

EEN PRAKTIJK-THEORETISCHE BESCHRIJVING VAN EEN GOED PEDAGOGISCH KLIMAAT IN DE RESIDENTIËLE ZORG VOOR JEUGDIGEN MET EEN LICHT VERSTANDELIJKE BEPERKING

Jolanda Douma¹

Met bijdragen van de leden van de Projectgroep Residentiële Zorg²

Dit artikel is een verkorte versie van de Handreiking Pedagogisch Klimaat: Een praktijk-theoretische beschrijving van een goed pedagogisch klimaat in de residentiële zorg voor jeugdigen met een licht verstandelijke beperking; een gezamenlijke uitgave van het Landelijk Kenniscentrum LVG en de Vereniging Orthopedagogische Behandelcentra.

Samenvatting

Binnen de residentiële zorg aan jeugdigen met een licht verstandelijke beperking (LVB) en probleemgedrag lijkt het accent steeds meer te liggen op behandeling met aangetoond effectieve interventies. Hierdoor lijkt het belang van het alledaags handelen door begeleiders in de leefgroepen naar de achtergrond te zijn geschoven. Dit is een zeer onwenselijke situatie, omdat een goed pedagogisch klimaat in een leefgroep een voorwaarde is om echt goed te kunnen behandelen. Om de behandeling succesvol te laten zijn, is het nodig dat de jeugdigen zich voldoende veilig en op hun gemak voelen.

Om het pedagogisch klimaat binnen de residentiële settings voor LVB-jeugdigen beter op de kaart te zetten hebben de Vereniging Orthopedagogische Behandelcentra (VOBC) en het Landelijk Kenniscentrum LVG (LKC LVG) de Projectgroep Residentiële Zorg in het leven geroepen. Hierin stond het beschrijven van de uitgangspunten van een goed pedagogisch klimaat, en hoe daar concreet vorm en inhoud aan gegeven kan worden door de begeleiders, centraal. We zijn daarbij in eerste instantie uitgegaan van wat belangrijk is voor jeugdigen zonder een LVB. Vervolgens hebben we aangegeven hoe begeleiders dit kunnen realiseren voor jeugdigen met een LVB. In dit artikel presenteren we de belangrijkste bevindingen.

Inleiding

Jeugdigen met een licht verstandelijke beperking (LVB - in het vervolg aangeduid met LVB-jeugdigen) hebben een 3 tot 4 maal grotere kans op emotionele problemen en gedragsproblemen dan hun normaalbegaafde leeftijdsgenoten. Door de ernst van deze problematiek en de veelal problematische gezinssituatie is voor een deel van deze jeugdigen ambulante behandeling niet voldoende en is uithuisplaatsing naar een residentiële setting noodzakelijk. Onderzoek naar de *effecten* van de residentiële zorg richt zich vaak op de effecten van specifieke interventies, zoals individuele of groepstherapieën, of van het totale zorgaanbod. Binnen een residentiële voorziening vinden echter niet alleen doelgerichte therapieën en trainingen plaats. Een groot deel van de tijd brengen de jeugdigen door in de groep waar zij wonen met andere jeugdigen. Daar hebben zij ook te maken met begeleiders die een kwalitatief goed pedagogisch klimaat dienen te scheppen waardoor het welzijn en

¹ Jolanda Douma is als onderzoekscoördinator verbonden aan het Landelijk Kenniscentrum LVG en als docent aan de Universiteit Utrecht (Leerstoelgroep Gehandicaptenzorg). Correspondentie via: j.douma@lvgn.nl.

² Karin de Bruin (Kwadrant Emaus), Corné de Graaf^f (De la Salle-Koraal Groep), Annemiek Harder (RijksUniversiteit Groningen), Marianne Haspels (PI Research), Wendy Jansen en Claartje Schoonhoven (Pameijer), Monica Leeman (Vereniging Orthopedagogische Behandelcentra), Angélique Mostermans (De Lichtenvoorde), Marcel Nadorp (J.P. Heije-Pluryn), Yvette Peters (Ambiq), Michal Vader en Cynthia Mettler (Kwadrant Auriga), Barbara Vigelius (OC Brabant).

ontwikkeling van deze jeugdigen bevordert wordt. Sterker nog, een behandeling kan niet effectief zijn als een veilig en stabiel leefklimaat ontbreekt (Jongepier, Struijk & Van der Helm, 2010).

