

Adaptieve vaardigheden bij autismespectrumstoornissen

Naam:	Nathalie Thijssen
Studentnummer:	1140442
Onderwijsgroep:	VO 427
Opleiding:	HBO verpleegkunde verkort
Faculteit:	Gezondheid en Zorg, Zuyd Hogeschool te Heerlen
Mentor:	H. Van den Biggelaar
Praktijkbegeleider:	D. Steinbusch
Instelling:	Mondriaan Zorggroep
Afdeling:	Sirius, divisie Kind en Jeugd
Datum:	22 maart 2013

Samenvatting

Jeugdigen met autisme ontbreekt het vaak aan adaptieve vaardigheden, met name op cognitief en sociaal gebied, waardoor het moeilijker wordt om aan de, bij de diverse leeftijdsfase passende, ontwikkelingstaken te voldoen (Slot & Spanjaard, 2009; Hart & Whalon, 2011).

Het accent en doel van deze literatuurstudie ligt op het vergroten van kennis betreffende adaptieve vaardigheden bij adolescenten met autismespectrumstoornissen en daarbij een transfer te kunnen maken naar de mate van toepasbaarheid van een passend aanbod binnen de klinische behandelsetting. De hoofdvraag die tijdens de literatuurstudie centraal staat is: ‘Welke aanbod is passend voor adolescenten met een autismespectrumstoornis op het gebied van adaptieve vaardigheden/vrijtijdsvaardigheden?’

Om de hoofdvraag te kunnen beantwoorden zijn een aantal deelvragen opgesteld:

- Hoe ziet de normale ontwikkeling van adolescenten op het gebied van adaptieve vaardigheden uit?
- Hoe ziet de ontwikkeling van een autismespectrumstoornis uit?
- Welke relatie is er tussen autismespectrumstoornissen en adaptieve vaardigheden?
- Welke begeleidingsaspecten dienen verpleegkundigen in te zetten voor het generaliseren van vaardigheden op het gebied van adaptieve vaardigheden en vrije tijd bij autismespectrumstoornissen?

Door het gebruik van, zowel inclusie- en exclusiefactoren als conceptuele- en onderzoeksliteratuur zijn de hoofd- en deelvragen beantwoord. Uit de resultaten blijkt dat specifiek geboden begeleiding en op het individu afgestemde hulpmiddelen betreffende adaptieve vaardigheden bij autisme, van belang is om het leven goed in te kunnen richten. Een rangorde in hulpmiddelen als; verbale instructie, gebaren, modeling en fysieke hulp, visuele stimuli en globale aanwijzingen, het gebruik maken van iemands mogelijkheden en het onderverdelen van (on)georganiseerde vrije tijd, biedt ondersteuning in de ontwikkeling op het gebied van cognitie en sociale vaardigheden. Mede biedt het mogelijkheden om specifieke behandeldoelen en effecten van begeleiding in kaart te brengen, zodat er zorg op maat geboden wordt.

Summary

Young people with autism often lack adaptive skills, especially on cognitive and social fields, making it harder to, at the appropriate stage, to comply with various age development tasks (Lock & Spaniard, 2009; Heart & Whalon, 2011). The accent and purpose of this literature review is to increase knowledge on adaptive skills in adolescents with autism spectrum disorders and to be able to make a transfer to the degree of applicability of a suitable offer treatment within the clinical setting. The main question that during the literature review is: 'Which offer is appropriate for adolescents with an autism spectrum disorder in the field of adaptive skills/leisure skills?'

To answer the main question are a number of questions:

- How does the normal development of adolescents in the field of adaptive skills?
- What is the development of an autism spectrum disorder?
- What relationship is there between autism spectrum disorders and adaptive skills?
- What guidance aspects need nurses to generalize skills in the field of adaptive skills and free time in autism spectrum disorders?

Through the use of both inclusion and exclusion factors as conceptual and research literature are the main and share questions answered. The results show that specifically provided guidance and bespoke tools on adaptive skills in autism, it is important to live well in focus. A ranking in tools like; verbal instruction, gestures, modeling and physical help, Visual stimuli and global clues, use one's possibilities and dividing of organised leisure, provides support in the development in the field of cognition and social skills. Commission offers the opportunities to specific treatment goals and effects of guidance, in order to make custom.

Voorwoord

Voor u ligt mijn literatuurstudie, gericht op het vooronderzoek van de bachelorthesis in het kader van mijn verdiepingsjaar. Deze literatuurstudie komt voort uit een specifieke beroepssituatie, die beschreven is vanuit Mondriaan Zorggroep divisie Kind en Jeugd, waar ik momenteel als leerling-verpleegkundige werkzaam ben.

De literatuurstudie is gebaseerd op observaties door verpleegkundigen en agogisch werkenden in de dagelijkse praktijk, gericht op het ondervinden van moeilijkheden bij adolescenten met autismespectrumstoornissen betreffende adaptieve vaardigheden.

De literatuurstudie is in het kader van de HBO opleiding verpleegkunde tot stand gekomen, aan de Zuyd Hogeschool te Heerlen.

Tevens wil ik een speciaal woord van dank uitspreken aan de hieronder genoemde betrokken personen die dit resultaat mede mogelijk hebben gemaakt.

Dagmar Steinbusch
Henk van den Biggelaar
Jessica Dovermann

Ik hoop u met deze informatie voldoende geïnformeerd te hebben.

Inhoudsopgave

Samenvatting	1
Summary	2
Voorwoord	3
Inhoudsopgave	4
Inleiding	5
Hoofdstuk 1 Adaptieve vaardigheden in de adolescentie	7
1.1 Adolescentie: een eerste typering	7
1.2 Adaptieve vaardigheden	8
1.3 Denkprocessen in relatie tot adaptieve vaardigheden	8
1.4 Afsluiting	9
Hoofdstuk 2 Adaptieve vaardigheden bij autisme	10
2.1 Autismespectrumstoornissen	10
2.2 Adaptieve vaardigheden in relatie tot autisme	11
2.3 Afsluiting	12
Hoofdstuk 3 Het aanleren van adaptieve vaardigheden bij autisme	13
3.1 Het begin: onderzoek	13
3.2 Verschillende soorten hulpmiddelen	13
3.3 Het aanleren van adaptieve vaardigheden	14
3.4 Afsluiting	15
Nabeschouwing	16
Literatuurlijst	21
Bijlage I Zoekstrategie	23
Bijlage II Het competentiemodel	26
Bijlage III Hulpmiddelen voor het aanleren van adaptieve vaardigheden	27
Bijlage IV Werkblad georganiseerde vrije tijd	29

Inleiding

Een stoornis in de ontwikkeling op cognitief en sociaal gebied kan ertoe bijdragen dat adolescenten in mindere mate de beschikking hebben over passende adaptieve vaardigheden, waardoor het moeilijker wordt om aan de, bij de diverse leeftijdsfase passende, ontwikkelingstaken te voldoen (Slot & Spanjaard, 2009). Jeugdigen met autisme ontbreekt het vaak aan adaptieve vaardigheden, met name de vaardigheden die gericht zijn op sociaal contact en communicatie (Hart & Whalon, 2011).

In de dagelijkse praktijk wordt door verpleegkundigen en agogisch werkenden geobserveerd dat adolescenten met autismespectrumstoornissen, in een klinische behandelsetting, moeilijkheden ervaren bij het invullen van hun vrije tijd. De vrije tijds invulling bestaat veelal uit het niet kunnen realiseren van ideeën om een (onderdeel van een) activiteit te ondernemen. Of het herhaaldelijk ondernemen van een enkele activiteit, waarbij de adolescent geen verdere variabelen, zoals het ondernemen van meerdere activiteiten of een afwisseling te vinden tussen meerdere activiteiten, in aan kan brengen. Mogelijk door niet weten wat te doen of welke stappen ondernomen dienen te worden om een activiteit te kunnen ondernemen. Er bestaat een gemis van activiteiten met leeftijdsgenoten en verveling wat kan bijdragen tot sociale isolering en oppositioneel gedrag.

Resultaten uit evidence-based onderzoek hebben aangetoond dat de profielen van adaptieve vaardigheden bij mensen met autismespectrumstoornissen, gemeten met het meetinstrument VABS, verschillen van mensen zonder een autismespectrumstoornis. Zo tonen mensen met een autismespectrumstoornis beperkingen op het domein van socialisatie en zelfredzaamheid bij vrijetijdsaspecten (Palmen & Didden, 2008). De mogelijkheden en beperkingen op het gebied van adaptieve vaardigheden spelen een belangrijke rol op het gebied van sociaal gedrag, communicatieve vaardigheden en bij het selecteren van een passende woonvorm, schoolsituaties en vrijetijdsbesteding bij adolescenten met autismespectrumstoornissen. In het kader van het bieden van begeleiding op maat zijn gegevens over het adaptief functioneren eveneens belangrijk (Palmen & Didden, 2008).

