch oefenen met de aan te leren manier van 'uiten van

boosheid'. Uiteindelijk kwam daardoor bij hem het besef dat de door ons geleerde vaardigheid toch meer effect had en hij door het gebruik ervan minder in de problemen kwam. Door gebruik te maken van positieve feedback is het uiteindelijk gelukt om hem dit in te laten inzien. Aandachtspunt hierbij is dat er niet teveel wordt bekrachtigd, waardoor de jongeren het idee krijgen dat het 'nep' is en waardoor zij de nieuwe vaardigheid juist niet zullen gaan gebruiken. De bekrachtiging moet authentiek zijn (Van der Zee, Van der, Molen & Van der Beek, 1989). Het doel van sociale bekrachtiging is dat de jongeren weet wat hij kan met betrekking tot de vaardigheid en waar voor hem of haar nog verbeterpunten liggen.

2.2.4 Transfer-training/transfer

De modeling, gedragsoefening en bekrachtiging dienen zodanig te worden toegepast dat de cliënt het nieuw verworven gedrag ook blijvend zal gaan toepassen in zijn dagelijks leven buiten de therapiesetting. (Reader: Werken met Goldstein, 1997)

Er moet vanuit de therapie een transfer worden gemaakt naar hoe de jongeren de nieuw verworven vaardigheden in de leefsituatie zouden kunnen gaan gebruiken. Om dit te bewerkstelligen kan onder andere gebruik worden gemaakt van het geven van huiswerk, waarbij de jongeren thuis een vaardigheid moeten oefenen. Die opdracht kan helpen om het gebruik van de nieuw verworven vaardigheid in de leefsituatie te gaan gebruiken. De jongeren uit de casus hebben bij de vaardigheid 'iets vragen' vanuit de training de opdracht meegekregen om thuis of op de leefgroep tijdens een sportactiviteit de vaardigheid te gebruiken. Ze moesten vragen of zij aanvoerder mochten zijn tijdens de betreffende sportactiviteit.

Transfertraining is een belangrijk deel uit de training omdat, wanneer dit niet gebeurt, jongeren de nieuwe vaardigheid niet snel zullen gebruiken in hun leefsituatie.

De vaardigheid zal dan een vaardigheid blijven die ze alleen in de therapie zullen gebruiken. Het doel van het maken van een transfer is dan ook dat de jongere de nieuwe vaardigheid ook buiten de therapie weet te gebruiken.

2.3 Therapeutisch kader

De Goldstein SOVA-methode is gebaseerd op cognitief-sociaal leertheoretische principes. (Van der Zee, Van der, Molen & Van der Beek, 1989). Een belangrijk theoretisch kader binnen de methode is de sociaal-cognitieve leertheorie van Albert Bandura.

De sociaal-cognitieve leertheorie van Albert Bandura tracht het leren binnen de natuurlijke omgeving van de lerende te beschrijven. De theorie is niet éénduidig te situeren. De benaming verwijst naar zowel het behavioristische als cognitivistische referentiekader.

Albert Bandura beschouwt het leren als een interactie tussen

- de omgeving
- persoonlijke factoren
- het gedrag (waaronder ook de cognitieve processen) van de lerende.

Binnen de theorie krijgen de begrippen 'observatieleer' en 'modellering' een centrale plaats.

Deze sociaal-cognitieve leertheorie van Albert Bandura kon zich niet verenigen met de andere conditioneringstheorieën doordat hij, in tegenstelling tot de andere, wel onderscheid maakte tussen mens en dier. Hij benadrukte dat de mensen cognitieve wezens zijn. Hierdoor kunnen mensen korte termijn beloningen vervangen door lange termijnbeloningen! Ook kunnen mensen leren door na te doen (modeling genoemd). Dat is simpelweg het waarnemen van het gedrag van een ander, het onthouden daarvan en het op een later tijdstip uitvoeren ervan. Vaak geeft het slagen hiervan al genoeg voldoening en behoeft het niet beloond te worden!

(http://nl.wikipedia.org/wiki/Sociaal-cognitieve_leertheorie)

Bovenstaand principe gaat ervan uit dat mensen kunnen leren aan de hand van zien en nadoen. Doormiddel van eerst zien en nadoen zijn mensen volgens het principe in staat om tot leren en daarmee tot nieuw eigen gedrag te komen.

Deze theorie is in de Goldstein SOVA-methode goed terug te zien.

In de methode wordt eerst voorgedaan, daarna geoefend en daarna wordt het gedrag pas gedrag van de jongere zelf. De methode is door zijn opzet terug te voeren tot de sociaal-cognitieve leertheorie van Bandura.

Sociale vaardigheden worden door Ladd en Mize (1983) in een cognitief raamwerk geplaatst (Van der Zee, Van der, Molen & Van der Beek, 1989). In dit raamwerk wordt vooral het belang van 'concept-vorming' onderstreept. Met het begrip concept wordt met betrekking tot sociaal gedrag het weten hoe je, je in een bepaalde situatie handelt bedoeld. Een training gericht op conceptvorming dient 4 elementen te bevatten: instructie, oefenen, feedback en transfer. (http://www.autismeinfocentrum.nl/fetch_html_cat.html?mnu=tmain100:shome&s=2&l=nl&t=1198285645&oid=17339796).

De Goldstein SOVA-methode is ook terug te voeren op deze theorie, omdat de vier genoemde elementen die een training gericht op conceptvorming bevatten, de basis vormen van de Goldstein SOVA-methode.

Kader 1: Een training in een PMT-context, waarom?

De Goldstein SOVA-methode is een training.

Het geven van een training is niet een specifieke bezigheid voor een PMT'er. Trainingen kunnen net zo goed op de leefgroep of door orthopedagogen, psychologen worden gegeven. Toch wordt er door de leefgroep of anderen die een training aanbieden vaak niet hetzelfde resultaat behaald dan wanneer de training bij PMT wordt gegeven.

Zelf denk ik dat hier een paar belangrijke redenen voor zijn.

Ten eerste vindt PMT plaats in therapiecontext. Dit houdt in dat de PMT'er zorgt voor een veilige en voor de jongere gestructureerde omgeving. In een training gaat een jongere aan de slag met het aanleren van nieuw gedrag. Dit is voor een jongere vaak spannend. Kijk alleen maar naar de jongeren uit de casus. Zij vonden het moeilijk om nieuwe vaardigheden aan te leren en boden daar in het begin ook weerstand tegen. Dat de PMT-context veilig en gestructureerd is, maakt de stap voor de jongere iets minder groot en iets minder spannend om aan de slag te gaan met nieuw gedrag.

