



HoGent

faculteit Mens en Welzijn

De cirkel rond maken

Hoe kunnen begeleiders, van jongeren tussen 12 en 21 jaar met een lichte tot matige verstandelijke beperking en bijkomende gedrags – en emotionele problematieken, het concept van 'The Circle Of Courage' toepassen in de dagelijkse werking van de leefgroep en zijn doelgroep?

Elien Broos

Bachelorproef voorgedragen tot het bekomen van de graad van

Bachelor in de Orthopedagogie: Algemene Orthopedagogie

Promotor:
Patrick Pevenage &
Agnès Biltris

Academiejaar 2016-2017

1e zittijd

*Deze bachelorproef is gemaakt door **Elien Broos**, studente aan de Hogeschool Gent, ter voltooiing van de bacheloropleiding Orthopedagogie. De standpunten die in deze bachelorproef zijn verwoord, zijn louter het persoonlijke standpunt van de individuele auteur en reflecteren niet noodzakelijkerwijs de mening, het officiële standpunt of het beleid van de Hogeschool Gent.*



HoGent

faculteit Mens en Welzijn

De cirkel rond maken

Hoe kunnen begeleiders, van jongeren tussen 12 en 21 jaar met een lichte tot matige verstandelijke beperking en bijkomende gedrags – en emotionele problematieken, het concept van 'The Circle Of Courage' toepassen in de dagelijkse werking van de leefgroep en zijn doelgroep?

Elien Broos

Bachelorproef voorgedragen tot het bekomen van de graad van

Bachelor in de Orthopedagogie: Algemene Orthopedagogie

Promotor:
**Patrick Pevenage &
Agnès Biltris**

Academiejaar 2016-2017

1e zittijd

VOORWOORD

Voor u ligt mijn bachelorproef 'De cirkel rond maken'. Deze is geschreven in het kader van het afronden van mijn studie 'Orthopedagogie' aan de Hogeschool van Gent. Het waren drie fantastische, leerrijke en interessante jaren waarin ik geëvolueerd ben van een onzekere jongedame naar een zelfzekere jonge vrouw met een zekere bagage aan kennis en ervaring.

Het maken van deze bachelorproef was een proces van lange adem. Ik stond er mee op en ging er mee slapen. Het was voor mij een proces van vallen en opstaan maar ook van twijfel en vastberadenheid. Gelukkig maakte het aantal keer dat ik viel niet veel uit, maar was het voornamelijk belangrijk om telkens opnieuw op te staan en door te zetten op deze lange weg.

Gelukkig moest ik deze weg niet alleen afleggen en kon ik rekenen op de bereidwilligheid van verschillende bijzondere mensen die mij tot mijn eindbestemming brachten.

Ik dank mijn vrienden en vriendinnen voor alle steun, ontspanningsmomenten en deugddoende woorden. Ik kon tijdens mijn tocht altijd uitrusten bij jullie. In het bijzonder dank ik mijn beste vriendin Katrien om mij te steunen en mij telkens opnieuw te motiveren. Ook ben ik haar dankbaar voor haar medewerking bij het maken van de voorkant van de speldoos en haar photoshoptalent bij het maken van de spelregels. Mijn goede vriendin Inge dank ik, om elke dag voor me klaar te staan met goede raad, me te helpen brainstormen bij het maken van het spelbord en me bij te staan bij de aankoop van de verschillende materialen om mijn spelbord en speldoos te maken.

Alle medewerkers op mijn stageplaats die ik op mijn weg ben tegengekomen dank ik, in het bijzonder mijn gehele team en Paul De Crop. Deze mensen namen me vanaf dag één op in hun team en gaven me het gevoel dat ik er bij hoorde. Ze gaven me de kans om mijn project uit te voeren en stonden me bij met raad en daad. Ik kon steeds met vragen en/of moeilijkheden bij hen terecht.

De jongeren die ik op mijn weg gekruist ben hebben ook hun bijdrage geleverd. Ik ben hen dankbaar voor hun enthousiasme, medewerking en de leuke tijd dat ik samen met hun heb gehad. Bedankt om deze weg de moeite waard te maken om te bewandelen. Dankzij jullie vond ik mijn zelfvertrouwen terug.

Mijn stagebegeleider, Patrick Pevenage, verdient ook een oprechte dankjewel. Bedankt om mij gedurende twee stages op te volgen en om mij te helpen wanneer ik even niet meer wist hoe ik verder moest. Als promotor verdient hij een woord van dank om samen met mij de eerste stappen op mijn tocht gezet te hebben.

Ook verdienen mijn papa, Serge, en mijn vriend, Mathijs, een woord van dank. Zij waren de verlichting op mijn weg. Ik ben uiterst dankbaar dat ik de mogelijkheid en de kans gekregen heb van mijn papa om te studeren. Bedankt voor de goede raad, het vertrouwen en elk jaar opnieuw te geloven in mij. Bedankt, Mathijs, om mij op te vangen wanneer ik het niet meer zag zitten, het eindeloze geduld en om mij het duwtje in de rug te geven wanneer ik geen einde meer zag aan deze lange tocht.

Specifiek wil ik mijn dank nog betuigen aan mijn tweede promotor, Agnès Biltris, voor haar trouwe begeleiding, steun en wijze raad. Bedankt om deze weg samen met mij af te leggen en mij naar mijn eindpunt, deze bachelorproef, te begeleiden.

Ik wens jullie veel leesplezier en hoop dat ik jullie kan overtuigen van de kracht van 'The Circle Of Courage' en waarom we deze cirkel rond moeten maken.

Elien Broos

INHOUDSOPGAVE

Inhoudsopgave	1
Inleiding	4
1 Verstandelijke beperking	5
1.1 Inleiding	5
1.2 GES – problematiek	6
2 The Circle of Courage	8
2.1 Inleiding	8
2.2 Ontstaansgeschiedenis	8
2.3 Het model	8
2.3.1 Creëren van een ‘reclaiming environment’	9
2.3.1.1 Basisdimensie 1: Belonging	9
2.3.1.2 Basisdimensie 2: Mastery	11
2.3.1.3 Basisdimensie 3: Independence	11
2.3.1.4 Basisdimensie 4: Generosity	12
2.4 Conclusie	12
3 Spel	14
3.1 Inleiding	14
3.2 Wat is spel?	14
3.3 Kenmerken	15
3.3.1 Intrinsieke motivatie	15
3.3.2 Eigen regels en betekenissen	16
3.3.3 Actief bezig zijn	16
3.4 Functies	16
3.4.1 Spel als motor voor de ontwikkeling	16
3.4.2 Spel als verbeelding	17
3.4.3 Spel als zelfverwezenlijking	17
3.5 Het belang en de functie van spel	17
3.6 Het belang van spel voor jongeren met een verstandelijke beperking	18
3.7 Spel ontmoet verstandelijke beperking	18
3.8 De invloed van spel op de ontwikkeling	19
3.8.1 Zintuiglijke ontwikkeling	19
3.8.2 Cognitieve ontwikkeling	19
3.8.3 Motorische ontwikkeling	20
3.8.4 Taalontwikkeling	20
3.8.5 Sociaal – emotionele ontwikkeling	20
3.9 Voorwaarden	21
3.9.1 Veiligheid en vertrouwen	21

3.9.2	Structuur	21
3.9.3	Stimulerende omgeving	21
3.9.4	Verbaal en non – verbaal contact.....	22
3.10	Spel – en belevingsniveaus volgens Vermeer en Scholten	22
3.10.1	Spelend bewegen (0 – 2 jaar)	24
3.10.1.1	Sensopathisch spelen (0 – 0,6 jaar).....	24
3.10.2	Spelend omgaan met voorwerpen (1 – 2 jaar)	24
3.10.3	Spelend construeren (2 – 3 jaar).....	24
3.10.4	Fantasie – en rollenspel.....	25
3.10.5	Succes – en gezelschapsspelen (vanaf ongeveer 5 à 6 jaar).....	25
3.10.6	Conclusie.....	26
3.11	Personen met een verstandelijke beperking en gezelschapsspelen.....	26
3.11.1	Inleiding	26
3.11.2	Meerwaarde van een gezelschapspel	26
3.11.3	Mijn ervaring	26
3.11.4	Tips over hoe kinderen op elkaar betrekken.....	27
3.12	Conclusie	27
4	Paradigma van Quality of Life	29
4.1	Inleiding	29
4.2	De term ‘kwaliteit’	30
4.3	Uitgangspunten.....	30
4.3.1	De samenleving is gekenmerkt door diversiteit	30
4.3.2	Het volwaardig burgerschap opnemen.....	31
4.3.3	Een beperking is geen individueel gegeven maar een sociale constructie ...	31
4.3.4	Bevorderen van de zelfbepaling en de keuzevrijheid	31
4.3.5	Van zorg naar ondersteuning	31
4.3.6	Het beleid is gericht op inclusie.....	31
4.3.7	Het proces van emancipatie.....	31
4.3.8	Het bevorderen van empowerment	32
4.3.9	Van aanbodgerichte zorg naar vraaggestuurde ondersteuning	32
4.3.10	Van community care naar community support	32
4.4	Verschillende modellen	32
4.4.1	Shalock.....	32
4.4.2	O’Brien.....	35
4.5	Conclusie	36
5	Activiteitenplan.....	37
5.1	Doelgroep	37
5.2	Doel	37
5.3	Activiteit	38

5.4	Organisatie	38
5.5	Plaats, middelen en ruimte.....	38
5.6	Tijdstip en duur	39
5.7	Uitvoering.....	39
5.8	Evaluatie	39
6	Praktijk.....	40
6.1	Bordspel	40
6.1.1	Maken van een bordspel.....	40
6.1.2	Spelregels.....	41
6.1.2.1	Spelers	41
6.1.2.2	Duur.....	41
6.1.2.3	Doel	41
6.1.2.4	Spelmateriaal.....	42
6.1.2.5	Vorbereiding	42
6.1.2.6	Spelverloop.....	42
6.1.2.7	Begeleiding: tips	43
6.1.3	Doelstellingen	43
6.1.4	Effectieve verloop	44
6.1.5	Reflecties.....	47
6.1.6	Evaluatie	49
6.1.6.1	Procesevaluatie	49
6.1.6.2	Productevaluatie	49
6.2	Presentatie aan het team.....	49
7	Algemeen besluit	51
	Bibliografie	53
	Bijlagen	56
	Bijlage 1: Informed consent	57
	Bijlage 2: 'The making of'.....	59
	Bijlage 3: Mijn spel: De cirkel van veerkracht & ik.....	66
	Bijlage 4: Antwoordlijst.....	67
	Bijlage 5: Doelenlijst	71
	Bijlage 6: Evaluatieformulier spel.....	73
	Bijlage 7: Evaluatieformulier doelen.....	74

INLEIDING

Elk begin is moeilijk. Ook het begin van een inleiding. Het is een begin dat verwijst naar mijn begin. Mijn begin is het begin van mijn stageperiode. Ik heb zowel mijn eerste als mijn tweede stage gelopen binnen MFC Sint – Jozef. Multi Functioneel Centrum Sint - Jozef biedt ondersteuning aan jongeren met een verstandelijke beperking en bijkomende zorgvragen (autisme, hechtingsproblematiek, gedrags – en emotionele stoornissen etc). Mijn doorgroei-stage liep ik in een van de leefgroepen binnen het MFC. Het was een leefgroep voor jongeren met een lichte tot matige verstandelijke beperking en gedrags – en emotionele stoornissen. Hier heb ik stage gelopen van eind september 2016 tot eind december 2016.

Het idee om mijn bachelorproef rond 'The Circle Of Courage' te maken is ontstaan uit een brainstorm met mijn stagementor. Ook was dit, op het moment dat ik stage liep, het jaarthema binnen de voorziening. Er werd mij gevraagd het team iets bij te brengen omtrent 'The Circle Of Courage'. Echter wou ik niet enkel voor het team iets doen, maar ook voor de jongeren zelf. In samenspraak met mijn stagementor ben ik tot de volgende probleemstelling gekomen:

“Hoe kunnen begeleiders, van jongeren tussen 12 en 21 jaar met een lichte tot matige verstandelijke beperking en bijkomende gedrags – en emotionele problematieken, het concept van 'The Circle Of Courage' toepassen in de dagelijkse werking van de leefgroep en zijn doelgroep?”

Deze probleemstelling kan ik linken aan het paradigma van Quality of Life. Alsook maak ik vergelijking met de behoeftenpiramide van Maslow, de hechtingstheorie van Bowlby & de persoonlijkheidstheorie van Erikson.

De deelvragen die uit mijn probleemstelling voortvloeien zijn: - Hoe gaan andere begeleiders, in andere voorzieningen, te werk met 'The Circle Of Courage'?

- Welke invloed heeft spel op de ontwikkeling van de jongeren?
- Hoe gaan andere begeleiders, in andere voorzieningen, te werk met 'The Circle Of Courage'?
- Wat is de meerwaarde van een gezelschapsspel?
- Welke tips kan ik aan de begeleiders geven om dit spel te spelen met de jongeren?

Uitgaande van mijn probleemstelling heb ik mijn bachelorproef ingedeeld in verschillende hoofdstukken:

- In hoofdstuk 1 laat ik u kort kennismaken met de algemene definitie van verstandelijke beperking en beschrijf ik de GES – problematiek.
- In hoofdstuk 2 beschrijf ik 'The Circle Of Courage' theoretisch. Hieronder vallen de geschiedenis, de grondleggers en de verschillende dimensies die behoren tot 'The Circle Of Courage'.
- Hoofdstuk 3 gaat over spel. De definitie, de kenmerken, de functies, de voorwaarden en het belang en de functie van spel. Ook de spelontwikkeling van jongeren met een verstandelijke beperking komt aan bod, wat de invloed is van spel bij jongeren met een verstandelijke beperking, welke meerwaarde een gezelschapsspel biedt en de spel – en belevingsniveaus volgens Vermeer en Scholten.
- In hoofdstuk 4 link ik mijn probleemstelling aan het paradigma van Quality of Life.
- In hoofdstuk 5 zet ik mijn verschillende stappen op een rij door middel van een activiteitenplan.
- In Hoofdstuk 6 beschrijf ik mijn praktijkgedeelte verbonden aan deze bachelorproef.
- Hoofdstuk 7 is mijn besluit. Hier noteer ik mijn bevindingen, mijn conclusies en mijn bedenkingen bij dit werk.

Naast het theoretisch gedeelte is er uiteraard ook een praktijkgedeelte aan deze bachelorproef verbonden. Mijn praktijkgedeelte bestond uit het maken van een gezelschapsspel, nl. 'De cirkel van veerkracht & ik', en een presentatie naar het team toe.

1 VERSTANDELIJKE BEPERKING

In de leefgroep waar ik stage liep, maakte ik kennis met jongeren met zowel een lichte verstandelijke beperking als een matige verstandelijke beperking, alsook met hun mogelijkheden en beperkingen. De jongeren hadden naast hun verstandelijke beperking ook bijkomende gedrags – en/of emotionele stoornissen (GES).

In dit hoofdstuk bespreek ik een algemene definitie van het begrip ‘verstandelijke beperking’, alsook de specifieke problematieken van de verschillende jongeren. Elke jongere op mijn stage was en is een uniek individu, maar de verschillende problematieken worden onder één noemer samengevat, namelijk de zogenaamde GES – problematiek.

1.1 INLEIDING

De American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD) is een organisatie die al sinds 1876 een overzicht maakt van de reeds gekende informatie over het begrip ‘verstandelijke beperking’. Een definiëring voor alle afwijkingen, alsook de stand van zaken wordt hierin weergegeven (Broekaert et al., 2012).

In 2013 werd volgens de American Association on Intellectual and Developmental Disability het begrip ‘verstandelijke beperking’ omschreven als volgt:

“Intellectual disability is a disability characterized by significant limitations both in intellectual functioning and in adaptive behavior, which covers many everyday social and practical skills. This disability originates before the age of 18.” (AAIDD, 2013)

- **Intellectueel functioneren:** Het intellectueel functioneren refereert naar de intelligentie, naar de mentale capaciteit van een persoon. Hier onder vallen: het leren, het redeneren, het probleem oplossend denken enzovoort. Een manier om iemand zijn intelligentie te meten is de IQ – test. Aan de hand van de behaalde score op deze test wordt iemand zijn intelligentie weergegeven.
- **Adaptief gedrag:** Het geheel van conceptuele, sociale en praktische vaardigheden die aangeleerd zijn en uitgevoerd worden in het dagdagelijkse leven. Met conceptuele vaardigheden worden geletterdheid en taal bedoeld: tijd, geld, aantallen, nummers en zelfsturing. Onder de sociale vaardigheden vallen de interpersoonlijke vaardigheden, maatschappelijke verantwoordelijkheid, zelfvertrouwen, goedgelovigheid, naïviteit (behoedzaamheid), het vermogen om sociale problemen op te lossen, de mogelijkheid om regels te volgen en wetten te gehoorzamen om zo te vermijden dat men een slachtofferrol op zich krijgt. Tot de praktische vaardigheden behoren de activiteiten van het dagelijkse leven (persoonlijke verzorging), beroepsvaardigheden, gezondheidszorg, reizen/vervoer, schema’s/routines, veiligheid en het geld – en telefoongebruik.
- **Ontwikkelingsleeftijd van 18 jaar:** Een verstandelijke beperking is niet hetzelfde als een verworven beperking. Een verstandelijke beperking wordt, doorgaans, voor of tijdens de eerste levensjaren vastgesteld. Na de leeftijd van 18 jaar wordt de diagnose ‘verstandelijke beperking’ niet meer gesteld. Als opmerking kan hier bij gesteld worden dat deze leeftijdsgrens cultureel bepaald is (AAIDD, 2013).

Zoals reeds vermeld kwam ik in contact met jongeren met zowel een lichte - als een matige verstandelijke beperking. Men spreekt van verschillende IQ’s¹: bij een lichte verstandelijke beperking spreekt men van een IQ van 50/55 – 70 en bij een matige verstandelijke beperking van een IQ van 35/40 – 50/55 (Steunpunt Handicap en Arbeid, 2013).

De definitie van de AAIDD is een zeer bekende definitie, maar er bestaan verschillende definities. Echter is het algemeen bekend dat de ontwikkeling van een persoon beter verloopt wanneer deze meer positieve invloeden heeft (De Belie & Van Hove, 2003).

¹ IQ = intelligentiequotiënt.

Volgens E. De Belie en G. Van Hove wordt de ontwikkeling van personen met een verstandelijke beperking gezien als een kwetsbaar proces. Dit proces zou beïnvloed worden door een complexe en dynamische interactie van persoonlijke - (leeftijd, geslacht, karakter...), relationele - (de banden met andere personen zoals bijvoorbeeld band met je zus) en maatschappelijke invloeden (hoe kijkt de samenleving naar mensen met een beperking en hoe beïnvloedt dat die persoon in kwestie?).

Personen met een verstandelijke beperking hebben het moeilijker dan personen zonder een verstandelijke beperking. Ze hebben het moeilijker om dingen te leren, ervaren minder succes en hebben een hogere kans om op psychisch, sociaal en medisch vlak moeilijkheden te krijgen. Ook vertonen de meeste mensen met een verstandelijke beperking een lager zelfbeeld dan personen zonder een verstandelijke beperking. Ze bevinden zich tevens ook langer in een afhankelijkheidspositie en kunnen niet altijd op gepaste wijze reacties van anderen inschatten. Dit komt omdat ze moeilijkheden ondervinden met het plaatsen van eigen gevoelens, waardoor het voor hen zeker moeilijk wordt om dit bij anderen te doen (De Belie & Van Hove, 2003).

Maxime² is een jongen van achttien jaar met een lichte verstandelijke beperking. Hij ondervindt moeilijkheden bij het aanleren van een nieuw traject met het openbaar vervoer. Wanneer de kans zich voordoet om een activiteit (bijvoorbeeld naar de tandarts gaan) of handeling (bijvoorbeeld naar stageplaats bellen) zelfstandig uit te voeren of iets zelfstandig op te zoeken (bijvoorbeeld de busuren of een routebeschrijving), klapt hij dicht. Hij wil dat de begeleiding dit voor hem doet. Wanneer de begeleiding hier een opmerking over maakt dat hij dit later allemaal zelf gaat moeten doen, zegt hij dat hij dit wel zal doen, maar dat hij in de leefgroep liever wil dat de begeleiding het in zijn plaats doet.

1.2 GES – PROBLEMATIEK

Op mijn stageplaats werd mijn doelgroep niet alleen gekenmerkt door hun verstandelijke beperking, maar ook omwille van hun GES³ – problematiek. De term 'gedrags – en emotionele stoornissen' is een term die binnen het VAPH⁴ gebruikt wordt. Maar hoe ziet het profiel van deze jongeren er uit? Er zijn verschillende factoren te vinden in vakliteratuur die deze doelgroep kenmerken. In onderstaande alinea bespreek ik enkele socio - demografische factoren.

'Het geslacht' is een belangrijke variabele in het al dan niet hebben van een gedrags – of emotionele stoornissen. Uit onderzoek is gebleken dat jongens de meerderheid vormden (Wagner et al, 2005), maar ook vele meisjes met een verstandelijke beperking hebben gedrags – en emotionele stoornissen. Niet enkel het geslacht, maar ook de leeftijd zou een bepalende factor zijn. D'Oosterlinck et al. (2005) concludeerden in hun steekproef dat de jongens ouder waren dan de meisjes. Familiale achtergrond is een derde factor. Hieronder vallen gezinsrisicofactoren, ras en etniciteit en sociaal economische status. De gezinsrisicofactoren, geformuleerd door Rosenblatt et al. (1998), houden psychiatrische hospitalisatie van een ouder of verzorger, een misdrijf gepleegd, plaatsing van eventuele andere broers of zussen, familieleden met psychische ziekten, familiaal geweld en middelenmisbruik door familie in. Omtrent ras en etniciteit zijn verschillende onderzoekers het niet met elkaar eens. Wagner et al. (2005) zijn van mening dat bij etnische minderheden meer jongeren met gedrags – en emotionele problemen voorkomen. Anderen beweren dat er geen verschillen bestaan op dit vlak (Singh et al., 1994). Verschillende onderzoekers bevestigen dat de sociaal economische status wel degelijk een invloed heeft. Het onderzoek van Wagner et al. (2005) bevestigt dit. Uit dit onderzoek, naar de karakteristieken van kinderen en jongeren met emotionele stoornissen, is gebleken dat zij

² Maxime is, omwille van de privacy van de cliënt, een fictieve naam.

³ GES = gedrags – en emotionele stoornissen.

⁴ VAPH = Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap.

vaker in armoede leven of een armoediger leven lijden. De traumatische ervaringen behoren tot de vierde factor. Misbruik, mishandeling, verwaarlozing... zijn hier enkele voorbeelden van. Een laatste factor die ik wil benoemen binnen deze alinea is de intelligentie. D'Oosterlinck et al. (2005) concludeerden uit hun steekproef van jongens en meisjes met gedrags – en emotionele stoornissen, dat meer dan de helft een IQ had onder de 85. Daaruit kan ik concluderen dat jongeren met een verstandelijke beperking meer gedrags – en emotionele problemen ontwikkelen.

“Tieners met een hele cocktail van verstandelijke beperkingen, psychiatrische stoornissen en gedragsproblemen worden soms als hete aardappels van organisatie naar organisatie doorgeschoven. Het aantal jongeren met een complexe problematiek neemt duidelijk toe” (Peuteman, 2011, p. 28).

Omwille van hun gedrags – en emotionele stoornissen hebben zij nood aan een gespecialiseerde vorm van hulpverlening. Het aandeel van de opvoeders in de behandeling van de problematiek mag zeker niet onderschat worden. Volgens Harder (2012) is de relatie tussen de jongere en de begeleider van groot belang en is het belangrijk dat de verschillende methodieken op een correcte manier moeten worden uitgevoerd. Doordat jongeren binnen een voorziening regelmatig van voorziening moeten veranderen, is het moeilijk de begeleiding te krijgen waar ze nood aan hebben en een stevige band op te bouwen. De veelvuldige doorverwijzingen hebben volgens verschillende onderzoekers een negatieve invloed op de ontwikkeling en het gedrag van kinderen en jongeren (Newton et al, 2000). Heel veel jongeren op mijn stageplaats zijn ‘instellingskinderen’. Ze hebben heel hun leven in een voorziening doorgebracht, nooit iets anders gekend en zullen ook nooit iets anders kennen.

Stefanie⁵ is een meisje van vijftien jaar met een matige verstandelijke beperking en gedrags – en emotionele stoornissen. Omwille van haar traumatisch verleden kan ze onbekende of nieuwe mensen moeilijk vertrouwen. De vertrouwensband die ze heeft met de opvoeders is van uiterst belang. Ze is voortdurend op zoek naar haar verleden, naar zichzelf en naar haar toekomst. Dit uit zich oa. in automutilerend gedrag.

In een interview met Minister van Welzijn Jo Van Deurzen onderkent hij, in het tijdschrift Knack, dit probleem. Hij wil voor versterking zorgen binnen voorzieningen die jongeren met een complexe problematiek opnemen. Er werden extra middelen vrijgemaakt (het vroegere knelpunt dossier), maar helaas zijn veel voorzieningen nog niet geneigd deze jongeren op te nemen (Peuteman, 2011).

Na drie maanden stage te lopen in een leefgroep voor jongeren met een lichte tot matige verstandelijke beperking en bijkomende gedrags – en emotionele stoornissen, kan ik samenvatten dat voor mijzelf gedrags – en emotionele stoornissen er als volgt uitzien: het hebben van een lagere intellectuele en emotionele ontwikkeling, opgegroeid zijn in een problematische opvoedingssituatie en de aanwezigheid van een hechtingsproblematiek. Dit is echter mijn beeld, maar mijn beeld is daarom niet de enige mogelijkheid. Ik kan met andere woorden concluderen dat het moeilijk is om een eenduidig beeld te scheppen over deze doelgroep. De definitie van ‘GES - problematiek’ is heel subjectief en gevarieerd. Elke jongere met gedrags – en emotionele stoornissen is anders, kent een andere achtergrond en heeft een eigen verhaal. Ik vind het voornamelijk belangrijk te kijken naar hoe zwaar dit probleemgedrag doorweegt en wat wij, als opvoeders, daar aan kunnen doen en hoe we daar mee moeten omgaan.

⁵ Stefanie is, omwille van de privacy van de cliënt, een fictieve naam.