In allerlei leer- en begeleidingssituaties van mensen met een autismespectrumstoornis wordt veel gebruik gemaakt van verschillende soorten hulpmiddelen om hen te helpen bij vaardigheden. Palmén, Didden en Arts (in druk) onderscheiden vier basale soorten hulpmiddelen, te weten verbale instructie, gebaren, modeling en fysieke hulp. In de praktijk van de behandeling en begeleiding kan daarnaast nog een aantal vormen van hulp onderscheiden worden zoals het geven van globale aanwijzingen, toezicht van hulpverlener en

visuele stimuli (Didden, 2008). Een klein aantal studies naar adaptieve vaardigheden bij autisme wijst op de effectiviteit van gedragstherapeutische interventies, onder meer bij het aanleren van zelfredzaamheidsvaardigheden, werkvaardigheden en communicatieve vaardigheden (Didden, 2008).

Vanuit dat oogpunt dient het leren van adaptieve vaardigheden een hoge prioriteit te hebben voor adolescenten die bij hun ouders wonen of tijdelijk in een klinische behandelsetting verblijven. Het accent en doel van deze literatuurstudie ligt daarbij op het vergroten van kennis betreffende adaptieve vaardigheden bij autismespectrumstoornissen en daarbij een transfer te kunnen maken naar de mate van toepasbaarheid binnen de klinische behandelsetting. Mede gericht op het vooronderzoek van de bachelorthesis voor het inhoudelijk onderbouwen en ontwikkelen van een passend aanbod betreffende vrijetijdsvaardigheden bij adolescenten met autismespectrumstoornissen, gericht op het verbeteren van de vrijetijdsvaardigheden.

De hoofdvraag die tijdens de literatuurstudie centraal staat is: ‘Welke aanbod is passend voor adolescenten met een autismespectrumstoornis op het gebied van adaptieve vaardigheden/vrijetijdsvaardigheden?’

Om de hoofdvraag te kunnen beantwoorden zijn een aantal deelvragen opgesteld:

- Hoe ziet de normale ontwikkeling van adolescenten op het gebied van adaptieve vaardigheden uit?
- Hoe ziet de ontwikkeling van een autismespectrumstoornis uit?
- Welke relatie is er tussen autismespectrumstoornissen en adaptieve vaardigheden?
- Welke begeleidingsaspecten dienen verpleegkundigen in te zetten voor het generaliseren van vaardigheden op het gebied van adaptieve vaardigheden en vrije tijd bij autismespectrumstoornissen?

Leeswijzer

In hoofdstuk 1 worden de ontwikkelingstaken van de adolescent en de relatie met adaptieve vaardigheden behandeld. Hoofdstuk 2 gaat in op autismespectrumstoornissen en de relatie met adaptieve vaardigheden. In hoofdstuk 3 wordt het aanleren van adaptieve vaardigheden behandeld. Welk vooronderzoek dient er plaats te vinden, vervolgens wordt er ingegaan op verschillende soorten hulpmiddelen en aspecten voor het aanleren van adaptieve vaardigheden. Aansluitend treft u de nabeschuiving, literatuurlijst en de bijlagen aan.

Hoofdstuk 1 Adaptieve vaardigheden in de adolescentie

De adolescentieperiode is een belangrijke transitieperiode vanaf de kinderfase naar de volwassenheid. Op ontwikkelingsgebied spelen ingrijpende veranderingen af, als ook de implicaties van deze verandering voor de ontwikkelingstaken van de adolescent. Om een adolescent passend te kunnen begeleiden binnen een klinische behandelsetting, is het van belang om kennis te hebben van de ‘normale’ ontwikkeling en adaptieve vaardigheden van de adolescent. In dit hoofdstuk zal ik hier verder op ingaan.

1.1 Adolescentie: een eerste typering

The World Health Organization (2013) definieert adolescentie als “de periode van 10 tot 19 jaar”. Het woord adolescentie wordt volgens van Aken en Slot (2010) gebruikt voor de periode tussen de kinderjaren en de volwassenheid, waarbij ontwikkelingstaken centraal staan.

Elke levensfase vraagt om andere ontwikkelingstaken en de daarbij horende ontwikkelingsvaardigheden, doordat er bij adolescenten veranderingen plaatsvinden op biologisch, psychisch en sociaal gebied. Ontwikkelingstaken verwijzen naar de eisen en verwachtingen die binnen de omgeving van de adolescent gelden (Slot & Spanjaard, 2009). DeHart, Scroufe en Cooper (2004) beschrijven vier ontwikkelingstaken, te noemen; de rol van het gezin en vriendschappen, zorg dragen voor eigen gezondheid en uiterlijk, psychosociale ontwikkeling en identiteit en autonomie verwerven. Uit recentere onderzoeken is er meer verdeling gemaakt in de ontwikkelingstaken en –vaardigheden van adolescenten. Zo beschrijven De Wit, Slot en van Aken (2009) in navolging op DeHart et al. (2004) de invulling van vrije tijd, het participeren in onderwijs en werk, omgaan met autoriteit en het vormgeven aan intimiteit en seksualiteit als toevoeging van belangrijke ontwikkelingstaken voor adolescenten.

Volgens Meij (2011) dient de adolescent een waardesysteem te ontwikkelen, zijn persoonlijke identiteit en daarbij keuzes te maken ten aanzien van school en beroep, om een plek voor zichzelf in de samenleving te creëren en op een positieve manier in de samenleving te functioneren. De centrale ontwikkelingstaak in de adolescentie is in navolging van Erikson te typeren als het ontwikkelen van een eigen identiteit (van Aken & Slot, 2010).

Om de ontwikkelingstaken passend bij de fase van de adolescentie te kunnen vervullen moet een jongere de daarvoor benodigde adaptieve vaardigheden leren (Slot & Spanjaard, 2009).

1.2 Adaptieve vaardigheden

De Nederlandse commissie Hersenen & Leren (Jolles, 2007) beschrijft ‘adaptief’ als ‘aanpassend aan een zich veranderende omgeving’. De American Association on Intellectual and Development Disabilities (2013) verstaat onder adaptief gedrag ‘de verzameling van conceptuele, sociale en praktische vaardigheden die alle mensen leren om te functioneren in hun dagelijks leven’. Deze vaardigheden ontwikkelen zich vanaf de kinderleeftijd naar de late adolescentie, hierdoor kan in de volwassenheid goed ingespeeld worden op de eisen in de maatschappij, waarbij het adaptief gedrag bepaald wordt door de omgevingseisen en cognitieve functies (Slot & Spanjaard, 2009). Volgens Blumberg, Carle, O’Conner, Moore en Lippman (2008) blijkt uit hun onderzoek naar het belang van adaptieve vaardigheden al in de kinderleeftijd. Vooral sociale en relatie vaardigheden worden steeds belangrijkere voorspellers voor succeservaring op school, toekomstgericht op het werk en het kunnen meekomen in de groeiende informatiemaatschappij. Uit onderzoek door Scharfstein, Alfano, Beidel en Wong (2011) blijkt dat kinderen en adolescenten met een verminderde sociale vaardigheid meer moeite hebben met vriendschappen aangaan en minder contact hebben met leeftijdsgenoten in hun vrije tijd.

1.3 Denkprocessen in relatie tot adaptieve vaardigheden

Piaget (Slot & van Aken, 2010) gaat ervan uit dat een adolescent om zichzelf te ontwikkelen telkens een nieuw ‘evenwicht’ moet vinden in de omgang van de persoon met zijn omgeving, waarbij veranderingen in het cognitief functioneren behoren tot adaptatie. In het adaptatieproces is de activiteit van de adolescent uitermate belangrijk. Door actief met de omgeving om te gaan, ontwikkelt volgens Piaget (Slot et al., 2010) de adolescent een onderling samenhangend geheel van begrippen en inzichten, oftewel cognitieve structuur genoemd. Kuhn (2008) wijst in zijn onderzoek erop zich aan te sluiten bij de visie van Piaget over cognitieve structuren bij adolescenten. Een cognitieve structuur kan zich verder ontwikkelen door actieve interactie met de omgeving, waardoor het adaptatieproces evenwichtiger en flexibeler verloopt. Uit onderzoeken naar de informatieverwerking bij adolescenten (Slot et al., 2010) wijst dat adolescenten over meer en betere mogelijkheden beschikken om informatie te verwerken dan kinderen, door de ontwikkeling van executieve functies en centrale coherentie.

Centrale coherentie verwijst volgens de Bildt (2010) naar het vermogen om betekenis te geven aan informatie, waarbij rekening gehouden wordt met relevante gegevens vanuit de omgeving.

Executief functioneren verwijst volgens Raaijmakers (2008) naar een reeks van hogere cognitieve processen die betrokken zijn bij zelfregulatie van gedachten, acties en emoties. Deze cognitieve processen zijn nodig voor adaptief en doelgericht gedrag en zijn in verband gebracht met de integriteit van neurale systemen in de prefrontale cortex. De executieve functies stellen volgens Jolles (2011) een individu in staat om een handeling te verrichten op grond van een plan, en om daarin prioriteit te stellen op grond van zintuiglijke informatie, van sociale en emotionele consequenties, en van reeds aanwezige ervaringskennis. Deze functies zijn toe te schrijven aan een adequate ontwikkeling van de voorste hersendelen. Deze ontwikkeling verloopt niet autonoom; het is de omgeving die bepalend is voor de efficiëntie van het keuzeproces, voor de doelmatigheid van de impulsremmen en voor de snelheid waarmee wordt gepland en prioriteiten worden gesteld. Het impliceert mede een meer en zelfregulerende informatieverwerking, waarbij vaardigheden geëvalueerd dienen te worden in termen van emotionele en sociale aspecten en de toekomst (Jolles, 2011). Het onderzoek van Dogde (Slot et al., 2010) wijst erop dat de informatieverwerking van adolescenten van invloed is op wijze van sociale interactie met leeftijdgenoten.