Ondanks deze voorwaarde is van de reguliere residentiële jeugdzorg bekend dat er vaak wel een *behandelvisie*, maar geen *pedagogische visie* aanwezig is. Elke begeleider lijkt een eigen pedagogische stijl te hanteren (Boendermaker, Van Rooijen & Berg, 2010). Dit maakt het leven in de groep voor jeugdigen onoverzichtelijk, onvoorspelbaar en daardoor onveilig. Binnen de Orthopedagogische Behandelcentra blijkt eveneens dat hier wel een *behandelvisie*, maar beduidend minder vaak een *pedagogische visie* (met daarin beschreven hoe een goed pedagogisch klimaat in de leefgroep gestalte dient te krijgen) aanwezig is. Er lijkt maar beperkt aandacht te zijn voor wat als de basis van de residentiële zorg voor LVB-jeugdigen beschouwd zou moeten worden.

In dit artikel wordt een eerste aanzet gegeven tot het beschrijven en expliciteren van de pedagogische visie binnen een residentiële setting voor LVB-jeugdigen. We staan stil bij de uitgangspunten van een goed pedagogisch klimaat en hoe dat bereikt kan worden in een leefgroep. Omdat een goed pedagogisch klimaat voor alle kinderen en jeugdigen met of zonder beperkingen geldt, beschrijven we eerst het pedagogisch klimaat en de uitgangspunten daarvan in algemene zin. Daarna geven we aan hoe begeleiders van LVB-jeugdigen een goed pedagogisch klimaat kunnen realiseren.

Onderstaande is gebaseerd op een beknopte literatuurstudie en de inbreng van de projectgroepen tijdens de bijeenkomsten.

Een goed pedagogisch klimaat

Zoals hiervoor aangegeven, zijn de uitgangspunten van een goed pedagogisch klimaat voor alle jeugdigen, met of zonder een LVB, hetzelfde. Binnen de reguliere jeugdzorg staan de volgende pedagogische principes centraal (Jongepier et al., 2010): (1) veiligheid en ondersteuning bieden; (2) autonomie en ruimte scheppen voor leren en ontwikkelen; (3) regels en grenzen stellen; en (4) begeleiden van interacties tussen jeugdigen. Deze zijn vergelijkbaar met die voor de buitenschoolse opvang voor kinderen van 4-13 jaar (Boogaard, Fukkink, Hoex & Schreuder, 2010). Daar waar jeugdigen begeleid worden, of het nu gaat om residentiële of minder intensieve zorg, gelden er vergelijkbare uitgangspunten voor een goed pedagogisch klimaat. Deze vier worden daarom hieronder nader toegelicht en zo veel mogelijk geconcretiseerd.

(1) Veiligheid en ondersteuning

Vanuit een gevoel van veiligheid kan een jeugdige zich verder ontwikkelen en ontplooiën. Dit gevoel wordt bereikt als een begeleider sensitief en responsief is naar een jeugdige toe. Dit geldt niet alleen voor als ze jong zijn, maar voor alle leeftijden (Boogaard et al., 2010). Iemand is sensitief als hij oog heeft voor de behoeften van een jeugdige en deze herkent. Als hij daar vervolgens goed op reageert, is hij responsief. Het gaat om persoonlijke (warme) aandacht. Daardoor ontstaat een goede band tussen de begeleider en jeugdige en een gevoel van veiligheid.