2 THE CIRCLE OF COURAGE

2.1 INLEIDING

Het theoretisch kader van 'The Circle Of Courage' is een belangrijk deel van deze bachelorproef. De informatie die ik vond omtrent 'The Circle Of Courage' was voornamelijk Engelstalige literatuur en vertaalde ik naar het Nederlands. Dit komt omdat 'The Circle Of Courage' een model is dat overgewaaid is uit Amerika.

In dit hoofdstuk licht ik de grondleggers, Larry K. Brendtro, Martin Brokenleg & Steve Van Bockern, kort toe, schets ik de geschiedenis en bespreek ik de vier basisdimensies van 'The Circle Of Courage'. Afsluiten doe ik met een conclusie.

2.2 ONTSTAANSGESCHIEDENIS

De grondleggers van 'The Circle Of Courage' zijn Larry K. Brendtro, Martin Brokenleg en Steve Van Bockern. Zij bundelden hun kennis en expertise en kwamen tot de visie van 'The Circle Of Courage'. Voor deze visie keerden ze terug naar de tijd van de indianen en putten uit de indiaanse filosofieën inspiratie. Hieronder beschrijf ik kort wie de grondleggers zijn.

Larry K. Brendtro is de grondlegger van 'The Circle of Courage'. Hij is hoogleraar Social Education op het Augustana College te Michigan en is hoofdredacteur van 'The Journal of Emotional and Behavioural Problems'. Ook is hij president van de 'Reclaiming Youth International', een non – profit organisatie die zich bezighoudt met kinderen die in conflict staan met familie, school en de maatschappij.

Martin Brokenleg is professor van 'Native American Studies' op het Augustana College in Michigan en decaan van de 'Black Hills Seminars on youth at risk'. Hij heeft gedocoreerd in psychologie. Tevens is hij ook directeur van 'The Neighbourhood Youth Corps en leidt hij verschillende educatieve programma's in Hawaï, Nieuw – Zeeland en Zuid – Afrika.

Steve Van Bockern is professor 'Education' op het Augustana College en decaan van de 'Reclaiming Youth Institute'. Hij heeft ervaring als hoofdleraar en leerkracht op elementair en secundair niveau en leidt net zoals Brokenleg educatieve programma's over heel Noord – Amerika.

"They had what the world has lost. They have it now... Be it for now or a hundred years from now, or a thousand – so long as the race of humanity shall survive – the Indian keeps his gift for us all." – John Collier (Brendtro, Brokenleg & Van Bockern, 2002, p.43).

Voor de geschiedenis van 'The Circle Of Courage' keren we, zoals hierboven gemeld, terug naar de indianen en hun filosofieën. 'The Circle Of Courage' is gebaseerd op het indiaans medicijnwiel. Het medicijnwiel is een cirkel met vier windrichtingen die met elkaar verbonden zijn door een kruis doorheen het midden van de cirkel. De indianen zien dit medicijnwiel als een kompas. Dit kompas zou hen op symbolische wijze helpen hun levenspad op aarde te bewandelen en hun ware 'ik' te ontdekken. Tevens symboliseert het medicijnwiel de kringloop van het leven, de schepping en het heilig getal vier. Echter bestaan er verschillende varianten van het medicijnwiel (CatharinaWeb, 2017).

2.3 HET MODEL

'The Circle Of Courage' is een filosofie van **empowerment**, waar het Westerse denken geïntegreerd wordt met de wijsheid van de Amerikaanse culturen. Het is een filosofie die betrekking heeft op verschillende waarden. De filosofie stelt een respectvolle en leervolle omgeving centraal en dit voor alle kinderen, ongeacht hun noden. Ook het sociaal leren van anderen wordt vooropgesteld, het opbouwen van relaties, het waardevol zijn voor

iemand, het sociaal – en ervaringsleren, maar ook het creëren van een wederkerige dialoog met anderen wordt centraal gesteld (Brendtro, Brokenleg & Van Bockern, 2005).

Het model van 'The Circle Of Courage' bestaat uit vier basisdimensies, nl: **belonging, mastery, independence en generosity**. Deze vier basisdimensies zijn essentieel voor een gezonde emotionele ontwikkeling en psychologische veerkracht. Bij jongeren met een verstandelijke beperking zijn er vaak tekorten op deze vlakken, met als gevolg dat dit kan leiden tot een ernstigere problematiek (Brendtro, Brokenleg & Van Bockern, 2002).

De vier basisdimensies staan nauw met elkaar verbonden en oefenen invloed uit op elkaar. Wanneer één basisdimensie wordt versterkt, heeft dit een positieve invloed op een andere dimensie (Visietekst Don Bosco Groenveld, n.n.). Dit kan ik linken aan '**het geheel is meer dan de som van de delen**', een uitspraak die we allen kennen. Zodra de verschillende waarden in balans zijn, is er sprake van een toegenomen veerkracht en zelfwaarde. Gebeurt dit niet, lopen een veilige en gezonde ontwikkeling gevaar (Brendtro, Brokenleg & Van Bockern, 2002).

2.3.1 Creëren van een 'reclaiming environment'

Binnen 'The Circle Of Courage' spreekt men van een '**reclaiming environment**'. Er kan aan de vier kernwaarden of basisdimensies van 'The Circle Of Courage' tegemoet gekomen worden binnen deze 'reclaiming environment'. Deze vier waarden zijn universeel en zijn van belang in verschillende culturen. Echter krijgen ze een individuele en lokale betekenis toegekend. De vier waarden zijn belangrijk voor iedereen, maar de betekenis is niet voor iedereen hetzelfde. Ze kunnen met andere woorden een andere invulling krijgen naargelang de persoon (Brendtro, Brokenleg & Van Bockern, 2002).

Bij Stefanie⁶ gaat het bijvoorbeeld bij 'independence' en 'mastery' over het aanleren van onbekende trajecten, het opzoeken van busuren, het zelfstandig naar de tandarts bellen voor een afspraak... Dit in tegenstelling tot Jozefien⁷. De invulling van 'independence' voor Jozefien is helemaal anders en zal bijvoorbeeld eerder gaan over zelfstandig met een medebewoner naar de winkel gaan op het einde van de straat.

Binnen de filosofie van 'The Circle Of Courage' wordt de mentale gezondheid van kinderen benaderd vanuit een paradigma dat gericht is op het opbouwen van sterktes of mogelijkheden. Dit in tegenstelling tot een paradigma dat eerder gericht is op beperkingen of tekortkomingen. Hierdoor kan 'The Circle Of Courage' gezien worden als een holistische visie en een model van veerkracht (Brendtro, Brokenleg & Van Bockern, 2002).

Brendtro, Brokenleg & Van Bockern (2002) stellen dat een 'reclaiming environment' gecreëerd moet worden om op zoek te gaan naar creatieve manieren om het goede in kinderen naar boven te halen aangezien dit in elk kind verborgen zit.

Het creëren van deze 'reclaiming environment' heeft als doel succes voor alle kinderen mogelijk te maken. Men dient tegemoet te komen aan vier basisdimensies. Deze vier basisdimensies zijn: de universele nood aan geborgenheid of belonging, competentie of mastery, onafhankelijkheid of independence en vrijgevigheid of generosity (Brendtro, Brokenleg & Van Bockern, 2002).

2.3.1.1 Basisdimensie 1: Belonging

"Be related, somehow, to every one you know. – Ella Deloria (Brendtro, Brokenleg & Van Bockern, 2002, p. 46).

⁶ Stefanie is, omwille van de privacy van de cliënt, een fictieve naam.

⁷ Jozefien is, omwille van de privacy van de cliënt, een fictieve naam.

Beloning kan vertaald worden als de waarde en het verlangen om erbij te horen of deel uit te maken van de maatschappij, als zich geliefd te voelen en relaties aan te gaan. Ook kinderen met een verstandelijke beperking hebben dit natuurlijk verlangen. Om dit gevoel van beloning te kunnen ontwikkelen, is het belangrijk om een emotioneel veilige omgeving te creëren. Binnen deze omgeving is het van belang om respectvolle sociale relaties met de mensen uit je omgeving op te bouwen. Het is voor ieder kind belangrijk dat er binnen de familie, school en gemeenschap voldaan wordt aan het gevoel van beloning. De relatie tussen opvoeder en kind kan positief beïnvloed worden door het verhogen van positieve sociale interacties. Hierdoor zal het kind intellectueel en emotioneel gestimuleerd worden, met als gevolg zich waardevol en geliefd voelen. Tevens zal ook het verwelkomen van, een plaats geven aan en de inclusie van de kinderen, het gevoel van beloning bevorderen. (Brendtro, Brokenleg & Van Bockern, 2002).

De behoefte aan beloning of aan een relatie, aan het erbij horen is een essentiële menselijke nood waaraan voldaan moet worden vooraleer iemand een positief gevoel van zelfwaarde kan ontwikkelen. Ook de Amerikaanse psycholoog Maslow stelt dit vast in zijn behoeftepiramide. Volgens Maslow streeft elke mens naar zelfverwerkelijking of zelfontplooiing en kan dit bereikt worden door een aantal fundamentele menselijke behoeften te bevredigen. Deze fundamentele behoeften zijn aangeboren en worden weergegeven in een piramide, nl. De behoeftepiramide van Maslow (BTSG Bibliotheek, 2017).



Figuur 1 Behoefttepiramide Maslow. Herdrukt van ITINZICHT Behoefttepiramide van Maslow en bedrijven, Winfried 2007. Geraadpleegd van <http://www.itinzicht.nl/?p=69>

Niet alleen Maslow, maar ook John Bowlby ontwikkelde een psychologische theorie, nl. de hechtingstheorie. Hier staat de onvoorwaardelijke acceptatie centraal. Hechting is het aangaan van een relatie en dit is noodzakelijk om te ontwikkelen tot een emotioneel gezonde volwassene. Deze hechtingsrelatie is een model voor het aangaan van toekomstige relaties in het verdere leven van het kind. John Bowlby stelt dat gehechtheid niet het gevolg is van ouderlijke zorg, maar een aangeboren behoefte is voor ieder kind. Ouders/verzorgers dienen in te spelen op wat het gedrag van het kind uitlokt en indien ze hier responsief op reageren, draagt dat bij tot veilige hechting. Er wordt van een veilige hechting gesproken wanneer het kind basisvertrouwen en basisveiligheid ontwikkelt. Het veilig gehecht kind zoekt nabijheid op (Kerpel, 2014).

De hechtingsrelatie die ontstaat tussen beide partijen ontwikkelt zich in een herhalend patroon, namelijk de 'Circle Of Security'. Deze cirkel bestaat, bij een veilige hechting, uit vier fasen. Eerst gaat het kind op ontdekking. Hierna wordt het kind ergens door verontrust en hiermee gepaard gaan spanning en stress. Daarna gaat het kind naar de ouder/verzorgers toe voor hulp en troost en als laatste stelt de ouder/verzorgers het kind

gerust. Wanneer het kind gerustgesteld is en zich opnieuw veilig genoeg voelt, gaat het verder op ontdekking en begint de cirkel opnieuw (Kerpel, 2014).

Bowlby spreekt niet enkel over veilige hechting, maar ook over onveilige hechting. Wanneer een kind onveilig gehecht is, heeft het kind geen vertrouwen in anderen en zichzelf. Dit heeft gevolgen voor het aangaan, maar ook het in stand houden van relaties. Het onveilig gehecht kind gaat de omgeving minder snel verkennen en bijgevolg ook minder leren. Hieruit kan gesteld worden dat een hechtingsproblematiek een negatief effect heeft op de cognitieve ontwikkeling. Bij een onveilige hechting is er, met andere woorden, iets misgelopen binnen de 'Circle Of Security' (Kerpel, 2014).

Ik kan concluderen dat het gevoel van belonging en van dichte relaties essentieel is voor persoonlijke groei. Zowel de behoeftepiramide van Maslow als de hechtingstheorie van Bowlby kunnen hier aan gelinkt worden. Maslow kent binnen zijn piramide van vijf menselijke noden 'erbij horen' een centrale plaats toe. Bowlby is de grondlegger van de hechtingstheorie en deze theorie gaat voornamelijk over het aangaan van relaties en hoe essentieel deze zijn. Het 'aangaan van relaties' binnen de hechtingstheorie van Bowlby en het 'erbij horen' binnen de behoeftepiramide van Maslow komen dus overeen met basisdimensie 1, nl. 'belonging', binnen 'The Circle Of Courage'.

2.3.1.2 Basisdimensie 2: Mastery

"Father gave me my first pony and also my first lesson in riding. The pony was a very gentle one and I was so small that he tied me in place on the pony's back. In time I sat on my horse by myself and then I rode by father's side. That was real achievement, or I was very small indeed. – Standing Bear (Brendtro, Brokenleg & Van Bockern, 2002, p.49).

De basisbehoefte mastery hebben kinderen nodig om te groeien en succes te ervaren. Voor deze basisdimensie zijn het de eigen sterktes en talenten die benut moeten worden. Seita (2005) beschrijft het gevoel van mastery als een gevoel van competentie dat bewerkstelligd wordt door het meemaken van succeservaringen. Dit gevoel van mastery kan volgens Seita (2005) enkel tot stand komen wanneer een emotioneel veilige omgeving ontwikkeld wordt, waarin een gevoel van belonging kan ontstaan. Alle kinderen dienen kansen te krijgen om succeservaringen mee te maken. Dit zorgt er voor dat ze zichzelf niet als minderwaardig zien of dat anderen hen als minderaardig beschouwen, maar dat ze een positief gevoel van zelfwaarde ontwikkelen (cfr. Persoonlijkheidstheorie Erikson: stadium lagere schoolleeftijd: het belang van competentiegevoel).

Erikson stelt binnen de persoonlijkheidstheorie dat het kind in de schooltijd het stadium van vlijt – versus – minderwaardigheid doorloopt. Binnen dit stadium probeert het kind verschillende competenties te ontwikkelen. Aan de hand van deze competenties leert het kind omgaan met problemen met ouders, leeftijdsgenoten, school en de wereld om zich heen. Ze proberen een plaats in hun sociale wereld te verwerven. Moeilijkheden binnen dit stadium kunnen leiden tot gevoelens van onvermogen en mislukking, maar succes leidt tot gevoelens van competentie en bekwaamheid (Biltris, De Medts, Perquy & Vandekerkhove, 2014 - 2015).

2.3.1.3 Basisdimensie 3: Independence

"I can remember... a toddler trying to open a door to cabin. He could not make it. This was a big, heavy door, and he was shoving and shoving. Well, Americans would get up and open the door for him. The Blackfoot Indians sat for half an hour while that baby struggled with that door, until he was able to get it open himself. He had to grunt and sweat, and then everyone praised him because he was able to do it himself." – Maslow (Brendtro, Brokenleg & Van Bockern, 2002, p.53).

Independence staat voor de mate van onafhankelijkheid. Het is belangrijk om als persoon in zekere mate eigen keuzes te maken en een zekere autonomie te hebben. De onafhankelijkheid en vrijheid van kinderen is belangrijk. Zo moeten kinderen de kans krijgen om een eigen bijdrage te leveren, om respect naar anderen te tonen en zorg te leren dragen voor anderen (Brendtro, Brokenleg & Van Bockern, 2002). (cfr Persoonlijkheidstheorie Erikson: peuterleeftijd: zelfstandigheid)

In de peuterfase komt het kind tot de ontdekking dat hij een zelfstandig individu is. Het zelfbewustzijn breekt in deze fase door en de peuter beseft dat hij zelf dingen kan/wil doen, m.a.w. het 'ik-je' van de peuter komt volop tot ontwikkeling. Toch bekijkt de peuter nog veel zaken vanuit zijn eigen standpunt omdat hij nog niet in staat is zich te verplaatsen in anderen hun perspectief. Binnen deze fase houdt de peuter vooral rekening met zijn eigen behoeften en komt hij zo tot autonomie en zelfstandigheid. Deze autonomie kan pas tot stand komen vanuit een veilige hechting. Veilig gehechte kinderen hebben, in tegenstelling tot onveilig gehechte kinderen, voldoende basisvertrouwen om zelfstandig te gaan verkennen omdat het kind weet dat het kan terugvallen op zijn omgeving. Erikson noemt deze fase het autonomie – versus – schaamte – en – twijfelstadium. Peuters ontwikkelen zelfstandigheid en autonomie wanneer ouders de verkenningsdrang en de vrijheid van hun kind binnen veilige grenzen stimuleren. Wanneer ouders hun kind overmatig beschermen, dan gaan deze kinderen schaamte ontwikkelen en aan zichzelf twijfelen (Biltris, De Medts, Perquy & Vandekerckhove, 2014 – 2015).

Binnen deze dimensie bepalen niet anderen, maar jijzelf je toekomst. Toch is het binnen deze dimensie belangrijk dat volwassenen een goed voorbeeld geven aan kinderen en feedback geven indien nodig. Tevens is het ook van belang dat onnodige afhankelijkheid dient vermeden worden binnen een inclusiesituatie (Brendtro, Brokenleg & Van Bockern, 2002).

Naar mijn mening kunnen we als opvoeders proberen iedereen tot zelfstandige burgers op te voeden, maar in de praktijk is dit onmogelijk. Wel kunnen we als opvoeders binnen elke situatie zoeken naar een volledig mogelijke participatie van elk kind. Echter kunnen er wel andere verwachtingen, afhankelijk van het kind, gesteld worden. Elk kind is uniek en heeft zijn eigen noden en behoeften.

2.3.1.4 Basisdimensie 4: Generosity

“Grandma said when you come on something good, first thing to do is share it with whoever you can find; that way, the good spreads out where no telling it will go.” – Little Tree (Brendtro, Brokenleg & Van Bockern, 2002, p. 57).

Het belang van het opbouwen van een wederkerige vertrouwensrelatie is binnen de dimensie van generosity van belang. Brendtro, Brokenleg en van Bockern (2002) beschrijven in hun boek 'Reclaiming Youth at Risk' dat de nabijheid, aanwezigheid en steun van anderen helend kunnen werken. Ook wordt er gesteld dat, binnen het leven van een kind, zowel het geven als het nemen belangrijk zijn. Elk kind bezit het natuurlijk verlangen om iets te kunnen geven aan anderen en om waardevol te zijn voor anderen. Dit natuurlijk verlangen bezitten ook kinderen met een verstandelijke beperking. Brendtro, Brokenleg & Van Bockern (2002) gaan er van uit dat kinderen, die de behoefte aan generosity onvoldoende ontwikkeld hebben, geen positief gevoel van zelfwaarde ontwikkelen. Door anderen te helpen kunnen ze voor zichzelf het bewijs ontwikkelen dat ze waardevol zijn en dat ze positief kunnen bijdragen aan iemands leven.

2.4 CONCLUSIE

Vanuit de visie van 'The Circle Of Courage' kan er gesteld worden dat er een 'reclaiming environment' gecreëerd dient te worden, waarin we als begeleider op zoek moeten gaan

naar hoe we het goede in kinderen naar boven kunnen halen. Het gevoel van belonging moet ontwikkeld worden in een emotioneel veilige omgeving zodat succeservaringen mogelijk gemaakt worden. Het creëren van een respectvolle en leerrijke omgeving is met andere woorden belangrijk. Ook zijn de vier verschillende basisdimensies met elkaar verbonden en oefenen ze invloed op elkaar uit. De uitspraak 'het geheel is meer dan de som van de delen' is hier toepasselijk.

Ik kan concluderen dat het belangrijk is om aan de vier universele principes van 'The Circle Of Courage' tegemoet te komen omdat zij een kwaliteitsvol welzijn garanderen. Daarom koos ik ervoor het paradigma van Quality of Life te linken aan deze bachelorproef. Hier ga ik in het volgende hoofdstuk dieper op in gaan. Het paradigma van Quality of Life heeft overeenkomsten met de filosofie van 'The Circle Of Courage'. Enkele voorbeelden van overeenkomsten zijn het vooropstellen van het natuurlijk en sociaal leren van peers, het creëren van een wederkerige dialoog in ontmoeting met anderen, het belang van het opbouwen van relaties, het waardevol zijn voor iemand, het luisteren naar het verhaal van een individu, het sociaal – en ervaringsleren enzovoort.

Niet alleen het paradigma van Quality Of Life, maar ook de behoeftepiramide van Maslow, de hechtingstheorie van Bowlby en de persoonlijkheidstheorie van Erikson kunnen gelinkt worden aan 'The Circle Of Courage'.

Ook is het me sterk opgevallen dat het moeilijk is om Nederlandstalige literatuur omtrent 'The Circle Of Courage' te vinden. De informatie die ik gebruikte binnen dit hoofdstuk was Engelstalig en heb ik vertaald naar het Nederlands. De Nederlandstalige literatuur die ik wel vond was toegepast op het onderwijs en niet op de sector welzijn.

3 SPEL

Aangezien ik tijdens het uitvoeren van mijn praktijk een interactief bordspel heb gemaakt, kan er geen theoretisch kader omtrent de spelontwikkeling ontbreken. Dit theoretisch kader bevat kenmerken en functies waarop ik mij gebaseerd heb bij het maken van 'de cirkel van veerkracht & ik'. Ook vond ik het belangrijk dat mijn spel invloed had op de ontwikkeling.

Ten behoeve van de leesbaarheid geef ik, voor dit hoofdstuk, het volgende nog aan: daar waar gesproken wordt over 'kinderen', 'personen' of 'mensen', kan ook 'jongeren met een verstandelijke beperking en gedrags – en emotionele stoornissen' gelezen worden. Waar het persoonlijk voornaamwoord 'hij' gebruikt wordt, gaat dit over zowel vrouwen als mannen.

3.1 INLEIDING

Gedurende mijn opleiding 'bachelor in de Orthopedagogie' leerde ik zo goed mogelijk om als begeleider op een gerichte, doordachte, methodische en verantwoorde manier (met verschillende doelgroepen) met spel om te gaan. Dit probeerde ik dan ook te realiseren in het praktijkgedeelte verbonden aan deze bachelorproef.

Binnen dit hoofdstuk behandel ik een definitie van spel, de kenmerken, de functies, het belang en de functie van spel bij verstandelijke beperking, de invloed van spel op de ontwikkeling, de voorwaarden tot spel, de spel – en belevingsniveaus van Vermeer en Scholten en beantwoord ik mijn deelvragen over de meerwaarde van een gezelschapsspel en tips die ik de begeleiding kan bijbrengen.

“Een kind speelt immers niet om zich te ontwikkelen, maar ontwikkelt zich door te spelen.”
(van Amelsvoort, Bolhuis, Damhuis & Scholten, 2005, p1.)

Kinderen ontwikkelen zich door te spelen en dit spelen is belangrijk voor mensen van alle leeftijden. Het is een leuke manier van bezig zijn, maar is helaas niet voor iedereen een evidentie. Toch ontwikkelen kinderen met een verstandelijke beperking zich, net zoals ieder ander kind zonder beperking, al spelend en dit in wisselwerking met zijn/haar omgeving (van Amelsvoort, Bolhuis, Damhuis & Scholten, 2005).

3.2 WAT IS SPEL?

Kinderen spelen graag en veel. Daarom is het voor velen vanzelfsprekend dat kinderen en spelen met elkaar verbonden zijn. Er komen pas vragen over het hoe en het waarom wanneer kinderen niet spelen. Spelen is niet voor iedereen vanzelfsprekend, zeker niet voor kinderen met een verstandelijke beperking. De ouders of de begeleiding van deze kinderen constateren dat ze minder of minder gevarieerd spelen dan normaal begaafde kinderen. Dit bevestigt het onderzoek (Scholten, 1985; Hellendoorn, 1990) naar spel van kinderen met een beperking (van der Poel & Blokhuis, 2008).

'Spelen' kan omschreven worden als een spontane en vrijwillige ontmoeting van een kind met zijn omgeving. De ontmoetingen met de hen omgevende wereld zijn niet altijd plezierig voor kinderen met een verstandelijke beperking. Hun beperking zorgt er voor dat ze minder alert of adequaat kunnen reageren. Dit maakt het voor de omgeving moeilijk in te schatten hoe hierop het best gereageerd kan worden (van der Poel & Blokhuis, 2008).

Wat is spel nu? Het lijkt een simpele vraag omdat ieder mens in zijn jeugd talrijke uren al spelend doorbracht. Ondanks de talrijke pogingen van verschillende wetenschappers, is er tot op de dag van vandaag nog geen eensluidende definitie van spel. Dit komt omdat je niet aan de uiterlijke kenmerken van het gedrag kunt zien of er sprake is van spelen, maar

dient men te letten op de signalen die aangegeven worden dat er sprake is van spel (van der Poel & Blokhuis, 2008).

Arno en Brecht⁸ rennen achter elkaar in de tuin van de leefgroep. Brecht loopt vooraan en Arno achtervolgt hem. Brecht loopt enkele meters vooruit en kijkt achter zich. Arno krijgt hem te pakken. Ze duwen en trekken aan elkaar en vallen op de grond. Arno gaat bovenop hem zitten en Brecht roept: "Stop, laat me los!"

We zien twee jongens achter elkaar aanlopen en elkaar duwen en trekken. Als we enkel uitgaan wat we zien en wat we horen zijn we geneigd Brecht te gaan helpen. We weten met andere woorden niet of dit een spel is of niet. Het kan dat ze een scène naspelen, maar er kan ook sprake zijn van vechten, van agressie.

Tijdens spel zenden de spelers spelsignalen uit. Deze zijn universeel en zijn zowel bij de mens als bij een dier zichtbaar. Ze helpen ons de vergelijking te maken tussen spelgedrag en gedrag waar geen spelintentie aan verbonden is. Spelsignalen zijn een vorm van metacommunicatie (van Amelsvoort, Bolhuis & Damhuis, 2013).

Spel kan dus niet gedefinieerd worden door te beschrijven hoe het gedrag eruitziet, maar wel op basis van de zogenaamde dispositionele kenmerken. Dispositionele kenmerken zijn kenmerken die betrekking hebben op de manier waarop en de intentie waarmee het gedrag wordt uitgevoerd. Verschillende wetenschappers definiëren spel op basis van deze dispositionele kenmerken (van der Poel & Blokhuis, 2008).