1.4 Afsluiting

In dit hoofdstuk werd de ontwikkelingsfase van de adolescent in relatie tot adaptieve vaardigheden nagegaan. De adolescentie wordt gekenmerkt door de fysieke, cognitieve, emotionele en sociale ontwikkelingsaspecten. Elke levensfase vraagt om andere ontwikkelingstaken en de daarbij horende ontwikkelingsvaardigheden, waarbij sociale en praktische vaardigheden nodig zijn om te kunnen functioneren in het dagelijks leven. Adaptief gedrag wordt bepaald door omgevingseisen en cognitieve functies, waarbij de ontwikkeling van executieve functies en de centrale coherentie centraal staat en van invloed is op de interactie met leeftijdgenoten en vrijetijdsinvulling.

De adolescentie doet een groot beroep op adaptieve en sociale vaardigheden om verschillende ontwikkelingsopdrachten te kunnen volbrengen. Dit vraagt al veel van een ‘normaal’ ontwikkelde adolescent, maar hoe verloopt dit proces als een adolescent een autismespectrumstoornis heeft? In het volgende hoofdstuk zal ik hier verder op ingaan.

Hoofdstuk 2 Adaptieve vaardigheden bij autismespectrumstoornissen

In dit hoofdstuk worden adaptieve vaardigheden van adolescenten met autisme centraal gesteld. Allereerst worden de begrippen die centraal staan verhelderd en besproken. Dat zijn achtereenvolgend autismespectrumstoornis en adaptieve vaardigheden, waarna aansluitend op de samenhang tussen beide wordt ingegaan.

2.1 Autismespectrumstoornis

De DSM-IV (APA, 2000) beschrijft; ‘de stoornis in het autismespectrum wordt gekarakteriseerd door beperkingen in de sociale wederkerigheid, in de communicatieve vaardigheden of de aanwezigheid van stereotype gedragingen, activiteiten of interesses’. Autisme kan volgens Scholte en van der Ploeg (2009) omschreven worden als een sociaal-emotioneel probleem wat inhoudt dat er moeilijkheden zijn op sociaal, emotioneel en psychisch gebied wat betreft gedrag en in de ontwikkeling van kinderen en adolescenten. De diagnose autisme wordt vooralsnog alleen gesteld op basis van het gedrag van de persoon, waarbij diverse onderzoeken plaatsvinden gericht op: ontwikkelings- en gezinsanamnese, assessment van intellectueel en communicatief niveau en adaptieve vaardigheden (Scheijen, 2012).

In Nederland is geen onderzoek gedaan naar de prevalentie van de autismespectrumstoornis. In internationaal onderzoek wordt de prevalentie van stoornissen in het autismespectrum gewoonlijk op 60 tot 100 per 10.000 mensen geschat. Omdat geen verschillen worden gevonden tussen etnische groepen of tussen groepen met een verschillende sociaal-economische status is er volgens de Gezondheidsraad (NJI, 2011) geen reden om aan te nemen dat de prevalentie in Nederland zou afwijken van het buitenland.

2.1.1. Theorieën over autisme

Diverse onderzoeken (Trimbos Instituut, 2010) naar etiologische factoren, wijzen erop dat autismespectrumstoornissen vooral erfelijke oorzaken lijken te hebben. Er wordt zeer veel onderzoek gedaan naar de specifieke genen die de kans op autismespectrumstoornis verhogen, maar dat heeft tot nu toe nog niet geresulteerd in consistente uitkomsten. Het exacte ontstaan van autisme is nog onbekend.

Er zijn drie neuroncognitieve theorieën die specifieke gedragskenmerken voor autisme, proberen te verklaren.

De eerste theorie volgens Swaab (Meijer, 2012) is de 'Theory of Mind' welke stelt dat 'een neurologisch tekort zorgt voor het sociaal disfunctioneren'. Loth, Gomez & Happe (2008) en Guttman-Steinmetz, Gadow & de Vincent (2009) ondersteunen deze theorie. Volgens hen hebben mensen met autisme moeite om gedachten, intenties en gevoelens toe te schrijven aan zichzelf en aan anderen, waardoor mensen met autisme moeite hebben zich in te leven in anderen.

De tweede theorie volgens Happe & Frith (Meijer, 2012) en Swaab (Meijer, 2012) stelt dat mensen met autisme een zwakke centrale coherentie hebben. Mensen met autisme verwerken informatie gefragmenteerd, waardoor zij meer aandacht besteden aan detail dan aan de context.

Swaab (Meijer, 2012) beschrijft; 'de derde theorie die stelt dat het frontale gebied in de hersenen van mensen met autisme minder goed functioneert wat leidt tot problemen in het executief functioneren, waaronder het plannen en organiseren van het gedrag valt'. Volgens Bildt et al. (2010) uiten de problemen op het gebied van executieve functies mede ook met beperkte impulscontrole, cognitieve flexibiliteit en het omgaan met terugkoppeling.

2.2 Adaptieve vaardigheden in relatie tot autisme

Het ontbreekt adolescenten met autisme vaak aan adaptieve vaardigheden die gericht zijn op sociaal contact en communicatie (Hart & Whalon, 2011).

Voor het meten van adaptieve vaardigheden wordt vaak gebruik gemaakt van de Vineland Adaptive Behavior Scales of VABS. Deze schaal onderscheidt vier domeinen, namelijk communicatieve, sociale, zelfredzaamheid- en motorische vaardigheden. Resultaten uit evidence-based onderzoek hebben aangetoond dat de profielen van adaptieve vaardigheden bij mensen met autismspectrumstoornissen, gemeten met het meetinstrument VABS, verschillen van mensen zonder een autismspectrumstoornis. Zo tonen mensen met een autismspectrumstoornis beperkingen op het domein van socialisatie en zelfredzaamheid bij vrijetijdsaspecten (Palmen & Didden, 2008).

Het niveau van adaptief functioneren geeft informatie over de mate van zelfstandigheid en de hoeveelheid hulp die iemand nodig zal hebben. Keuzes van de manier waarop een adolescent zijn leven kan inrichten, zoals het kiezen van een opleiding, vrijetijdsinvulling of een woonsituatie, hangen volgens Palmén en Didden hier van af (2008). Volgens Kenworthy, Case, Harms, Martin en Wallace (Scheijen, 2012) zijn moeilijkheden wat betreft adaptieve vaardigheden gebruikelijk bij adolescenten met

autismespectrumstoornissen door een tekort aan centrale coherentie, ook bij diegene die op een hoger niveau functioneren.

Verschillende onderzoeken door Kenworthy et al., Bolte en Poustka (Scheijen, 2012) tonen aan dat met name sociale vaardigheden achterblijven ten opzichte van adolescenten zonder een autismespectrumstoornis. Het hebben van vriendschappen en de deelname aan sociale en vrijetijds activiteiten hangt samen met de mate van beperkingen in sociale vaardigheden en cognitief functioneren.

2.3 Afsluiting

In dit hoofdstuk werden autismespectrumstoornissen in relatie tot adaptieve vaardigheden besproken. Autisme wordt gekarakteriseerd door beperkingen in de sociale wederkerigheid, in de communicatieve vaardigheden of de aanwezigheid van stereotype gedragingen, activiteiten of interesses. Onderzoeken wijzen erop dat autisme erfelijke oorzaken lijkt te hebben. Het exacte ontstaan is echter nog onbekend. Er zijn drie neuroncognitieve theorieën die specifieke gedragskenmerken voor autisme proberen te verklaren, namelijk zwakke centrale coherentie en executief functioneren en de Theory of Mind. Uit diverse onderzoeken blijkt dat mensen met een autismespectrumstoornis beperkingen hebben qua adaptieve vaardigheden gericht op het domein van socialisatie en zelfredzaamheid bij vrijetijdsaspecten. Het niveau van adaptief functioneren geeft informatie over de mate van zelfstandigheid en de hoeveelheid hulp die iemand nodig zal hebben. Keuzes van de manier waarop een adolescent zijn leven kan inrichten, zoals het kiezen van een opleiding, vrijetijdsinvulling of een woonsituatie, hangen hier van af.

Het aanleren van adaptieve vaardigheden bij adolescenten met autisme is van belang om het leven goed in te kunnen richten. In het volgende hoofdstuk ga ik op welke aspecten passend zijn voor het aanleren van adaptieve vaardigheden.

Hoofdstuk 3 Het aanleren van adaptieve vaardigheden bij autisme

In dit hoofdstuk wordt het begeleiden en aanleren van adaptieve vaardigheden bij adolescenten met autismespectrumstoornissen centraal gesteld. Allereerst worden de begrippen die centraal staan verhelderd en besproken. Dat zijn achtereenvolgend het aanleren van adaptieve vaardigheden en autismespectrumstoornissen, waarna aansluitend op de samenhang tussen beide wordt ingegaan.