Jeugdigen moeten zich geaccepteerd, gewaardeerd en geborgen voelen en het gevoel hebben dat een begeleider weet wanneer ze steun nodig hebben, of wanneer ze juist met rust gelaten willen worden. Om dit in te kunnen schatten, moet een begeleider kennis hebben van een jeugdige, zoals van zijn/haar sociaal-emotionele ontwikkelingsleeftijd, schoolsituatie, sociaal functioneren, probleemgedrag, maar ook van zijn/haar thuissituatie en verleden. Daarnaast is zijn attitude belangrijk. Een begeleider moet een goed invoelend vermogen hebben en bereid zijn om af te stemmen op een jeugdige. Alleen dan is een begeleider in staat aan te sluiten bij de behoeften van een jeugdige en de juiste ondersteuning te bieden.

Voor het concrete handelen van begeleiders betekent dit het volgende:

- Het aangaan van persoonlijk contact met een jeugdige is belangrijk. Dit wordt bereikt door hier tijd voor vrij te maken, oprechte belangstelling te tonen en hem/haar positieve aandacht te geven. Een begeleider moet er *echt* 'zijn' voor de jeugdigen.
- Een begeleider moet zich bewust zijn van zijn houding naar de jeugdige(n) toe. Deze moet in de basis positief zijn en de jeugdige laten blijken dat hij/zij geaccepteerd wordt om wie hij/zij is. Door zoveel mogelijk fysiek in de groep aanwezig te zijn, en oog te hebben voor wat iemand goed doet, wordt dit bevorderd.
- Voor jeugdigen met probleemgedrag bestaat het risico dat begeleiders vooral (negatief) reageren op dit gedrag. Het is belangrijk dat alleen het gedrag van een jeugdige op een neutrale manier afgewezen wordt. Een jeugdige mag niet als persoon worden afgewezen.
- Een begeleider moet zich realiseren wat voor impact zijn manier van bejegening en communicatie kan hebben op het leven van een jeugdige. Hij moet zich kunnen verplaatsen in de jeugdige(n) die hij begeleidt.

(2) *Autonomie en ruimte*

Jeugdigen leren door zelf dingen te doen en te ondervinden. Hiervoor moeten ze de ruimte krijgen van begeleiders, maar die moet wel realistisch en passend zijn. Hij mag niet te klein zijn, maar ook niet zo groot dat het onverantwoord is. Het gaat om de juiste balans tussen beschermen (dingen voor de jeugdigen doen of van ze overnemen) en vrijlaten (ze zelf laten oefenen en dingen uitproberen).

Om te bepalen welke mate van ruimte wenselijk en verantwoord is, is het ook hier weer belangrijk om kennis te hebben van een jeugdige; van zijn/haar niveau van functioneren ten aanzien van de cognitie, sociale redzaamheid, en sociaal-emotionele ontwikkeling, maar kennis van het probleemgedrag is belangrijk. Een jeugdige die angstig is, zijn/haar eigen mogelijkheden onderschat, en een negatief zelfbeeld heeft, zal meer gestimuleerd moeten worden om dingen te proberen en zo positieve ervaringen op te doen. Een jeugdige die daarentegen impulsief is of zichzelf overschat zal juist meer begeleid moeten worden in het leren overzien van de gevolgen van zijn/haar beslissingen of handelingen.

Een begeleider moet sowieso inzicht hebben in welke mate een jeugdige de mogelijke gevolgen van zijn/haar handelen kan overzien. Hierdoor wordt duidelijk welke ruimte op dit moment verantwoord is, en wat de volgende stap in zijn/haar ontwikkeling zal zijn en welke ruimte dan passend is. Vanzelfsprekend geldt dat hoe hoger de (ontwikkelings)leeftijd van een jeugdige is, hoe groter de ruimte waarin een jeugdige zelf beslissingen kan nemen en inspraak zal moeten hebben.

- Op basis van de beeldvorming wordt de ruimte voor autonomie bepaald. Begeleiders moeten een jeugdige die ruimte ook geven en laten merken dat ze vertrouwen hebben in zijn/haar vermogen om binnen die ruimte zelf dingen te doen en te beslissen. Een begeleider moet echter wel aanwezig voor als dingen fout gaan of als een jeugdige hulp nodig heeft.
- Een jeugdige moet op een verantwoorde manier kunnen 'vallen' om vervolgens weer op te staan. Jeugdigen moeten kansen krijgen om dingen te oefenen, zich nieuwe vaardigheden eigen te maken, van hun gedrag te leren en om positieve ervaringen op te doen. Dit kan zowel in natuurlijke als in geconstrueerde situaties plaatsvinden. De begeleiders dienen zich bewust te zijn van de mogelijkheden die zij hierin kunnen bieden en dienen dit ook te kunnen creëren in uiteenlopende alledaagse situaties.