In de Engelstalige literatuur treffen we ook verschillende definities omtrent spel aan (oa. Piaget, Hutt, Berlyne, Garvey, Krasnor & Pepler, Csikszentmihalyi enz.) Uit de verschillende definities kwam als conclusie dat er binnen al deze verschillende definities zes karakteristieken van spel teruggevonden werden (van der Poel & Blokhuis, 2008, p19-20):

- "Spelen gebeurt vanuit een intrinsieke motivatie.
- In spel staat niet zozeer het doel, maar vooral het middel centraal.
- Spelen wordt geleid door de vraag 'Wat kan ik allemaal met dit object doen?', waarmee het zich onderscheidt van exploratief gedrag dat zich laat leiden door de vraag 'Wat kan dit object allemaal doen?'.
- Spel is stimuleren: de speler doet alsof.
- Spel is vrij van extern opgelegde regels.
- Spel impliceert een actieve betrokkenheid."

Toch besluiten van der Poel & Blokhuis (2008) dat er een aantal criteria zijn die maken of gedrag als spel of niet – spel beschouwd kan worden. Op basis van deze criteria formuleerden ze volgende werkdefinitie:

"Er is sprake van spel wanneer men actief bezig is om het plezier in de bezigheid op zich (autotelisch⁹) en men daarbij eigen regels en betekenissen aan die bezigheden toekent." (van der Poel & Blokhuis, 2008, p.23)

3.3 KENMERKEN

3.3.1 Intrinsieke motivatie

Intrinsieke motivatie houdt concreet in dat je speelt om het plezier in het bezig zijn te ervaren. Dit impliceert vrijwillige overgave en dus geen extra beloning. De spelers ervaren

⁸ Arno en Brecht zijn, omwille van de privacy van de cliënten, fictieve namen.

⁹ Auto betekent in het Grieks zelf en telisch komt van het Griekse teleos, wat doel betekent. Spel is het gedrag dat een doel in zichzelf draagt, nl. plezier.

een 'flow'-moment waarin ze minder tijdsbesef hebben, verminderd zelfbewust zijn en de wens hebben om te blijven doorgaan (van der Poel & Blokhuis, 2008).

Bij 'de cirkel van veerkracht & ik' probeerde ik de intrinsieke motivatie bij de jongeren aan te wakkeren. Dit deed ik door een spel te maken en niet door gewoon pure vragen aan hen te stellen.

3.3.2 Eigen regels en betekenissen

Een ander kenmerk van spel is het creëren van een eigen wereld of context met eigen regels en eigen betekenissen. Het handelen binnen de spelcontext staat los van het handelen in de gebruikelijke wereld en heeft dus ook geen consequenties buiten de spelcontext. Ook is er een soort 'wereld van alsof' in tijd en ruimte bij een spel. Deze wereld heeft zijn eigen regels en begrenzingen. Een interactie tussen speler, spel, werkelijkheid en fantasie ontstaat hierbij (van der Poel & Blokhuis, 2008).

3.3.3 Actief bezig zijn

Spel impliceert actie. Deze actie kan zowel waarneembare actie zijn als actie die in het hoofd plaatsvindt. Dagdromen en fantaseren zijn zo ook een vorm van spelen, aangezien het kind zijn eigen wereld met regels en betekenissen creëert (van der Poel & Blokhuis, 2008).

Het spelen van 'de cirkel van veerkracht en ik' impliceert actie: zowel waarneembare actie (het verplaatsen van de pion, het trekken van kaarten, het gooien met de dobbelsteen enz.), maar evenzeer actie in het hoofd (bijvoorbeeld de gedachten van een deelnemer wanneer deze de kaart leest).

3.4 FUNCTIES

Van Der Poel & Blokhuis (2008) formuleerden in hun boek 'Wat je speelt ben je zelf' dat ze drie stromingen onderscheiden wanneer men het heeft over de functie van spel:

- Spel als motor voor de ontwikkeling;
- Spel als verbeelding;
- Spel als zelfverwezenlijking;

Deze stromingen sluiten elkaar niet uit en leggen elk een ander accent op de functie van spel. Een opvoeder kan bij de begeleiding van een kind of volwassene teruggrijpen op alle drie functies van spel, maar dient zich wel af te vragen waarom hij het spel wil inzetten (van der Poel & Blokhuis, 2008).

3.4.1 Spel als motor voor de ontwikkeling

Zowel de Zwitserse ontwikkelingspsycholoog Piaget als de Sovjetpsycholoog Vygotsky waren beiden uitdragers van deze visie. "Piaget (1951) zag spel als een oefenterrein waarop kinderen nieuw verworven vaardigheden met groter gemak en efficiëntie leerden toe te passen, waardoor ze een hechtere plaats kregen tussen de reeds verworven denk – en gedragsstructuren. Dit noemde Piaget de consoliderende functie van spel" (van der Poel & Blokhuis, 2008, p. 25).

"Vygotsky (1966) zag in spel 'de zone van naaste ontwikkeling' (van der Poel & Blokhuis, 2008, p26). Deze zone houdt in dat kinderen tijdens spel in aanraking komen met dingen die ze zelf nog niet kunnen of snappen en deze dingen zich eigen maken onder meer door te spelen (van der Poel & Blokhuis, 2008).

Deze twee belangrijke psychologen zagen spel als een context waarbinnen kinderen nieuwe competenties en inzichten kunnen ontwikkelen. Echter is het ontwikkelen van competenties niet de drijfveer voor kinderen om te spelen. Wanneer kinderen iets

ondernemen om iets te leren/onder de knie te krijgen, krijgt de activiteit een extrinsiek karakter en voelt de bezigheid niet meer als plezier aan (van der Poel & Blokhuis, 2008).

Als toekomstig opvoeder vind ik het ook belangrijk dat kinderen spelen omdat ze er van kunnen leren. Veel ouders zijn geneigd om speelgoed voor hun kinderen te kopen. Speelgoed is leuk voor kinderen, maar niet al het speelgoed heeft een educatieve waarde. Daarom vind ik het belangrijk, als opvoeder in sp , dat er gekeken wordt naar educatief speelgoed en dat daar meer in geïnvesteerd wordt.

3.4.2 Spel als verbeelding

Bij deze stroming ligt de klemtoon op het verbeeldende element in een spel en heeft spel een verwerkende en wensvervullende functie. Door spel krijgt het kind de mogelijkheid een alternatieve werkelijkheid te creëren waar hij uiting kan geven aan wensen, driften en emoties die hij verborgen hield in de realiteit. Echter staat deze gecreëerde spelwerkelijkheid niet los van de realiteit, maar biedt het kinderen de mogelijkheid om zich op een andere manier te verhouden tot hun omgeving (van der Poel & Blokhuis, 2008).

Verwerkt in dit gezelschapsspel zitten vragen met betrekking tot het welbevinden van de verschillende jongeren. Ze krijgen, door de verschillende vragen op de kaarten te beantwoorden en in interactie te treden met de begeleider van het spel, de mogelijkheid om hun hart te luchten en te vertellen wat niet goed loopt. Dit wordt zowel op de antwoord - als op de doelenlijst genoteerd (verwerkende functie).

3.4.3 Spel als zelfverwezenlijking

Binnen deze stroming staat de verhouding tot de wereld in het spel centraal. Spel wordt gezien als een manier van omgaan met de wereld. Er bestaat een relatie tussen spel en het ontdekken van de eigen persoonlijkheid van de persoon. Het kind kan door spel zijn eigenheid ontdekken en ontplooien. Spel is met andere woorden een manier om aan zelfverwezenlijking te doen (van der Poel & Blokhuis, 2008).

De vragen, vermeld op de verschillende kaarten, omtrent de vier basisdimensies van 'The Circle Of Courage', hebben betrekking op het leven in de realiteit en het ontdekken van hun eigenheid. Een duidelijk voorbeeld hiervan zijn de vragen met betrekking tot de basisdimensie 'independence'. Met het antwoord dat ze op deze vragen geven, wordt in de leefgroep gewerkt in functie van hun latere zelfstandigheid. Bijvoorbeeld: "Ik wil leren koken".

3.5 HET BELANG EN DE FUNCTIE VAN SPEL

Waarom spelen kinderen? Wanneer we dit aan kinderen zelf vragen, zullen ze antwoorden: "Gewoon, omdat we het leuk vinden." Het autotelische karakter van spel, het leuke, is  en van de belangrijkste kenmerken van spel. Toch zijn verschillende onderzoekers het er over eens dat spelen een bredere functie heeft dan alleen een plezierig tijdverdrijf (van der Poel & Blokhuis, 2008).

Niet alleen plezier, maar al spelend leert een kind zich ook aan te passen aan de wereld. Het gaat ontdekken dat hij iemand is, dat hij tot iets in staat is en ontdekt wie hij is en met welke persoonlijkheid. Kinderen kunnen dingen ontdekken, vaardigheden ontwikkelen en hun emoties uiten en verwerken in spel. Spel biedt hun de mogelijkheid tot experimenteren en communiceren. Dit is van invloed op de persoonlijkheidsontwikkeling en de zelfontplooiing van het kind (van Amelsvoort, Bolhuis & Damhuis, 2013).

Veiligheid en bescherming zijn twee belangrijke elementen dat spel te bieden heeft. Binnen spel gaan denken, voelen en doen samen en kunnen ze openbloeien. Dit komt omdat ze los staan van de angst om te falen of van ergere consequenties. Het kind kan gewoon zichzelf zijn aangezien het zijn eigen regels bepaalt. In zijn spel heeft het kind meer invloed dan in de werkelijkheid (van Amelsvoort, Bolhuis & Damhuis, 2013).

Spelen verhoogt de levenskwaliteit. In de verschillende theorieën van spel wordt aangegeven dat spel wel ergens belangrijk voor is. Toch spelen de meeste mensen niet om iets specifiek te bereiken. Het is eerder een plezierige activiteit dat een doel in zichzelf heeft. Het is tevens ook een intentionele bezigheid, een kind kan niet zonder en ervaart er voldoening door. Ook raakt het kind ontspannen en schenkt spel de mens levenskwaliteit en levensvreugde (van Amelsvoort, Bolhuis & Damhuis, 2013).

“Spel is universeel en een vereiste voor gezondheid.’ (Winnicott, 1971)

Spel slaat de noodzakelijke brug tussen de innerlijke subjectieve voorstellingswereld en de externe, objectieve werkelijkheid, maar ook brengt spel samenhang tussen droom en werkelijkheid (van Amelsvoort, Bolhuis & Damhuis, 2013).

Ik kan dus besluiten dat de kenmerken van spel aansluiten bij het belang of de functie van spelen.

3.6 HET BELANG VAN SPEL VOOR JONGEREN MET EEN VERSTANDELIJKE BEPERKING

Spel leek aanvankelijk alleen voorbehouden voor kinderen die een normale ontwikkeling doormaken, met andere woorden mensen zonder beperking. Mensen met een verstandelijke beperking werden, omwille van hun geringe verbeeldend vermogen, uitgesloten van allerlei spelvormen en -therapieën. Inmiddels staat vast dat mensen met een verstandelijke beperking wel in staat zijn tot spel, maar op hun eigen manier (Van der Poel & Blokhuis, 2008).

Uit verschillende onderzoeken (oa. Li, 19981; Hellendoorn, 1990) is gebleken dat de spelontwikkeling van kinderen met een verstandelijke beperking op dezelfde manier verloopt als die van kinderen zonder een verstandelijke beperking. Echter verloopt hun spelontwikkeling langzamer, net zoals hun algehele ontwikkeling die immers ook vertraagd verloopt. Daarnaast werd ook gezien dat de spelontwikkeling bij sommige kinderen vroeger stopt omdat het niveau van algemeen functioneren hen belemmert het spel verder te ontwikkelen (van der Poel & Blokhuis, 2008).

Spel wordt beschouwd als de taal van de kinderen die alle grenzen overschrijdt. Kinderen met een verstandelijke beperking hebben, net zoals kinderen zonder beperking, het recht om deze taal te proberen spreken. Ze hebben recht op een situatie waarbinnen hun eigen mogelijkheden tot een optimale ontplooiing kan komen en waarbij zij, in de relatie met anderen en hun omgeving, een actieve en sturende rol kunnen hebben (van Amelsvoort, Bolhuis, Damhuis & Scholten, 2005).

van Amelsvoort, Bolhuis en Damhuis (2013) zeiden dat bij spel van personen met een verstandelijke beperking dezelfde belangen gelden als bij normaal begaafde mensen. Vermits bij personen met een verstandelijke beperking het spelen niet vanzelfsprekend op gang komt, is het extra belangrijk om de spelontwikkeling te stimuleren.

3.7 SPEL ONTMOET VERSTANDELIJKE BEPERKING

Wanneer we het spelgedrag van kinderen met een verstandelijke beperking vergelijken met deze van kinderen zonder een beperking merken we een aantal veelvoorkomende verschillen in de manier van spelen (van der Poel & Blokhuis, 2008).

Het meest opvallende verschil is dat het spel van kinderen met een verstandelijke beperking over het algemeen minder diepgang bevat. Het spel is minder intens dan dat van het gemiddelde kind en ze zijn minder betrokken bij het spel. Ook zien we dat de kinderen minder een eigen inbreng geven aan het spel, is het eerder fantasieloos of weinig creatief. Een ander kenmerk is dat er in het spel van kinderen met een verstandelijke beperking

veel herhaling voorkomt. De omgang met het spel materiaal is heel stereotiep en minder goed geëxploreerd (van der Poel & Blokhuis, 2008).

Het lijkt dat kinderen met een beperking houvast vinden in de bekende manieren van omgaan met spel materiaal. Dit belemmert hen echter in het vinden van nieuwe spel mogelijkheden. Ook zijn ze sneller uitgespeeld dan kinderen zonder beperking, m.a.w. de spel duur van het spel is korter bij kinderen met een verstandelijke beperking (van der Poel & Blokhuis, 2008).

3.8 DE INVLOED VAN SPEL OP DE ONTWIKKELING

Vele mensen zien spel louter als ontspanning. Maar het is meer dan dat. Het is een goede manier van bezig zijn, van te werken aan ontwikkeling. Deze ontwikkeling is nadrukkelijk aanwezig bij zowat alle spelen. Denk maar aan pictionary. Bij pictionary trek je een kaart en wat er op deze kaart vermeld staat, dien je te tekenen. Hier bevordert je duidelijk de motorische ontwikkeling omwille van het tekenen. Een ander voorbeeld is ganzenbord. Je gooit met de dobbelsteen en het aantal ogen weergegeven door de dobbelsteen, is het aantal vakjes dat je met je pion vooruit moet. Een simpel spel voor velen waar je niet bij moet nadenken, maar toch zit de cognitieve ontwikkeling hier in verborgen. Door te gooien met de dobbelsteen ben je bezig met rekenen. Je telt het aantal ogen op de dobbelsteen.

Volgens L. van der Poel en A. Blokhuis wordt spel gezien als een belangrijk ontwikkelingsmiddel voor verschillende ontwikkelingsdomeinen: de sociale -, cognitieve -, motorische - en de emotionele ontwikkeling. Niet enkel de sociale -, cognitieve -, motorische - en emotionele ontwikkeling maar ook de zintuiglijke -, taal- en de gedrags – en attitude ontwikkeling. Al deze ontwikkelingsdomeinen zijn afhankelijk van het spel.

3.8.1 Zintuiglijke ontwikkeling

Bij de zintuiglijke ontwikkeling staan de zintuigen centraal. We hebben vijf zintuigen, nl. horen, ruiken, zien, voelen en proeven. Door deze verschillende zintuigen te gebruiken leer je verschillen kennen. Dankzij deze verschillen doe je ervaringen op (Agterberg et al., 2012).

Tijdens het spelen van mijn spel samen met Babette, Joren en Koen¹⁰ werd duidelijk dat van alle zintuigen, het zintuig 'horen' eruit sprong. Babette, Joren, Koen, maar ook ikzelf als begeleider, dienden aandachtig naar elkaar te luisteren bij het beantwoorden van de verschillende vragen omtrent de basisdimensies van 'The Circle Of Courage'.

3.8.2 Cognitieve ontwikkeling

Door het spelen van een spel ben je op spelende wijze bezig met kennisverwerving. Dit komt omdat je dingen ontdekt en onderzoekt. Actie en reactie volgen elkaar op. Al spelend maak je kennis met de verschillende eigenschappen van voorwerpen, bijvoorbeeld de begrippen groot en klein. Bepaalde spelvormen dwingen ons tevens tot concentratie, tot iets af te maken of tot volhouden (Agterberg et al., 2012).

De cognitieve ontwikkeling zit verborgen in mijn spel. De jongeren dienen gedurende het spel vragen te beantwoorden omtrent de verschillende basisdimensies van 'The Circle Of Courage'. Over deze vragen moeten ze nadenken en geconcentreerd blijven vooraleer ze hun antwoord geven.

¹⁰ Babette, Joren en Koen zijn, omwille van de privacy van de cliënten, fictieve namen.

3.8.3 Motorische ontwikkeling

Spel is een goede oefening voor het ontwikkelen en hanteren van de motorische vaardigheden. Tijdens spel leer je materiaal hanteren, handelingen coördineren en voorwerpen vast te houden. Wanneer we het over motoriek hebben, wordt er meestal een onderscheid gemaakt tussen fijne en grove motoriek. De grove motoriek slaat op de grote bewegingen die gemaakt worden met het lichaam. De fijne motoriek daarentegen omvat de kleine bewegingen, gemaakt met de handen en de vingers (Agterberg et al., 2012).

Ook de motorische ontwikkeling zit verwerkt in mijn spel. De jongeren dienen hun fijne motoriek te gebruiken om met de dobbelsteen te gooien, hun pion te verplaatsen over het spelbord maar ook om het getrokken kaartje terug onderaan de stapel te leggen.

3.8.4 Taalontwikkeling

Het ontdekken van taal kan door het spelen van een spel beïnvloed worden. Door het samen spelen ontstaat er een soort van wisselwerking. Zo kan een persoon bijvoorbeeld de betekenis van verschillende woorden ontdekken, of andere voorbeelden hiervan zijn: elkaar in de ogen kijken, je beurt afwachten, praten... (Agterberg et al., 2012)

Tijdens het spelen van mijn spel kenden verschillende jongeren het woord 'onzeker' niet. Dit heb ik hen moeten uitleggen. Ook moesten de jongeren naar elkaar luisteren, hun beurt afwachten, beantwoorden op de verschillende vragen met betrekking tot de basisdimensies van 'The Circle Of Courage'.

3.8.5 Sociaal – emotionele ontwikkeling

Spelen biedt de mogelijkheid plezier te beleven maar ook om onrust en spanning af te zwakken. Kinderen kunnen zich verschillend voelen, naargelang de spelsituaties. Meestal zijn ze blij als iets lukt en boos als iets niet lukt of wanneer ze pech hebben. Ze ervaren verschillende emoties tijdens een spel en deze kunnen ze via spel ook uiten. Echter niet alleen emoties maar ook biedt het spelen de mogelijkheid om ervaringen te verwerken die een indruk hebben nagelaten. Tijdens een spel leren kinderen ook hoe ze zich moeten gedragen, hoe ze moeten omgaan met anderen en nemen ze ook ideeën, gedragingen, gewoonten en omgangsregels over. Bij mensen met een verstandelijke beperking is de spanningsboog klein. Hierdoor raakt de wisselwerking tussen de persoon en het spelmateriaal verstoord. Gevoelens kunnen de bovenhand nemen en een kind kan zo overspoeld raken door zijn emoties. Dit kan verminderd worden door structuur en overzicht aan te brengen binnen het spel en de jongeren te begeleiden (Agterberg et al., 2012).

Het spelen van mijn spel zorgt voor plezier. Dit kwam ik te weten door de evaluatie die ik na mijn spel deed. Omwille van de vragen die ze moeten beantwoorden (voornamelijk de vragen omtrent de basisdimensie belonging) worden ze geconfronteerd met hun eigen gevoelens. Voor sommige vragen moeten ze zich open stellen en hun gevoelens durven uiten (bijvoorbeeld: "Voel je je hier thuis in de leefgroep of niet? Zo nee, hoe komt dit?"). Door samen met hen in interactie te treden over deze vragen kunnen ze hun emoties uiten. Ervaringen die indruk hebben achtergelaten, kunnen hier besproken worden en kunnen zo bijdragen aan de verwerking ervan. Dit kan gelinkt worden aan de 'reclaiming environment' die ik reeds hierboven beschreven heb bij het theoretisch kader van 'The Circle Of Courage', namelijk het rekening houden met elkaar is hier een deel van.

Tijdens het spelen van mijn spel met Mathias¹¹ merkte ik dat hij niet goed over zijn gevoelens kon praten. Hij leek dit zelf ook lastig te vinden en werd hier onrustig door. Hij keek weg wanneer hij een vraag beantwoordde, zat te schuifelen op zijn stoel en wou zich er telkens snel vanaf maken door een kort antwoord te geven en

¹¹ Mathias is, omwille van de privacy van de cliënt, een fictieve naam.

onmiddellijk de dobbelsteen door te geven aan de andere zodat die snel gooide en het niet meer zijn beurt was.

3.9 VOORWAARDEN

Bij het spelen van een spel dient er, volgens Agterberg (2012), rekening gehouden te worden met een aantal basisvoorwaarden zodat het spel vlot verloopt.

3.9.1 Veiligheid en vertrouwen

Wanneer iemand zich niet veilig voelt, zal die zijn omgeving niet verkennen en bijgevolg ook geen nieuwe dingen uitproberen. Het is voor de persoon belangrijk dat hij weet dat hij op de begeleiders kan rekenen, dat ze er voor hem zijn. Vanuit een onveilige situatie kan men ook geen zelfvertrouwen ontwikkelen. Het nieuwe wordt pas, na veel herhaling en het meermaals opnieuw bekijken, bekend en vertrouwd (Agterberg et al., 2012).

Hieronder valt ook “in een goede gezondheid verkeren” (Link met Maslow: eerst primaire behoeften). Een kind dat ziek is of honger heeft zal zich niet op het spel kunnen concentreren of exploreren en dus ook geen veilig gevoel hebben.

Samen met Babette¹² speelde ik mijn spel drie keer. Na de tweede keer merkte ik dat alles veel vlotter ging. Ze deed spontaan zelf de speldoos open, legde het bordspel klaar, nam een pion en zat klaar om te beginnen. Ook legde ze automatisch de kaartjes terug onderaan de stapel en antwoordde ze vlotter op de vragen. Niet alleen vlotter, maar ze durfde haar emoties meer te uiten naar mij toe. Ze kreeg vertrouwen in mij als begeleider. Dit kwam mede doordat ik elke keer aan het begin van het spel benadrukte dat de informatie vertrouwelijk was en dat die niet doorgespeeld zou worden naar bijvoorbeeld andere leefgroepen.

3.9.2 Structuur

Het bieden van structuur is belangrijk om te voldoen aan de behoefte van veiligheid, herhaling en regelmaat. Regelmatig terugkerende handelingen en vaste plaatsen voor activiteiten, regels en rituelen geven een basis waaruit het onbekende ontdekt kan worden (Agterberg et al., 2012).

Binnen de leefgroep waar ik stage liep is er geen vaste plaats om activiteiten te geven. Ik speelde mijn spel echter wel altijd op dezelfde plaats, nl. aan de achterste tafel in de leefgroep. Deze tafel schoof ik tot voorbij de kasten zodat er geen zicht was op de televisie en de jongeren hier niet afgeleid door geraakten. Aan het begin van het spel gaf ik de jongeren een korte uitleg over wat ze moesten doen, wat er van hen verwacht werd, dat de informatie vertrouwelijk was en niet naar mede – leefgroeppenoten zou worden doorgespeeld enz. Dit deed ik om hen op hun gemak te stellen en om structuur te bieden. Ook de regels van ‘de cirkel van veerkracht & ik’ stonden vast en werden niet veranderd. Er was een vaste structuur.

3.9.3 Stimulerende omgeving

Positieve ondersteuning en aanmoediging zijn heel belangrijk bij het spelen van een spel. Aankijken, praten, knikken, knuffelen... zijn hier voorbeelden van. Spelen is leuk en enkele elementen maken spelen nog leuker, nl. samen dingen doen, zelf dingen voordoen en op een speelse manier dingen onder de aandacht brengen. Deze elementen zorgen ervoor dat mensen zin krijgen om te spelen en maken het spelen leuker (Agterberg et al., 2012).

Tijdens het spelen van mijn spel moedigde ik de jongeren zo goed mogelijk aan om te antwoorden op de vragen, met betrekking tot de verschillende basisdimensies

¹² Babette is, omwille van de privacy van de cliënt, een fictieve naam.

van 'The Circle Of Courage', die vermeld stonden op de kaartjes. Dit deed ik door hen vragen te stellen, hen complimenten te geven, oogcontact te maken, erkenning te geven, schouderklopjes te geven enz. Door middel van een bordspel te maken, bracht ik de moeilijke thema's op een speelse manier aan bod.

3.9.4 Verbaal en non – verbaal contact

De behoefte aan liefkozing en koestering heeft iedereen. Wanneer men iemand een positieve reactie geeft, zoals aanraken, praten, knikken of lachen, lokt dit reactie uit. Deze reactie kan je als begeleider herkennen aan de gezichtsuitdrukking, aan bepaalde gebaren, een blik in de ogen, bewegingen, houding en geluiden. Het is een kunst iemand anders zijn signalen op te vangen en aan de hand daarvan te weten wat die persoon wil (Agterberg et al., 2012).

Gedurende mijn stage heb ik ondervonden dat de jongeren enorm veel nood hebben aan positieve bekrachtiging in het alledaagse leven. Niet enkel in het alledaagse leven, maar ook bij de uitvoering van mijn spel. Ze moesten zich open stellen naar mij en naar elkaar. Dit was voor sommige jongeren moeilijker dan voor anderen. Wanneer dit bij een jongere moeilijker verliep, probeerde ik hen zo goed mogelijk positief te bekrachtigen en te benadrukken dat ze het spel heel goed speeldenn door bijvoorbeeld te zeggen "Amai, Mathias, dat is heel lief van jou dat je dit met ons wilt delen".

Door het spel regelmatig te spelen kon ik aan bepaalde jongeren zien wanneer er iets aan de hand was. Bijvoorbeeld: Wanneer Katinka verlegen werd of het moeilijk vond om een antwoord te geven, vermeed ze oogcontact en keek ze gewoon naar het spelbord. Hieraan kon ik herkennen dat ze een duwtje in de rug nodig had door haar aan te moedigen om haar jokerkaart te gebruiken of haar deelvragen te stellen omtrent de vraag op haar kaartje.

3.10 SPEL – EN BELEVINGSNIVEAUS VOLGENS VERMEER EN SCHOLTEN

Vermeer en Scholten lieten zich inspireren voor de spel – en belevingsniveaus door Karl Groos (1899), Charlotte Bühler (1928), maar ook Buytendijk en Piaget. Onderstaande tabel geeft dit weer.