De tweede belangrijke reden is dat een PMT'er vaardig is in het aanpassen van activiteiten en situaties. Wanneer een jongere aan het oefenen is in een situatie waarin het niet lukt, is de PMT'er bij machte om de situaties aan te passen, zodat de situatie zo wordt dat het de jongere wel lukt.

Als derde reden, vind ik, dat een PMT'er bij uitstek activiteiten en situaties van makkelijk en gestructureerd naar moeilijker en minder gestructureerd kan aanbieden. Bij het oefenen van nieuw gedrag is het naar mijn mening van belang om het nieuwe gedrag te laten oefenen in situaties die van makkelijk naar moeilijk en van gestructureerd naar minder gestructureerd gaan. Zo krijgt de jongere de kans om te wennen aan het nieuwe gedrag en wordt hij of zij niet direct voor het blok gezet, want dat roept vaak weerstand.

De redenen dragen voor mij bij aan het feit dat ik vind dat een training in een PMT-context een grote meerwaarde heeft voor de jongeren die deelnemen aan de trainingen. Volgens mij zijn er voor het geven van een training bepaalde vaardigheden en omstandigheden nodig die ertoe bijdragen dat een jongere optimaal tot leren komt en die vaardigheden en omstandigheden zijn terug te vinden in een PMT'er en een daarbij behorende PMT-context.

2.4 Modaliteit PMT

De PMT modaliteiten zijn opgehangen aan grote referentiekaders. Wanneer je kijkt naar het referentiekader dat bij de Goldstein SOVA-methode hoort, kom je uit bij het behaviorisme. In de uitwerking van de modaliteiten behoort de modaliteit oefenen bij het behaviorisme.

Bij de modaliteit oefenen zijn de volgende punten van belang:

- Gestructureerde bewegings-/lichaamservaring.
- Vergroten waarnemings- en belevingsvermogen en gedragsrepertoire.
- In contact blijven met omgeving en/of lichaam.
- In het hier en nu.
- Structuur en veiligheid.

Dit houdt in dat in de training in het hier en nu wordt gebleven. Dat er wordt gewerkt aan het vergroten van gedragsmogelijkheden en dat de lichaams- en de bewegingsgerichte activiteiten, die aan de orde komen, gestructureerd en veilig moeten zijn. Ook de ervaringen die de jongeren opdoen in de training dienen gestructureerd te zijn. Dit betekent dat het van belang is om een goede en duidelijke structuur te handhaven tijdens de training die ook elke sessie min of meer hetzelfde blijft. Je begint, zoals in hoofdstuk 2.2 staat vermeld, daarom eerst met de instructie en gaat dan pas over op het oefenen. Dit dient, voor het behoudt van de structuur, dan ook elke keer hetzelfde te zijn. (Jol, 2007)

2.5 Therapeutische attitude

Als therapeut dien je tijdens de training een directieve, structurerende en aanmoedigende attitude te hebben.

Een directieve houding, zodat de jongeren weten waar ze aan toe zijn. Als therapeut zorg je er met behulp van een directieve houding voor dat jongeren weten dat ze worden geacht te oefenen en dat ze daar ook niet onderuit kunnen komen. Wanneer je directief bent, zijn de jongeren ook sneller geneigd om tot actie te komen. Ze weten dan dat ze toch aan de beurt komen. Een directieve attitude roept hierdoor minder weerstand op bij de cliënten dan zou gebeuren wanneer je een vragende attitude zou aannemen. Weerstand is juist wat je niet wilt, omdat het de voortgang van de therapie vertraagt en je daardoor minder tijd hebt om de jongeren te laten oefenen (Reader: Werken met Goldstein, 1997)

De structurerende attitude neem je ook aan om de jongeren duidelijkheid te verschaffen over wat er van ze verwacht wordt. Het zorgt ervoor dat ze weten wat ze in een activiteit moeten doen en wanneer wat gebeurt. Doordat je met autistische jongeren werkt, is vooral dit erg belangrijk (<http://www.leren.nl/cursus/sociale-vaardigheden/bijzondere-mensen/autistische-mensen.html>).

Wanneer de therapie iedere keer een andere opbouw heeft, raken zij verward en zullen ze niet meer in staat zijn om tot het oefenen van de vaardigheden te komen. Het is dus noodzakelijk om te zorgen voor een gestructureerde opbouw binnen de therapie en om dat te kunnen bereiken heb je een structurerende attitude nodig.

Een aanmoedigende attitude is nodig om de jongeren te stimuleren en te laten beseffen dat ze het goed doen en vooruitgaan met betrekking tot de vaardigheden. Wanneer je een aanmoedigende attitude aanwent zullen de jongeren eerder geneigd zijn actief mee te doen. Ze voelen zich door deze attitude gewaardeerd en dat komt het leren van de jongeren ten goede (Reader: Werken met Goldstein, 1997).

2.6 SOVA training bij jongeren met autisme

Vanuit de literatuur blijkt dat jongeren met autisme moeite hebben met sociale interactie (Richter, 2002). Dit heeft te maken met het feit dat zij het moeilijk vinden om signalen van anderen op de juiste manier te interpreteren en dat de wisselwerking bij hen in een gesprek ontbreekt (Richter, 2002).

Door het volgen van een SOVA training krijgen jongeren met autisme de mogelijkheid om iets aan en met hun moeite te doen. Ze krijgen aangereikt hoe bepaalde sociale vaardigheden in elkaar zitten en hoe en wanneer ze die kunnen gebruiken. Door aan een SOVA-training deel te nemen, leren de jongeren om hun sociale interactie met hun omgeving aan de hand van de gedragsalternatieven, die ze in de training krijgen aangereikt te verbeteren.

SOVA is hierdoor uitermate geschikt voor jongeren met autisme.

Aangezien de jongeren uit de casus alle drie PDD-NOS, een tot het autistisch spectrum behorende stoornis (American Psychiatric Association, 2002) hebben, zijn de jongeren gebaat bij het volgen van de Goldstein SOVA-methode. Door het volgen van de training kunnen zij sociale vaardigheden aanleren en/of de vaardigheden die zij reeds in hun bezit hebben, verbeteren. Een verbetering van de sociale vaardigheden zou er bij Evelien voor kunnen zorgen dat zij haar mening op een goede manier kan uiten. Bij Rens zou het er voor kunnen zorgen dat hij niet meer alleen achter de computer zit, maar op een sportclub zou durven gaan. Bij Lara zou het verbeteren van haar sociale vaardigheden ervoor kunnen zorgen dat ze het contact met haar vriendenkring, waarin criminaliteit voorkomt, afbreekt en op zoek gaat naar een andere vriendenkring.