(3) *Regels en grenzen*

Het stellen van regels en grenzen is gerelateerd aan autonomie en ruimte. Als er minder ruimte wordt geboden, worden er meer of striktere regels en grenzen gesteld. Door het stellen van regels en grenzen ontstaat er meer duidelijkheid en voorspelbaarheid in het leven van de jeugdigen; het biedt ze

veiligheid en geeft ze houvast. De ouders van deze jeugdigen waren hiertoe minder goed in staat, waardoor het extra belangrijk is om hier aandacht aan te besteden. Vanzelfsprekend moeten deze regels en grenzen aansluiten op zowel het ontwikkelingsniveau van de jeugdige(n) als hun behoefte aan autonomie en ruimte.

Voordat we hier verder op ingaan, willen we benadrukken dat het hier niet gaat om de uitvoering van vrijheidsbeperkende maatregelen. In geval van dit soort maatregelen, verwijzen we naar de Voorlopige Richtlijn Wettelijk Kader Orthopedagogische Behandelcentra (Moonen, Held & Leeman, 2011) waarin de OBC's hun visie en handelwijze ten aanzien van vrijheidsbeperkende maatregelen hebben vastgelegd. Regels, grenzen en afspraken dienen altijd bovengenoemd doel van het bieden van veiligheid en houvast en zijn derhalve een middel en nooit een doel op zich. Ze kunnen op verschillende manieren en niveaus vorm krijgen. Omdat er veelal meerdere jeugdigen samenwonen, zijn niet alleen individuele regels van belang, maar ook regels op groepsniveau. Deze groepsregels zijn er om de leefbaarheid in de groep voor zowel de jeugdigen als de begeleiders te bevorderen en te garanderen. Het gaat hierbij onder andere om regels over hoe respectvol met elkaar om te gaan en met de (materialen in de) ruimte, maar ook een dagprogramma kan gezien worden als regels en grenzen rondom tijd (Bruininks, 2006).

Er kan ook met elkaar afgesproken worden wat de gevolgen zijn als iemand zich niet aan een groepsregel houdt. Een voordeel hiervan is dat iedereen weet waar hij/zij aan toe is. Dezelfde gevolgen voor iedereen betekent ook dat jeugdigen in dat opzicht gelijk zijn aan elkaar. Nadeel is dat er geen rekening kan worden gehouden met de individuele situatie van iemand en de reden waarom een regel overtreden is. Jeugdigen moeten niet alleen uitleg krijgen over waarom regels er zijn en welke gevolgen er gelden bij overtreding, maar ze moeten ook zoveel mogelijk betrokken worden bij het opstellen ervan. Hierdoor zullen ze zich meer betrokken en medeverantwoordelijk voelen voor naleving ervan. Ook wordt hiermee een signaal gegeven dat hun mening ertoe doet. De kans wordt daardoor vergroot dat zij zich aan de regels houden. Daarnaast leren ze hierdoor discussiëren en hun mening formuleren en onderbouwen.

De vraag is dus niet *of* jeugdigen hierbij betrokken moeten worden, maar de mate waarin en de wijze waarop. Voor het opstellen van de regels geldt dat dit vanzelfsprekend (weer) afhankelijk is van de kenmerken van de jeugdigen zelf (zie hiervoor). Het aantal expliciet geformuleerde en door begeleiders opgelegde regels zou moeten afnemen naarmate de jeugdigen ouder worden.