De scheiding tussen de verschillende spelniveaus zijn moeilijk aan te geven. Het ene spelniveau eindigt niet waar het andere begint. Dit met uitzondering van het sensopathisch spel.

De verschillende spelniveaus zijn: spelend bewegen, sensopathisch spelen, spelend omgaan met voorwerpen, spelend construeren, fantasie – en rollenspel en succes – en gezelschapsspelen. Vooral dit laatste is belangrijk in het kader van deze bachelorproef (van Amelsvoort, Dolhuis & Damhuis, 2013).

	Bühler	Piaget	Vermeer / Scholten		Ungerer & Sigman/ McCune-Nicolich
0 – 0,6 jaar	Functiespel		Lichamelijke wereld	Spelend bewegen +sensopatisch spel	Simpel manipuleren
		Oefenspel			
0,6 – 1 jaar					Combinatiespel zinloos / zinvol
1 – 1,5 jaar			Hanteerbare wereld	Spelend omgaan + sensopatisch spel groeperen	Functioneel spel objectgericht pop gericht zelf / ander gericht
1,5 – 2 jaar	Receptief spel			Spelend omgaan + sensopatisch spel imitatief spel	Symbolisch spel substitute play agent play imagitive play
2 – 3 jaar	Constructie- spel	Symbolisch spel	Esthetische wereld	Spelend construeren+ sensopatisch spel vormen, bouwen, ordenen	
3 – 4 jaar	Fictispel		Illusieve wereld	Fantasia- en rollenspel dynamisch: thema, verhaal	
	Illusiespel				
4 – 6 jaar				Fantasia- en rollenspel statisch: groep, scène, competitie	
6 – 9 jaar	Gezelschapsspel	Spel met regels		Gezelschapsspel	

Figuur 2 Overzicht spel – en beleevingsniveaus. Herdrukt van *Spelend ontwikkelen: spelmogelijkheden en vormen van spelagogische begeleiding voor mensen met een verstandelijke beperking*, p.45., door van Amelsvoort, Bolhuis & Damhuis, 2013, Assen: Uitgeverij Van Gorcum.

3.10.1 *Spelend bewegen (0 – 2 jaar)*

Bij spelend bewegen draait het rond de bewegingen die baby's maken: met hun handen en voeten, bellen blazen, kruipen en dergelijke. Door deze bewegingen ervaren baby's plezier en ontdekken ze de wereld en hun eigen lichaam. Ook het bewegen met reactiespeelgoed valt onder dit spelniveau: spelen met een rammelaar, muziekdosje, babygymnastiek...

Bij dit spel – en belevingsniveau is er sprake van een uitlokkende begeleiding. Hier geeft de begeleiding manuele of verbale goedkeuring en reactie. Bij het kind worden zowel visuele als auditieve luistergerichtheid en oogcontact gestimuleerd, maar ook de grijpfunctie. Het kind ervaart plezier aan het spelen met speelgoed. Omwille van dit plezier wordt het kind gestimuleerd opnieuw te spelen.

Het spel buiten wordt gekenmerkt door loopfietsjes en babywalkers. Deze bevorderen het bewegen. Ook het hobbelpaard is erg aantrekkelijk binnen dit spel – en belevingsniveau (van Amelsvoort, Bolhuis & Damhuis, 2013).

3.10.1.1 *Sensopathisch spelen (0 – 0,6 jaar)*

Binnen dit spel – en belevingsniveau gaat het kind al manipulerend en experimenterend met allerlei soorten materiaal om: water, zand, klei, verf... maar ook ontdekt het kind verschillende natuurelementen: rollen in hooi, spelen met gras, warmte en koude voelen, harde en zachte voorwerpen aanraken en dergelijke.

De orale lustbeleving staat centraal. Zand, klei en ander materiaal verdwijnt bij kleine kinderen snel in de mond. Het is dus een aandachtspunt in de veiligheid bij het aanbieden van materiaal.

Kinderen met een verstandelijke beperking hebben vaak een voorbeeld nodig bij het omgaan met dit materiaal. Bijvoorbeeld: van zand een balletje maken. De spontane handelingen zijn meestal manipulatief van aard of bestaan uit imitaties.

Bij kinderen met een lichte verstandelijke beperking gaat het om een combinatie van experimenteren, spelend omgaan en eenvoudig constructief omgaan met materiaal (van Amelsvoort, Bolhuis & Damhuis, 2013).

3.10.2 *Spelend omgaan met voorwerpen (1 – 2 jaar)*

Binnen deze spelfase worden functies ontdekt. Baby's ervaren deze functies in de omgang met speelgoed. Enkele voorbeelden hiervan zijn: een bal kan rollen maar een blok niet, als je aan het touw van een karretje trekt, komt het karretje naar je toe, een auto kan rijden als je het op de grond vooruit duwt enzovoort.

Speelse in – en uitpakhandelingen komen ook aan bod: blokken uit de doos halen en ze er later weer in doen, popjes in een auto zetten en deze er weer in zetten... De blokken worden gestapeld en het geluid wanneer deze toren omvalt, wordt door kinderen als plezier ervaren. Dit herhalen zorgt telkens opnieuw voor plezier.

Botsspelletjes met auto's zijn binnen dit spelniveau zeer geliefd. Dit spel wordt gezien als een combinatie van spelend bewegen, functionele gerichtheid en herhaling.

Het kind is motorisch, herhalend actief, maar het kan nog onvoldoende vorm of betekenis geven aan het spelend bezig zijn. De begeleiding is hierbij voornamelijk stimulerend, observerend en bevestigend. Ook kan er verbaal – suggestief worden begeleid (van Amelsvoort, Bolhuis & Damhuis, 2013).

3.10.3 *Spelend construeren (2 – 3 jaar)*

Het kind gaat binnen deze spelfase van verschillende onderdelen een geheel maken en gaat ook betekenis geven aan spelhandelingen die eertijds op zichzelf stonden. Dit leidt tot

ontdekkingen en ervaringen. Tekenen, knippen, plakken en verven gebeurt constructief en figuratief. Kinderen gaan bijvoorbeeld wolven verven of van reepjes een huis plakken.

Bij kinderen met een lichte tot matige verstandelijke beperking kan een begin van construerend bezig zijn geconstateerd worden, alsook imitatiespel. Tevens wordt het functiespel in deze fase uitgebreid. De eenmaal verworven vaardigheden worden in deze fase voor een lange tijd herhaald. Van klei altijd een slang maken is hier een voorbeeld van. De kinderen laten wel merken dat ze aan deze herhaling plezier beleven.

Voor de begeleiding staat het uitlokken tot zelfontdekking centraal. Ook worden er suggesties gegeven aan het kind, kan het begeleid worden, kunnen er technieken voorgedaan worden of worden vormen figuratief voorgetekend of vorgeplakt. Voor kinderen met een verstandelijke beperking is het een valkuil dat ze vast blijven houden aan wat hen bekend voorkomt en hoe sterker deze houvast, hoe minder variatie er zal optreden (van Amelsvoort, Bolhuis & Damhuis, 2013).

3.10.4 *Fantasie – en rollenspel*

Voorafgaand aan dit spelniveau vinden imitatiespelletjes plaats. Voorbeelden hiervan zijn de pop uitkleden en in bad steken, telefoneren met de speelgoedtelefoon, koffiedrinken uit een speelgoed serviestasje en noem maar op. Het spelelement komt pas tot volle ontplooiing in het fantasiespel. Het kind kan in deze spelwereld de wereld veranderen naar eigen zeggen. Het kind toont in het fantasiespel zijn belevingswereld: wat er bij hem leeft, hoe hij de dingen verwerkt, wat hem dwarszit.

Kinderen met een verstandelijke beperking hebben een beperkte voorstellingswereld en daarom komt het fantasiespel bij deze kinderen niet zo vaak voor. Dit komt omdat ze moeilijkheden ondervinden met het uit zichzelf anders maken van bestaande voorwerpen in de verbeeldingswereld. Echter is dit spel wel te stimuleren. Ook komen er bij een aantal kinderen met een verstandelijke beperking 'fantasieflarden' voor. Voorbeelden hiervan zijn dat een doek plots een huis kan worden wanneer je deze over twee stoelen hangt, een kegel kan gebruikt worden als microfoon enzovoort (van Amelsvoort, Bolhuis & Damhuis, 2013).

3.10.5 *Succes – en gezelschapsspelen (vanaf ongeveer 5 à 6 jaar)*

“Door het spelen leert men elementaire beginselen van samenwerking” - C. Bühler.

Vanaf vijf à zes jaar groeit het belang voor spelletjes die gebonden zijn aan regels. Je beurt afwachten en geduldig zijn, zijn hier twee voorbeelden van. Het samenspel heeft hier het karakter van een parallelspeel. Dit wil zeggen dat je naast elkaar met hetzelfde bezig bent.

Bij eenvoudige gezelschapsspelen lukt het kinderen met een verstandelijke beperking om gezamenlijk een belevingswereld met anderen op te bouwen. Wanneer het spel van korte duur is, overzichtelijk en aangepast op hun maat kunnen deze kinderen goed mee.

Als begeleiding is het belangrijk om het spel qua regels en moeilijkheidsgraad aan te passen aan de doelgroep. Ook dient het samenspel begeleid te worden door aan het begin kleine groepjes te vormen.

Bij competentiespelen is het belangrijk dat het kind ervaart dat het zowel kan winnen als verliezen. De samenwerking tussen de spelers is tevens ook belangrijk (van Amelsvoort, Bolhuis & Damhuis, 2013).

Dit spelniveau is van toepassing bij deze bachelorproef. Het praktijkgedeelte verbonden aan deze bachelorproef is gebaseerd op dit spel – en belevingsniveau, beschreven door Vermeer & Scholten. Bij het spelen van het spel 'De cirkel van veerkracht & ik' leren de jongeren omgaan met de regels die gebonden zijn aan het

spel. Ze leren hun beurt afwachten door geduldig te zijn, maar leren ook samenwerken en naar elkaar luisteren. Het spel neemt geen hele dag in, is overzichtelijk en op maat van de jongeren gemaakt. Dankzij deze elementen kunnen de jongeren het spel spelen. Bij spelen die een halve dag in beslag nemen, chaotisch zijn en heel veel regels hebben, verliezen de jongeren snel hun concentratie. Bij het spelen van 'De cirkel van veerkracht & ik' gaan de jongeren allen samen op in de wereld van deze visie.

3.10.6 Conclusie

Door de wisselwerking tussen sensomotorische, cognitieve, emotionele maar ook het sociale functioneren, kan het kind zijn totale functioneren uiterst ontplooid worden. Naast de medewerking en bereidwilligheid van het kind is de begeleiding een belangrijke factor om de ontwikkeling van het kind op spelgebied te verrijken en tot ontplooiing te brengen (van Amelsvoort, Bolhuis & Damhuis, 2013).

3.11 PERSONEN MET EEN VERSTANDELIJKE BEPERKING EN GEZELCHAPSSPELEN

3.11.1 Inleiding

Voor kinderen met een beperking is geen ander spelmateriaal nodig dan voor kinderen zonder een verstandelijke beperking. De spelregels dienen echter niet te ingewikkeld te zijn en personen met een verstandelijke beperking hebben vaak meer tijd nodig om te reageren en te voldoen aan een opdracht (Agterberg et al., 2012).

3.11.2 Meerwaarde van een gezelschapsspel

Naar mijn mening is het aanbieden van een gezelschapsspel een manier om structuur aan te bieden. Structuur biedt houvast, duidelijkheid en veiligheid. Dit zijn aspecten die noodzakelijk zijn in het leven van jongeren met een verstandelijke beperking. Niet alleen het aanbieden van structuur, maar door dit spel aan te bieden krijgen de jongeren een extra mogelijkheid om hun gevoelens te uiten. Ze vinden het belangrijk dat er naar hen geluisterd wordt en dit is waar 'De cirkel van veerkracht' om draait.

Dankzij dit spel krijgen de jongeren de mogelijkheid hun hart te luchten en te praten over onderwerpen die ze anders zelf niet zouden aanbrengen. Ook leren ze elkaar, dankzij dit spel, beter kennen en kunnen ze elkaar beïnvloeden. Ze leren geduldig zijn want ze moeten hun beurt afwachten, leren tegen hun verlies te kunnen, leren naar elkaar te luisteren, empathisch zijn, leren zich in te leven in een ander en leren zorg dragen voor materiaal. Het is minder direct en minder beangstigend dan een 'verhoor' waar de ene vraag na de andere gesteld wordt.

Niet alle gezelschapsspelen kunnen jongeren met een verstandelijke beperking spelen. Vaak omdat ze te moeilijk zijn of te veel regels bevatten. 'De cirkel van veerkracht & ik' is een spel ontworpen op maat van de jongeren, waardoor ze geen gevoel van falen ervaren.

3.11.3 Mijn ervaring

Uit mijn eigen ervaring kan ik tips formuleren om samen te spelen:

- Neem plaats op een plek waar je de reacties van de jongeren goed kunt zien.
- Neem je tijd om een gesprek te voeren rond de verschillende vragen omtrent 'The Circle Of Courage'. Geef de jongeren tijd om zichzelf, de anderen en het spel te ontdekken. Er is geen haast.
- Neem als begeleider een actieve luisterhouding aan: "uhu", "wat bedoel je daarmee?", "kan je specifieker zijn?", "Oh is het waar? Vertel"...

- Maak gebruik van stiltes.
- Wees open, eerlijk en nieuwsgierig.
- Moedig aan tot vertellen.
- Geef geen oordeel of advies.

3.11.4 *Tips over hoe kinderen op elkaar betrekken*

Kinderen maken al vanaf de babytijd contact met andere kinderen. Tijdens het spelen leren ze sociale vaardigheden, leren ze omgaan met elkaar en leren ze hoe ze moeten samenwerken, hoe ze problemen met elkaar moeten oplossen, hoe ze zich in anderen moeten verplaatsen en hoe ze met elkaar kunnen onderhandelen. Interacties tussen kinderen dragen bij aan de cognitieve ontwikkeling en aan de sociaal – affectieve ontwikkeling. Kinderen en jongeren die een hele dag in groep samenzitten, ontwikkelen een voorkeur voor bepaalde kinderen en andere kinderen gaan ze eerder vermijden. Elke jongere is ook anders. De ene zal al sneller contacten met anderen kunnen leggen dan de andere ((N.n.), 2011).

De interacties tussen kinderen zijn globaal en op alle leeftijden hetzelfde. Ze willen op alle leeftijden contact met anderen leggen, maar naargelang de leeftijd hebben ze vaak een andere intentie of nadruk. Een baby zoekt bijvoorbeeld contact op met andere baby's, maar heeft nog niet het doel om een vriendschap te sluiten. Oudere kinderen of tieners daarentegen kiezen bewust met wie ze omgaan en gaan tactieken of strategieën gebruiken om contacten te leggen (N.n.), 2011).

De begeleiding van kinderen en tieners is eerder gericht op het ontdekken van het eigen 'ik', het leren onderscheid maken tussen wat ze wel en niet willen, eigen sterktes en zwaktes ontdekken, leren 'neen' zeggen en eigen keuzes leren maken. Enkele zaken waarmee je kinderen en tieners kunt begeleiden bij hun interacties ((N.n.), 2011):

- Laat hen samenwerken met elkaar.
- Laat de jongeren ervaringen delen door elkaar vragen te stellen en op elkaar te reageren.
- Elkaar helpen.
- Betrek hen bij de organisatie van activiteiten en het verzorgen van ruimte en materiaal.
- Individuele gesprekken voeren en onderwerpen bespreekbaar maken.
- Laat hen hun mening/standpunt uiten.
- Laat de jongeren zelf nadenken en oplossingen vinden.

Bij het spelen van 'de cirkel van veerkracht & ik' kan ik als begeleider van het spel de jongeren met elkaar betrekken door hen te laten reageren op elkaars antwoord, vragen te stellen omtrent een antwoord dat een medespeler geeft of door elkaar te helpen bij bijvoorbeeld het lezen van de vragen vermeld op de kaarten.

3.12 CONCLUSIE

Wat is spel(en)? Er is vandaag de dag nog geen eensluidende definitie over 'spel'. Uit verschillende definities komen wel zes gemeenschappelijke karakteristieken van spel naar voor. Spel wordt gezien als een ontmoeting met de omgeving, maar dit wordt niet altijd door personen met een beperking als iets plezierig beschouwd.

Opvoeders kunnen bij hun begeleiding van kinderen, jongeren of volwassenen teruggrijpen en beroep doen op de kenmerken en functies van spel. Deze kenmerken sluiten aan bij het belang of de functie van spelen. Waarom kinderen spelen, heeft te maken met het autotelische karakter van spel, het leuke, maar door te spelen leert het kind zich ook aan te passen aan de wereld en ontdekt het zichzelf. Niet enkel hun eigen persoonlijkheid wordt ontdekt, maar door spel leert het kind dingen ontdekken, vaardigheden ontwikkelen en emoties uiten. Spel verhoogt met andere woorden de levenskwaliteit.

Ik kan concluderen dat het niet eenvoudig is om een succesvol spel te ontwerpen. Er dient namelijk rekening gehouden te worden met allerlei aspecten zoals kenmerken, functies en voorwaarden die hierboven beschreven werden. Indien het lukt om de jongeren een succesvol spel aan te bieden, worden de jongeren gemotiveerd en kunnen ze bepaalde dingen bijleren over zichzelf, over elkaar en over het leven.

Ook voor kinderen met een verstandelijke beperking is het van uiterst belang om spel aan te bieden. Dit heeft een positief effect op de ontwikkeling van de jongeren. De spelontwikkeling verloopt bij jongeren met een verstandelijke beperking op dezelfde manier als bij jongeren zonder verstandelijke beperking, maar enkel langzamer. Er zijn talrijke gelijkenissen, maar ook enkele verschillen tussen het spel van jongeren met een verstandelijke beperking en normaal begaafde jongeren.

Ik kan besluiten dat een gezelschapsspel een meerwaarde biedt. Het zorgt ervoor dat er structuur aangeboden wordt en deze structuur zorgt voor duidelijkheid, veiligheid en biedt een houvast. Dit is noodzakelijk bij jongeren met een verstandelijke beperking. Het spel biedt tevens ook een extra mogelijkheid om gevoelens te uiten, alsook elkaar beter leren kennen, leren geduldig zijn, leren tegen hun verlies te kunnen en leren zorgzaam met materiaal om te gaan. Het is een minder directe en minder beangstigende manier om over onderwerpen te praten waar ze anders niet over zouden praten.

4 PARADIGMA VAN QUALITY OF LIFE

Het perspectief over mensen met een beperking is sterk geëvolueerd door de verschillende jaren heen. Nu is het tijdperk van Quality Of Life aangebroken en dit paradigma toont gelijkenissen met 'The Circle Of Courage'.

Binnen dit hoofdstuk vertel ik wat de term 'kwaliteit' inhoudt, benoem ik de verschillende uitgangspunten, geef ik enkele belangrijke modellen weer en benadruk ik waarom ik dit paradigma als theoretische link voor deze bachelorproef gekozen heb.

4.1 INLEIDING

De laatste jaren wordt de hulpverlening voor mensen met een beperking beïnvloed door het concept van kwaliteit. Er vond een verschuiving plaats van een focus op kwaliteit van zorg naar een focus op kwaliteit van bestaan. De verschuiving die plaatsvond van zorg naar ondersteuning is hier een belangrijke consequentie van. Het accent komt hier te liggen op het ondersteuningsparadigma. Dit heeft ingrijpende gevolgen voor de rol van de professionele dienstverlener. In het verleden werd de zorg voor mensen met een verstandelijke beperking aangeboden door verpleegkundigen en inrichtingswerkers, nu wordt dit gevraagd aan support werkers die individuele personen ondersteunen in hun persoonlijke ontwikkeling en groei (Buntinx & van Genneep, 2007).

In het boek professionaliteit in de hulpverlening aan mensen met verstandelijke beperkingen beschrijven Buntinx en van Genneep (2007) in een opsomming dat het model van kwaliteit van bestaan vandaag de dag gebruikt wordt als:

- Een begrip dat ons een referentiekader en richting geeft, vanuit het standpunt van de individuele persoon, gericht op acht kerndimensies: emotioneel welbevinden, interpersoonlijke relaties, materiaal welbevinden, persoonlijke ontplooiing, lichamelijk welbevinden, zelfbepaling, sociale inclusie en rechten op een bestaan van kwaliteit.
- Een sociaal construct dat een model levert om de kerndimensies van kwaliteit van bestaan te meten.
- Een thema dat een systematisch kader biedt om op kwaliteit van bestaan gericht(e) beleid en praktijk toe te passen.

Ook beschrijven Buntinx en van Genneep (2007) de fundamentele opvattingen die belangrijk zijn voor het engagement van een organisatie, voor dienstverlening en geïndividualiseerde ondersteuning gericht op kwaliteit van bestaan. Deze worden weergegeven in onderstaande opsomming:

- Kwaliteit van leven voor mensen met een verstandelijke beperking omvatten dezelfde factoren en relaties die belangrijk zijn voor iedereen.
- De kwaliteit van iemands bestaan wordt verhoogd door mensen in staat te stellen zelf te participeren in beslissingen die hun eigen leven betreffen.
- De kwaliteit van bestaan wordt verhoogd door de acceptatie en volledige integratie van mensen in hun lokale samenleving.
- De kwaliteit van iemands bestaan wordt verhoogd door geïndividualiseerde ondersteuning.

Volgens V. Van Hove kunnen we het begrip 'paradigma' omschrijven als een geheel van (wetenschappelijke) bevindingen dat op een bepaald moment beschouwd wordt als maatgevend. Het kan gezien worden als een gemeenschappelijk denkmodel of gedachtegoed dat richting geeft aan ons denken en handelen (Van Hove, 2007).

Zoals hierboven reeds vermeld heeft ons werkveld een paradigmaverschuiving meegemaakt van het medisch model naar het model van normalisatie en integratie, om ons huidig werk te situeren binnen het paradigma van 'Quality Of Life'. Een nieuw paradigma zorgt voor nieuwe handvaten voor het professioneel handelen maar ook voor een nieuwe visie en beeldvorming (Van Hove, 2007).

Van Loon (2008) stelt vast dat wat voor iedereen belangrijk is, hetzelfde is als wat mensen met een beperking belangrijk vinden. Mensen met een beperking moeten hun eigen beslissingen kunnen nemen in plaats van dat er voor hen beslist wordt. Hun kwaliteit van leven wordt vergroot wanneer ze kunnen participeren, geaccepteerd worden en volledig geïntegreerd zijn in de samenleving.

4.2 DE TERM 'KWALITEIT'

Maes & Petry (2000) onderscheiden, met betrekking tot het begrip 'kwaliteit', drie benaderingen: een objectieve, een subjectieve en interactionele benadering (Van Hove, 2007).

Wanneer men 'kwaliteit van leven' objectief benadert, stelt men vooraf een aantal sociale indicatoren vast zoals gezondheid, sociaal netwerk, arbeidsomstandigheden... Deze indicatoren geven een beeld weer van de 'kwaliteit van leven' van de persoon, maar weerspiegelen de waarden die op dat moment in de samenleving circuleren. Men peilt in deze benadering niet naar de subjectieve beleving van de persoon, maar enkel objectieve indicatoren worden gemeten (Van Hove, 2007).

Binnen de subjectieve benadering wordt er vooral aandacht besteed aan de tevredenheid over de eigen levenssituatie. Felce & Perry benadrukken dat 'kwaliteit van leven' verschillend kan ingekleurd worden naargelang de persoon. Verschillende factoren spelen hierbij een rol zoals de aard van de beperking, eigenheid en leeftijd, maar ook wordt in de praktijk vastgesteld dat er individuele verschillen zijn betreffende waarden, verwachtingen en gevoel van tevredenheid. Deze tevredenheid hangt samen met de eigen opvattingen, verwachtingen en de vergelijkingen die men maakt van de eigen leefsituatie met die van anderen (Van Hove, 2007).

De derde benadering, nl. de interactionele benadering, verenigt de twee bovenstaande visies. Binnen deze benadering is 'kwaliteit van leven' een multidimensioneel concept dat bepaald wordt door zowel objectieve levensomstandigheden als door subjectief welbevinden. De auteurs beschrijven in deze benadering 'de kwaliteit van leven' op verschillende levensdomeinen. De objectieve levensomstandigheden bestaan uit het materieel -, het fysiek - en het sociaal welbevinden, de ontwikkeling en activiteit (Van Hove, 2007).

Het blijft echter onduidelijk hoe we 'kwaliteit van leven' moeten meten. In welke mate iemand tevreden is, trachten we te achterhalen via diepte – interviews, focusgroepen, vragenlijsten en het afnemen van schalen bij zowel de cliënt als bij betekenisvolle personen. Belangrijk is dat we 'kwaliteit van leven' en 'kwaliteit van zorg' niet door elkaar halen want 'kwaliteit van zorg' legt eerder de nadruk op veiligheid, gezondheid en controle. Ook is het niet noodzakelijk dat een grotere tevredenheid inzake 'kwaliteit van zorg' leidt tot een hoger kwaliteit van leven. Als organisatie is het belangrijk om de klemtoon te leggen op 'kwaliteit van bestaan' en de cliënt te stimuleren zich van een afhankelijke positie naar een positie van zelfbepaling te ontplooien (Van Hove, 2007).

4.3 UITGANGSPUNTEN

De belangrijkste krachtlijnen, beschreven door Vera Van Hove, worden hieronder op een rijtje gezet (Van Hove, 2007).

4.3.1 *De samenleving is gekenmerkt door diversiteit*

Binnen de samenleving is er sprake van diversiteit. Elke burger moet rechten en kansen aangeboden krijgen, rekening houdend met de eigenheid van de verschillende burgers. Elke burger is verschillend, maar kan ook veel gemeenschappelijkheden met andere burgers vertonen. Het is belangrijk te leren hoe we moeten omgaan met elkaar en dit leren is voor ieder van ons een verrijking.

4.3.2 Het volwaardig burgerschap opnemen

Van Gennep (1997) ziet volwaardig burgerschap als een sleutelbegrip. Personen met een beperking hebben dezelfde rechten en plichten als andere burgers. Iedereen heeft recht op een kwaliteitsvol leven waar ze inspraak hebben, rechten hebben, een sociale rol vervullen en volwaardig deelnemen aan de maatschappij.