Hoofdstuk 3: Resultaten

Kader 2: De combinatie Dramatherapie en PMT

Zoals in de inleiding al staat vermeld, heb ik de Goldstein SOVA-methode samen met de stagiaire drama, Wieske, gegeven. De therapie begon met een half uur drama, waarna een kwartiertje pauze volgde. Na de pauze volgde nog een half uur psychomotorische therapie. De keuze voor de combinatie is tijdens mijn stage eigenlijk een beetje uit de lucht komen vallen. Er was vraag naar een SOVA-training vanuit de leefgroepen. Wieske en ik hadden allebei nog ruimte vrij in ons programma en zijn toen op het idee gekomen om de training samen op te zetten en te (gaan) geven. Het leek ons een leuke uitdaging die we met beide handen hebben aangegrepen.

Het geven van de training was voor ons allebei iedere keer weer een feestje. De samenwerking verliep goed en vlot. We konden erg goed met elkaar op schieten. Dat, samen met het feit dat we gelijkwaardige posities hadden, zorgde er voor dat we ons enthousiasme op de jongeren over konden en brengen, zodat zij tot leren konden komen.

De combinatie drama/PMT werkte prima. De jongeren kregen bij drama de aan de orde zijnde vaardigheid voor het eerst te horen en te zien. Daarna werd er bij drama geoefend in rollenspelen. Bij PMT zorgde ik er voor dat de vaardigheid in situaties werd ingebouwd die de jongeren in hun dagelijks leven ook konden tegenkomen. De jongeren vonden de oefeningen bij PMT dan ook meer op de werkelijkheid gebaseerd. De combinatie zorgde ervoor dat dit mogelijk was. Wanneer drama geen onderdeel was geweest, was het bij PMT niet mogelijk geweest om alleen realistische situaties neer te zetten. Om tot leren te komen moesten de jongeren toch eerst naar de 'neppe' filmpjes kijken en oefenen in makkelijkere situaties. De combinatie zorgde zo voor een waardetoevoeging van de training.

Reacties jongeren op de combinatie Drama en PMT

De jongeren vonden het geweldig leuk om de combinatie drama/PMT te krijgen binnen de training. Zoals ze zelf gezegd hebben zorgde de PMT ervoor dat ze meer konden oefenen met de vaardigheden, zoals die in het 'echt' voorkomen. Ook konden ze ondertussen lekker sporten, zodat ze niet alleen maar hoefden te oefenen. Rens vond drama bijvoorbeeld vervelend om te doen, terwijl hij de PMT wel leuk vond. Door de combinatie drama/PMT is ook hij tot leren gekomen. Op het eind toen hij niet meer hoefde te oefenen, wilde hij zelfs graag nog een keer extra oefenen, omdat hij zoveel aan de training gehad heeft. De andere jongeren dachten hier precies zo over en waren erg te spreken over de training die Wieske en ik hebben gegeven.

3.1 De Goldstein SOVA-methode in een PMT context

De Goldstein SOVA-methode is erg toegeschreven op dramatherapie. Voordat je binnen de PMT met de methode aan de slag kan, moeten er daarom eerst wat veranderingen in de methode aangebracht worden.

Het beginnen met de individuele gesprekken levert geen problemen op. Ook de vaardigheden (Bijlage 1) kunnen binnen PMT zonder verandering allemaal aan de orde komen.

Het volgen van de methode door eerst te beginnen met instructie en daarna oefenen kan binnen PMT ook prima. De instructie kan plaatsvinden aan de hand van de bij de methode

behorende video's. Deze video's hebben niet altijd met sport of bewegingssituaties te maken, maar geven de jongeren wel een duidelijk beeld van hoe de vaardigheid eruit ziet. Het oefenen van de vaardigheden kan door de vaardigheid in een bewegingsgerichte of lichaamsgerichte activiteit naar voren te laten komen. De jongeren komen de vaardigheden, die ze moeten leren bij PMT, dan tegen in bewegingssituaties en krijgen tijdens of na de activiteit de mogelijkheid om met de vaardigheid te oefenen. Zo komt de vaardigheid 'kennismaken' aan de orde wanneer ze bij een 'potje' basketbal voor het eerst bij iemand anders in het team komen.

Het geven van feedback vormt ook geen problemen. Feedback wordt gegeven aan de hand van oefenen met een vaardigheid en kan specifiek worden afgestemd op een jongere.

De sociaal cognitieve leertheorie (hoofdstuk 2.3) achter de methode tracht het leren binnen de natuurlijke omgeving van de jongere te beschrijven. Daarom probeerde ik tijdens de instructie en het oefenen een terugkoppeling te maken naar situaties hoe de jongeren een bepaalde vaardigheid in hun dagelijks leven zouden kunnen tegenkomen en waarin ze de vaardigheid kunnen toepassen.

Het maken van een transfer is echt wat moeilijker. Bij het maken van een transfer wordt in de methode de mogelijkheid aan de jongeren geboden om de vaardigheid, die ze in hun leefsituatie gaan oefenen, te oefenen in een rollenspel of naderhand, wanneer de opdracht niet gelukt is, over te doen in een rollenspel.

Dit is een deel van de methode die binnen de PMT moeilijker is vorm te geven. Jongeren oefenen de vaardigheden vaak in de thuissituatie. Ze oefenen bijvoorbeeld thuis de vaardigheid 'iets vragen' door aan hun ouders te vragen of ze een tv op hun kamer mogen. Dit is een oefening die niet gelinkt is aan een bewegingsgerichte of een lichaamsgerichte activiteit. Het is daarom lastig om dit te oefenen bij PMT.

In de SOVA training, die ik heb gegeven, heb ik bij het maken van de transfer geprobeerd om de huiswerkopdrachten zoveel mogelijk aan bewegingsgerichte of lichaamsgerichte activiteiten te linken. Een voorbeeld hiervan is dat de jongeren bij de vaardigheid 'iets bepraten' bij de sportactiviteit op de groep moesten bepraten of zij aanvoerder mochten zijn. Op die manier kun je tijdens de PMT oefenen als de jongere niet weet hoe hij of zij het aan moet pakken. Ook achteraf oefenen is op die manier mogelijk. Wanneer een jongere zelf met een probleem kwam dat niet met bewegingsgerichte of lichaamsgerichte activiteiten te maken had, liet ik dat toch aan de orde kwamen. Dit deed ik dan in begin- of het eindgesprek. Ik liet de anderen meedenken over het probleem van de jongere. Ik liet het probleem toch aan de orde komen, omdat de jongere er zelf mee kwam. Dat getuigt van motivatie en dat kun je niet negeren. Bovendien leren de anderen door het geven van feedback ook van die situatie.