Concreet betekent bovenstaande voor het handelen van begeleiders het volgende:

- Begeleiders dienen zicht te hebben op de kenmerken van de jeugdigen en de daaraan gerelateerde behoefte aan veiligheid, houvast en regelmaat, ook in relatie tot de behoefte aan ruimte en autonomie.
- Ze moeten de regels goed kennen en deze op dezelfde wijze hanteren. Inconsequent toepassen van regels schept onzekerheid bij de jeugdigen en kan zorgen voor een toename van probleemgedrag, doordat ze actief de grenzen (aan hun gedrag) gaan opzoeken. Vanzelfsprekend dienen de begeleiders zich aan de regels te houden die ook voor hen gelden. Hun gedrag moet een voorbeeld zijn voor de jeugdigen.
- Begeleiders dienen met elkaar regelmatig de regels zelf en de mate waarin en de wijze waarop ze de groepsregels hanteren met elkaar te bespreken. Ook dienen zij elkaar erop aan te spreken wanneer gedrag van begeleiders niet volgens de regels is.
- Groepsregels dienen op verschillende momenten met de jeugdigen besproken te worden. Dat is allereerst wanneer een jeugdige in een groep komt wonen. Vervolgens dienen de regels met enige regelmaat geëvalueerd te worden bijvoorbeeld in een groepsbespreking. Dit voorkomt dat regels verstarren en het voor de jeugdigen niet meer helder is waarom bepaalde regels zijn gesteld.

- Indien een jeugdige een regel overtreedt, moet hem/haar uitgelegd worden waarom dat ongewenst is en welke gevolgen die overtreding heeft voor hemzelf, en voor degene die met dat gedrag benadeeld is. Daarnaast is belangrijk om uit te leggen welk gedrag in die situatie *wel* gewenst is en wat het hem/haar oplevert om dat gewenste gedrag te laten zien.

(4) Interacties tussen jeugdigen

Het begeleiden van interacties tussen jeugdigen is belangrijk, omdat het onderlinge contact van invloed is op hun mate van welbevinden en hun ontwikkeling (Jongeneel et al., 2010). Dit geldt niet alleen voor negatieve, maar ook voor positieve interacties. Binnen een groep kan er sprake zijn van een domino-effect. Als één jeugdige ongewenst gedrag vertoont kunnen anderen volgen, maar voor positief gedrag geldt ook dat dit als voorbeeld kan dienen voor anderen. Daarnaast wordt er door jeugdigen vaak groepsdruk ervaren. Het belang van het begeleiden van de groepsdynamiek mag dus niet onderschat worden.

Sociale regels en omgangsvormen vormen een onderdeel van de eerder genoemde regels en grenzen. Richtlijnen die hiervoor onder punt 3 genoemd worden over het opstellen van regels en de inspraak van de jeugdigen gelden dan ook hier. Uiteindelijk dient dit alles te leiden tot een positieve sfeer in de groep.

- Begeleiders moeten de sociale regels kennen, consequent hanteren en een rolmodel zijn voor de jeugdigen. Dit laatste geldt niet alleen voor de omgang met de jeugdigen, maar ook voor de omgang tussen begeleiders onderling.
- De nadruk moet zoveel mogelijk liggen op positieve interacties tussen jeugdigen en niet op negatieve interacties en incidenten. Hoe verbaal en non-verbaal op een positieve en constructieve manier met elkaar om te gaan is daarbij het uitgangspunt. Positieve interacties dienen gestimuleerd en bekrachtigd te worden.
- Jeugdigen moeten kunnen oefenen met vaardigheden als naar elkaar luisteren, op een respectvolle manier met elkaar praten en elkaar helpen. Natuurlijke situaties, zoals spelsituaties, maar ook het gezamenlijk eten en het uitvoeren van taken in de woning, lenen zich hier goed voor. Begeleiders moeten zich hiervan bewust zijn en daarbij (ook) oog te hebben voor positieve interacties en deze op een natuurlijke manier bekrachtigen.
- Voorbeeldgedrag van de begeleiders, zoals een open en eerlijke houding naar anderen toe, is van groot belang. Een begeleider dient afspraken na te komen, te zeggen wat hij doet, te doen wat hij zegt en zich positief op te stellen naar anderen toe, zowel verbaal als non-verbaal.
- Wanneer jeugdigen zich niet aan de sociale regels houden dient dit apart met hen besproken te worden. Het accent moet hierin liggen op het (waarneembare) gedrag van de jeugdigen en het achterhalen van de redenen voor dit gedrag. Hiertoe behoren ook de interpretaties van het gedrag door een jeugdige. Begeleiders moeten niet alleen aangeven wat niet wenselijk was aan het gedrag en waarom, maar dienen vooral aan te geven welk gedrag in die situatie wel passend was geweest. Onjuiste interpretaties van gedrag dienen op een positieve manier benoemd en uitgelegd te worden.
- In geval van een incident moet het dagprogramma voor de jeugdigen die hier niet bij betrokken waren zo veel mogelijk normaal doorgang vinden.
- Een incident kan wel aanleiding zijn om bepaalde regels met alle jeugdigen te bespreken. Maar los daarvan is het regelmatig bespreken van de sociale regels met de jeugdigen zelf ook hier belangrijk.