4.3.3 Een beperking is geen individueel gegeven maar een sociale constructie

In 1992 bracht de AAMR (American Association on Mental Retardation) een ommekeer in de definitie van verstandelijke beperking en deze definitie vormde een ijkpunt in het orthopedagogisch handelen. Verstandelijke beperking werd eerst gezien als een onveranderlijk gegeven, nl. 'men is gehandicapt en men blijft gehandicapt'. Met de nieuwe definitie wordt een verstandelijke beperking gezien als een uiting tussen de persoon en zijn omgeving.

4.3.4 Bevorderen van de zelfbepaling en de keuzevrijheid

'Nothing about me, without me', een gekende slogan die de uitgangspunten van dit paradigma weerspiegelt. Mensen met een beperking kunnen heel goed bepalen wat ze wel en niet willen in hun leven. Ze geven, mogelijks met ondersteuning, zelf invulling aan de kwaliteit van hun bestaan. Ook zijn er mensen met een beperking die minder of totaal niet in staat zijn er voor te zorgen dat hun bestaan een zo hoog mogelijke kwaliteit heeft. Zij zijn afhankelijk van anderen en daarom worden hun voorkeuren en wensen aangegeven in hun plaats. Zelfbepaling verwijst naar autonomie. Dit betekent niet dat de persoon keuzes op zijn eentje maakt. Beslissingen worden veeleer in communicatie met significante anderen genomen.

4.3.5 Van zorg naar ondersteuning

Er wordt in het nieuwe model niet meer over 'zorg' gesproken, maar over 'ondersteuning'. Zorg heeft eerder een negatieve connotatie en verwijst naar overdreven zorg en geen ruimte voor zelfbepaling en het maken van keuzes. Om dit te vermijden wordt nu gesproken over 'ondersteuning'. Deze ondersteuning is verschillend van persoon tot persoon. De ondersteuning wordt op maat geboden en hangt samen met de beperkingen van de persoon op psychisch, lichamelijk en/of verstandelijk vlak, maar ook persoonlijke factoren zoals leeftijd, geslacht, opleiding, sociale achtergrond, karakter en levensstijl spelen een rol. Niet alleen persoonlijke, maar bovendien kunnen ook omgevingsfactoren zoals cultuur, waarden, normen, natuur, persoonlijke omgeving en politieke factoren mee bepalend zijn.

4.3.6 Het beleid is gericht op inclusie

Er zijn geen aparte werelden meer voor mensen met een beperking, maar er is één samenleving voor alle burgers. Inclusie heeft als letterlijke betekenis 'met inbegrip van'. Iedereen moet de kans krijgen om actief deel te nemen aan de maatschappij en verscheidenheid binnen een gemeenschap moet gewaardeerd worden. Er is geen sprake meer van een 'wij – groep' versus een 'zij – groep'. Iedereen valt onder de noemer 'wij'. Niet enkel de cliënt moet zich aanpassen aan de samenleving, maar ook de samenleving moet inspanningen leveren om barrières op te heffen. Mensen met een beperking hebben dezelfde rechten als iedereen.

4.3.7 Het proces van emancipatie

Emancipatie is een proces dat verwijst naar ontvoogding, naar letterlijk loskomen van de bevoogding. De goedbedoelde zorg van de begeleider, die soms verstikkend kan werken,

wordt hier beklemtoond. Van Gennep noemt dit het 'hulpverleningssyndroom', wat aanleiding geeft tot aangeleerde hulpeloosheid. De begeleider bepaalt wat goed en wat slecht is voor de cliënt en hij is er van overtuigd dat hij goed handelt, maar is zich niet bewust van mogelijke fouten en machtsmisbruik.

4.3.8 *Het bevorderen van empowerment*

Empowerment bevorderen verwijst naar het aanboren van potentiële krachten van de persoon, als het sterker maken van mensen in marginale posities, opdat zij controle zouden krijgen over hun eigen bestaan.

4.3.9 *Van aanbodgerichte zorg naar vraaggestuurde ondersteuning*

Van Loon (2004) stelt dat in een aanbodgerichte hulpverlening de cliënt een all-inpakket krijgt aan zorg, maar dit sluit vaak niet aan bij de vraag van de cliënt. We moeten de vraag ter harte nemen want dan impliceert dit dat we vraaggestuurde - of vraaggerichte ondersteuning bieden. Vraaggestuurde ondersteuning houdt in dat we ondersteuning gaan bieden op vraag van de cliënt en hem niet het volledige aanbod aanbieden. Vraaggericht werken is minder drastisch dan vraaggestuurde zorg want er wordt meer rekening gehouden met de vraag van de cliënt.

4.3.10 *Van community care naar community support*

Veel mensen met een verstandelijke beperking zijn, internationaal gezien, de afgelopen vijftientig jaar van grote voorzieningen naar kleinere woonentiteiten verhuisd. Van Gennep & Steman (1997) omschrijven dit proces als 'institutionalisatie' dat een ommekeer maakt naar 'de - institutionalisatie'. Cliënten leven zo in kleine wooneenheden en wordt er meer en meer gezocht naar het vermijden van een residentiële opname. Doch is het nog steeds blijven zoeken naar een volwaardige deelname aan de maatschappij. Cliënten mogen dan wel in 'gewone' woningen leven, dit garandeert geen inclusie want er is immers gevaar dat de begeleiders de regels van in de grote voorziening ook gaan hanteren in de kleine woningen. Dat kan er voor zorgen dat zowel cliënten als begeleiders geïsoleerd worden in de kleine woningen en dat het leggen van contacten moeilijk verloopt waardoor er nauwelijks sprake is van een volwaardige deelname aan het maatschappelijk gebeuren.

4.4 **VERSCHILLENDE MODELLEN**

Binnen het paradigma van Quality Of Life circuleren verschillende modellen die bruikbaar zijn op de werkvloer (Van Hove, 2007).

4.4.1 *Shalock*

Shalock (1997) beschouwt in zijn model de levenskwaliteit van mensen als een multidimensioneel gegeven dat bestaat uit acht dimensies die bijdragen tot de kwaliteit van leven. Binnen zijn model legt hij de klemtoon op het hebben van rechten en zelfbepaling. Voor het werk van de begeleider is zijn model een goede leidraad en kan het in de praktijk een richtsnoer vormen voor het orthopedagogisch handelen (Van Hove, 2007).

In onderstaande tabel worden de acht kerndimensies toegelicht (Van Hove, 2007):

Emotioneel welbevinden	Deze dimensie verwijst naar veiligheid, geluk, positief zelfbeeld, stressvrij en spiritualiteit. De cliënt wordt met al zijn 'eigenaardigheden' door de begeleider gerespecteerd en geaccepteerd. We kunnen, als begeleider, bijdragen aan het opbouwen van een positief en meervoudig
------------------------	--

	<p>zelfbeeld. Voor mensen met een beperking is het belangrijk dat zij een identiteit opbouwen met een positief fundament waarbij ze hun kwaliteiten zien. Ze moeten beseffen en ervan overtuigd zijn dat ze meer zijn dan een persoon met een beperking. Dit wil niet zeggen dat ze hun tekorten moeten ontkennen, maar dat ze hun beperking zien als een deel van hun identiteit. De ondersteuning van het zelfbewustzijn gaat gepaard met het leren zien van verbondenheid met anderen onder de vorm van 'Ik beteken iets voor anderen en anderen betekenen iets voor mij' (cfr. The Circle Of Courage: belonging).</p>
Interpersoonlijke relaties	<p>Interpersoonlijke relaties omvatten: interacties, ondersteuning, vriendschap en intimiteit. Deze kerndimensie verwijst naar persoonlijke relaties en contacten met personen die voor de cliënt als waardevol worden beschouwd. Jammer genoeg wordt er vastgesteld dat personen met een beperking een gebrek hebben aan sociale contacten, wat tot gevoelens van isolatie en eenzaamheid kan leiden. Als begeleider dienen we bewust hier rekening mee te houden en moeten we meer aandacht besteden aan het opbouwen en in stand houden van het sociale netwerk van de cliënten (cfr. The Circle Of Courage: belonging en generosity).</p>
Materieel welzijn	<p>Deze kerndimensie veronderstelt dat de cliënt eigendom en bezittingen heeft, een onderdak, voeding en financiële zekerheid. De woonsituatie en de financiële toestand bepalen in sterke mate het materieel welzijn.</p>
Fysiek welzijn	<p>Is de cliënt gezond? Beschikt de cliënt over de nodige gezondheidszorg en ontspanningsmogelijkheden? Het is als begeleider belangrijk om voor een duurzame, veilige, gezonde en aangename leefomgeving te zorgen met smakelijke maaltijden, snacks, drankjes en aandacht voor de dagelijkse verzorging (wassen, mond-, gelaats- en haarverzorging, scheren, toiletgang). Ook medicatie, behandelingen, gebruik van hulpmiddelen en pijnbestrijdingen maken hiervan deel uit. Het is belangrijk dat de cliënt zijn eigen ziekenhuis en huisarts kan kiezen en dat die betrokken zijn bij medische</p>

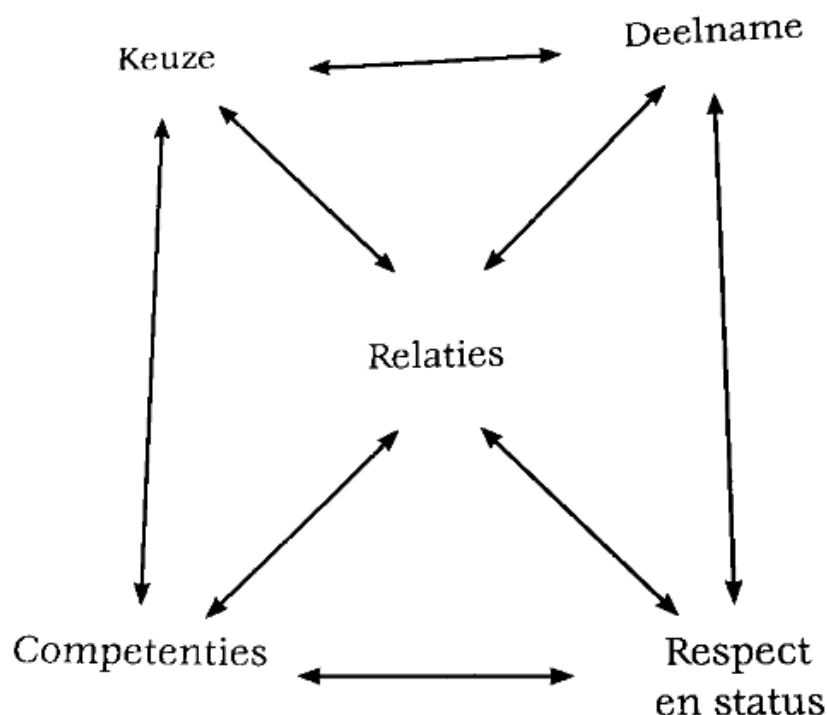
	beslissingen (cfr. The Circle Of Courage: independence, mastery, belonging).
Persoonlijke ontwikkeling	Iedereen heeft talenten en kwaliteiten, maar kan ook vaardigheden ontwikkelen en leren gebruiken (cfr. The Circle Of Courage: mastery). Mensen met een beperking hebben hun eigen specifieke talenten en kwaliteiten die we als begeleider moeten ondersteunen en coachen bij hun ontwikkeling. Begeleiders moeten hun energie stoppen in het aanbieden van vormingsmomenten op maat zodat de veerkracht van cliënten vergroot wordt. Mensen moeten de kans krijgen tot levenslang leren zodat ze nieuwe vaardigheden kunnen verwerven want dit is nodig om volwaardig te kunnen deelnemen aan de samenleving. De vormingskansen die we als begeleider kunnen aanbieden maakt de cliënten mondiger en vaardiger, wat resulteert in een toegenomen gevoel van eigenwaarde en empowerment (cfr. The Circle Of Courage: belonging, independence, mastery).
Zelfbepaling	Door het maken van keuzes op alle gebieden van het leven wordt zelfbepaling bepaald. Mensen ontwikkelen kracht en zelfrespect en hierdoor kan de begeleider empowermentstrategieën ontwikkelen. Het zelfwaardegevoel verhoogt wanneer men grip krijgt op het leven. Als begeleider is het belangrijk keuzemogelijkheden aan te bieden, vaardigheden aan te leren zodat cliënten kunnen kiezen en cliënten stimuleren om aan te geven wat ze belangrijk vinden en wat hun wensen zijn (cfr. Independence, mastery, generosity en belonging).
Deelname aan de samenleving (sociale inclusie)	Deze kerndimensie verwijst naar toegang hebben tot de gewone of reguliere arbeidsmarkt, onderwijs en vrijetijdsbesteding. Men neemt er aan deel en heeft het gevoel er bij te horen (cfr. The Circle Of Courage: belonging). Men participeert aan werk en vrijetijdsbestedingen en dit zorgt er voor dat ze gezien en geaccepteerd worden door anderen. Maar uit deze participatie vloeit voort dat men zich aan plichten en afspraken moet houden.
Rechten	Mensen hebben verschillende rechten zoals recht op privacy, recht om te

	stemmen, recht op eerlijke behandeling, recht op eigendom, recht op seksualiteit, recht op arbeid enz. Ongeacht zijn of haar niveau, heeft elke cliënt rechten. Iedereen moet deelnemen aan de maatschappij in al zijn mogelijkheden en vormen. Maar dit betekent ook: huur betalen, contacten met de buurt leggen... Als begeleider maak je de cliënten bewust van hun rechten en plichten door oa. vormingen aan te bieden over bijvoorbeeld geldbeheer.
--	--

4.4.2 O'Brien

Volgens O'Brien (2003) zijn er vijf belangrijke waarden die in het leven bij mensen met een beperking bedreigd worden, waardoor ook hun kwaliteit van leven bedreigd wordt (Van Hove, 2007).

- "Respect: gerespecteerd worden;
- Sharing ordinary places: gebruik mogen maken van dezelfde voorzieningen in de samenleving;
- Contributing: een bijdrage kunnen leveren aan de samenleving. Personen met een beperking kunnen op een zinvolle manier bijdragen tot de samenleving. Ze zijn niet alleen 'gebruikers' maar ze hebben ook mogelijkheden die ze kunnen inzetten;
- Choices: keuzes mogen maken, ook al kan dat aanleiding geven tot onderlinge conflicten;
- Belonging: erbij horen of een volwaardige plaats innemen in de samenleving;" (Van Hove, 2007)



Figuur 3 Factoren die de kwaliteit van het bestaan bepalen. Herdrukt van *De begeleider als bruggenbouwer*, door Van Hove Vera, 2007, Sint – Amandsberg: Werkcentrum voor Inclusief en Emancipatorisch Vormingswerk.

4.5 CONCLUSIE

Ook personen met een beperking dragen bij aan de samenleving, maar elk op hun eigen en unieke manier. Ze hebben recht op ondersteuning, begeleiding en hebben het recht om benaderd te worden als een gelijkwaardige burger. Het paradigma zorgt er tevens ook voor dat personen met een beperking kunnen deelnemen aan de samenleving zoals andere personen. Het is mijn bedoeling om met 'de cirkel van veerkracht & ik' allerlei zaken te weten te komen over de jongeren, met betrekking tot de vier basisdimensies van The Circle Of Courage, om hun welbevinden zo te laten groeien en hun beter voor te bereiden op hun participatie aan de maatschappij.

Het paradigma van Quality of Life heeft overeenkomsten met de filosofie van 'The Circle Of Courage'. Enkele voorbeelden van overeenkomsten zijn het vooropstellen van het natuurlijk en sociaal leren van peers, het creëren van een wederkerige dialoog in ontmoeting met anderen, het belang van het opbouwen van relaties, het waardevol zijn voor iemand, het luisteren naar het verhaal van een individu, het sociaal – en ervaringsleren enzovoort. De acht verschillende dimensies die Shalock in zijn model beschrijft, vertonen gelijkenissen met de vier basisdimensies van 'The Circle Of Courage'.

5 ACTIVITEITENPLAN

Binnen de orthopedagogie is er sprake van verschillende modellen om het werken met personen met een beperking te bevorderen. Enkele mogelijkheden zijn o.a. een handelingsplan, een instellingsplan, een beleidsplan... Het werken met plannen wordt methodisch handelen genoemd. Hier vertrekt men vanuit een beginsituatie waaruit doelen geformuleerd worden. Aan de hand van deze doelen wordt er een plan opgesteld. Na het opstellen van het plan volgt de uitvoering en na de uitvoering is er een evaluatie (Benedictus, Bemelmans & Hautvast – Haaksma, 2000).

Er zijn verschillende soorten plannen, maar ik heb gekozen om het activiteitenplan te gebruiken. Het activiteitenplan kan zowel groeps - als individugericht. Ik heb voor dit plan gekozen omdat het me een duidelijk overzicht geeft en structuur biedt. Dankzij dit plan kon ik gericht te werk gaan.

5.1 DOELGROEP

Eerst en vooral dient er nagegaan te worden voor wie je het plan opstelt. Wat zijn de interesses, behoeften, mogelijkheden en beperkingen? Ook moet men kijken of de persoon in groepsverband of alleen wil werken en of er rekening gehouden moeten worden met bepaalde elementen. Indien dit laatste het geval is, kan men de activiteit hieraan tijdig aanpassen (Benedictus, Bemelmans & Hautvast – Haaksma, 2000).

De informatie kan verzameld worden aan de hand van reeds aanwezige informatie binnen de voorziening, door middel van een observatie, via gesprekken met de persoon, via cliëntbesprekingen, uit gesprekken met het netwerk, aan de hand van eigen kennis en door evaluatie van reeds eerder uitgevoerde activiteiten met de cliënt (Benedictus, Bemelmans & Hautvast – Haaksma, 2000).

Mijn doelgroep bestond uit twaalf verschillende jongeren met een lichte tot matige verstandelijke beperking en bijkomende gedrags – en emotionele stoornissen. Het waren zowel jongens als meisjes met een leeftijd tussen veertien en drieëntwintig jaar. Deze informatie kwam ik te weten door de individuele dienstverleningsovereenkomsten van de verschillende jongeren te lezen, maar de interesses en de mogelijkheden van de verschillende jongeren kwam ik te weten door observaties, gesprekken met het team en gesprekken met de jongeren zelf.

Na mijn eerste stageweken viel het me op dat ze allen een gemeenschappelijke interesse hebben, nl. het spelen van (gezelschaps)spelen. Dit gaf aanleiding tot het maken van een eigen interactief bordspel voor de uitvoering van mijn bachelorproef.

5.2 DOEL

Nadat de doelgroep is nagegaan, wordt er gekeken waarom de activiteit plaatsvindt. Er worden doelen opgesteld die je wilt nastreven/bereiken. Het geeft richting. Dit is de reden waarom men over 'doelgericht handelen' spreekt (Benedictus, Bemelmans & Hautvast – Haaksma, 2000).

Ik had verschillende doelen opgesteld. Eerst en vooral was het mijn doel om mijn probleemstelling 'Hoe kunnen begeleiders van jongeren tussen twaalf en eenentwintig jaar met een lichte tot matige verstandelijke beperking en bijkomende gedrags – en emotionele problematieken, het concept van 'The Circle Of Courage' toepassen in de dagelijkse werking van de leefgroep en zijn doelgroep?' te realiseren. Dit deed ik door een interactief bordspel te ontwerpen. Aan dit bordspel had ik ook doelen verbonden. Zo wou ik verschillende doelen realiseren, nl. zelfstandigheid bevorderen (the circle of courage: independence), sociale contacten onderling in de leefgroep bevorderen, ontspanningsactiviteit aanbieden, interesses uitbreiden, vertrouwen creëren...

Na het spelen van het spel dient de begeleider, aan de hand van de ingevulde antwoordlijst, de doelenlijst in te vullen. Deze doelenlijst komt, samen met de ingevulde antwoordenlijst, in een map terecht. Deze map komt bij de map met alle informatie over de bewoners en bij de dagboek te liggen. Het team neemt deze map er op vergaderingen bij om de doelen te bespreken.

5.3 ACTIVITEIT

Nadat er kennis gemaakt wordt met de doelgroep en de reden waarom de activiteit doorgaat, wordt er gekeken naar welke activiteit het best bij de doelgroep aansluit. Is een korte activiteit of eerder een langdurige activiteit geschikt? Hoeveel mensen doen er mee? Welke benodigdheden zijn nodig? Dit zijn allemaal vragen waar een antwoord voor gezocht moet worden. Belangrijk is dat er gekeken wordt of de activiteit aansluit bij de wensen en noden van de persoon. Men gaat na of de activiteit voldoende uitnodigend is, of er veel kennis vereist is bij de activiteit en wat de activiteit van de persoon vraagt (Benedictus, Bemelmans & Hautvast – Haaksma, 2000).

Als activiteit heb ik gekozen voor het maken van een interactief bordspel. Al het nodige materiaal is aanwezig in de speldoos. Wanneer ik meldde aan de jongeren dat ik in het kader van mijn opleiding een spel had gemaakt dat ik graag met hen wou spelen, leken ze allen meteen enthousiast en nieuwsgierig. Wanneer ik het voor de eerste keer met Maxime, Joren en Babette¹³ speelde, keken de anderen heel nieuwsgierig en kwamen ze na afloop van het spel vragen wanneer ik het spel met hen ging spelen.

5.4 ORGANISATIE

Hoe verloopt de activiteit? Wie doet wat en op welke manier? Er kunnen deelhandelingen worden opgesteld zodat de activiteit overzichtelijker wordt. Op die manier wordt het duidelijk wie welke handelingen opneemt en hoe dit moet gebeuren. Wanneer er deelhandelingen worden uitgevoerd, worden deze werkdoelen genoemd (Benedictus, Bemelmans & Hautvast – Haaksma, 2000).

De verloop van de activiteit slaat op het verloop van het spel. Als eerste dient het spelbord klaargezet te worden. Dit kan een deelhandeling zijn voor één van de deelnemers. Hierna dient iedereen een pion te kiezen en dient er iemand de dobbelsteen te nemen. Dit laatste kan ook een deelhandeling zijn voor iemand. Volgens de spelregels die ik gemaakt heb, mag de persoon die het laatste de tafel heeft gedekt, beginnen. Nadat deze persoon met de dobbelsteen gegooid heeft, is het spel begonnen.

5.5 PLAATS, MIDDELEN EN RUIMTE

Bij deze stap wordt er gekeken of er een plek ter beschikking is om de activiteit te geven, of deze plaats geschikt is, of de accommodatie/ruimte geschikt is en of de gebruikte middelen geschikt zijn (Benedictus, Bemelmans & Hautvast – Haaksma, 2000).

Bij het spelen van mijn spel was het vinden van een geschikte plaats een moeilijke opgave. Ik voerde het telkens op de achterste tafel in de leefgroep uit. Deze verschoof ik tot in de hoek van de ruimte (achter de kasten) zodat de jongeren geen oog hadden op de televisie en niet afgeleid zouden worden. Echter bleek dit niet altijd een geschikte locatie te zijn omwille van de dichte nabijheid van de andere jongeren van de leefgroep en de verschillende geluiden. De middelen zitten altijd klaar in de speldoos en deze zijn gebruiksvriendelijk.

¹³ Maxime, Joren en Babette zijn, omwille van de privacy van de cliënten, fictieve namen.

5.6 TIJDSTIP EN DUUR

Volgens Benedictus, Bemelmans & Hautvast – Haaksma (2000) is het belangrijk de verschillende deelnemers op voorhand goed te informeren over de praktische zaken omtrent de activiteit:

- Wanneer gaat de activiteit door?
- Hoe laat gaat de activiteit door?
- Waar gaat de activiteit door?
- Hoe lang gaat de activiteit duren?

Wanneer ik het spel met de jongeren speelde, vroeg ik hen op voorhand of ze wouden meespelen. Indien ze wouden meespelen, liet ik hun weten wanneer we het zouden spelen, waar we het gingen spelen, om hoe laat we van start gaan en hoe lang het ongeveer zou duren.

De uitvoering van mijn spel gebeurde altijd aan de verste tafel in de leefgroep. Die verplaatste ik tot voorbij de kasten zodat de deelnemers geen zicht hadden op de televisie. De activiteit vond telkens (op enkele uitzonderingen na, bvb: geen school) plaats na het avondeten en varieerde in tijdsduur, veertig minuten tot een uur (afhankelijk van hoe snel iemand bij 'einde' terecht komt).

5.7 UITVOERING

Vanaf het moment dat alle informatie verzameld is, kan de uitvoering van start gaan. Bij de uitvoering van de activiteit wordt rekening gehouden met de doelgroep waarmee men aan de slag gaat, de organisatie van de activiteit, de plaats, de tijd, de middelen, de ruimte en met de duur van de activiteit (Benedictus, Bemelmans & Hautvast – Haaksma, 2000).

De uitvoering van mijn activiteit staat gelijk aan het spelen van mijn spel. Tijdens het spelen van mijn spel hield ik rekening met de hierboven reeds vermelde elementen.

5.8 EVALUATIE

Na het uitvoeren van de activiteit volgt de evaluatie. Evalueren is de laatste stap binnen het activiteitenplan, maar is een belangrijke stap. Door middel van deze evaluatie kan er nagegaan worden of het stappenplan efficiënt was. Bij de evaluatie wordt er geëvalueerd of de gezette stappen juist werden opgesteld of ze passend waren voor de doelgroep en of ze hun doel hebben bereikt (Benedictus, Bemelmans & Hautvast – Haaksma, 2000).

Benedictus, Bemelmans & Hautvast (2000) stelden dat evalueren zowel op proces als op product gericht kan zijn:

- **Procesevaluatie:**
Procesevaluatie houdt in dat alle aspecten van het methodisch handelen gecontroleerd worden. Dit houdt in dat of de beginsituatie correct opgesteld werd, of de gepaste doelen geselecteerd werden, of de handelingen goed gekozen werden enz.
- **Productevaluatie:**
Aan het begin van het activiteitenplan zijn er doelen opgesteld. Bij de evaluatie wordt er gekeken of de doelen effectief bereikt zijn, of het gewenste gedrag getoond wordt.

Aan de hand van deze evaluatie worden er conclusies getrokken. Deze conclusies worden meegenomen naar de toekomst zodat er kan worden bijgestuurd.

Het evaluatieformulier vindt u terug bij de bijlagen.

6 PRAKTIJK

Het praktijkgedeelte, verbonden aan deze bachelorproef, kon ik opdelen in twee onderdelen. Als eerste ging ik aan de slag met een zelfgemaakt interactief bordspel omtrent de verschillende basisdimensies van 'The Circle Of Courage'. Hier werkte ik een antwoordlijst en een doelenlijst voor uit. Deze vinden jullie terug bij bijlagen. Als tweede onderdeel voor mijn praktijk gaf ik een presentatie aan het team.