3.1 Het begin: onderzoek

Elk leerproces moet ergens aanvangen. Om te weten waar de adolescent betreffende adaptieve vaardigheden staat en vanuit welke aspecten specifieke begeleiding ingezet dient te worden is evaluatie, onderzoek naar adaptieve vaardigheden noodzakelijk. Onderzoek bestaat in verschillende vormen. Zo heb je formeel onderzoek, met gestandaardiseerde testinstrumenten als VABS en AAPEP, en informeel onderzoek, door het observeren van vaardigheden in een reële situatie, niveaus van hulp dat iemand nodig heeft en door het bevragen van de omgeving (Palmen & Didden, 2008). Diverse onderzoeken door Palmen, Didden, Kraijer, Kema en De Bildt (2008) tonen aan dat gestandaardiseerde testinstrumenten een ruwe indicatie geven van de mate waarin adaptieve vaardigheden zelfstandig worden uitgevoerd. De mate waarin iemand een vaardigheid beheerst, wordt globaal beoordeeld. Hierdoor is het noodzakelijk om middels informeel onderzoek te bepalen welke specifieke begeleiding of hulp iemand nodig heeft bij het uitvoeren van adaptieve vaardigheden. Mede draagt dergelijke informatie ook bij aan uniformiteit in de begeleiding die bij iemand noodzakelijk wordt geacht.

3.2 Verschillende soorten hulpmiddelen

In allerlei leer- en begeleidingssituaties van adolescenten met autismespectrumstoornissen wordt veel gebruik gemaakt van verschillende soorten hulpmiddelen, ook wel prompts genoemd, om hen te helpen bij vaardigheden. Palmen, Didden en Arts (in druk) onderscheiden vier basale soorten hulpmiddelen, te weten verbale instructie, gebaren, modeling en fysieke hulp. In de praktijk van de behandeling en begeleiding kan daarnaast nog een aantal vormen van hulp onderscheiden worden zoals het geven van globale aanwijzingen, toezicht van hulpverlener en visuele stimuli. Het zijn tevens richtlijnen die hulpverleners specifiekere informatie geven over wat welke mate van begeleiding zij moeten inzetten (Didden, 2008). Volgens Palmen en De Josselin-de Jong (2008) ontbreekt momenteel een geschikt meetinstrument, die specifieke begeleiding die een persoon nodig heeft om

praktische taken uit te voeren vast te stellen. Dergelijke meetinstrumenten zullen, in vergelijking met de huidige meetinstrumenten, meer concrete richtlijnen moeten bieden voor de inhoud van de begeleiding en zorgzwaarte.

3.3 Het aanleren van adaptieve vaardigheden

Degrieck (2011) beschrijft ‘het aanleren van vaardigheden, het verduidelijken van keuzes en activiteiten, het visualiseren van sociale regels zijn vaak noodzakelijk, zodat vrije tijd ook voor mensen met autisme aangenaam is. Maar soms is ook een inspanning nodig om het waardesysteem en denkkader wat aan te passen. Een inspanning vanuit de hulpverlener dus’. Een klein aantal studies naar adaptieve vaardigheden bij autisme wijst op de effectiviteit van gedragstherapeutische interventies, onder meer bij het aanleren van zelfredzaamheidsvaardigheden, werkvaardigheden en communicatieve vaardigheden (Didden, 2008).

Viejou (2011) stelt in haar onderzoek, om de behandeling en trainingen bij adolescenten met autismespectrumstoornissen vorm te geven door het competentiemodel op de gevonden competentietekorten toe te snijden. Het competentiemodel is erop gericht vaardigheden aan te leren en gebruik te maken van de mogelijkheden van de adolescent (Voor een uitgebreid overzicht van het competentiemodel, verwijs ik u naar bijlage II). In diverse onderzoeken (Slot & Spanjaard, 2007; Viejou, 2011) is deze methode effectief gebleken, door de adaptieve vaardigheden die nog onvoldoende beheerst worden te oefenen, er gestreefd wordt naar competentievergroting in het dagelijks functioneren.

Palmen en Didden (2008) weten bij het aanleren van adaptieve vaardigheden acht hulpmiddelen te onderscheiden: voordoen, geen hulp, instructie, hint, toezicht, visuele hulpmiddelen, samendoen en overnemen (voor een uitgebreid overzicht van genoemde hulpmiddelen, verwijs ik u naar bijlage III). Deze hulpmiddelen zijn gekozen op basis van wetenschappelijke kennis over het aanleren van vaardigheden adolescenten met autismespectrumstoornissen en op basis van best practice.

Palmen en Didden (2008) beschrijven in hun onderzoek dat bij het aanleren van adaptieve vaardigheden het van belang is om hulpmiddelen geleidelijk en in een vooraf bepaalde volgorde weg te laten of toe te voegen. De volgorde is gebaseerd op resultaten uit een onderzoek, waaruit blijkt dat er een rangorde in de acht hulpmiddelen is. Mede ook dat het ene hulpmiddel meer hulp biedt, en intensiever is, dan de ander.

Degrieck (Nuyts, 2007) maakt bij het aanleren van vrijetijdsvaardigheden een onderverdeling in georganiseerde – en niet georganiseerde vrije tijd, waardoor het aanleren

van nieuwe vaardigheden geleidelijk gebeurt, stap voor stap in verschillende situaties. De verminderde adaptieve vaardigheden worden bij georganiseerde vrije tijd gestimuleerd, doordat een adolescent alternatieven van activiteiten leert kennen en zien, keuzes leert maken en het geheel leert te organiseren. Degrieck heeft ook werkbladen ontwikkeld om adolescenten te ondersteunen bij het zelf leren organiseren van hun vrije tijd (voor weergave van het werkblad verwijs ik u naar bijlage IV). Niet georganiseerde vrije tijd heeft een open karakter, waarbij er geen verwachtingen worden gesteld op het vlak van gedrag en cognitieve uitdagingen worden vermeden, zodat iemand zichzelf kan zijn om volledig te ontspannen. Degrieck wijst in zijn onderzoek op het belang van afwisseling tussen georganiseerde en niet georganiseerde vrije tijd. Mede ook om alert te zijn op de duur van (niet) georganiseerde vrije tijd, om de overgang naar een volgende activiteit soepeler te laten verlopen en verveling te vermijden.

3.4 Afsluiting

In dit hoofdstuk werden hulpmiddelen en het aanleren van adaptieve vaardigheden bij autismespectrumstoornissen besproken. Om na te gaan welke specifieke begeleiding ingezet dient te worden voor het aanleren van adaptieve vaardigheden dient er evaluatie/onderzoek plaats te vinden. Diverse onderzoeken ondersteunen het gebruik van formeel en informeel onderzoek, wat een samenhang tussen beide vormt om specifieke informatie van het individu te achterhalen over adaptieve vaardigheden. Er bestaan in de literatuur diverse hulpmiddelen ter ondersteuning bij het aanleren van adaptieve vaardigheden. Een onderzoek wijst op het belang om hulpmiddelen geleidelijk en in een vooraf bepaalde volgorde weg te laten of toe te voegen. Diverse onderzoeken wijzen op het gericht aanleren van vaardigheden en gebruik te maken van de mogelijkheden van de adolescent, ter bevordering van de competentievergroting op het dagelijks functioneren. Degrieck gaat in zijn onderzoek naar adaptieve vaardigheden specifiek in op vrijetijdsvaardigheden, waarbij een onderverdeling wordt gemaakt in georganiseerde – en niet georganiseerde vrije tijd, waardoor het aanleren van nieuwe vaardigheden geleidelijk gebeurt, stap voor stap in verschillende situaties.

Nabeschuwing

In deze nabeschuwing wordt de conclusie beschreven als antwoord op de centrale hoofdvraag en de deelvragen. Vervolgens worden de gevonden resultaten ter discussie gesteld. Aansluitend treft u de reflectie volgens Korthagen aan.

Conclusie

Als conclusie op de centrale hoofdvraag: ‘Welk aanbod is passend voor adolescenten met een autismespectrumstoornis op het gebied van adaptieve vaardigheden/ vrijetijdsvaardigheden?’ en de deelvragen heb ik het geheel middels conceptuele- en onderzoeksliteratuur kunnen beantwoorden.

Ik kan stellen dat de adolescentie gekenmerkt wordt door de fysieke, cognitieve, emotionele en sociale ontwikkelingsaspecten en –taken die nodig zijn om te kunnen functioneren in het dagelijks leven. Adaptief gedrag wordt bepaald door omgevingseisen en cognitieve functies, waarbij de ontwikkeling van executieve functies en de centrale coherentie centraal staat en van invloed is op de interactie met leeftijdsgenoten en vrijetijdsinvulling. Daarbij ook om verschillende ontwikkelingsopdrachten te kunnen volbrengen.

Autisme wordt gekarakteriseerd door beperkingen in de sociale wederkerigheid, in de communicatieve vaardigheden of de aanwezigheid van stereotype gedragingen, activiteiten of interesses. Moeilijkheden wat betreft adaptieve vaardigheden (Scheijen, 2012) blijkt uit onderzoek gebruikelijk te zijn bij adolescenten met autismespectrumstoornissen, door een tekort aan centrale coherentie en achterblijven van sociale vaardigheden. Het aanleren van adaptieve vaardigheden bij adolescenten met autisme is van belang om het leven goed in te kunnen richten, betreffende vrijetijdsinvulling en sociale contacten.