Ook heb ik de problemen uit een thuissituatie vertaald naar een sportsituatie. Op die manier konden we toch aan de slag en werd tegelijkertijd het ingebrachte probleem aan de orde gesteld. Het omzetten van een probleem uit de thuissituatie naar een sportsituatie gebeurde in overleg met de jongeren, zodat het probleem op een goede manier werd omgezet.

Het spelen van rollen heeft in de training bij PMT ook een rol gekregen. Om tot oefenen te komen is vaak een specifieke situatie nodig die gecreëerd kan worden als jongeren een rol opgelegd krijgen. Een voorbeeld bij de vaardigheid 'uiten van kwaadheid': om kwaadheid te kunnen uiten, moet de jongere die ermee gaat oefenen boos of in ieder geval geïrriteerd zijn. Dit kun je bereiken door een andere jongere een rol te geven. Ik liet bij de vaardigheid Rens zijn boosheid uiten in een spelletje voetbal. Om hem geïrriteerd te krijgen had ik Lara de rol van valsspeler gegeven. Ik wist dat Rens hier totaal niet tegen kan en daarom wist ik zeker dat hij tot het uiten van kwaadheid zou kunnen komen.

Door het spelen van rollen te linken aan bewegingsgerichte en lichaamsgerichte situaties is het spelen van rollen goed in te passen binnen de PMT.

3.2 De modaliteit oefenen in de training bij PMT

Tijdens het doen van de activiteiten heb ik, gedurende de Goldstein SOVA training, geprobeerd zoveel mogelijk in de modaliteit oefenen te blijven. De theorie achter de methode verwijst naar een behavioristisch kader binnen de methode. Het behaviorisme komt tot uiting in de modaliteit oefenen en vandaar dat ik zoveel mogelijk heb geprobeerd binnen die modaliteit te blijven werken.

Tijdens het geven van de training bleek echter al snel dat het niet mogelijk was om altijd in de modaliteit oefenen bezig te zijn. Om de jongeren goed tot leren te laten komen, was het vaak nodig om in de modaliteit ervaren aan het werk te gaan.

Ervaren:

- *Experimenteren met gedragsalternatieven.*
- *Aanbieden van ervaringen.*
- *Vergroten van het zelfstructurerend vermogen.*
- *Zicht krijgen op eigen gedrag.*
- *In het hier en nu en daar.*

(Jol, 2007)

Dit was bijvoorbeeld een aantal keer bij Rens van toepassing. Hij had op bepaalde momenten geen flauw idee hoe hij vaardigheden moest gebruiken en viel daardoor bij het oefenen terug op zijn oude gedrag. Achteraf had hij dit echt niet door. Door in de modaliteit ervaren te gaan werken kon ik gebruik maken van het rijtje ver-, her- en erkennen.

Verkennen houdt het onderzoeken van het gedrag van een jongere in (Van de Blink & Jol, 2006). Met Rens heb ik binnen het verkennen onderzocht hoe hij de vaardigheid 'een praatje maken' uitvoerde. Herkennen betekent dat de jongere gaat inzien op welke momenten hij bepaald gedrag inzet (Van de Blink & Jol, 2006). Dit hebben we samen gedaan, zodat hij later herkende wanneer hij het weer op zijn eigen manier deed en niet aan de hand van de stappen van de vaardigheid 'een praatje maken'.

Na herkennen volgt erkennen. Deze stap betekent dat een jongere weet wanneer hij bepaald gedrag vertoont en op basis daarvan kan beslissen of hij dat gedrag wil veranderen of behouden (Van de Blink & Jol, 2006). Daarna is Rens met hulp van mij gaan erkennen dat zijn manier van 'een praatje maken' geen goede manier was. Dat was het punt waarop Rens toegaf dat hij een andere manier aan moest leren. Een manier die effectiever was en die hij kon gaan gebruiken in plaats van zijn oude manier. Hij kon toen gaan experimenteren met de vaardigheid 'een praatje maken'.

Na de uitstap met Rens naar de modaliteit ervaren, kon er weer terug gegaan worden naar de modaliteit 'oefenen'. Om in die modaliteit verder te werken aan het leren van de vaardigheid.

Wanneer de jongeren zich een vaardigheid eigen gaan maken, kom je ook uit bij de modaliteit ervaren. Als jongeren aan de stap toe zijn om zich een vaardigheid eigen te maken, is het voor hen tijd om te gaan oefenen met verschillende gedragsalternatieven, zodat ze aan de hand daarvan een gedragswijze kunnen uitzoeken die het beste bij hen past en die ze willen gaan gebruiken. Het experimenteren met gedragsalternatieven is een aspect dat terugkomt bij de modaliteit ervaren (Jol, 2006). Ook bij dit aspect is het daarom niet mogelijk om in de modaliteit oefenen te blijven.

Voor het maken van de transfer was het ook nodig om over te stappen naar de modaliteit ervaren. De modaliteit ervaren betreft het hier, nu en daar (Jol, 2007). Bij het maken van een transfer neem je de jongere mee naar het daar. Dit heb ik bijvoorbeeld samen met Evelien gedaan. Zij zou thuis aan de slag gaan met de vaardigheid 'boosheid uiten'. Haar zus loopt namelijk vaak haar kamer in en Evelien wist eerst niet hoe ze dat aan moest geven. Door het leren van de vaardigheid had ze een idee hoe ze dat zou moeten aanpakken en wilde dat

proberen. Door de transfer te maken naar thuis heb ik het gesprek, dat zij met haar zus wilde gaan voeren, kunnen oefenen en met haar kunnen bespreken. Om dit te kunnen doen was wel de overstap naar de modaliteit ervaren nodig.

3.3 Therapeutische attitude in de training bij PMT

Tijdens de training heb ik ook zoveel mogelijk geprobeerd een directieve, structurerende en aanmoedigende attitude te hebben. Ik heb deze attitude gehanteerd, omdat dit, vanuit de methode, de wenselijke attitude (hoofdstuk 2.5) voor de therapeut is. Deze attitude zorgt ervoor dat het leerklimaat voor de jongeren zo optimaal mogelijk is en dat zij ook echt tot oefenen komen zonder dat je als therapeut met al teveel weerstand vanuit de jongeren te maken krijgt.

In de praktijk klopt dit. Ik heb de uit de methode voorgeschreven attitude vrijwel altijd kunnen aanhouden en vanuit die attitude de jongeren aan het werk kunnen zetten.