6.1 BORDSPEL

6.1.1 Maken van een bordspel

Het maken van een gezelschapsspel is zeker niet eenvoudig. Ik had aan het begin van de uitwerking wel een idee hoe dit er moest uitzien maar al snel kwam ik tot de conclusie dat je een houten plank (waar ik het spelbord van zou maken) niet kan plooiën en in een doos steken. Ik wou dat mijn spel er zou uitzien zoals een echt gezelschapsspel en dit zou betekenen in een speldoos. Verschillende hobbywinkels ben ik afgegaan op zoek naar materiaal, maar niets leek geschikt. Daarom besloot ik om een tweedehands gezelschapsspel aan te kopen en deze een metamorfose te geven.

Ik kocht knutselmateriaal aan en begon het bestaand spel naar mijn hand te zetten. Ik bespoot het bord zelf met een neutrale kleur zodat ik hier zelf achteraf op kon werken. Na het bord verschillende lagen gegeven te hebben, tekende ik hier een weg op. Deze weg is telkens onderverdeeld in verschillende vakjes. De vakjes wisselen elkaar telkens af met een kleur. Er zijn vier kleuren. Deze vier kleuren op het spelbord zijn de vier kleuren van de vier basisdimensies van 'The Circle Of Courage'. Deze vakjes heb ik op het spelbord geschilderd. Na enkele lagen werden ze beschermd door een aantal lagen acrylvernis.

Wit = Independence

Rood = Mastery

Zwart = Belonging

Geel = Generosity



Figuur 4 Spel: de cirkel van veerkracht & ik

Naast de af te leggen route staan vier vakken in de vier verschillende kleuren geschilderd. Dit zijn de vakken waar de kaarten in stapels op komen te liggen. Deze stapel bevat kaarten met vragen over de dimensie van 'The Circle Of Courage' van diezelfde kleur. Deze kaarten knipte ik uit gekleurd papier en plastificeerde ze achteraf.

Op het rode vak komt een stapel met rode kaarten te liggen. Op elke rode kaart staat een vraag omtrent de dimensie 'mastery' van 'The Circle Of Courage'. Dit hetzelfde bij de andere kleuren.

De uitwerking probeerde ik zo simpel mogelijk te houden. Het is een valkuil om al snel te veel regels bij een spel te maken. Daarom koos ik om mij te baseren op het principe van een bestaand spel, nl. ganzenbord. Dit spel kenden ze allemaal en konden ze goed spelen. Het is een spel met weinig regels. Ook kon ik het probleemloos omdraaien tot een interactief spel verbonden aan allerlei vragen.

De titel van het spel 'De cirkel van veerkracht & ik' heb ik gekozen omdat ik een korte en eenvoudige titel wou. De jongeren spreken geen Engels en daarom vertaalde ik 'The Circle Of Courage' naar 'de cirkel van veerkracht' zodat de jongeren dit konden uitspreken.

6.1.2 Spelregels

De spelregels zijn op maat gemaakt. Dit wil zeggen: eenvoudig en zonder al te veel regels. Deze regels worden hieronder beschreven.

6.1.2.1 Spelers

Binnenin de speldoos zitten zes pionnen om het spel te spelen. Echter kan het spel ook met meerdere spelers gespeeld worden, maar uit eigen ervaring kan ik dit niet aanraden. In theorie zou je het spel met meer dan zes verschillende spelers kunnen spelen, maar in de praktijk zal dit niet vlot verlopen.

Uit mijn eigen ervaring is ook gebleken dat het spel het beste gespeeld wordt in kleine groepjes. Deze groepjes koos ik op mijn stageplaats bewust uit (preventief handelen). In kleinere groepjes durven de jongeren meer hun mening en gevoelens te uiten dan in een grotere groep. Ook praten jongeren beter over hun gevoelens als ze goed overeenkomen met hun teamgenoten.

Stefanie en Katinka zijn twee meisjes in de leefgroep met een haat – liefde relatie. Echter ging het tussen deze twee meisjes de laatste tijd niet goed omwille van de komst van een nieuw meisje in de leefgroep, Angelique. Beiden wouden goed overeenkomen met Angelique, maar Angelique en Stefanie bleken beter met elkaar te matchen, dan Katinka met Angelique. Ook was Katinka niet op haar mondje gevallen en gaf ze regelmatig een grove opmerking aan Stefanie en Angelique. Stefanie en Angelique vonden troost bij elkaar. Omwille van deze reden zette ik bewust Stefanie en Katinka niet in hetzelfde groepje om het spel te spelen.

6.1.2.2 Duur

De duur van het spel varieert. Het hangt af van het aantal spelers, hoe vlot de vragen beantwoord worden en hoe snel iemand bij 'einde' komt door hoge getallen met de dobbelsteen te gooien. Gemiddeld duurt het veertig à zestig minuten en uit eigen ervaring is gebleken dat dit haalbaar is voor deze doelgroep. Indien de concentratie vermindert, dien je als begeleider de jongeren te stimuleren.

Samen met Koen, Joren en Babette speelde ik het spel gedurende zestig minuten. Na zestig minuten kwam Koen aan bij 'EINDE'. De week hierop speelde ik het spel met Katinka en Mathias. Bij hen samen duurde het spel veertig minuten. Mathias gooide regelmatig het getal zes met de dobbelsteen en kwam dus sneller aan bij 'EINDE'.

6.1.2.3 Doel

De speler die als eerste aan het 'EINDE' komt, wint het spel. Echter maak ik nadat er iemand op 'EINDE' terechtkomt altijd de opmerking dat eigenlijk iedereen die de vragen van op de kaarten beantwoordde, winnaar is van het spel.

Het doel voor de begeleider is dat door middel van het spelen van dit spel de jongeren vragen krijgen omtrent de vier basisdimensies van 'The Circle Of Courage'. Door middel

van deze antwoorden kan je als begeleider in interactie treden met de jongeren en doelstellingen per jongeren formuleren, om hier dan in de leefgroep aan te werken.

Bijvoorbeeld: Babette trekt een rode kaart waarop geschreven staat: 'Wat zou je graag nog willen kunnen?' Babette gaf als antwoord dat ze graag wil leren koken. Dit antwoord wordt op de doelenlijst genoteerd en hieraan kan gewerkt worden in de leefgroep. Door hier aan te werken wordt ook aan de dimensie 'independence' voldaan.

6.1.2.4 Spelmateriaal

De cirkel van veerkracht & ik bestaat uit enkele onderdelen:

- Het spelbord met de af te leggen route;
- Zes pionnen en twee reserve pionnen in geval van verlies;
- Twee dobbelstenen: één te gebruiken en één reserve dobbelsteen;
- Achtenveertig kaarten: twaalf kaarten per kleur (vier kleuren van de vier basisdimensies van 'The Circle Of Courage');
- Jokerkaarten: elke speler krijgt drie jokerkaarten;
- Balpen: om te noteren op de antwoordenlijst en doelenlijst;
- Map: hierin zitten de antwoordenlijsten en doelenlijst (zie bijlage 4 en 5);

Via dit spel geef ik de leefgroep iets tastbaars om zo verder te werken aan het concept van 'The Circle Of Courage' en dit toe te passen in de leefgroep. Aangezien de jongeren komen en gaan, kan dit spel blijven gebruikt worden. Ook kunnen er altijd nieuwe vragen worden toegevoegd door deze uit te knippen uit papier en te plastificeren.

6.1.2.5 Voorbereiding

Leg het spelbord in het midden van de tafel. Op het spelbord staan achtenveertig vakjes geschilderd, elk in een bepaalde kleur van een dimensie uit 'The Circle Of Courage'. Elke kleur heeft twaalf kaarten. Deze kaarten mogen op hun zelfde ingekleurd vak gelegd worden met de tekst naar beneden gericht. Elke speler kiest een pion en plaatst deze bij 'START'. Ook krijgt elke speler drie jokerkaarten. Deze jokerkaarten mogen ze inzetten wanneer ze liever niet op een vraag willen antwoorden. De begeleider neemt een stylo en een antwoordlijst uit de doos. Het spel kan beginnen.

Net voor het spel begon gaf ik de jongeren (die het voor de eerste keer speelden) telkens een woordje uitleg. Ik legde uit dat dit een project voor mijn school was en dat ik het gebaseerd had op een theorie van een cirkel. Ik toonde deze cirkel en vergeleek dit met een taart. Elk stukje van de taart, legde ik uit, stond voor een begrip dat ik wou toepassen in de leefgroep, maar dat ik hiervoor hun hulp nodig had.

6.1.2.6 Spelverloop

Wie al laatste de tafel heeft gedekt, mag beginnen. Volg de pijltjes op het bord. De eerste die aan de beurt is, gooit met de dobbelsteen en verplaatst zijn/haar pion op de vakken volgens het gegooide getal. De pion komt op een vak terecht met een bepaalde kleur. De speler die op dat vak gekomen is, trekt een kaart van dezelfde kleur en leest de vraag luidop (al dan niet met hulp van de begeleider). De speler beantwoordt de vraag of zet een jokerkaart in. Belangrijke of onverwachte zaken kan de begeleider noteren op een van de antwoordlijsten (bijlage vier).

Bij het trekken van de kaarten: 'Gooi nog eens', 'Ga drie vakjes achteruit'... dient men de kaart uit te voeren, maar ook een kaart te trekken van de nieuwe kleur waar men op terecht komt.

6.1.2.7 Begeleiding: tips

Enkele tips om samen te spelen:

- Neem je tijd om een gesprek te voeren rond de verschillende vragen. De jongeren moeten het gevoel krijgen dat je naar hen luistert en dit is voor hun een speciaal moment.
- Neem als begeleider een actieve luisterhouding aan: “uhu”, “wat bedoel je daar mee?”, “kan je dat een beetje beter uitleggen?”, “kan je specifieker zijn?”, “vertel”...
- Maak gebruik van stiltes.
- Wees open, eerlijk en nieuwsgierig maar dring niet aan.
- Moedig aan tot vertellen. Benadruk dat dit spel dient om vooruitgang te boeken en dingen die slecht lopen te veranderen.
- Geef geen oordeel of advies, daar hebben de jongeren niets aan. Luister naar wat hun mening is maar zeg hen niet dat hun mening niet klopt.

6.1.3 Doelstellingen

Ik heb op drie niveaus met doelstellingen gewerkt.

- Voor het realiseren van mijn probleemstelling op het niveau van de begeleiding. Dit deed ik door het interactief bordspel ‘de cirkel van veerkracht & ik’ te ontwerpen.
- Op niveau van het spel zelf dat gebaseerd is op een aantal doelstellingen voor de cliënten.
- Op het niveau van de individuele deelnemers aan het spel (zie bijlage 5).

1.	Doelstelling: Het beantwoorden van mijn probleemstelling: ‘Hoe kunnen begeleiders, van jongeren tussen twaalf en eenentwintig jaar met een lichte tot matige verstandelijke beperking en gedrags – en emotionele problematieken, het concept van ‘The Circle of Courage’ toepassen in de dagelijkse werking van de leefgroep en zijn doelgroep?’	De begeleiders kunnen ‘The Circle Of Courage’ toepassen aan de hand van mijn ontworpen spel, ‘de cirkel van veerkracht & ik’.
2.	Spel ‘de cirkel van veerkracht & ik’ is ook gebaseerd op een aantal doelstellingen:	
	2.1 Het aanbieden van een plezierige ontspanningsactiviteit voor de jongeren.	Door een plezierige activiteit aan te bieden worden de jongeren gestimuleerd om zichzelf te ontplooien. Het kan bijdragen aan het zelfbeeld, sociale vaardigheden, maar ook aan ontspanning. Ontspanningsactiviteiten zijn belangrijk voor iedereen en dus ook voor hen.

	2.2 De jongeren informatie laten verwerken die later in hun dagelijkse leven van pas kan komen.	Deze jongeren worden in het dagelijkse leven geconfronteerd met onvriendelijke scholen, de harde maatschappij, traumatische verledens, gebroken gezinnen... Dit in combinatie met hun verstandelijke beperking zorgt er voor dat zij over weinig informatie en kennis beschikken om te functioneren in de maatschappij. Door 'de cirkel van veerkracht & ik' met hen te spelen en dan specifiek aan de slag te gaan met de vragen omtrent 'mastery' en 'independence' wil ik hen zo veel mogelijk bruikbare kennis bijbrengen.
	2.3 De jongeren onderling laten praten over bepaalde onderwerpen.	Het is niet altijd gemakkelijk om met de jongeren uit de leefgroep over zulke onderwerpen te praten. Door dit interactief bordspel, waar je als begeleider veel vragen stelt, laat je de jongeren met elkaar in interactie treden omtrent de vragen met betrekking tot 'The Circle Of Courage'.
	2.4 Jongeren leren elkaar beter kennen en ontwikkelen sociale vaardigheden.	Door het in interactie treden met elkaar en het luisteren naar elkaars antwoorden leren de jongeren elkaar beter kennen en hoop ik op deze manier de sociale contacten te bevorderen.
3.	Door de vragen die de jongeren beantwoorden (omtrent de verschillende basisdimensies van 'The Circle Of Courage') worden er per jongere persoonlijke doelstellingen opgesteld door de begeleider.	De begeleider noteert na het spelen van het spel verschillende doelstellingen, per jongere, op het doelstellingenblad. Met deze doelstellingen kan dan in de leefgroep aan de slag gegaan worden. Bijvoorbeeld: Doelstelling = leren spaghetti maken -> stap per stap aanleren.

6.1.4 Effectieve verloop

Omdat het spel toch wel tamelijk wat tijd in neemt, was het niet altijd evident een geschikt moment te vinden om het spel te spelen. Mede dankzij de drukke planning van de jongeren. Op maandag is er bos – of pisteloop, op dinsdag is het doucheday, op woensdag is er of een vrije keuze activiteit waarbij de jongeren zelf met een voorstel komen, een groepsactiviteit waar iedereen aan moet deelnemen of krijgen ze een aantal voorstellen van de begeleiding en daar dienen ze uit te kiezen. Woensdagnamiddag is het voor enkelen yoga les, donderdag spelen enkelen voetbal en op vrijdag gaan sommigen naar huis. Dinsdag lijkt dan een ideaal moment, maar een collega was gestart met een project 'gespreksavonden' waar ze in verschillende groepjes over allerlei zaken zoals oa. seksuele opvoeding praat en hen dingen bijleert.

De eerste keer dat ik het spel speelde, speelde ik het met Babette, Joren en Koen. Ik had het spel op voorhand klaargezet. We speelden het op de achterste tafel in de leefgroep, die

ik voorbij de kasten verschoof zodat de jongeren geen zicht hadden op de televisie. Toen ik de drie jongeren ging halen in de televisie ruimte kwamen ze allen spontaan mee. Toen ze het spel op de tafel zagen liggen, vroegen ze onmiddellijk of ik dit spel zelf gemaakt had. Ze maakten de opmerking dat daar veel werk in moest zijn gestoken en dit bleken ze raar te vinden.

Vooraleer het spel begon, legde ik hen uit dat ik dit gemaakt had in het kader van mijn opleiding op school en dat iedereen die in zijn of haar laatste jaar zit een soort van 'eindwerk' moet maken vooraleer af te studeren. Hier leken ze erg van onder de indruk want ze werden allen stil en gaven me, wanneer ze gingen zitten, complimenten. Ze zeiden dat ze het mooi vonden en dat ik er mijn werk van had gemaakt. Eén van de jongeren vroeg zelf of hij dat ook op school zou moeten doen, een 'eindwerk' maken en of ik hem hier dan bij wou helpen.

Ik benadrukte dat ik het enorm belangrijk vond dat ze respectvol waren naar elkaar, dat ze naar elkaar luisterden, dat ze elkaar niet mogen uitlachen, dat ze geduld moesten hebben en dat ze geen onvriendelijke opmerkingen maakten maar dat ze wel mochten reageren op de reactie van anderen.

Ik legde hen het spel uit en gaf de spelregels aan. Hierachter liet ik elke speler een pion kiezen uit de doos. Het spel ging van start. Na enkele beurten merkte ik dat ze de spelregels door hadden en dat ze dus alles goed begrepen. Dit maakte dat ik me volledig kon concentreren op de jongeren, op het beantwoorden van de vragen en op het in interactie treden met hen omtrent die vragen, met betrekking tot de basisdimensies van 'The Circle Of Courage'. Ze antwoordden zeer verschillend op de verschillende vragen. Zo vertelde de ene al wat uitgebreider dan de anderen en was de ene al wat opener naar de anderen toe.

Joren kon moeilijk over zijn emoties praten. Wanneer hij op een zwart vak (basisdimensie 'belonging') terecht kwam, beantwoordde hij deze vragen kort en oppervlakkig. Hij probeerde zijn kaartje zo snel mogelijk terug onderaan de stapel te leggen zodat zijn beurt voorbij was en dus niet dieper op zijn vraag en antwoord werd ingegaan. Naarmate het spel vorderde, stopte hij hier mee en werden zijn antwoorden op de vragen uitgebreider en nam hij hier meer tijd voor.

Koen heeft bilaterale dystonie in beide armen met een vermoeden van carpal tunnel syndroom. Hij ondervond moeilijkheden met de kaarten. Nadat hij ze gelezen en beantwoord had, was het voor hem niet gemakkelijk om de kaart terug onder de stapel te leggen. Babette hielp hem spontaan met de kaarten en de volgende beurten gaf Koen zijn kaarten, nadat hij ze gelezen en beantwoord had, automatisch aan Babette en zij legde deze dan onderaan de stapel.

Babette zei dat ze de leefgroep niet als haar 'thuis' ziet. Ik vroeg haar hoe dit kwam, waarop ze antwoordde dat ze zich niet thuis in de leefgroep voelt omdat ze het gevoel heeft dat ze geen goede band heeft met de andere kinderen uit de leefgroep. Om aan Babette haar belonging te werken kan het team hier bijvoorbeeld activiteiten rond organiseren om het contact tussen Babette en de andere kinderen uit de leefgroep te bevorderen.

De basisdimensie 'generosity' was populair. Ze kwamen tijdens het spel vaak op een geel vak terecht. Hierdoor kwam ik te weten dat Babette en Koen hun persoonlijke spullen niet willen uitlenen aan Arne omdat ze schrik hebben dat hij deze kapot maakt. Hieruit kan ik afleiden dat Arne dit evenwel niet leuk kan vinden en dit iets is waar aan gewerkt kan worden voor zijn 'belonging'. Koen en Joren gaven aan dat ze beiden willen dat anderen met hen op een goede manier omgaan: vriendelijk, samen plezier maken en elkaar niet uitdagen. Koen gaf eerlijk toe dat hij niet altijd vriendelijk is tegen iedereen, zeker niet als ze hem uitschelden of uitlachen met zijn handen. Ook dit kan bijdragen aan Koen zijn belonging wanneer hij leert op een gepaste manier te reageren op anderen wanneer zij een opmerking maken over zijn handen (bilaterale dystonie). Zowel Joren als Babette gaven aan dat ze het gevoel hadden dat ze konden rekenen op vrienden en familie, maar benoemden beiden de opvoeders niet. Dit kan een signaal zijn dat de opvoeders Joren en

Babette te weinig laten voelen dat ook zij er voor hen zijn en ook hier aan gewerkt kan worden.

De basisdimensie 'independence' is een belangrijke dimensie voor de leefgroep waar ik stage liep. De bedoeling is dat de jongeren van de leefgroep overgaan naar beschermd wonen. Daarom is het belangrijk dat de jongeren zelfstandig leren zijn. Waar ze in de leefgroep veel ondersteuning kregen, zullen ze dit in beschermd wonen veel minder krijgen. De antwoorden die de jongeren gaven op de vragen omtrent 'independence' zijn dan ook extra belangrijk en als begeleiding dient hier naartoe gestreefd te worden.

Joren gaf als antwoord dat zijn grootste droom alleen wonen is en dat zijn korset hem belemmert bij verscheidene handelingen. Babette zei dat ze nog moeilijkheden ondervond met haar persoonlijke hygiëne en het verzorgen van intieme delen. Koen gaf aan dat hij het nog moeilijk had met afspraken omtrent 'eten' na te leven. Hij beseft dat hij vaak van anderen profiteert en dat dit negatief voor zichzelf is. Alle drie weten ze niet hoe hun leven er zal uitzien wanneer ze de leefgroep gaan verlaten. Dit zijn allerlei zaken waar met de begeleiding aan gewerkt kan worden samen met Joren, Koen en Babette. Indien de begeleiding dit doet, passen ze 'The Circle of Courage' toe in de werking van de leefgroep, maar ook voor de doelgroep.

De doelstellingen die ik voor Joren, Koen en Babette formuleerde zijn:

- Joren moet zijn emoties meer uiten en meer opkomen voor zijn mening.
- Joren is blij als hij nieuwe dingen kan leren. De begeleiding dient nieuwe zaken voor hem te zoeken zodat hij nieuwe dingen kan leren en op die manier aan zijn belonging wordt gewerkt.
- Een teambuilding activiteit organiseren zodat Babette het gevoel krijgt dat ze beter met de andere kinderen in de leefgroep overweg kan.
- Joren teambal leren spelen.
- Babette haar persoonlijke was leren doen.
- Met Koen gaan gewicht heffen.
- Koen leren reageren op ander mensen wanneer zij hem uitlachen omwille van zijn bilaterale dystonie.
- Als begeleiding bij Joren en Babette benadrukken dat ze altijd kunnen rekenen op de opvoeders.
- Babette aanleren hoe ze met haar persoonlijke hygiëne moet omgaan.
- Zowel Koen, Joren en Babette en toekomstperspectief schetsen.

Nadat ik het spel met Joren, Koen en Babette gespeeld had kwamen Katinka en Mathias vragen wanneer ik het spel met hen zou spelen. Hierop antwoordde ik dat iedereen aan de beurt kwam.

Samen met Katinka en Mathias speelde ik 'de cirkel van veerkracht' ook. Mathias is geen stille jongen en is altijd aanwezig, maar gedurende het spel werd Mathias plots zeer verlegen en kon hij moeilijk zijn concentratie lang bij één vraag houden. Hetzelfde gold voor Katinka. Zij is in de leefgroep luidruchtig en is niet bang om haar mening te geven. Echter was ze tijdens het spelen van 'de cirkel van veerkracht & ik' eerder ingetogen. Ze was zeer aandachtig en serieus. Wanneer ze een vraag beantwoordde keek ze naar mij om mijn reactie te zien en zei ze "alé, dat denk ik toch".

In tegenstelling tot de vorige groep kwamen ze met hun pion zelden op een wit vak terecht, maar meer op de andere kleuren. Hieruit is naar boven gekomen dat Katinka na vele jaren de leefgroep beu is geworden en ze zich er helemaal niet thuis meer voelt. Haar thuis is nog steeds waar haar moeder woont met haar stiefvader ondanks haar geschiedenis. Ze is dan ook telkens blij wanneer ze op woensdag of zaterdag eens naar huis mag en is boos als mama niet komt opdagen. Mathias vindt niet dat hij bij de groep hoort omwille van zijn andere huidskleur. Hij zei dat sommigen in de leefgroep dit benadrukken en hij voelt zich daarom 'anders' dan anderen. Toch voelt hij zich wel goed in de leefgroep en benoemt hij sommigen uit de leefgroep als zijn vrienden. Zijn kamer in de voorziening is zijn plekje waar hij zich kan terugtrekken als hij zich slecht voelt. Hier luistert hij dan muziek en wil voornamelijk dan alleen zijn. Hij antwoordt dat hij met Alexander (een jongen uit de

leefgroep) goed kan praten wanneer hij zich niet goed voelt. Alexander is ondertussen verhuisd naar beschermd wonen en Mathias vindt dit enorm jammer. Als de begeleiding hier rekening mee houdt, draagt dit bij tot het gevoel van belonging.

Bij de vragen met betrekking tot de competentie 'mastery' kwamen er verschillende antwoorden naar voor. Zo wil Katinka handstand leren en leren koken. Ook wil ze veel bijleren over honden en wil ze graag leren paardrijden. Mathias wil graag beter leren lezen en rekenen. Kleine dingen kunnen een wereld van verschil maken voor hen.

Op het vlak van 'generosity' leent Katinka enkel haar spullen uit aan Emma en Stefanie. Mathias wil dat ze op een rustige manier met hem omgaan en dat anderen aardig tegen hem zijn, maar zelf zegt hij niet altijd vriendelijk te zijn tegen iedereen. Katinka daarentegen zegt dat niet iedereen vriendelijk is tegen haar. Ze wil liever geen namen vermelden. Geeft wel aan dat ze altijd kan rekenen op haar broer en haar therapeute en dat Stefanie uit de leefgroep of haar ouders haar kunnen troosten.

De doelstellingen die ik voor Mathias en Katinka formuleerde:

- Telefoon naar moeder van Katinka wanneer ze niet komt opdagen.
- Geen racisme: eventueel kringgesprek omtrent dit onderwerp en school verwittigen.
- Met Katinka eens gaan paardrijden, naar de bibliotheek achter een boek over honden.
- Sneller ingrijpen met beloningsstelsel wanneer Mathias onvriendelijk naar een medebewoner toe is.

Babette en Jozefien zijn binnen de leefgroep beste vriendinnen. Samen met hen speelde ik 'de cirkel van veerkracht & ik'. Beiden waren al snel mee met het spel en zeiden dat ze het gemakkelijk vonden, in tegenstelling tot andere spelen. Toch viel het op dat zowel Jozefien als Babette plotseling enorm verlegen waren. Dit in tegenstelling tot de manier waarop ze samen door de leefgroep rond 'gietchelen' en telkens samen op de kamer 'spelen' om met elkaar te kunnen praten.