Pedagogische houding en handelen door begeleiders

In het voorgaande zijn de uitgangspunten van een goed pedagogisch klimaat geschetst en zijn concrete uitwerkingen gegeven van hoe begeleiders dat kunnen realiseren in een leefgroep. In deze paragraaf staat in meer algemene zin het pedagogisch handelen van begeleiders in de relatie tot de jeugdigen centraal. Immers, hoe een begeleider zich opstelt bepaalt voor een belangrijk deel de sfeer in een groep. Een begeleider is verantwoordelijk voor de kwaliteit van de relatie met de jeugdigen. Hij zal daarin het initiatief moeten nemen.

Uit onderzoek van Welling (zoals geciteerd in Knorth, 2003) blijkt dat jeugdigen het belangrijk vinden dat een begeleider een positieve houding heeft, naar ze luistert, ze serieus neemt en ze probeert te begrijpen, aandacht en tijd aan ze besteedt, open, eerlijk en te vertrouwen is, en humor heeft. De 'gewenste' pedagogische houding van een begeleider is een voorbeeld voor de jeugdigen en heeft een aantal belangrijke kenmerken. Onderstaande lijst is afgeleid uit Bruininks (2006):

- **Echtheid:** Een begeleider moet zichzelf zijn; iemand die, net als de jeugdigen, niet perfect is en niet alles even goed kan. Hij dient het toe te geven als hij iets niet weet of een fout heeft gemaakt, en, in geval van dit laatste en indien gepast, zijn excuses aan te bieden.
- **Balans tussen afstand en nabijheid:** Een begeleider moet zich kunnen inleven in een jeugdige, (emotioneel) betrokken zijn en dit laten merken, maar hierin dienen wel grenzen gesteld te worden. Te veel emoties kunnen voor een jeugdige verwarring oproepen, omdat deze veelal complex zijn. Daarnaast belemmert te veel betrokkenheid het professionele handelen. Een begeleider moet afstand kunnen nemen van een situatie om rationeel te kunnen handelen teneinde een jeugdige goed te kunnen begeleiden.
- **Afstand nemen van het eigen handelen:** Een begeleider moet ook in staat zijn tot zelfreflectie en afstand kunnen nemen van zijn eigen handelen. Hij moet kunnen inzien hoe zijn gedrag en het gedrag van de jeugdige zich tot elkaar verhouden en elkaar beïnvloeden.
- **Integer en consequent zijn:** Een begeleider moet doen wat hij zegt, afspraken nakomen en (groeps)regels hanteren. Hierdoor wordt zijn handelen voorspelbaar, wat weer duidelijkheid biedt.
- **Focus op gewenst gedrag van de jeugdigen in plaats van op ongewenst gedrag:** Benadrukken en benoemen van het goede en iemand zijn sterke kanten en competenties bevordert een positieve sfeer. Jeugdigen leren meer van positieve bevestiging en beloning dan van straf.
- **Jeugdigen accepteren en respecteren als persoon:** Indien een jeugdige ongewenst gedrag vertoont, moet dit (respectvol) afgewezen worden en niet de persoon achter het gedrag. Begeleiders moeten zich ook realiseren dat gedrag voor een belangrijk deel ontstaat door de opvoeding en de omgeving waarin iemand opgroeit. Kennis hebben van, interesse in en begrip voor het verleden van een jeugdige is derhalve van groot belang.
- **Achterhalen van de reden van gedrag:** In het verlengde van voorgaande is het aan een begeleider om te achterhalen waarom een jeugdige bepaald gedrag vertoont. Gedrag heeft altijd een reden, maar die is niet altijd even duidelijk. Om de reden(en) te achterhalen is een gesprek en het stellen van vragen en het doorvragen van belang. Er moet aandacht zijn voor de argumenten en de gevoelens van de jeugdige. Een begeleider moet zich echter ook actief afvragen wat *zijn* rol is geweest in het vertonen van dit gedrag.
- **Je niet aangevallen voelen en kunnen vergeven:** Wanneer een jeugdige negatief gedrag vertoont naar een begeleider, moet hij dit niet als een persoonlijke aanval zien. Jeugdigen laten vaak vanuit gevoelens van onmacht ongewenst gedrag zien, waaronder naar begeleiders. Een begeleider moet hiervan afstand kunnen nemen en proberen dit gedrag te plaatsen (zie hiervoor), maar hij moet ook kunnen vergeven. Hij moet laten merken dat een nieuwe dag een nieuw begin is en dat een negatieve interactie van gisteren niet van invloed is op hoe je vandaag met elkaar omgaat.