Er hebben zich tijdens de training echter ook momenten voorgedaan dat ik niet genoeg had aan deze attitude. Zo heeft er zich tijdens de training een situatie voorgedaan waarbij Lara thuis een vermoeiend weekend, met veel uitgaan, had gehad en daarom geen zin had om mee te doen. Met alleen de directieve attitude lukte het me niet om haar zover te krijgen dat ze toch meedeed. Ik ben toen gewicht naar een strenge attitude. Ik heb Lara verplicht om gewoon mee te doen en uiteindelijk is het gelukt om haar aan het werk te krijgen.

Tijdens de training is er ook een moment geweest dat Evelien het gevoel had dat ze de vaardigheden nooit zou leren. Ook op dat moment had ik niet genoeg aan de voorgeschreven attitude. Ik heb toen een inzichtgevende attitude aangenomen. Dit om Evelien in te laten zien wat ze al had bereikt in de korte tijd die ze nog maar bezig was.

3.4 SOVA training met de jongeren uit de casus bij PMT

De jongeren uit de casus hebben de training bij PMT als zeer leerzaam en fijn ervaren. Vooral Rens was erg te spreken over PMT. Hij vond het dramagedeelte dat aan de PMT vooraf ging niet leuk. Hij hield absoluut niet van het spelen van rollen en voelde zich daardoor tijdens het dramagedeelte niet op zijn gemak. PMT vond hij daarentegen heel erg leuk om te doen. Hij vond het dan minder erg en zelfs eigenlijk wel leuk om een rol te spelen. Hij kwam bij PMT meer tot zijn recht.

Ook Evelien kwam bij PMT meer tot haar recht. Evelien is een meisje dat erg stil en verlegen is. Wanneer ze echter gaat sporten, komt ze helemaal los. In een bewegingssituatie wordt Evelien opeens een heel ander meisje. Ze wordt dan fanatiek, maakt lichamelijk contact en komt opeens uit voor haar mening. Doordat ze bij PMT losser werd, stond ze ook meer open voor het oefenen en leren van de vaardigheid, waardoor ze een enorme groei heeft kunnen maken met betrekking tot haar sociale vaardigheden.

De jongeren hebben in de eindevaluatie van de training aangegeven dat ze het oefenen bij PMT realistischer vonden. Situaties die ze bij PMT tegenkwamen, verwachten ze ook in het dagelijks leven tegen te komen. Ze waardeerden het PMT-gedeelte daarom hoog en gaven alledrie aan veel aan de training te hebben gehad. Ze gaven in de eindevaluatie ook aan dat ze de geleerde vaardigheden nu ook op de leefgroep, thuis en in andere sociale situaties gebruikten.

Vanuit de leefgroepen heb ik veel reacties gekregen over de verbetering van de sociale vaardigheden van de jongeren. De groepsleiders gaven aan dat de jongeren beter tot het bespreken van een probleem kwamen op de leefgroep en ook eerder aan groepsgenoten vroegen en durfden te vragen of ze iets met hen wilden doen.

Hoofdstuk 4: Conclusie

In de inleiding van de scriptie heb ik mezelf de hieronder volgende onderzoeksvraag en de daarbij behorende deelvraag gesteld.

Welke elementen uit de Goldstein SOVA-methode zijn binnen de PMT te gebruiken bij autistische jongeren?

Deelvraag hierbij is, gesteld dat er elementen uit de Goldstein SOVA-methode binnen PMT kunnen worden gebruikt, 'Hoe zijn de elementen uit de Goldstein SOVA methode binnen de PMT te gebruiken?'.

Het doel van deze hoofd- en deelvraag was om te kijken of de Goldstein SOVA-methode ook binnen de PMT kan worden gebruikt bij autistische jongeren, zodat de PMT er weer een methode bij heeft waar gebruik van kan worden gemaakt.

Na het geven van de training op mijn stage en het schrijven van deze scriptie, kan ik stellen dat, met hier en daar wat aanpassingen in de methode, de Goldstein SOVA-methode binnen de PMT kan worden gebruikt voor autistische jongeren.

Er zijn, volgens mij, na het geven van de training en het schrijven van deze scriptie, geen elementen uit de training die binnen PMT geen vorm zouden kunnen krijgen.

In het onderstaande stuk geef ik aan welke elementen uit de training geen aanpassingen nodig hebben om binnen de PMT te worden gebruikt. Daarnaast geef ik ook de onderdelen aan die, voordat zij binnen de PMT worden gebruikt, enige aanpassing of toevoeging nodig hebben.

De Goldstein SOVA-methode is opgebouwd uit verschillende onderdelen. Er wordt begonnen met individuele gesprekken met de cliënten, die deel gaan nemen aan de groep om zo de werkpunten van de jongeren duidelijk te krijgen. Nadat de individuele voorgesprekken hebben plaatsgevonden wordt er gestart met de training. De training die ik heb gegeven bestond uiteindelijk uit acht bijeenkomsten van 1 uur en 15 minuten, waarvan een kwartier pauze. Dit was, met name voor de jongeren erg fijn, omdat ze dan even alles konden laten bezinken en daarna weer met frisse moed verder konden.

Het aanleren van een sociale vaardigheid in therapie gaat aan de hand van instructie, oefenen, feedback en transfer (Van der Zee, Van der, Molen & Van der Beek, 1989). De instructiefase kan in PMT zonder problemen plaatsvinden. De instructie kan binnen PMT plaatsvinden aan de hand van de bij de methode en vaardigheden behorende filmpjes. Daarnaast kan instructie ook nog plaatsvinden door een rollenspel van therapeuten.

Het aanbieden van het oefenen kan ook zonder problemen binnen de PMT worden aangeboden. Het is tijdens PMT zaak om de vaardigheden die door de jongeren moeten worden geoefend in lichaams- of bewegingsgerichte situaties naar voren te laten komen, zodat de jongeren aan de hand van of in de aangeboden situatie kunnen oefenen met de vaardigheid en de daarbijbehorende stappen.

Het geven van feedback is binnen de PMT ook geen obstakel. Feedback kan worden gegeven aan de hand van de door jongeren geoefende situaties. Tevens kunnen de jongeren tijdens de activiteit zelf al positief bekrachtigd worden en dan is er ook nog de mogelijkheid om de jongeren sociaal te bekrachtigen aan de hand van door hen gespeelde rollen.