De doelstellingen die ik voor Babette en Jozefien formuleerde:

- Babette vindt dat niet alle opvoeders vriendelijk zijn tegen haar: gesprek voeren met die bepaalde opvoeders.
- Jozefien voelt zich onzeker wanneer ze met onbekende mensen moet praten en omgaan: haar hier in ondersteunen.
- Babette geeft aan dat ze op school met niemand kan praten wanneer ze zich niet goed voelt: contact opnemen met de school om dit te bespreken.
- Babette zou graag haar was zelfstandig kunnen wassen: haar aanleren door dit voor te tonen wekelijks.
- Jozefien wil graag goed kunnen dansen: haar inschrijven voor dansles (in overleg met ouders)
- Babette zegt dat ze niet altijd vriendelijk kan zijn tegen iedereen wanneer het voor haar te druk is: afspreken dat wanneer het voor haar te druk is ze zichzelf even afzondert van de groep.
- Jozefien zegt dat E. (een jongen uit haar klas) nooit vriendelijk tegen haar doet en haar altijd uitlacht: contact opnemen met de school hiervoor.
- Jozefien wil graag haar was leren opplooiën en leren strijken, maar wil ook beter met haar tablet leren werken.
- Jozefien denkt dat wanneer ze niet meer in de leefgroep zal zitten ze bij haar zus gaat wonen en daar zal haar zus een hele dag met haar 'spelen' en zal ze elke dag met haar ouders op stap gaan: geen realistisch toekomstbeeld -> gesprek voeren over toekomstmogelijkheden.

6.1.5 Reflecties

Vooraf dacht ik na over de samenstelling van de groepjes. Van bepaalde combinaties wist ik dat ze niet zouden werken omdat de jongeren geen goede onderlinge band hadden, omdat de karakters botsten, nog nieuw waren of omdat er bepaalde dingen in het verleden

gebeurd waren en dit nog steeds tussen hen in stond. Van bepaalde jongeren wist ik ook dat ze hun concentratie niet voor een langere periode bij één iets konden houden en zeker niet in combinatie met bepaalde personen.

Het was voor mij een opluchting toe ik merkte dat alle jongeren na enkele beurten de spelregels doorhadden, zo kon ik me volledig concentreren op de jongeren, op het beantwoorden van de vragen en op het in interactie treden met hen omtrent die vragen met betrekking tot de basisdimensies van 'The Circle Of Courage'.

Het viel me op wanneer we het spel voor de eerste keer speelden (samen met Babette, Joren en Koen) dat Joren moeilijk over zijn emoties kon praten. Hij beantwoordde de vragen omtrent de basisdimensie 'belonging' oppervlakkig. Ik had ook niets anders verwacht. Joren is een zeer lieve, vriendelijke, zachte en behulpzame jongen. Hij doet nooit iets verkeerd en in tegenstelling tot alle andere jongeren houdt hij van taken en naar school gaan. Hij vindt het fantastisch als hij nieuwe dingen kan leren en als hij naar zijn stage kan gaan. Jammer genoeg heeft Joren last van scoliose en draagt hij een korset. Dit korset belemmert hem in allerlei zaken en handelingen. Ondanks zijn klachten omtrent zijn korset gaat alles altijd goed met Joren, zegt hij. Juist daarom hoopte ik dat Joren vaak op een zwart vak terecht zou komen, zodat hij vragen zou tegenkomen omtrent zijn gevoelens. Joren kwam slechts vier keer op een zwart vak terecht. Het viel me echter op dat hij deze vragen niet ontweek maar dat hij wel zijn best deed om deze zo goed mogelijk te beantwoorden. Zo vertelde hij dat hij zich onzeker voelde wanneer hij van school en van leefgroep moest veranderen omdat hij hier heel hard moest aan wennen en dit wel enige tijd geduurd had. Ook vertelde hij dat hij zich boos voelde als iemand zijn spullen kapot maakte. Hier zag ik de verbaasde reactie van de anderen omdat iedereen gewoon was dat Joren nooit boos werd of boos leek. Joren vertelde ook dat als hij zich slecht voelde hij naar zijn kamer ging. Dit kan voor de begeleiding een signaal zijn dat Joren eventueel nood heeft aan een babbel, aangezien hij dit zelf nooit zal aangeven of zeggen als er iets is.

Op het vlak van de basisdimensie 'mastery' gaf Joren aan dat hij graag teambal zou leren spelen, vertelde Koen dat hij graag gewichten wou heffen en Babette zei dat ze graag haar eigen was wilde leren wassen. Koen gaf hierbij aan dat hij dit heel graag wilde, maar telkens geconfronteerd werd met zijn bilaterale dystonie omdat dit hem hierin belemmerde. Indien hij zou gaan gewicht heffen, vertelde hij, zou hij het gevoel krijgen gelijk te zijn aan anderen die geen bilaterale dystonie hebben omdat hij gewoon doet wat anderen ook doen. Indien de begeleiding hier met andere woorden rekening mee houdt, wordt er zowel aan de mastery, maar tegelijkertijd ook aan de 'belonging' van hen gewerkt omdat bij het uitvoeren van deze elementen de jongeren een gevoel van tevredenheid en blijdschap ervaren, wat op zijn beurt bijdraagt aan de 'belonging'.

Wanneer ik het spel met Jozefien en Babette speelde, leek Jozefien haar concentratie er niet bij te hebben. Mogelijks kwam dit omdat haar zus elke avond belt en ze gestresseerd zou zijn dat ze niet zou kunnen bellen. Babette was, in tegenstelling tot de andere keren dat ze het spel speelde, ook enorm verlegen. Kwam dit doordat Jozefien verlegen was of ging ze er van uit dat Jozefien verwachtte dat ze, bij alle vragen omtrent vriendschap, hun vriendschap zou benoemen?

Samen met Stefanie speelde ik de 'cirkel van veerkracht & ik' ook. Zij was voor mij de moeilijkste bewoner om dit spel mee te spelen. Ze is heel hard op zoek naar zichzelf, haar verleden en haar toekomst. Hierdoor leeft ze in haar eigen wereld met haar eigen gedachten en fantasieën. Als begeleider vond ik het moeilijk dit spel met haar te spelen omdat zij zo opgaat in haar eigen gedachten en haar eigen wereld dat andere mogelijkheden er niet toe doen.

6.1.6 *Evaluatie*

6.1.6.1 Procesevaluatie

Als stagiaire vond ik het absoluut niet gemakkelijk om bepaalde zaken op te leggen aan een ervaren team. Dankzij hun steun werd dit mogelijk en door gebruik te maken van mijn zelfontworpen interactief bordspel 'de cirkel van veerkracht & ik'. Hiermee heb ik een aanzet gegeven, maar het toepassen van 'The Circle Of Courage' is een langdurig proces waar de begeleiding voortdurend oog voor moet hebben en in moet investeren. Drie maanden was niet genoeg tijd om dit volledig te integreren.

Algemeen kan ik evalueren dat het interactief bordspel 'de cirkel van veerkracht & ik' een goede manier was om de visie van 'The Circle Of Courage' toe te passen in de werking van de leefgroep. Bijna alle jongeren uit de leefgroep vinden gezelschapsspelen leuk en dit maakte het laagdrempeliger om over de verschillende basisdimensies te praten.

6.1.6.2 Productevaluatie

Aan het begin van mijn activiteitenplan stelde ik doelstellingen op. Na het uitvoeren van mijn praktijkgedeelte kan ik besluiten dat ik deze doelstellingen bereikt heb.

Verder kan ik besluiten dat 'de cirkel van veerkracht & ik' een spel op maat van de jongeren is. De spelregels zijn eenvoudig en de jongeren begrepen het snel. Echter zijn er bepaalde zaken waar je als begeleider rekening mee moet houden. De duur van het spel is afhankelijk van het aantal spelers en in welke mate deze spelers geluk hebben met het gooien van de dobbelsteen. De samenstelling van de verschillende groepen dient bewust gekozen te worden aangezien bepaalde combinaties niet ideaal zijn.

Het enige probleem dat ik tijdens de uitvoering ondervonden heb is dat er enkele jongeren waren die moeite ondervonden met het lezen van de vragen op de kaarten. Deze jongeren kregen hulp van medespelers of van mij als begeleider. Niet alleen elkaar helpen, maar de jongeren werden ook gestimuleerd om met elkaar over onderwerpen te praten en gevoelens en ervaringen te delen. Hierdoor leerden ze bij van elkaar en leerden ze elkaar beter kennen. In het dagelijkse leven zouden de jongeren niet over deze onderwerpen praten en al zeker niet met elkaar. Ook de locatie waar ik het spel speelde was niet ideaal.

6.2 **PRESENTATIE AAN HET TEAM**

Met het onderwerp van deze bachelorproef ben ik niet alleen met de jongeren aan de slag gegaan, maar ook met het team. Aan het begin van mijn stageperiode werd mij gevraagd om het team iets bij te leren over 'The Circle Of Courage'. Dit deed ik aan de hand van een presentatie tijdens een vergadering. Het doel van deze presentatie was dus het overdragen van kennis omtrent 'The Circle Of Courage', maar ook het team tot actie aanzetten (nl. 'de cirkel van veerkracht & ik' spelen met de jongeren).

Bij gebrek aan PowerPoint maakte ik gebruik van grote witte bladen waar ik kernwoorden op noteerde om zo structuur aan mijn presentatie te bieden.

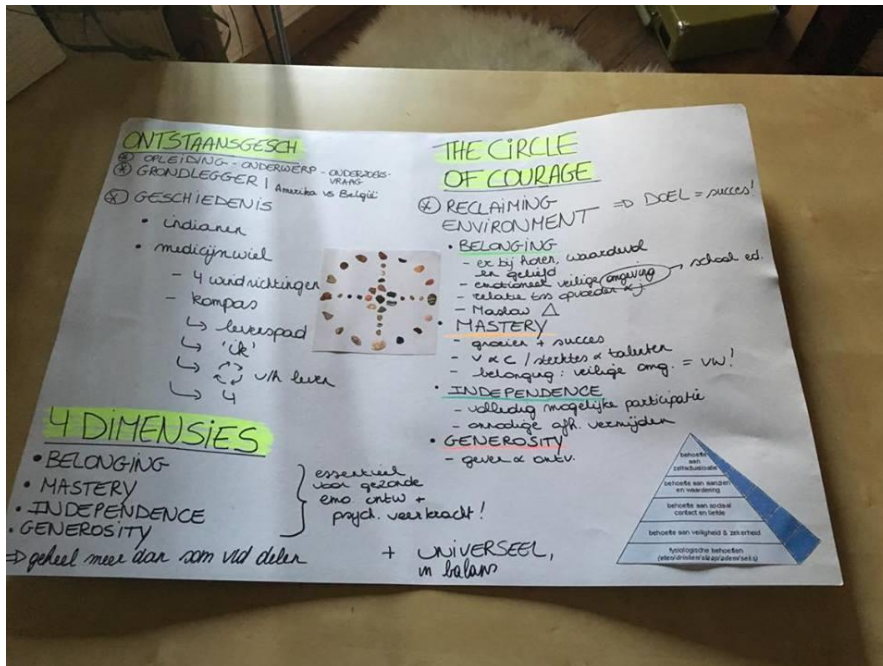
Aangezien een bachelorproef een eindwerk is voor de stageplaats en uitgewerkt op de stageplaats, vind ik het niet meer dan normaal dat het team een uitgebreid verslag krijgt over wat ik gedaan heb, hoe ik te werk ben gegaan, wat 'The Circle Of Courage' inhoudt, wat ik in mijn bachelorproef geschreven heb en alle informatie omtrent 'de cirkel van veerkracht & ik'.

Ik heb de presentatie gepresenteerd in dezelfde volgorde als dat ik mijn bachelorproef geschreven heb. Eerst heb ik de ontstaansgeschiedenis uitgelegd. Binnen de ontstaansgeschiedenis behandelde ik de grondleggers maar beschreef ik ook het medicijnwiel waarop 'The Circle Of Courage' gebaseerd is. Na de ontstaansgeschiedenis besprak ik de reclaiming environment met zijn vier dimensies uitgebreid en legde ik uit dat deze vier dimensies universeel zijn, met elkaar verbonden zijn en invloed op elkaar

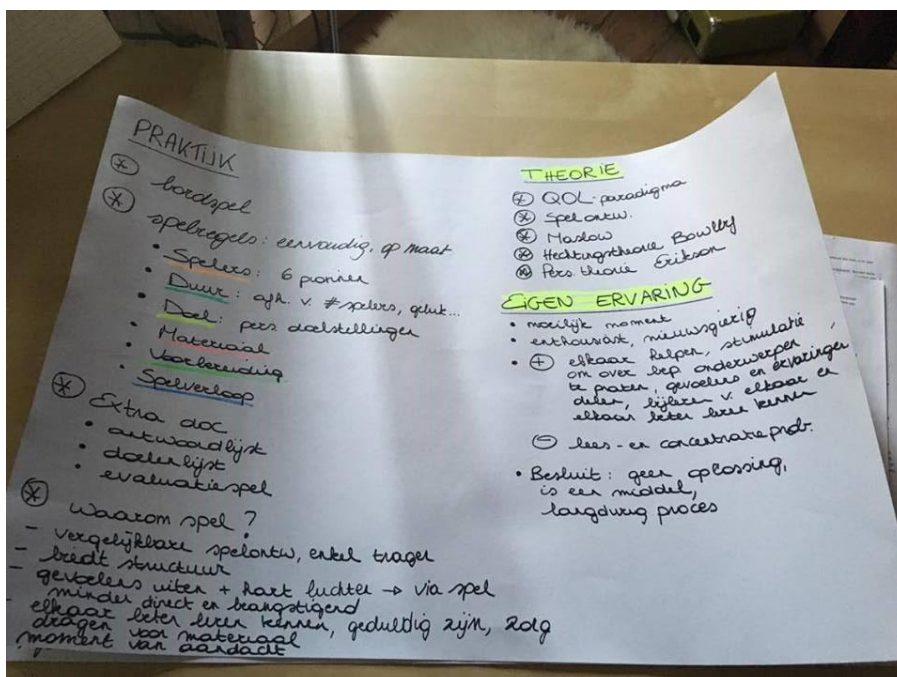
uitoefenen (= 'het geheel is meer dan de som van de delen'). Ik benadrukte dat alle vier dimensies essentieel zijn voor een gezonde emotionele ontwikkeling en psychologische veerkracht. Na het theoretisch gedeelte over 'The Circle Of Courage' besprak ik kort de linken die met andere theorieën gelegd konden worden, zoals de behoeftenpiramide van Maslow, de hechtingstheorie van Bowlby & de persoonlijkheidstheorie van Erikson. Hiermee rondde ik het theoretisch gedeelte af.

Na het theoretisch gedeelte besprak ik mijn praktijkgedeelte. Ik legde mijn bordspel op tafel en legde de verschillende onderdelen van het spel uit, alsook de spelregels en de verschillende documenten in de map. Ik eindigde mijn presentatie met uit te leggen waarom ik voor een spel gekozen heb en hoe ik het zelf ervaren heb.

De reactie van het team was zeer positief. Ze gaven mondeling aan dat ze het een goed en bruikbaar concept vonden dat zeker in de praktijk zal toegepast worden.



Figuur 5 Blad 1



Figuur 6 Blad 2

7 ALGEMEEN BESLUIT

De keuze van het onderwerp van deze bachelorproef is lang ongeweten gebleven voor mijzelf. Dit kwam omdat ik van stage veranderd ben en ik dus geen idee had over wat ik moest schrijven omdat ik de jongeren nog nooit gezien had. Aangezien we dit onderwerp al na enkele weken moesten bevestigen, voelde ik even paniek omdat ik het gevoel had de jongeren en de stageplaats nog onvoldoende te kennen. Gelukkig kwam mijn stageplaats zelf met een voorstel af en kwamen we, in samenspraak met mijn stagementor, tot een gezamenlijke conclusie. Echter was het voor mij een uitdaging, maar ook een enorm leerrijk proces, om met een onbekend onderwerp aan de slag te gaan.

Het schrijven van deze bachelorproef was een leerrijk en boeiend proces. Tijdens het uitvoeren van mijn praktijk kwam ik regelmatig voor uitdagingen te staan waar vele denkprocessen voor nodig waren. Toch kan ik besluiten dat ik mijn probleemstelling beantwoord, wat mijn uiteindelijke doel was. Mijn stagementor vroeg mij om een werk te schrijven omtrent het jaarthema van de voorziening, nl. 'The Circle Of Courage' en wat zij als begeleiding daarmee kunnen doen. Dit deed ik door een interactief bordspel te ontwerpen omtrent de verschillende basisdimensies van 'The Circle of Courage'. Mijn stagementor benadrukte het feit dat hij geen man van op papier was en vroeg me om een woordje uitleg te komen geven over 'The Circle Of Courage', zodat het team zou weten wat dit inhield. Dit deed ik aan de hand van een presentatie waar ik het team mijn kennis doorgaf omtrent 'The Circle Of Courage' en ik hen alles vertelde over 'de cirkel van veerkracht & ik'.

Niet alleen mijn probleemstelling, maar gaandeweg door deze bachelorproef beantwoordde ik mijn verschillende deelvragen bijna allemaal, nl:

- Welke invloed heeft spel op de ontwikkeling van de jongeren?
- Hoe gaan andere begeleiders, in andere voorzieningen, te werk met 'The Circle Of Courage'?
- Wat is de meerwaarde van een gezelschapsspel?
- Welke tips kan ik aan de begeleiders geven om dit spel te spelen met de jongeren?

Voor het beantwoorden van de twee deelvraag heb ik verschillende stappen ondernomen zoals het contact opnemen met Franky D'Oosterlinck en de voorziening Sint – Idesbald, maar zonder resultaat.

Mijn bachelorproef kan ik indelen in drie delen, nl. het theoretisch gedeelte, mijn interactief bordspel en de presentatie aan het team. Over deze drie delen kan ik een besluit formuleren. Deze besluiten geef ik hieronder weer.

Omtrent het theoretisch gedeelte die ik in deze bachelorproef beschreven heb, kan ik besluiten dat 'The Circle of Courage' gelijkenissen heeft met verschillende andere bestaande theorieën zoals de behoeftepiramide van Maslow, de hechtingstheorie van Bowlby en de persoonlijkheidstheorie van Erikson. Ook het Paradigma van Quality Of Life vertoont gelijkenissen met 'The Circle of Courage' en daarom koos ik dit paradigma als theoretische link voor deze bachelorproef.

Zoals reeds eerder vermeld ontwikkelde ik, om aan mijn probleemstelling te beantwoorden, een interactief bordspel, nl. 'de cirkel van veerkracht & ik'. De bedoeling van dit bordspel is om in interactie te treden met de jongeren omtrent de vier basisdimensies, want tegemoet komen aan de vier basisdimensies van 'The Circle Of Courage' zal instaan voor een beter en kwaliteitsvol leven van de jongeren. Via mijn spel kunnen er vragen, met betrekking tot de verschillende basisdimensies, gesteld worden en met het antwoord, dat de jongeren geven op deze vragen, wordt in de leefgroep mee aan de slag gegaan. Door het spel met de jongeren te spelen geef je hen persoonlijke aandacht en ook dit draagt al bij tot het gevoel van 'beloning'. Bij jongeren die nieuw in de leefgroep komen, raad ik aan dit spel zeker te spelen aangezien dit een beeld zal schetsen hoe die jongere zijn nieuwe omgeving ervaart en wat hij er nog van verwacht. Bij jongeren die het spel reeds meermaals speelden en de vragen al goed kennen, kunnen andere vragen gemaakt

worden op exact dezelfde manier zoals ik dat deed (met gekleurd papier en de nieuwe zin er opgeplakt). Zo kan het spel altijd blijven gebruikt worden.

Een bedenking die ik mij op het einde van mijn stageperiode gemaakt heb is dat ik dit spel zelf ook kon maken in samenwerking met de jongeren, maar niet gedaan heb. Ook speelde ik het spel niet op een ideale plaats. Hiervoor moet een alternatief gezocht worden.

Verder kan ik besluiten dat dit spel geen oplossing biedt. De verschillende problemen die de jongeren ondervonden met betrekking tot de vier basisdimensies van 'The Circle Of Courage' zijn niet op één – twee – drie opgelost, maar 'de cirkel van veerkracht & ik' dient als middel om aan deze verschillende gebreken te werken. Ook is het werken met de visie van 'The Circle Of Courage' niet afgerond na deze bachelorproef. Het is een proces van lange termijn waarin steeds geïnvesteerd moet blijven worden. Toch kan ik mijn stageplaats alleen maar aanbevelen dit te blijven doen, voor het belang van de jongeren.

Gedurende mijn stageperiode moest ik ook aan mijzelf werken. 'The Circle Of Courage' bevat dimensies zoals 'mastery' en 'independence' waar de jongeren dingen moeten leren en leren zelfstandig te zijn. Dit was voor mij een werkpunt omdat ik de neiging had om verantwoordelijkheden van jongeren over te nemen door mijn zorgende ingesteldheid. Ik merkte dat dit eigen was aan het gehele team en dat iedereen de jongeren zo goed mogelijk wilde helpen of ondersteunen. Dat daargelaten moeten de jongeren zelfstandig worden (independence) door allerlei dingen te leren (mastery) waardoor ze zich goed in hun vel zullen voelen (beloning). Hiervoor dient de 'doelenlijst' zodat de verschillende doelstellingen per jongere goed opgevolgd kunnen worden.

Met deze bachelorproef hoop ik dat ik mijn stageplaats, en andere voorzieningen, overtuigd heb van de kracht van 'The Circle Of Courage' en hoe deze een wereld van verschil kan maken voor de jongeren. Het zou naar mijn mening een meerwaarde bieden voor de jongeren moest het concept van 'The Circle Of Courage' geïntegreerd worden in de missie en visie van de voorziening (en andere voorzieningen) aangezien dit vier belangrijke waarden zijn voor de jongeren die op hun beurt bijdragen aan kwaliteit van bestaan.

BIBLIOGRAFIE

- (N.n.). (2011, Maart). *Pedagogisch werker; SAW 3*. Opgehaald van http://www.profileren.nl/files/saw_dc34.pdf
- AAIDD. (2013). *Definition of Intellectual Disability*. Opgehaald van American Association on Intellectual and Developmental Disabilities : <http://aaid.org/intellectual-disability/definition#.WGpiVlwa6ck>
- Benedictus, R., Bemelmans, H., & Hautvast - Haaksma, H. (2000). *Methodisch werken*. Baarn, Nederland: ThiemeMeulenhoff bv.
- Biltris, A., De Medts, L., Perquy, K. & Vandekerkhove, J. (2014 – 2015). *Ontwikkelingspsychologie [syllabus]*. Hogeschool Gent, Faculteit Mens & Welzijn.
- Brendtro, L., Brokenleg, M., & Van Bockern, S. (2002). *Reclaiming Youth At Risk: Our hope for the future*. Bloomington: National Educational Service.
- BTSG. (2017, Februari 17). *De behoeftehiërarchie van Maslow*. Opgehaald van BTSG Bibliotheek: <https://www.btsg.nl/infobulletin/Maslow.html>
- Buntinx, W., & Van Gennep, A. (2007). *Professionaliteit in de hulpverlening aan mensen met verstandelijke beperkingen*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Carter, F. (1976). *The education of Little Tree*. Albuquerque: University of New Mexico Press.
- CatharinaWeb. (1999 - 2017). *CatharinaWeb Sjamanisme: het medicijnwiel*. Opgehaald van CatharinaWeb: <http://www.catharinaweb.be/sjamanisme/medicijnwiel.htm#>
- Collier, J. (1947). *The Indians of the Americas*. New York: W. Norton.
- Deloria, E. C. (1943). *Speaking of Indians*. New York: Friendship Press.
- Frederickx, J., & Vandeweerd, P. (2013, December 9). *Steunpunt Handicap en Arbeid*. Opgehaald van Steunpunt Handicap en Arbeid: <https://handicapenarbeid.be/2013/12/09/dossier-verstandelijke-handicap/>
- Harder, A. (2012). *Succes in de gesloten residentiële jeugdzorg: kunst of kunde?* Gent.
- Kerpel, A. (2014, Juni 1). *Hechtingsstoornissen*. Opgehaald van Kennisplatform voor het onderwijs wij-leren: <http://wij-leren.nl/hechtingsstoornissen-hechting.php>
- Knorth, E., Noom, M., Tausendfreund, T., & van den Berg, M. (2005). Kapselzorg voor jeugdigen? Een onderzoek naar kenmerken en aanpak van jeugdigen met sterk antisociaal en oppositioneel gedrag. *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, 376 - 379.
- Maes, P., & Petry, K. (2000). Naar een groeiende consensus over de betekenis van het concept 'kwaliteit van leven'. *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, 39, 27-40.
- Muilwijk, E. (2009). *Behoeftepiramide Maslow*. Opgehaald van Intemarketing: <http://www.intemarketing.nl/marketing/modellen/behoeftepiramide-maslow>
- Newton, R., Litrownick, A., & Landsverk, J. (2000). Children and youth in foster care: disentangling in the relationship between problem behaviors and number of placements. *Child Abuse & Neglect*, 1363 - 1374.
- Oosterlinck, F., Broekaert, E., De Wilde, J., Bockaert, F., & Goethals, I. (2005). Characteristics and profile of boys and girls with emotional and behavioural disorders in Flanders mental health institutes: a quantitative study. *Child: Care, Health & Development*, 213 - 224.
- Peuteman, A. (2011, Maart 9). Kinderen in de nesten. *Knack*, p. 28.
- Rosenblatt, J., Robertson, L., Bates, M., Wood, M., Furlong, M., & Sosna, T. (1998). Troubled or troubling? Characteristics of Youth Referred to a System of Care Without System-Level Referral Constraints. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 42 - 54.