Om na te gaan welke specifieke begeleiding ingezet dient te worden voor het aanleren van adaptieve vaardigheden bij autismespectrumstoornissen, dient er evaluatie plaats te vinden middels formeel en informeel onderzoek. Op het gebied van adaptieve vaardigheden bij adolescenten is nog nauwelijks wetenschappelijk onderzoek gedaan. Enkele onderzoeken ondersteunen hulpmiddelen voor het aanleren van adaptieve vaardigheden, te weten: verbale instructie, gebaren, modeling en fysieke hulp, visuele stimuli en globale aanwijzingen. Mede ook het belang om hulpmiddelen geleidelijk, en in een vooraf bepaalde volgorde weg te laten of toe te voegen. Diverse onderzoeken wijzen ook op het gericht aanleren van vaardigheden en gebruik te maken van de mogelijkheden van de adolescent, ter bevordering van de competentievergroting op het dagelijks functioneren. Daarbij een onderverdeling te maken in

georganiseerde – en niet georganiseerde vrije tijd, waardoor het aanleren van nieuwe vaardigheden geleidelijk gebeurt, stap voor stap in verschillende situaties.

Discussie

Recente literatuur werd onderzocht en met elkaar vergeleken, door na te gaan wat in de literatuur overeenkomstig is en wat elkaar tegensprekt en waarom, naar de relatie tussen adaptieve vaardigheden en autisme. Daarbij welk aanbod passend is bij het aanleren van adaptieve vaardigheden. Doordat er nauwelijks wetenschappelijk onderzoek is gedaan naar adaptieve vaardigheden bij adolescenten, is er in deze literatuurstudie conceptuele- en onderzoeksliteratuur gebruikt uit verschillende databanken vanaf het jaartal 2008. Ook zijn de inclusiefactoren niet alleen gericht op adolescenten, maar is er vanuit een breder perspectief gekeken naar adaptieve vaardigheden bij autisme. Diverse literatuur werd met elkaar vergeleken, waarbij veel onderzoeken elkaar ondersteunden en mij instaat stelde om op basis van de gevonden literatuur conclusies te trekken, zodat de hoofd- en deelvragen beantwoord zijn. Hierdoor ben ik van mening dat de resultaten valide zijn. Er zijn geen onderzoeken die elkaar tegenspreken. Recentere artikelen lijken ‘oudere’ literatuur te verfijnen, door onderwerpen nader te bekijken. In de onderzoeken die bestaan over adaptieve vaardigheden bij autisme en de centrale hoofdvraag beantwoorden zijn de aangeboden hulpmiddelen niet leeftijdspecifiek, maar gericht op hun beperkingen op het gebied van de centrale coherentie, executieve functies en sociale vaardigheden. Refererend naar de praktijk ben ik van mening dat de resultaten toepasbaar zijn bij adolescenten in een klinische behandelsetting, omdat de hulpmiddelen zich toespitsen op hun beperkingen.

Op het gebied van adaptieve vaardigheden bij adolescenten met autismespectrumstoornissen, is nog nauwelijks wetenschappelijk onderzoek gedaan. Voor het vaststellen van specifieke begeleiding aan adolescenten met autisme, om praktische taken correct uit te voeren en hierin stappen te ondernemen, ontbreekt op dit moment de geschikte meetinstrumenten. Dergelijke meetinstrumenten zullen, in vergelijking met de huidige als VABS, meer concrete richtlijnen moeten geven voor de inhoud van de begeleiding die iemand nodig heeft. Het verdient aanbevelingen om de genoemde factoren betreffende adaptieve vaardigheden bij adolescenten met autisme en meetinstrumenten gericht op het achterhalen van de mate van begeleiding die iemand nodig heeft, nader te onderzoeken en te verfijnen.

Reflectie volgens Korthagen

Ik heb ervoor gekozen om te reflecteren aan de hand van het vier fasen model volgens Korthagen. Mijn keuze ging hierna uit, omdat Korthagen een cyclisch proces ontwikkelde, waarin je stapsgewijs op jezelf kunt reflecteren. Naar mijn idee sta je hierdoor bewuster stil bij je ontwikkelingen en je handelen.

Fase 1 handelen

Het zorgproces en het invulling geven van een passend aanbod voor de doelgroep adolescenten met autisme, is binnen afdeling Sirius nog sterk in ontwikkeling. Dit bood voor mij een optimale gelegenheid om hierin optimaal te kunnen participeren, gericht op mijn te behalen competenties zoals in mijn persoonlijk ontwikkelingsplan staat omschreven en mede ook te profileren. Ik heb met mijn praktijkbegeleidster, collegae en afdelingspsychiater overlegd hoe ik het gekozen onderwerp voor mijn bachelorthesis (vrijtijdsvaardigheden bij adolescenten met autisme) optimaal gestalte kon geven en wat ik daarin wel en niet zou betrekken. Vandaar dat mijn keuze in deze literatuurstudie is uitgegaan naar kennisverbreding op het gebied van adaptieve vaardigheden, waarvan vrijtijdsvaardigheden een onderdeel vormt. Naar mijn idee, uit observaties en gevonden literatuur, zijn er diverse facetten nodig om een passend aanbod van vrijtijdsvaardigheden te ontwikkelen, waarbij ingespeeld dient te worden op de beperkingen die zich voordoen op het gebied van adaptieve vaardigheden. Na het bespreken van mijn hoofdvraag en deelvragen ben ik aan de slag gegaan met het zoeken naar geschikte conceptuele- en onderzoeksliteratuur.

Voor de uitwerking van de literatuurstudie heb ik diverse bronnen gehanteerd, namelijk via de bibliotheek Zuyd Hogeschool (pubmed, springerlink), databank NJI, Google Scholar en diverse boeken geraadpleegd, die ik reeds al in mijn bezit had of via de bibliotheek van Zuyd Hogeschool in bruikleen heb genomen. Om tot de resultaten van diverse artikelen te komen heb ik onder andere zoektermen gebruikt als: autismespectrumstoornissen, oorzaken, prevalentie, adaptieve vaardigheden, cognitie, ontwikkelingstaken, adolescenten en artikelen vanaf 2008. Aanvankelijk hanteerde ik als exclusiecriteria 'alle andere leeftijdsfases dan adolescenten', echter doordat er nauwelijks wetenschappelijk onderzoek naar adolescenten met autisme is gedaan, heb ik ervoor gekozen om enkel alleen kinder qua leeftijdsfase als exclusiecriteria te hanteren. Een andere gehanteerde exclusiecriteria is: adaptieve vaardigheden gericht op arbeidsvaardigheden. Ik heb voor deze exclusiecriteria gekozen, omdat naar mijn idee desbetreffende criteria niet afdoende waren om de hoofd- en deelvragen geheel te kunnen beantwoorden. Dit maakte dat ik al snel tot geschikte artikelen voor het tot

stand laten komen van de literatuurstudie kwam, zoals ook de zoekstrategie doet uitwijzen. Door het nauwelijks vinden van Nederlandstalige artikelen over ontwikkelingstaken en adaptieve vaardigheden bij adolescenten, heb ik engstalige artikelen gehanteerd. Ondanks dat ik met sommige zoektermen veel hits had, vond ik op de eerste pagina de geschikte artikelen of hanteerde ik auteurs waarvan hun expertise over een onderwerp bij mij bekend is, om dit resultaat tot stand te laten komen. Hierdoor had ik besloten om mijn zoektermen niet verder te verfijnen.

Zoals ik reeds al bij discussie deed beschrijven heb ik recente literatuur met elkaar vergeleken, door na te gaan wat in de literatuur overeenkomstig is en wat elkaar tegenspreekt en waarom, naar de relatie tussen adaptieve vaardigheden en autisme. Daarbij welk aanbod passend is bij het aanleren van adaptieve vaardigheden. In de literatuur viel mij op dat veel onderzoeken elkaar ondersteunden en mij instaat stelde om op basis van de gevonden literatuur conclusies te trekken, zodat de hoofd- en deelvragen beantwoord zijn. Er zijn geen onderzoeken die elkaar tegenspreken. Recentere artikelen lijken ‘oudere’ literatuur te verfijnen, door onderwerpen nader te bekijken.

Fase 2 Terugblikken op het handelen

Doordat een literatuurstudie zich wezenlijk onderscheidt van een leertaak, ben ik tijdens de uitwerking hiervan zoekende geweest naar de juiste methode om alle onderdelen van een literatuurstudie te schrijven. Ik kan nog steeds stellen dat ik erg onzeker ben of het resultaat conform de gestelde eisen is neergezet. Ten tijde van mijn onzekerheid heb ik teruggeblikt op het voorgedragen college over het schrijven van een literatuurstudie, zoals op blackboard staat weergegeven, heb ik groepsleden geraadpleegd en de beoordelingslijst gehanteerd. Daarbij heb ik gebruik gemaakt van het aanbod van mijn docentbegeleider om de inleiding en nabescherwing te beoordelen. Dit heeft tot diverse inzichten bij mij geleid bij de formulering, hetgeen erg prettig was.