Het maken van de transfer in de training bij PMT is echter moeilijker. Jongeren kunnen aan de hand van ervaringen thuis met situaties komen waarbij het niet gelukt is om gebruik te

maken van een bepaalde sociale vaardigheid. Situaties, die niet met sport te maken hebben, worden geregeld door de jongeren ingebracht, maar kunnen binnen de PMT niet voor of na die tijd worden nagespeeld. Wat wel mogelijk is, is om de problemen die jongeren tegenkomen en waarmee ze willen oefenen, om te zetten in een lichaams- of bewegingsgerichte activiteit. Op die manier kunnen de jongeren toch oefenen met de vaardigheid die ze thuis of in een andere situatie willen gebruiken. Of ze kunnen achteraf kijken naar wat er thuis of in een andere situatie is misgegaan bij het gebruiken van een bepaalde vaardigheid.

Vanuit de theorie (Hoofdstuk 2.4) wordt beoogd om vanuit de PMT modaliteit oefenen te werken. In de praktijk blijkt dit echter niet altijd mogelijk te zijn. Jongeren hebben soms het gevoel dat ze de nieuwe vaardigheid op een goede manier uitvoeren, terwijl dit dan niet zo is. De jongeren maken dan nog steeds gebruik van hun oude gedrag. Om dit aan de jongeren duidelijk te maken is het nodig om van de modaliteit oefenen over te stappen naar de modaliteit ervaren.

Bij het zich eigen maken van een activiteit is het nodig om van de modaliteit oefenen over te stappen naar de modaliteit ervaren. Jongeren kunnen zich gedrag eigen maken door met verschillend gedrag te oefenen en aan de hand daarvan voor zichzelf beslissen welke manier zij willen gaan gebruiken. Het gaat hier dan om experimenteren met gedrag en dat is onderdeel uit de modaliteit ervaren. Het is daardoor dan niet meer mogelijk om in de modaliteit oefenen te blijven.

Ook voor het maken van een transfer is het noodzakelijk om over te stappen naar de modaliteit ervaren. Binnen de modaliteit oefenen ben je bezig in het hier en nu. Bij de modaliteit ervaren ben je bezig in het hier, nu en daar. Voor het maken van een transfer ben je aan het werk in het daar. Het is daarom nodig om met betrekking tot het maken van een transfer aan het werk te gaan binnen de modaliteit ervaren.

Binnen de PMT is het ook niet altijd mogelijk om je als therapeut aan de in de methode vastgestelde attitude te houden (Hoofdstuk 2.5). Soms is het nodig om gebruik te maken van een andere attitude, omdat je de jongeren dan wel aan het werk krijgt. Het is als therapeut daarom een vereiste om over meer attitudes te beschikken dan alleen over de attitude die vanuit de methode is voorgeschreven.

Sociale vaardigheidstraining blijkt vanuit de praktijk zeker een verbetering van de sociale vaardigheden bij jongeren met autisme teweeg te brengen. De jongeren met autisme die ik training heb gegeven, hebben veel geleerd en geven zelf ook aan vooruit te zijn gegaan. Ze hebben zelf ondervonden en door reacties uit hun omgeving gemerkt, dat ze zich nu prettiger voelen en zichzelf beter staande kunnen houden in sociale situaties.

Als therapeut heb ik zelf ook gemerkt dat de jongeren met grote sprongen vooruit zijn gegaan. Ze hebben nu, na het volgen van de training, meer lef, nemen meer initiatief in sociale situaties en weten nu wanneer en waarom ze een bepaalde sociale vaardigheid in kunnen zetten.

De jongeren gaven aan het eind van de training aan dat zij de training bij PMT als zeer leerzaam hebben ervaren. Bovendien vonden zij de afwisselingen sport en oefenen met de vaardigheden erg fijn. Zo konden ze af en toe even ontspannen en daarna weer flink aan het werk met het oefenen van de vaardigheden.

Zoals uit de punten hierboven blijkt, zijn er, om de Goldstein SOVA-methode binnen de PMT te kunnen gebruiken bij autistische jongeren, maar een klein aantal aanpassingen aan de oorspronkelijke methode nodig. Deze aanpassing zijn gemakkelijk door te voeren voor een PMT'er die met de training aan de slag wil. Het doorvoeren van de aanpassingen zal niet veel tijd kosten.

Hierdoor kan een PMT'er snel aan de slag en doen waar hij of zij goed in is, namelijk het bezig zijn in de praktijk en daarbij het helpen van jongeren en of andere mensen die hun sociale vaardigheden willen verbeteren

Hoofdstuk 5: Discussie en aanbevelingen

5.1 Discussie

Toen ik op stage een start maakte met het project om de Goldstein SOVA-methode binnen de PMT uit te voeren, had ik verwacht een hoop obstakels tegen te komen. Ik had verwacht dat ik veel aanpassingen zou moeten maken om de methode werkbaar te laten worden binnen de PMT. Na verdieping in de methode en literatuur, het geven van de training bij PMT en het schrijven van deze scriptie bleek tot mijn verbazing dat er eigenlijk niet eens zo veel aanpassingen nodig zijn om met de methode binnen de PMT aan de slag te kunnen. Dit blijkt ook uit de in de scriptie beschreven resultaten en uit de conclusie van deze scriptie. Het mooie van de methode vind ik dat je er je eigen draai aan kunt geven. Dit komt mede door het feit dat de methode geen protocollair karakter heeft (Goldstein,1976). Hierdoor heb je als PMT'er de handen vrij om je eigen draai aan de methode te geven. Daardoor zijn de aanpassingen die gemaakt dienen te worden om de methode werkbaar te maken binnen de PMT goed en makkelijk te maken.

Doordat de methode geen protocollair karakter heeft gekregen (Goldstein,1976), vind ik het jammer dat de methode toch zo is toegeschreven op dramatherapie. Ik had het beter gevonden wanneer de methode naar de vaktherapieën in het algemeen was toegeschreven. Dan hadden alle vaktherapieën van de methode gebruik kunnen maken. Daarnaast waren PMT'ers en andere vaktherapeuten dan, denk ik, ook eerder geneigd om deze methode erbij te pakken. Nu denken andere therapeuten dat de methode specifiek voor dramatherapie is geschreven. In mijn scriptie heb ik echter het tegendeel bewezen. De methode is ook prima te gebruiken binnen de PMT. Het gebruik van de methode levert binnen de PMT zelfs erg goede resultaten op. Deze resultaten zouden volgens mij al eerder bereikt kunnen zijn wanneer de methode was toe geschreven op alle vaktherapieën, zodat PMT'ers en andere vaktherapieën er eerder en vaker gebruik van hadden kunnen maken. De methode is namelijk zeer de moeite waard om mee te werken.