- Seita, J. R. (2004). Strength - based approaches expand into leadership. *Reclaiming Children and Youth*, 80-84.
- Singh, N., Landrum, T., Donatelli, S., Hampton, C., & Ellis, C. (1994). Characteristics of Children and Adolescents with Serious Emotional Disturbance in Systems of Care. Part 1: Partial Hospitalization Psychiatric Services. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 13 - 20.
- Standing Bear, L. (1978 [1933]). *Land of the spotted eagle*. Lincoln: University of Nebraska Press.
- van Amelsvoort, H., Bolhuis, N., & Damhuis, M. (2013). *Spelend ontwikkelen: spelmogelijkheden en vormen van spel-agogische begeleiding voor mensen met een verstandelijke beperking*. Assen: Van Gorcum.
- van Amelsvoort, H., Bolhuis, N., Damhuis, M., & Scholten, U. (2005). *Spelend ontwikkelen*. Assen: Koninklijke Van Gorcum .
- van der Ploeg, J. (2005). *Behandeling van gedragsproblemen. Initiatieven en inzichten*. Rotterdam: Lemniscaat.
- van der Poel, L., & Blokhuis, A. (2008). *Wat je speelt ben je zelf: over spel en spelbegeleiding* . Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Van Gennep, A. (1997). Paradigma - verschuiving in de visie op zorg voor mensen met een verstandelijke beperking . *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 36, 189-201.
- Van Gennep, A., & Steman, C. (1997). *Beperkte burgers. Over volwaardig burgerschap voor mensen met verstandelijke problemen*. Utrecht: NIZW.
- Van Hove, G., & De Belie, E. (2003). Kwetsbaarheid en veerkracht van mensen met een verstandelijke beperking. *Tijdschrift voor orthopedagogiek, kinderpsychiatrie en klinische kinderpsychologie*, 2-17.
- Van Hove, G., van Loon, J., Sorée, V., Vander Beken, K., Vervloessem, P., Vandevelde, S., & Claes, C. &. (2012). *Handboek bijzondere orthopedagogiek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Van Hove, V. (2007). *De begeleider als bruggenbouwer*. Drongen: WIEV.
- Van Hove, V. (2013). *Kwaliteit van bestaan van mensen met een verstandelijke beperking* . Gent: eigen beheer.
- Van Loon, J. (2008). *Persoonsgerichte ondersteuning en kwaliteit van bestaan*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Vandamme, W. (1990). *Extreem moeilijk te begeleiden jongeren*. Leuven: Acco.
- Visietekst Don Bosco Groenveld*. (sd). Opgehaald van Visietekst Don Bosco Groenveld: The Circle Of Courage : http://www.dbgroenveld.be/wp-content/uploads/2013/03/visietekst_2011_deel_3.pdf
- Wagner, M., Kutash, K., Duchonowski, A., Michael, E., & Sumi, W. (2005). The children and Youth We Serve: A national Picture of the Characteristics of Students With Emotional Disturbances Receiving Special Education. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 79 - 96.
- Winfried. (2007, Januari 7). *De piramide van Maslow en bedrijven*. Opgehaald van IT IN ZICHT: <http://www.itinzicht.nl/?p=69>

AFBEELDINGENLIJST

Figuur 1 Behoeftepiramide Maslow. Herdrukt van ITINZICHT Behoeftepiramide van Maslow en bedrijven, Winfried 2007. Geraadpleegd van http://www.itinzicht.nl/?p=69	10
Figuur 2 Overzicht spel – en belevingsniveaus. Herdrukt van Spelend ontwikkelen: spelmogelijkheden en vormen van spelagogische begeleiding voor mensen met een verstandelijke beperking, p.45., door van Amelsvoort, Bolhuis & Damhuis, 2013, Assen: Uitgeverij Van Gorcum.	23
Figuur 3 Factoren die de kwaliteit van het bestaan bepalen. Herdrukt van De begeleider als bruggenbouwer, door Van Hove Vera, 2007, Sint – Amandsberg: Werkcentrum voor Inclusief en Emancipatorisch Vormingswerk.	35
Figuur 4 Spel: de cirkel van veerkracht & ik	40
Figuur 5 Blad 1	50
Figuur 6 Blad 2.....	50
Figuur 7: Knutselmateriaal	59
Figuur 8: Doos beplakt	59
Figuur 9: Spelbord 1.....	60
Figuur 10: Spelbord 2.....	60
Figuur 11: Spelbord 3.....	61
Figuur 12: Spelbord 4.....	61
Figuur 13: Spelbord: alle vakjes zijn af	62
Figuur 14: Kaartjes: geknipt en geplastificeerd.....	62
Figuur 15: Afbeelding voorkant speldoos	63
Figuur 16: Binnenkant doos	63
Figuur 17: Speldoos volledig afgewerkt.....	64
Figuur 18: Spelregels boekje: buitenkant	64
Figuur 19: Spelregels boekje: binnenkant	65

BIJLAGEN

Bijlage 1: Informed consent

Bijlage 2: The making of

Bijlage 3: De cirkel van veerkracht & ik

Bijlage 4: Antwoordlijst

Bijlage 5: Doelenlijst

Bijlage 6: Evaluatieformulier spel

Bijlage 7: Evaluatieformulier doelen

BIJLAGE 1: INFORMED CONSENT

Ik had op voorhand een informed consent ontworpen en ging met dit uitgewerkt document naar mijn stageplaats. Echter vroeg ik me af hoe dit document ondertekend zou worden door de ouders aangezien het merendeel van de jongeren contactverbod heeft met de ouders of de ouders nooit zien. Daarom vroeg ik bij mijn stagementor en de maatschappelijk werkster na of ik wel degelijk toestemming nodig had van de ouders om de jongeren anoniem te vermelden in mijn bachelorproef. Ze vertelden me dat de ouders bij het inschrijven van hun kind in de voorziening toestemming geven voor hen te bespreken in onder andere vergaderingen en dat we dit daar aan kunnen linken.

Ik heb de jongeren op mijn stageplaats mondeling ingelicht over wat van hen verwacht werd en wat ik van plan was. Ik legde hen uit dat ik verzonden namen zou gebruiken. Hierna vroeg ik of ze hier toestemming voor zouden geven en zeiden ze allen “ja”.

Hieronder geef ik mijn informed consent weer:

Beste ouders,

Ik ben Elien Broos en ben laatstejaarsstudente orthopedagogie aan de Hogeschool van Gent. Ik loop stage als opvoedster van maandag 19 September tot en met vrijdag 23 December in de leefgroep van uw zoon/dochter.

Omdat het mijn laatste jaar is, moet ik voor school een eindwerk maken, nl. een bachelorproef. Dit werk vertrekt vanuit een probleemstelling die ik in samenwerking met de stageplaats heb opgesteld. Hieruit is naar boven gekomen dat de begeleiding graag iets meer zou te weten komen over de visie 'The Circle Of Courage'. Dit is een visie, overgewaaid uit Amerika, bestaande uit 4 basisdimensies, nl. belonging, mastery, independence en generosity. Rond deze 4 basisdimensies zou de begeleiding moeten werken met de jongeren zodat ze zich optimaal kunnen ontplooiën. Ik heb dit op een speelse manier uitgewerkt aan de hand van een interactief gezelschapsspel dat ik met jullie zoon/dochter zou spelen. Hier beantwoorden ze vragen met betrekking tot deze 4 basisdimensies van 'The Circle Of Courage'. Aan de hand van hun antwoorden en door in interactie te treden met de jongeren, stel ik per jongere doelstellingen op. Met deze doelstellingen kan de begeleiding aan de slag gaan.

Dit moet ik nadien uitschrijven op papier. Natuurlijk zal ik hier de naam van uw zoon/dochter niet vermelden, maar zal ik gebruik maken van verzonnen namen voor de anonimiteit.

Uiteraard wil ik eerst jullie toestemming vragen. Gelieve dit formulier zo snel mogelijk aan de leefgroep te bezorgen. Indien u meer informatie wenst kan u me altijd contacteren via het telefoon – of gsmnummer van de leefgroep of per e-mail.

Met vriendelijke groeten,

Elien Broos, stagiaire 2016 - 2017

Ondertekende, ouder/voogd van bewoner
..... geeft zijn/haar toestemming aan Elien Broos, voor de deelname aan het gezelschapsspel 'De cirkel van veerkracht & ik' en geeft de toestemming om zoon/dochter anoniem te vermelden in haar bachelorproef.

Voor akkoord,

Plaats en datum + handtekening ouder/voogd

..... -

Plaats en datum + handtekening student

..... -

BIJLAGE 2: 'THE MAKING OF'



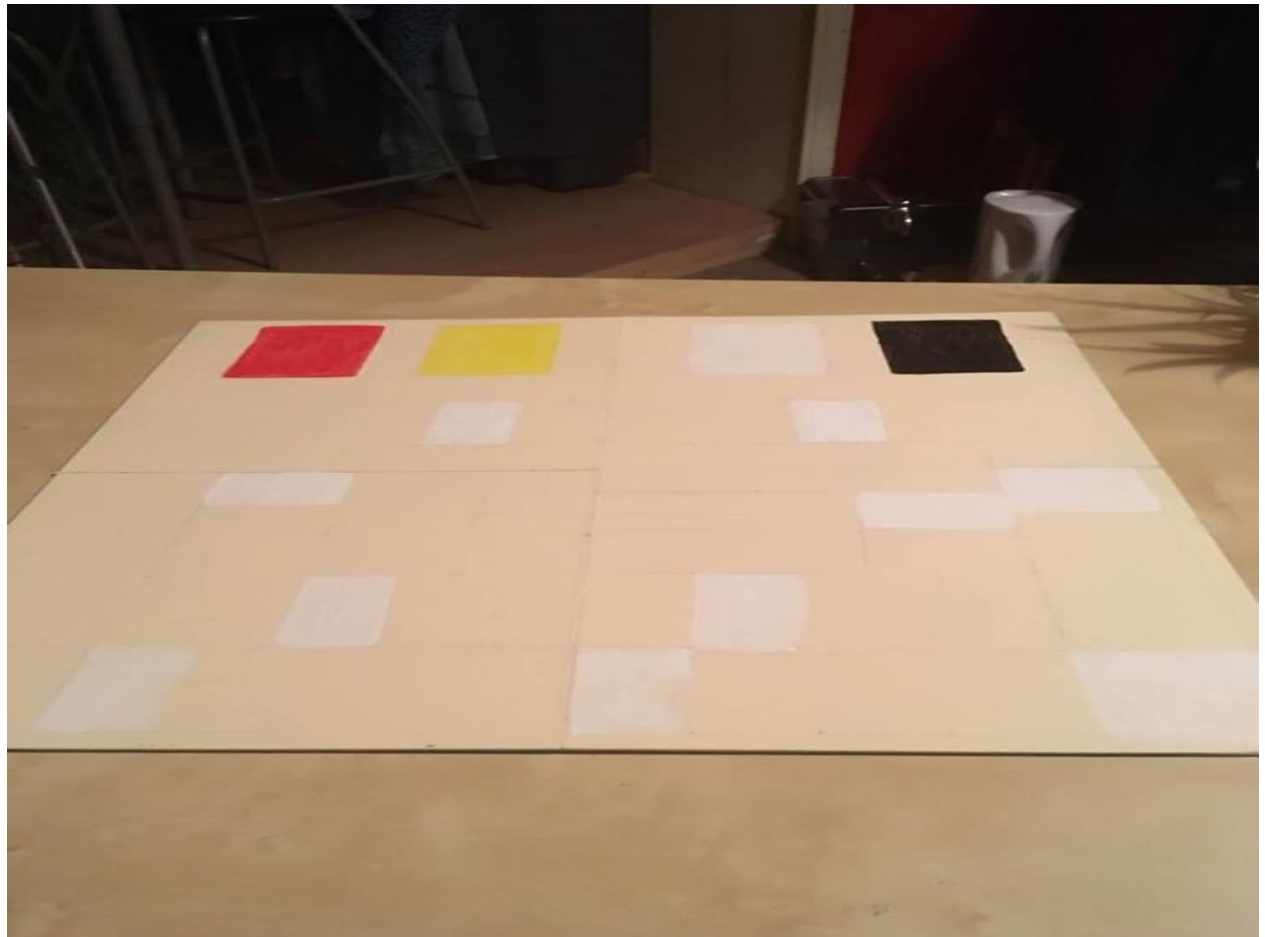
Figuur 7: Knutselmateriaal



Figuur 8: Doos beplakt



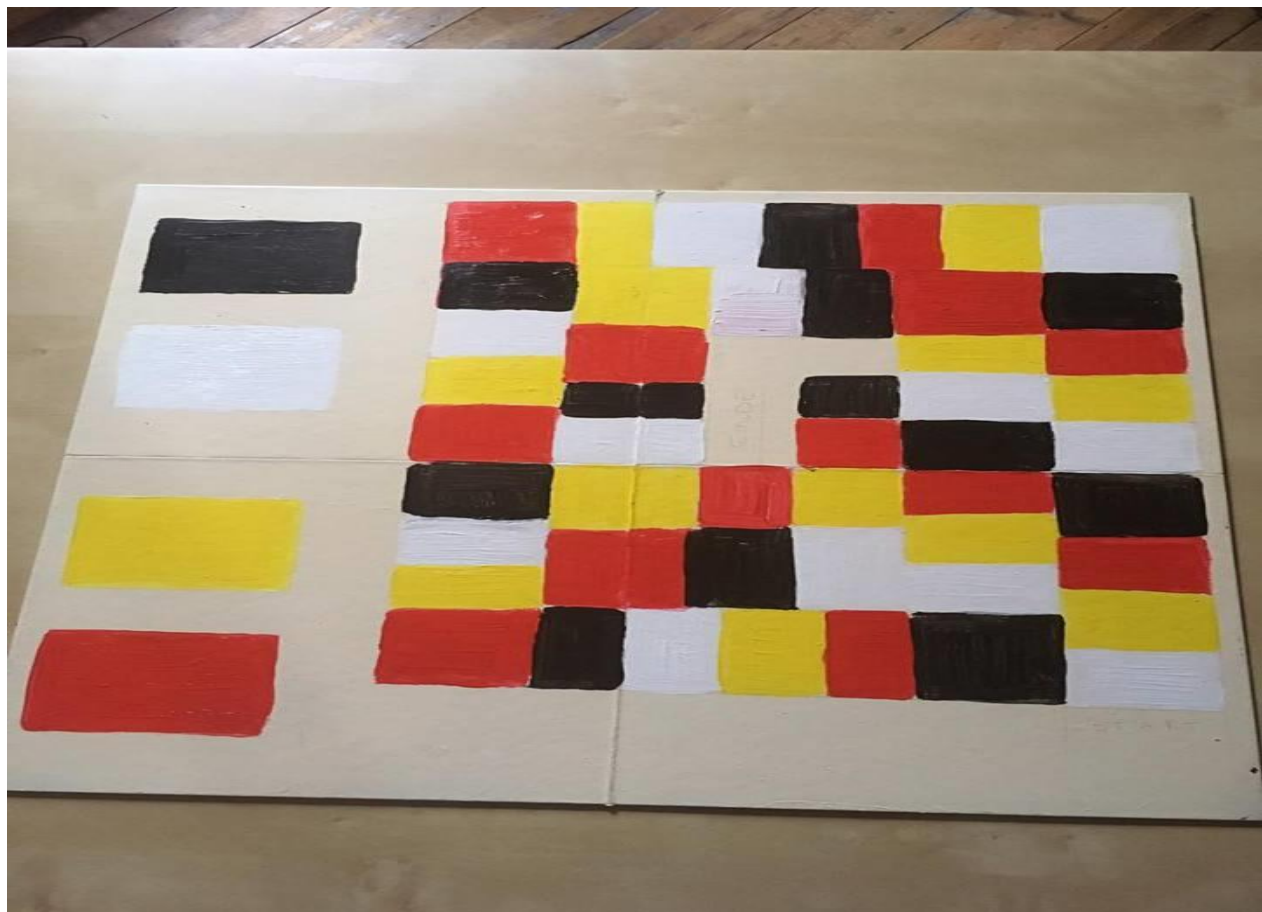
Figuur 9: Spelbord 1



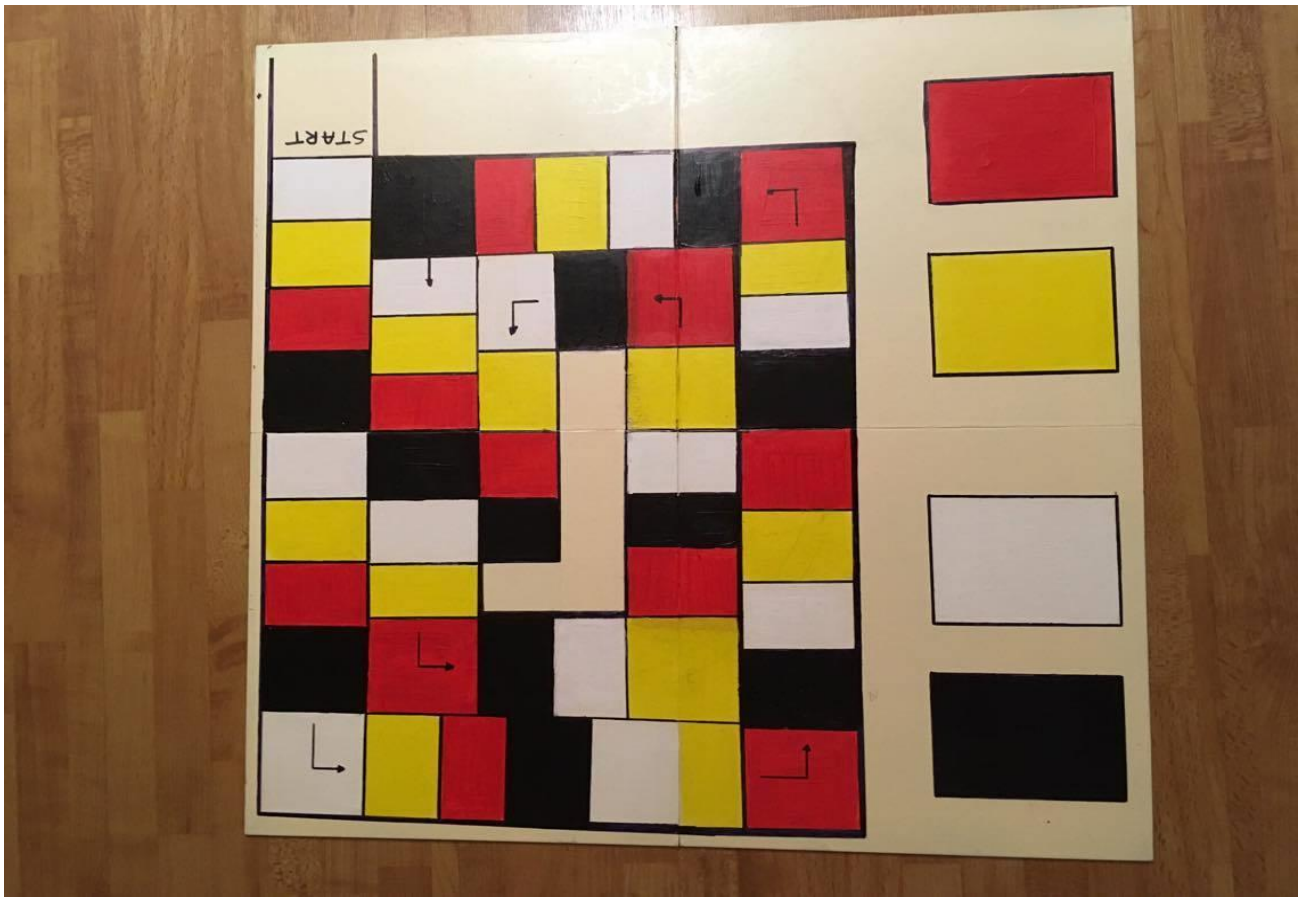
Figuur 10: Spelbord 2



Figuur 11: Spelbord 3



Figuur 12: Spelbord 4



Figuur 13: Spelbord: alle vakjes zijn af



Figuur 14: Kaartjes: geknipt en geplastificeerd



Figuur 16: Binnenkant doos



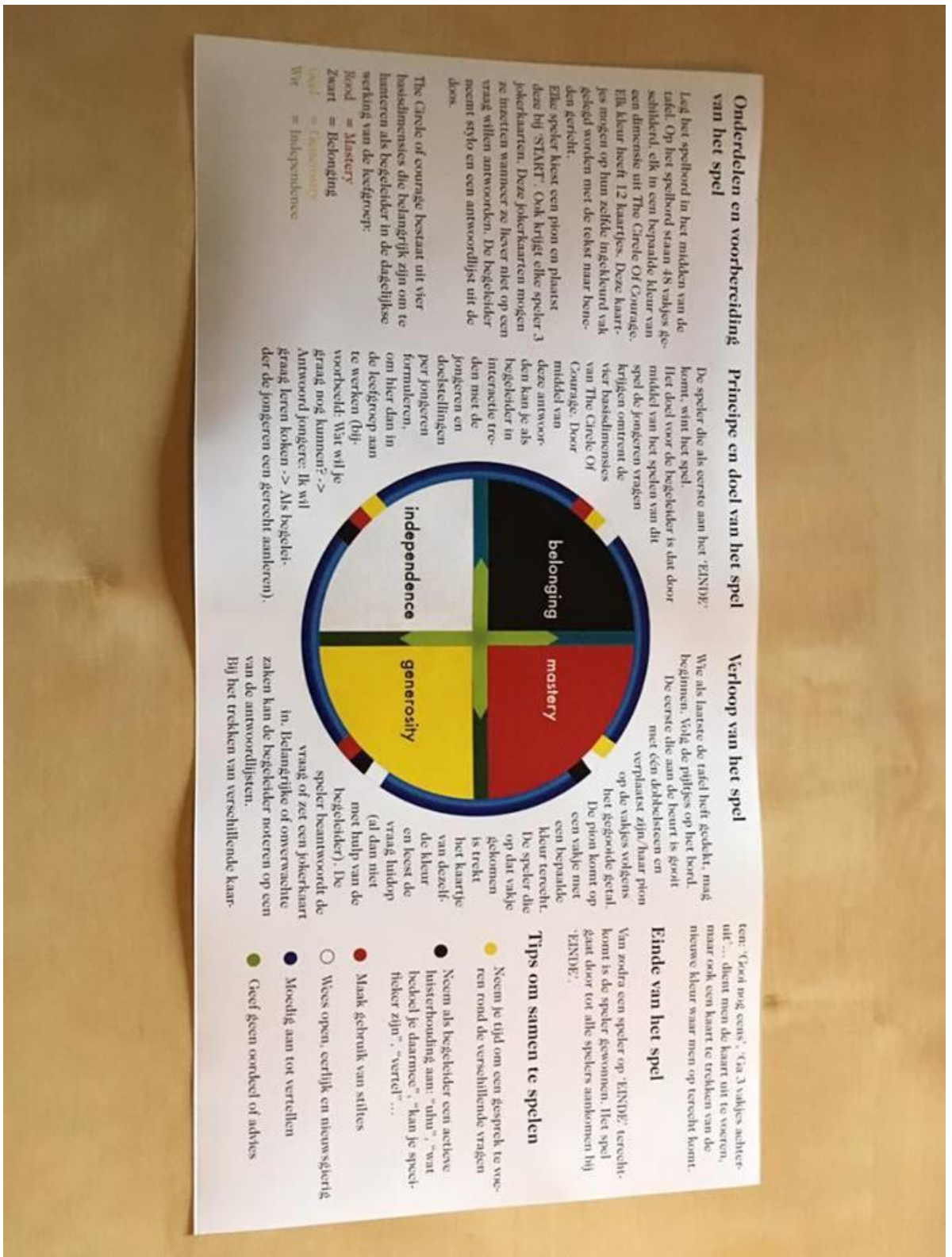
Figuur 15: Afbeelding voorkant speldoos



Figuur 17: Speldoos volledig afgewerkt



Figuur 18: Spelregels boekje: buitenkant



Figuur 19: Spelregels boekje: binnenkant

BIJLAGE 3: MIJN SPEL: DE CIRKEL VAN VEERKRACHT & IK



BIJLAGE 4: ANTWOORDLIJST

BELONGING	Kleur = ZWART
VRAAG	ANTWOORD
Voel jij je hier thuis in de leefgroep?	
Voel je je opgenomen in de groep? Door iedereen of wie niet?	
Wat vind je van de opvoeders? Is iedereen lief tegen jou?	
Wie heeft een positieve invloed op jou?	
Wanneer voel je je onzeker en wat doe je hier aan?	
Wat maakt je boos en wat maakt je blij?	
Waar kijk je naar uit?	
Wat is jouw plekje?	
Wat doe je als je je slecht voelt?	
Met wie praat je als je je niet goed voelt?	

MASTERY	Kleur = ROOD
VRAAG	ANTWOORD
Wat kan je heel goed?	
Wat zou je graag nog willen kunnen?	
Wat zie je dat iemand anders kan en jij ook graag eens wil proberen?	
Wat kan jij niet zo goed?	
Waar ben je bang voor? Wat doe je hier aan?	
Wat maakt je speciaal?	
Wat zeggen anderen dat jij goed kan?	
Wat wil je nog leren?	

GENEROSITY	Kleur = GEEL
VRAAG	ANTWOORD
Aan wie leen je graag je spullen uit en aan wie niet? Waarom?	
Hoe wil je dat anderen met je omgaan?	
Ben je vriendelijk tegen iedereen? Indien niet, waarom niet?	
Is iedereen vriendelijk tegen jou? Indien niet, waarom denk je dat hij/zij niet vriendelijk tegen jou is?	
Op wie kan je altijd rekenen?	
Wat doe je als je iets niet mag?	
Wat doe je als je ziet dat iemand verdrietig is?	
Wie kan jou altijd troosten?	

INDEPENDENCE	Kleur = WIT
VRAAG	ANTWOORD
Hoe zie jij je toekomst?	
Wat is je grootste droom?	
Welke taken kan je nog niet alleen?	
Wanneer vraag je om hulp en aan wie vraag je dat?	
Hoe denk jij dat je leven er zal uitzien nadat je de leefgroep verlaat?	
Kan jij je aan afspraken houden?	
Hoe geef je grenzen aan?	
Wanneer ben je niet te stoppen?	
Hoe ziet een dag er volgens jou uit wanneer je niet meer in de leefgroep zit?	
Hoe behoud je overzicht over je taken?	

BIJLAGE 5: DOELENLIJST

Naam	Doelstelling	Dimensie 'The Circle of Courage'	Wie volgt dit op?



Aan het werk!

Naam bewoner	
Wat ga ik leren?	
Wat weet ik al?	
Hoe pak ik het aan?	
Wat heb ik nodig?	
Deze voordelen heb ik als ik mijn doel(en) behaald heb:	

BIJLAGE 6: EVALUATIEFORMULIER SPEL

Hallo,

Bedankt voor je deelname aan het spel!

Graag je mening. Zet een kruisje in de juiste kolom.

	Leuk	Beetje leuk	Niet leuk
Speldoos			
Het bordspel			
Spelregels			
De zwarte vragen			
De rode vragen			
De witte vragen			
De gele vragen			
Samenstelling groep			
Interactie met begeleider			
Interactie tussen teamleden			
	Ja	Gemiddeld	Neen
Ging de begeleider voldoende in interactie met jou?			
Had je voldoende contact met je teamleden?			
Werd je voldoende geholpen?			
Zag het bordspel er voldoende aantrekkelijk uit?			
	Goed	Gemiddeld	Niet goed
Wat vond je van de tijdsduur van het spel?			

BIJLAGE 7: EVALUATIEFORMULIER DOELEN

HEB IK MIJN DOEL(EN) BEHAALD?