Door het reeds eerder literatuur gehanteerd te hebben voor de leertaken, was ik me ervan bewust op welke wijze ik de benodigde literatuur diende te verzamelen en welke afwegingen ik moest maken om de juiste literatuur uit te zuiveren. Ik denk dat dit komt, omdat ik helder gesteld had welk doel ik voor ogen had, zaken eerst goed overwogen heb en in- en exclusiecriteria gehanteerd heb, alvorens hetgeen uit te werken. Mijn hoofd- en deelvragen zijn middels de literatuur beantwoord. Naar mijn idee zijn de resultaten ook goed toepasbaar binnen een klinische behandelsetting met enkele concretisering. Zo kunnen de hulpmiddelen ingezet worden in afstemming, vraag en behoefte van de adolescent. Ook bieden de

hulpmiddelen mogelijkheden om te streven naar meer mate van zelfstandigheid. Door een onderverdeling te maken in (on)georganiseerde vrije tijd, wordt er naar mijn idee meer duidelijkheid en overzichtelijkheid verschaft. Daarbij wordt er ingespeeld op het verduidelijken van keuzes en activiteiten, het visualiseren van sociale regels, het zelf leren organiseren van vrije tijd en ondersteuning te bieden om het denkkader aan te passen.

Fase 3 Bewust worden van essentiële aspecten

Naar aanleiding van het door bespreken van mijn intentie betreffende de bachelorthesis met mijn praktijkbegeleidster, collegae en afdelingspsychiater, mede ook de kennis en ervaring die ik binnen afdeling Sirius opdoe als leerling-verpleegkundige, ben ik gericht aan de slag gegaan op basis van relaties leggen tussen gevonden literatuur en de observaties uit de praktijk.

De uitwerking van de literatuurstudie heeft tot diverse inzichten bij mij geleid, zoals ik bij fase 1 en fase 2 van de persoonlijke reflectie doe omschrijven.

Fase 4 Alternatieven

Zoals ik al beschreven heb ben ik middels het bespreken van mijn intentie betreffende de bachelorthesis, het opstellen van bepaalde criteria en het maken van afwegingen van de gevonden literatuur aan de slag gegaan. Doordat ik heldere gestelde doelen voor ogen had en deze ook in mijn uitwerking had meegenomen, kon ik ook gericht te werk gaan, hetgeen ik een prettige werkwijze vond. Ondanks dat ik nog steeds onzeker ben over de manier waarop het geheel volgens de gestelde eisen van een literatuurstudie verwerkt dienen te worden, heb ik leerrendament uit deze uitwerking gehaald.

Literatuurlijst

American Association on Intellectual and Development Disabilities. (2013). *FAQ on AAIDD's new diagnostic adaptive behavior scale*. Opgeroepen op maart, 23, 2013, via http://www.aaid.org/content_106.cfm

American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. Washington DC: American Psychiatric Association

Bildt, de, A.A., Blijd-Hoogewys, E.M.A., Dijkstra, S.P., Huizinga, C.E.J., Ketelaars, C.E.J., Kraijer, D.W. (2010). *Pervasive ontwikkelingsstoornissen*. In Verheij, F., Verhulst, F.C., Ferdinand, R.F. (Eds.), *Kinder-jeugdpsychiatrie. Behandeling en begeleiding* (p. 31-81). Assen: van Gorcum

Blumberg, S.J., Carle, A.C., O'Conner, K.S., Moore, K.A., Lippman, L.H. (2008). *Child indicators research*, 1, 176-197

Degrieck, S. (2011). *En dan...En dan...?* Tiel: Uitgeverij Lannoo

Guttman-Steinmetz, S., Gadow, K.D., De Vincent, C.J. (2009). *Oppositional defiant and conduct disorder behaviors in boys with autism spectrum disorder with and without attention-deficit hyperactivity disorder versus several comparison samples*. *Journal of autism and development Disorders*, 39 (7), 976-985

Gezondheidsraad (2011). *Autismespectrumstoornissen: een leven lang anders*. Nederlands Jeugdinstituut. Opgeroepen op maart, 29, 2013, via <http://www.nji.nl/eCache/DEF/1/17/053.html>

Hart, de, G.B., Scroufe, L.A., Cooper, R.G. (2004). *Child development: Its nature and course*. Boston: McGraw-Hill

Jolles, J. (2011). *Neurocognitieve ontwikkeling en adolescentie: enkele implicaties voor het onderwijs*. Neuropsych Publishers, ISBN-10: 90-75579-32-2

Scheijen, S. (2012). *Adaptieve vaardigheden bij jeugdigen van 12 tot en met 18 jaar met autisme*. Opgeroepen op maart, 29, 2013, van <https://openaccess.leidenuniv.nl/handle/1887/19058>

Kuhn, D. (2008). *Formal operations from a twenty-first century perspective*. *Human Development*, 51, 48-55

Loth, E.J., Gomez, C., Happe, F. (2008). *Event schemas in autism spectrum disorders: The role of Theory of Mind and weak central coherence*. *Journal of autism and Development Disorders*, 38, 449-463

Matthys, W., Lochman, J.E. (2010). *Oppositional defiant disorder and conduct disorder in childhood*. Chichester: Wiley-Blackwell

Meij, H. (2011). *De basis van opvoeding en ontwikkeling*. Nederlands jeugdinstituut. Opgeroepen op maart, 23, 2013, via <http://www.jeugdinactie.nl/nji/dossierDownloads/Normale%20ontwikkeling%20pdftekst.pdf>

Meijer, M. (2012). *Adaptieve vaardigheden van adolescenten met autisme, ODD/CD en beide stoornissen*. Opgeroepen op maart, 29, 2013, via <https://openaccess.leidenuniv.nl/handle/1887/18990>

Nuyts, J. (2007). *Vrije tijd, ontspanning of inspanning?* Opgeroepen op april, 6, 2013, van <http://www.uzleuven.be>

Palmen, A., Didden, R. (2008). *Aanleren en begeleiden van praktische vaardigheden bij jongeren met ASS: een rangorde in hulpmiddelen*

Raaijmakers, M.A.J., Smidts, D.P., Sergeant, J.A., Maassen, G.H., Posthumus, J.A., Engeland, H. (2008). *Executive functions in preschool children with aggressive behavior: implements in inhibitory control*. Journal of Abnormal Child Psychology, 36, 1097-1107

Scharfstein, L., Alfano, C., Beidel, D., Wong, N. (2011). *Children with generalized anxiety disorder do not have peer problems, just fewer friends*. Child psychiatry human development, 42, 712-723

Slot, W., Aken, van, M. (2010). *Psychologie van de adolescentie*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff

Slot, W., Spanjaard, H.J.M. (2009). *Competentievergroting in de residentiële jeugdzorg*. Baarn: HB uitgevers

Trimbos Instituut. (2010). *Oorzaken en risicofactoren autismespectrum stoornissen*. Opgeroepen op april, 4, 2013, van <http://www.trimbos.nl/onderwerpen/psychische-gezondheid/autismespectrum-stoornissen/oorzaken-en-risicofactoren>

Viejou, Y. (2011). *Competentievaardigheden van jongeren met een autismespectrumstoornis*. Opgeroepen op april, 6, 2013, van <https://openaccess.leidenuniv.nl/handle/1887/18105>

Wit, de, J., Slot, W., Aken, van, M. (2009). *Psychologie van de adolescent*. Baarn: HB Uitgevers

World Health Organization. (2013). *Definitie adolescent*. Opgeroepen op april, 8, 2013, van http://search.who.int/search?q=adolescent+age+group+definition&ie=utf8&site=who&client=_en&proxystylesheet=_en&output=xml_no_dtd&oe=utf8&getfields=doctype

Bijlage I Zoekstrategie

Artikel: Oorzaken en risicofactoren autismespectrum stoornissen. (2010).

Google

Trimbos Instituut

Zoektermen: autismespectrumstoornissen en oorzaken, waarna ik het geschikte artikel vond.

Artikel: Autismespectrumstoornissen: een leven lang anders. (2011).

Google

Databank Nederlands Jeugdinstituut

Zoektermen: prevalentiecijfers autisme. *Hierbij kreeg ik een overzicht van alle verwante artikelen op het gebied van autismespectrumstoornissen, waarbij ik onder het kopje 'cijfers' doorverwezen werd naar de prevalentie van autisme en het geschikte artikel vond.*

Overige geraadpleegde sites waren: Trimbos Instituut en de Nederlandse vereniging voor Autisme, echter geen geschikt artikel vond om te raadplegen in deze literatuurstudie.

Artikel: De basis van opvoeding en ontwikkeling. (2011).

Google

Databank Nederlands Jeugdinstituut

Zoektermen: Ontwikkelingstaken en adolescenten, waarbij ik >100 hits kreeg
Ontwikkelingstaken en adolescenten en identiteit, waarbij ik 64 hits kreeg en het geschikte artikel vond passend bij de deelvraag.

Artikel: Aanleren en begeleiden van praktische vaardigheden bij jongeren met ASS: een rondorde in hulpmiddelen. (2008).

Google Scholar

Zoektermen: Adaptieve vaardigheden en autisme, waarbij ik 359 hits kreeg
Adaptieve vaardigheden en autisme en adolescenten, waarbij ik 206 hits kreeg en direct het geschikte artikel vond. *Palmen en Didden zijn op het gebied van autismespectrumstoornissen bekende onderzoekers, waardoor mede mijn keuze uit is gegaan naar dit artikel.*

Artikel: Adaptieve vaardigheden van adolescenten met autisme, ODD/CD en beide stoornissen. (2012).

Google Scholar

Zoektermen: Adaptieve vaardigheden en autisme en adolescenten, waarbij ik 206 hits kreeg en het geschikte artikel vond, doordat de inhoud van het artikel voldeed aan mijn inclusiecriteria.