5.2 Aanbevelingen

Naar aanleiding van het geven van de training en het schrijven van deze scriptie ben ik van mening dat de Goldstein SOVA-methode meer gebruikt zou moeten worden binnen de PMT. Navraag bij andere PMT'ers leert mij dat er binnen de PMT niet tot nauwelijks met deze methode wordt gewerkt. Ik vind dit eigenlijk erg jammer. Na het behalen van positieve resultaten met betrekking tot het geven van de training bij PMT ben ik van mening dat de methode goed binnen de PMT kan worden gebruikt en dat jongeren of deelnemers ook veel aan de training hebben.

Het doel van mijn scriptie was om te kijken of de methode kan worden toegevoegd aan het repertoire van methodes die er binnen de PMT al zijn. Na aanpassing van de methode is dit zeker mogelijk. De methode is een mooie aanvulling op de methodes die er binnen de PMT als zijn en ik raad andere PMT'ers aan zich eens in de methode te verdiepen en er gebruik van te maken.

Tevens denk ik ook dat de methode niet alleen goed te gebruiken is voor jongeren met autisme. Ik denk dat bijvoorbeeld jongeren die minder weerbaar zijn of jongeren met een licht verstandelijke handicap ook baat zouden kunnen hebben bij het volgen van de training. Zo zijn er nog meer doelgroepen die ook in aanmerking kunnen komen voor het volgen van de training.

Belangrijk is om te kijken welke doelgroepen voor de training in aanmerking zouden kunnen komen. Aan de hand daarvan kan dan per doelgroep worden bekeken welke veranderingen de methode zou moeten ondergaan, zodat de methode geschikt is voor die bepaalde doelgroep.

Uit eigen ervaring heb ik ondervonden dat het geven van de Goldstein SOVA-methode in combinatie met dramatherapie zeker een aanbeveling is. De combinatie van de twee therapieën biedt het geven van de training voor de therapeuten een leerzame en mooie uitdaging.

Door de expertise op twee vakgebieden is het mogelijk om in korte tijd tot een goed resultaat te komen. Er kan door de twee therapeuten een dynamische en uit vele verschillende activiteiten bestaande training worden gemaakt. Dit maakt het volgen van de training voor jongeren leuker en ook leerzamer, omdat ze op meerdere terreinen met de sociale vaardigheden kunnen oefenen, maar ook omdat er door de combinatie vaak voor iedere jongere wel een onderdeel in de therapie zit dat hem of haar aanspreekt. Zo komt de ene jongere bijvoorbeeld beter tot oefenen en leren bij het onderdeel PMT en komt de andere jongere beter tot oefenen en leren bij drama.

De jongeren die de training hebben gevolgd, gaven zelf ook aan positieve ervaringen te hebben met betrekking tot het volgen van de combinatie PMT en drama. Wanneer jongeren dit zelf al zeggen, zegt dit volgens mij al genoeg. De combinatie drama en PMT is bij het geven van de Goldstein SOVA-methode zeker de moeite van het proberen waard!

Literatuurlijst

Literatuur:

- American Psychiatric Association. (2002). *DSM-IV-tr*, Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Glassman, W.E. (1995). *Stromingen in de psychologie*. Baarn: Hbuitgevers.
- Richter, J. (2002). *Ontwikkelingspathologie bij kinderen en jeugdigen*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Zee, S.A.M. van der, Molen, H.T. van der & Beek, D.T. van der. (1989). *Sociale vaardigheden voor zwakbegaafde jongeren*. Deventer: Van Loghum Slaterus.

Internet:

- <http://docs.lib.purdue.edu/dissertations/AAI8507734/>
- http://nl.wikipedia.org/wiki/Sociaal-cognitieve_leertheorie
- www.autismeinfocentrum.nl/fetch_html_cat.html?mnu=tmain100:shome&s=2&l=nl&t=1198285645&oid=17339796
- www.goldstein.nl
- www.leren.nl/cursus/sociale-vaardigheden/bijzondere-mensen/autistische-mensen.html
- www.politie-voorkempen.be/dpp6.gif
- www.psychiatrie.umcg.nl/ucp/patienten/Behandelvormen/soc_vaardigheidstraining.html

Overige bronnen:

- Blink, M. Van den & Jol, D. (2006). *BGM en LGM, Bewegingsgeoriënteerde- en lichaamsgeoriënteerde methodiek*.
- Jol, D. (2007). Aantekeningen BA/PMT (3^{de} jaar).
- Niks, C. (2006). *Gedragsreader Sportmix*.
- Reader: *Werken met Goldstein*.

Bijlagen

Bijlage 1

Leerpunten Sociale Vaardigheden (Reader: Werken met Goldstein)

De Leerpunten

EEN PRAAT JE MAKEN

Leerpunten:

1. Kijk of je hier een praatje kunt maken.
2. Kijk de ander aan.
3. Groet de ander.
4. Ze iets over wat jullie beiden zien, horen of voelen.
5. Let op de reactie van de ander.
6. Ga door of maak een einde aan het gesprek.

LUISTEREN

Leerpunten:

1. Kijk de ander aan.
2. Toon interesse, met of zonder woorden.
3. Vraag naar dingen die je niet begrijpt.
4. Herhaal kort wat er gezegd is.
5. Geef je eigen mening of gevoel.
6. Let op de reactie van de ander.

IETS BESPREKEN

Leerpunten:

1. Kies een goed moment.
2. Vertel de ander dat je iets wilt bespreken.
3. Vraag of het gelegen komt.
4. Vertel wat je wilt zeggen.
5. Vraag wat de ander ervan vindt.
6. Luister goed wat de ander terugzegt.
7. Probeer samen tot een afspraak te komen.

OPKOMEN VOOR JE MENING

Leerpunten:

1. Ga na wat er aan de hand is.
2. Bedenk of je je mening wel of niet wilt zeggen.
3. Zeg je mening.
4. Luister naar de reactie van der.
5. Als je daarover niet tevreden bent, zeg dan je mening nog eens.

KRITIEK GEVEN

Leerpunten:

1. Ga na wat er aan de hand is.
2. Zeg tegen de ander dat je iets wilt vertellen.
3. Vraag of het gelegen komt.

4. Geef kritiek.
 - a. Begin met "ik"
 - b. Zeg iets over wat de ander doet.
 - c. Zeg wat het effect van het gedrag van de ander op jou is.
5. Luister goed naar wat de ander terugzegt.

UITEN VAN KWAADHEID

Leerpunten:

1. Let op je lichaam, je houding.
2. Ga na of je wat dwars zit.
3. Ga na door wie of wat dat komt.
4. Kies een goed moment om je kwaadheid te uiten.
5. Laat horen dat je kwaad bent en waarom.
6. Let op de reactie van de ander.