- Bieden van positieve alternatieven voor het vertoonde ongewenste gedrag: Dit geeft mogelijkheden voor de ontwikkeling van de jeugdigen, omdat zij hun gedragsrepertoire in positieve zin kunnen uitbreiden en daar binnen de veilige setting van de groep mee kunnen oefenen.
- Uitgaan van de reële mogelijkheden van een jeugdige: Een begeleider moet kennis hebben van de beperkingen en reëel zijn in wat hij kan verwachten van een jeugdige ten aanzien van vaardigheden en gedrag. Te hoge verwachtingen kunnen (wederom) leiden tot faalervaringen, maar te lage verwachtingen stimuleren een jeugdige onvoldoende om zich verder te ontwikkelen.
- Creëren van een evenwichtig leefklimaat met zowel inspanning als ontspanning en plezier: In de leefgroep gaat het niet alleen om leren en oefenen, maar ook om ontspannen en vrije tijd. Jeugdigen mogen leuke dingen doen zonder dat daar expliciet een (pedagogisch) doel achter zit. Hier moet tijd en ruimte voor worden gecreëerd. Jeugdigen moeten hierin een duidelijke stem hebben door bijvoorbeeld zelf activiteiten te kiezen. Ondanks dat het hoofddoel niet leren en ontwikkelen is, gebeurt dit impliciet wel.