Artikel: Adaptieve vaardigheden bij jeugdigen van 12 tot en met 18 jaar met autisme. (2012).

Google Scholar

Zoektermen: Adaptieve vaardigheden en autisme en adolescenten, waarbij ik 206 hits kreeg en het geschikte artikel vond, doordat de inhoud van het artikel voldeed aan mijn inclusiecriteria.

Artikel: Competentievaardigheden van jongeren met een autismespectrumstoornis. (2011).

Google Scholar

Zoektermen: Aanleren van adaptieve vaardigheden bij ASS, waarbij ik 362 hits kreeg.

Aanleren van adaptieve vaardigheden bij jongeren met ASS, waarbij ik 192 hits kreeg.

Aanleren van adaptieve vaardigheden bij jongeren met ASS, artikelen vanaf 2009, waarbij ik 53 hits kreeg en het geschikte artikel vond.

Artikel: Neurocognitieve ontwikkeling en adolescentie: enkele implicaties voor het onderwijs. (2011).

Google Scholar

Zoektermen: Cognitieve ontwikkeling bij adolescenten, waarbij ik 57 hits kreeg

Executieve functie of centrale coherentie en adolescenten, waarbij ik 77 hits kreeg.

Executieve functie en centrale coherentie en adolescenten, waarbij ik 47 hits kreeg en het geschikte artikel vond.

Artikel: Oppositional defiant and conduct disorder behaviors in boys with autism spectrum disorder with and without attention-deficit hyperactivity disorder versus several comparison samples. (2009).

Bibliotheek Zuyd Hogeschool

Gezondheidszorg

Databank GZ

Pubmed

Zoektermen: -Development task of adolescent with autism, waarbij ik 160 hits kreeg

- Development task of juveniles with autism, waarbij ik 0 hits kreeg

-Executive function and central coherence development task of adolescent with autism, waarbij ik 1 hit kreeg echter niet het geschikte artikel vond.

-Executive function and central coherence development of adolescent with autism, waarbij ik 5 hits kreeg en het geschikte artikel vond.

Artikel: Vrije tijd, ontspanning of inspanning? (2007).

Bibliotheek Zuyd Hogeschool

Gezondheidszorg

Databank GZ

Springerlink

Zoektermen: Jongeren autisme vrije tijd, waarbij ik 43 hits kreeg en het geschikte artikel vond.

Artikel: Event schemas in autism spectrum disorders: The role of Theory of Mind and weak central coherence. (2008).

Bibliotheek Zuyd Hogeschool

Gezondheidszorg

Databank GZ

Pubmed

Zoektermen: Autism Theory of Mind central coherence, waarbij ik 16 hits kreeg en het geschikte artikel vond door de gehanteerde inclusiecriteria

Artikel: World Health Organization. (2013).

Google

World Health Organization

Zoektermen: adolescent age group and definition adolescent

Artikel: Child development: Its nature and course. (2004).

Google Scholar

Zoektermen: Child development, waarbij ik 2.220.000 hits kreeg

Child development and development task, waarbij ik 69.800 hits kreeg

Ontwikkelingstaken en vaardigheden van adolescenten, waarbij ik 91 hits kreeg en bij terugblikken het geschikte artikel vond.

Ontwikkelingstaken en ontwikkelingsvaardigheden van adolescenten, waarbij ik 2 hits kreeg, echter niet het geschikte artikel vond.

Bijlage II Het competentiemodel

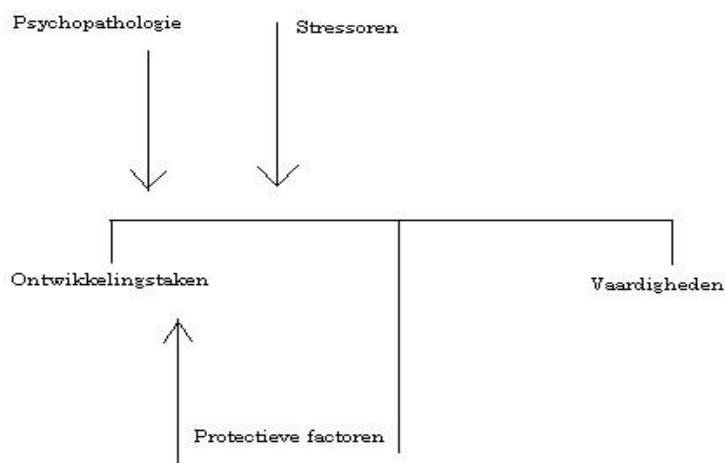
Competentie kan men zien als een balans: de balans tussen taken en vaardigheden. Wanneer men de juiste vaardigheden bezit om taken goed uit te voeren staat de balans in evenwicht. Is het evenwicht in onbalans dan bezit men te weinig vaardigheden om taken op een adequate manier te kunnen uitvoeren.

In de jeugdzorg wordt het competentiemodel veelvuldig toegepast. Het is een methode waarmee jongeren vaardigheden voor de toekomst aanleren. In het model wordt de nadruk gelegd op het leren waarbij het gericht is op het vergroten en/of verstevigen van de (sociale) competenties van de jongeren.

Binnen het competentiemodel spreekt men over drie factoren die van invloed zijn op de competentie. Deze drie factoren zijn: stressoren, psychopathologie en protectieve factoren.



Het zijn die aspecten in de eigenschappen en de omgeving van het kind/ de jongere die hen beschermen tegen de invloed van de stressoren en die bepaalde uitingen van psychopathologie kunnen verzachten. Zo ontstaat een evenwicht (balans) tussen ontwikkelingstaken en vaardigheden, zoals in onderstaand model wordt weergegeven.



(<http://mens-en-samenleving.infonu.nl/pedagogiek/44785-werken-met-het-sociaal-competentiemodel.html>)

Bijlage III Hulpmiddelen voor het aanleren van adaptieve vaardigheden

Visuele hulpmiddelen (= extra informatie op papier zoals o.a.: een stappenplan, vragenlijst, waardoor de client de taak goed uitvoert).

Voorbeelden:

- De client gebruikt een vragenlijst om een treinreis te plannen.
- De client gebruik een dagprogramma voor zijn dagindeling.
- De kledingkast van de client is met behulp van stickers geordend.

Samendoen (= fysieke hulp en/of het overnemen van een taak, waardoor de taak goed wordt uitgevoerd).

Voorbeelden:

- De begeleider en de client fietsen samen.
- De begeleider zuigt een deel van de kamervloer van de client, terwijl de client de kast afneemt met een stofdoek.
- De begeleider en de client ordenen samen de financiële administratie.

Hint (= voor het uitvoeren van de taak globale aanwijzingen geven, waardoor de client de taak goed uitvoert).

Voorbeelden:

- De begeleider zegt: ‘Denk straks aan je sporttas.’
- Een reis met het openbaar vervoer wordt door de begeleider met de client voorbesproken.
- De begeleider vraagt: ‘Hoe laat sta je morgen op om op tijd bij de huisarts te zijn?’

Voordoan (= laten zien hoe de taak uitgevoerd dient te worden, waardoor de client de taak goed uitvoert).

Voorbeelden:

- De begeleider doet voor hoe de bonte en witte was geselecteerd moeten worden.
- De begeleider laat zien hoe een lamp verwisseld moet worden.
- De begeleider laat zien hoe een bankoverschrijving uitgevoerd moet worden.

Geen hulp (=de client voert zonder begeleiding of andere hulpmiddelen de taak goed uit).

Voorbeelden:

- De client kookt zijn maaltijd zonder begeleiding of toezicht en gebruikt een regulier recept.
- De client handelt zijn financiële zaken af zonder hulp, achteraf wordt er niet gecontroleerd.
- De client gaat een week op vakantie zonder hulp, reis en verblijf worden niet voorbesproken.

Toezicht (=tijdens het uitvoeren van de taak de taakuitvoering controleren en/of globale aanwijzingen geven waarmee de client de taak goed uitvoert).

Voorbeelden:

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">• De begeleider is aanwezig in de supermarkt terwijl de client boodschappen doet, en controleert bij de kassa of de client alle boodschappen heeft gehaald.• De begeleider kijkt of de client de gaspitten heeft uitgedaan na het koken.• De begeleider wijst op de klok en vraagt: ‘Wanneer moet je vertrekken naar je werk?’ |
|--|

Overnemen (=de taak door een ander uit laten voeren; de aanwezigheid van de client is daarbij niet noodzakelijk).
--

Voorbeelden:

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">• De begeleider maakt een dagplanning voor de client.• De begeleider doet de was van een client.• De client krijgt zijn maaltijden via een maaltijdvoorziening. |
|---|

Instructie (=letterlijk vertellen hoe de taak uitgevoerd dient te worden, waardoor de client de taak goed uitvoert).

Voorbeelden:

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">• De begeleider geeft instructies bij het koken, bijvoorbeeld: ‘zet anderhalve liter water op, voeg een halve theelepel zout toe, wacht tot het kookt’.• De begeleider instrueert de persoon bij het pinnen van geld, bijvoorbeeld: ‘doe de bankpas in de gleuf, toets je pincode in, toets het bedrag’.• De begeleider vertelt de client paracetamol in te nemen tegen de hoofdpijn. |
|---|

Bijlage IV Werkblad georganiseerde vrije tijd

In eerste instantie kun je een werkblad gebruiken met daarop de volgende vragen:

- Wat betekent vrije tijd voor jou?
- Wanneer heb je vrije tijd?
- Wat kun je zoal doen in je vrije tijd

Om de tweede vraag visueler te maken kan de begeleider de adolescent een weekschema laten invullen, waarop de vrije momenten gedurende de week ingevuld kunnen worden.