REAGEREN OP KWAADHEID

Leerpunten:

1. Luister aandachtig naar de ander.
2. Laat merken dat je ziet dat de ander kwaad is.
3. Vraag naar wat je niet begrijpt.
4. Laat merken dat je begrijpt waarom de ander kwaad is.
5. Geef je mening of gevoel.

UITEN VAN WAARDERING

Leerpunten:

1. Ga na wat je prettig vindt aan de ander.
2. Beslis of je dat wilt laten merken.
3. Zoek een goed moment uit om het te zeggen.
4. Kijk de ander vriendelijk aan.
5. Zeg wat je prettig vindt ook zonder woorden.
6. Let op de reactie van de ander.

REAGEREN OP WAARDERING

Leerpunten:

1. Let op wat de ander je laat merken.
2. Kijk de ander daarbij aan.
3. Laat het compliment, de waardering tot je doordringen.
4. Laat merken dat je het fijn vindt.

Bijlage 2

Screeningslijst Sociale Vaardigheden (Van der Zee, Van der, Molen & Van der Beek, 1989)

Screeningslijst

Instructie

Wij vragen u om *de mate* aan te geven, *waarin – naar uw oordeel – deze jongere de verschillende sociale vaardigheden beheerst.*

We vragen u dit per vaardigheid te doen op een tien-puntsschaal, waarbij de cijfers de volgende betekenis hebben:

1. Beheerst de jongere helemaal niet
2. Beheerst de jongere zeer weinig
3. Beheerst de jongere weinig
4. Beheerst de jongere enigszins, maar onvoldoende
5. Beheerst de jongere bijna voldoende
6. Beheerst de jongere voldoende
7. Beheerst de jongere redelijk, ruim voldoende
8. Beheerst de jongere goed
9. Beheerst de jongere zeer goed
10. Beheerst de jongere volledig

Per vaardigheid worden enkele aandachtspunten genoemd waarop u uw eindoordeel kunt baseren. De lijst is op twee manieren bruikbaar.

- a. Als diagnostisch instrument: bepaling van de specifieke vaardigheidstekorten.
- b. Als evaluatie-instrument: Door de lijst vóór en na de training af te nemen kan nagegaan worden in hoeverre er verbetering bij de deelnemers is opgetreden.

Naam beoordelaar(ster):

Functie (doorhalen: Leerkracht / groepsleid(st)er / staflid

Naam beoordeelde pupil:

Sociale vaardigheid 1: 'Kennismaken'

U kunt u oordeel baseren op de volgende punten:

1. hij/zij neemt initiatief tot kennismaken
- Zo ja:
2. hij/zij gaat dan op de ander af
 3. hij/zij kijkt de ander aan
 4. hij/zij geeft de ander een hand
 5. hij/zij noemt duidelijk zijn naam
 6. hij/zij luistert naar de naam van de ander

Uw oordeel (precies een cijfer aanstrepen/omcirkelen, niet ertussen in): De jongeren beheerst deze vaardigheid

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Sociale vaardigheid 2: 'Luisteren'

U kunt u oordeel baseren op de volgende punten:

1. hij/zij toont interesse in een ander
2. hij/zij loopt niet zomaar weg
3. hij/zij kijkt de ander zo nu en dan aan
4. hij/zij knikt zo nu en dan, zegt 'hm, hm'
5. hij/zij stelt vragen

Uw oordeel: De jongeren beheerst deze vaardigheid

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Sociale vaardigheid 3: 'Iets vragen'

U kunt u oordeel baseren op de volgende punten:

1. hij/zij denkt van tevoren na over wat hij/zij wil vragen
2. hij/zij weet een geschikt moment te kiezen
3. hij/zij stelt de vragen duidelijk
4. hij/zij kan reageren op een antwoord
5. hij/zij kan een vraag toelichten

Uw oordeel: De jongeren beheerst deze vaardigheid

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Sociale vaardigheid 4: 'Nee zeggen, iets weigeren'

U kunt u oordeel baseren op de volgende punten:

1. hij/zij durft te weigeren
- So ja: 2. dan doet hij/zij dat duidelijk
3. dan blijft hij/zij rustig
4. dan kan hij/zij aangeven waarom
5. als hij/zij weigert, dan kan hij/zij voet bij stuk houden

Uw oordeel: De jongeren beheerst deze vaardigheid

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Sociale vaardigheid 5: 'Een praatje beginnen'

U kunt u oordeel baseren op de volgende punten:

1. hij/zij begint uit zichzelf een praatje
2. hij/zij weet iets te bedenken om een praatje te beginnen
3. hij/zij kan een goed moment kiezen

Uw oordeel: De jongeren beheerst deze vaardigheid

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Sociale vaardigheid 6: 'Iets bepraten'

U kunt u oordeel baseren op de volgende punten:

1. hij/zij neemt initiatief tot overleg
2. hij/zij weet kan luisteren naar andermans argumenten
3. hij/zij kan afspraken maken
4. hij/zij kan een geschikt moment kiezen
5. hij/zij kan zich ergens bij neerleggen
6. hij/zij kan de eigen mening onder woorden brengen

Uw oordeel: De jongeren beheerst deze vaardigheid

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Sociale vaardigheid 7: 'Kritiek krijgen'

U kunt u oordeel baseren op de volgende punten:

1. hij/zij laat zich niet overdonderen door kritiek
2. hij/zij kan luisteren naar kritiek
3. hij/zij is in staat fouten te erkennen
4. hij/zij is in staat kritiek te weerleggen
5. hij/zij koestert geen langdurige wrok na kritiek

Uw oordeel: De jongeren beheerst deze vaardigheid

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Sociale vaardigheid 8: 'Kritiek geven'

U kunt u oordeel baseren op de volgende punten:

1. hij/zij kan op rustige wijze kritiek verwoorden
2. hij/zij geeft de ander de ruimte om te reageren
3. hij/zij kan een geschikt moment kiezen
4. hij/zij is kan concreet kritiek geven d.w.z. aangeven wat van de ander hem/haar dwars zit

Uw oordeel: De jongeren beheerst deze vaardigheid

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

9. Wat is naar uw oordeel in het algemeen de mate van sociale redzaamheid.

U kunt u oordeel baseren op de volgende punten:

1. hij/zij is in staat contacten aan te gaan
2. hij/zij is in staat contacten te onderhouden
3. hij/zij is in staat om voor de eigen mening op te komen
4. hij/zij is in staat om hulp te vragen
5. hij/zij is in staat zijn/haar gevoelens te uiten

Uw oordeel over de sociale redzaamheid van de jongere is:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10