Gebaseerd op de derde vraag, kan de begeleider onderzoeken welk soort activiteiten de persoon graag of niet graag verricht.

Activiteiten alleen

Doe ik graag	Doe ik niet graag

Activiteiten samen

Doe ik graag	Doe ik niet graag

Korte activiteiten

Doe ik graag	Doe ik niet graag

Lange activiteiten

Doe ik graag	Doe ik niet graag

Binnenactiviteiten

Doe ik graag	Doe ik niet graag

Buitenactiviteit

Doe ik graag	Doe ik niet graag

Aan de hand van fictieve situaties kan met de adolescent worden nagegaan hoe iemand zich organiseert. Kiest hij of zij voor dingen die hij/zij graag doet? Houdt hij of zij rekening met de beschikbare tijd, eventueel met andere aanwezige personen, met het tijdstip van de dag?

Het is 's avonds 18 uur. Je gaat pas slapen om 22 uur. Je ouders zijn ook thuis. Wat kun je doen van 18.00 tot 22 uur?

Het is nu zaterdagmorgen. Je bent alleen thuis. Wat zou je in de middag kunnen doen?

Over een uurtje moet je de bus nemen om naar school te gaan. Wat kun je in dat uur doen?

Feedback Beoordelaars

Hoi Nathalie,

Inhoudelijk valt er natuurlijk niets af te dingen op je verslag.

Opbouw en uitwerking ziet er strak en overzichtelijk uit. Bouwt e.e.a. gestructureerd en duidelijk op, waardoor je je conclusie eveneens op een heldere manier kunt weergeven en onderbouwen.

Kan me voorstellen dat deze literatuurstudie een mooi vertrekpunt is voor het werken aan je Bachelorthesis, en om zodoende uiteindelijk een concreet plan op te stellen om op de groep met dit thema aan de slag te kunnen gaan.

Wat mij betreft een prima verslag !!!

Voor het geval je een concreet cijfer van mij nodig hebt voor dit verslag, 8 ½.

Groetjes,

Dagmar (praktijkbegeleidster)

Hoi Nathalie.

Bij deze mijn feedback:

Ik vond het erg interessant om je literatuurstudie te lezen! De literatuurstudie ziet er netjes en verzorgd uit, voldoet aan de redactionele richtlijn van de hszuyd. De hoofdstukken volgen elkaar logisch op. Voor de rest heb ik niet veel aan te merken omdat het er super netjes en professioneel uitziet!

Hopelijk heb je er iets aan?!

Groetjes Jessica Dovermann

Beoordelingsformulier literatuurstudie Verdiepingsjaar 2012-2013

Naam student: Nathalie Thijssen

Studentnummer: 1140442

Naam beoordelaar: Henk van den Biggelaar

Datum beoordeling: 8 mei 2013

Onderdeel	Feedback beoordelaar
<u>Vorm: Maximaal 10 punten</u> Alle onderdelen zijn aanwezig, schrijfstijl is correct + foutloos en lettertype is arial 11 of times new roman 12, regelafstand 1,5 en aantal bladzijdes is maximaal 20 pagina's. Inhoudsopgave is goed. Correcte literatuurverwijzing volgens de APA regels. Bij het aantal pagina's telt mee: samenvatting, summary, inleiding, hoofdtekst, nabescherwing. Overige onderdelen tellen niet mee bij het bepalen van het aantal pagina's. Tussen 20 en 35 pagina's wordt voor dit criterium 1 punt in mindering gebracht. Boven de 35 punten wordt de literatuurstudie niet meer nagekeken en moet worden ingekort. Inhoudsopgave: Titels van hoofdstukken/alinea's worden volledig weergegeven. Alleen beginpagina van een hoofdstuk/alinea wordt weergegeven. <u>Inhoud: Maximaal 82 punten</u>	Toegekende punten: 8 Feedback: mooi vorm gegeven goed van opbouw enkele foutjes

Voorwoord: Maximaal 2 punten

Voorwoord is persoonlijk. Hier wordt bijv. beschreven dat de literatuurstudie onderdeel is van major 1 van het Verdiepingsjaar van de opleiding. Verder wordt beschreven waar de student stage loopt. Ook kunnen hier een aantal mensen worden bedankt.

Toegekende punten:2

Feedback:

Samenvatting en summary: Maximaal 5 punten

De inhoud van de samenvatting en summary geeft een beeld van de inhoud van de literatuurstudie. Er staat geen informatie die niet in de rest van de studie beschreven is. Ook is het geen reflectieverslag/procesverslag.

Beschrijf in de samenvatting kort:

- de aanleiding,
- de doelstelling
- hoofd- en deelvragen
- methode/ werkwijze
- resultaten
- conclusie
- nabescherwing

Toegekende punten: 4

Feedback: duidelijk

Inleiding : Maximaal 15 punten.

De aanleiding en het probleem worden stellig neergezet. Evenals de relevantie voor de doelgroep(en) en evt. de setting.

Vervolgens worden de doelstelling en hoofdvraag met deelvragen geformuleerd. Er is op gelet dat de hoofdvraag en deelvragen richting geven aan de literatuurstudie. Beschrijf de gebruikte methodiek zoals die is toegepast. Beschrijf in de leeswijzer kort de inhoud van de literatuurstudie.

Toegekende punten:12

Feedback: mooie lijn van probleem naar vraag met een duidelijke afbakening naar werk en doel

Hoofdstuk : Maximaal 40 punten.

De hoofdstukken worden netjes ingeleid met een korte inleiding en de hoofdstukken worden afgesloten met een korte samenvatting/conclusie. Een link wordt gelegd met het volgende hoofdstuk.

De methode van zoeken en bestuderen van de literatuur wordt beschreven. De inhoud van de hoofdstuk geeft feitelijk antwoord op de hoofd-

Toegekende punten: 32

Feedback:niet eenvoudig om van redelijk abstracte materie ene geheel te krijgen. Belangrijkste deel, zoeken naar onderbouwingen vanuit literatuur ben je er goed in geslaagd tot evenwichtige conclusies te groeien. Het zal voortdurend lastig blijken om 'harde' bewijzen voor een aanpak te vinden, zeker voor een complexe, kwetsbare doelgroep als deze.

en deelvragen, en wordt onderbouwd (in eigen woorden) vanuit verschillende conceptuele literatuur en vooral ook (onderzoeks)artikelen. De resultaten van de studie in de literatuur worden hier gegeven en onderbouwd in relatie met de hoofd- en deelvragen. De gebruikte literatuur wordt toegepast. Het onderwerp/probleem wordt vanuit verschillende gezichtspunten beschreven. Bronnen worden duidelijk volgens APA vermeld, citaten worden aangegeven.

Nabeschuwing: Maximaal 20 punten

Conclusie

Beschreven wordt de conclusie die uit de resultaten van de literatuurstudie naar voren komt. Antwoord op de hoofd- en deelvragen wordt gegeven vanuit de genoemde bewijzen uit de literatuur.

Discussie van de resultaten

De gevonden resultaten worden ter discussie gesteld. Wat werd gevonden, wat werd niet gevonden? Spreken de resultaten elkaar tegen, versterken de resultaten elkaar, zijn de resultaten betrouwbaar, toepasbaar enz. Het gevonden bewijs wordt beoordeeld.

Discussie van de methode

De gebruikte methodiek wordt beschreven. Is de gebruikte methode de juiste geweest, is die betrouwbaar.

Aanbevelingen

Aanbevelingen worden in de richting van de hoofdvraag gegeven. Voorstellen worden gedaan ten aanzien van verder onderzoek, aanpassingen in de praktijk, vernieuwingen, verbetering van kwaliteit, toepassing van resultaten enz.

Reflectie/procesverslag

Er wordt kritisch gekeken naar het proces en leerproces dat doorlopen is en eventuele leerpunten worden vermeld aan de hand van een model bv. Korthagen.

Literatuur- en bronnenlijst

Volgens de APA regels

Toegekende punten:15

Feedback:Zeer uitgebreide aangepakt, waarbij je moet voorkomen dat je niet teveel herhaald. Dan leidt dat af van de aandacht. Methode zou een volgende keer opgevoed moeten worden. Reflectie: ja hoor prima

Bijlage

In ieder geval uitgebreide zoekstrategie, goedgekeurd voorstel, beoordelingslijst en eventueel andere bijlagen.

Proces: Maximaal 8 punten

Bij de beoordeling van het proces worden aspecten meegewogen als: mate van zelfstandig functioneren van de student, mate waarin student initiatieven heeft genomen, communicatie met relevante personen, mate waarin begeleiding/sturing vanuit de opleiding nodig is geweest.

Toegekende punten: 8

Rustige deelname, goede vragen, passende opmerkingen: kortom prima

Feedback:

Beoordeling:

Totaal aantal behaalde punten/10 = cijfer 8,1

Eventuele opmerkingen:

Handtekening beoordelaar: henk van den biggelaar