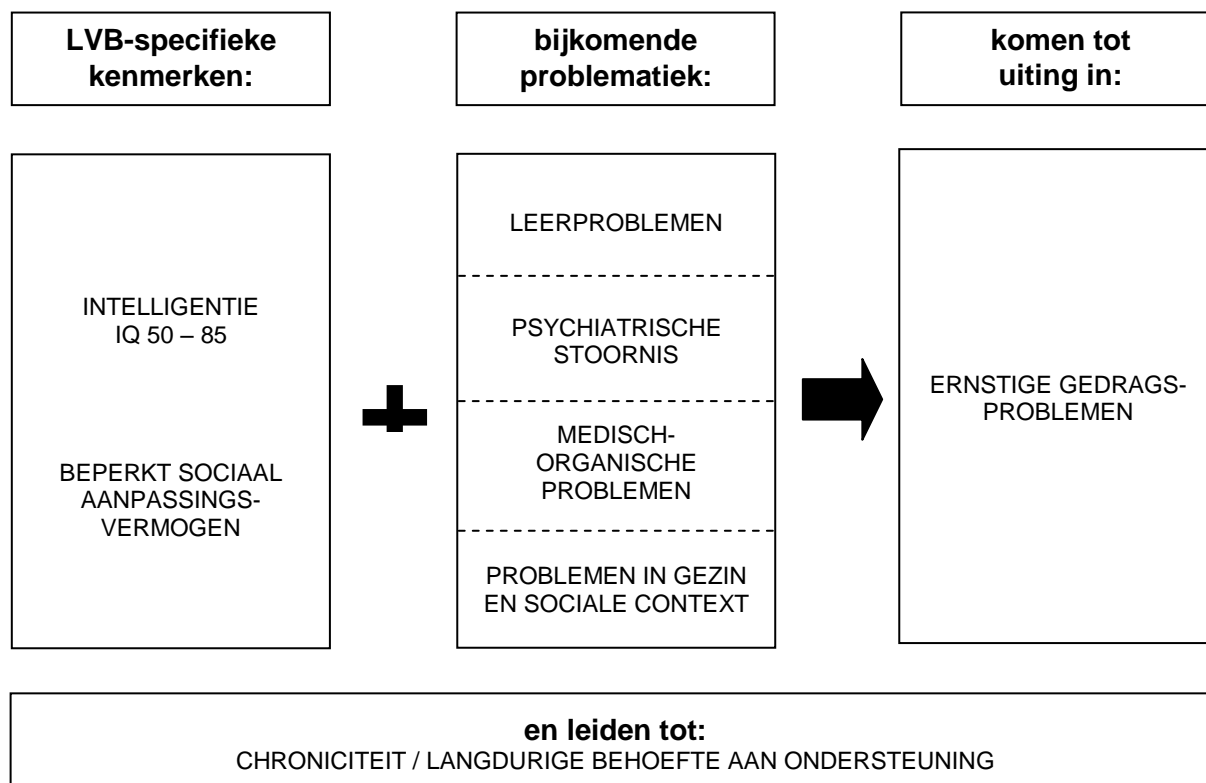
Jeugdigen met een LVB in residentiële behandelsettings

Voorgaande heeft betrekking op de algemene residentiële jeugdzorg. In de basis zal de rol van begeleiders van jeugdigen met een LVB veel niet anders zijn om een goed pedagogisch klimaat te realiseren, maar er dient wel aangesloten te worden bij de specifieke kenmerken van de LVB. Deze zullen daarom hier worden besproken om vervolgens aan te geven hoe een begeleider daar concreet rekening mee kan houden in zijn alledaags pedagogisch handelen. Onderstaande is gebaseerd op Jansen en Schuengel (2006), Kraijer (2006), Moonen en Verstegen (2006), en Van Nieuwenhuijzen en Elias (2006).

In onderstaand schema staan de kenmerken van LVB-jeugdigen (6-23 jaar) die behandeld worden in een OBC en hoe deze kenmerken leiden tot probleemgedrag. Hierbij geldt wel dat ze niet voor alle LVB-jeugdigen in dezelfde mate van toepassing zijn. Het intelligentieniveau van een LVB-jeugdige is niet alleen benedengemiddeld (IQ tussen 50-85), maar kent vaak ook een disharmonisch profiel waarbij het performale IQ regelmatig hoger is dan het verbale IQ (Kraijer, 2006). Ze zijn dan beter in concrete handelingen dan dat ze zich verbaal kunnen uitdrukken en verbale informatie begrijpen. Het zijn echter juist die concrete handelingen die gebruikt worden om in te schatten wat iemand kan en begrijpt. Dit leidt vaak tot een te hoge inschatting van hun begripsvermogen met als risico dat ze overschat worden. Dit kan vervolgens leiden tot faalervaringen en –gevoelens. Hun taal*begrip* blijkt vaak ook minder goed ontwikkeld dan hun taal*gebruik*. Tot slot blijkt dat hun sociaal-emotioneel ontwikkelingsniveau vaak lager is dan op basis van hun IQ-score verwacht zou worden. Ook op deze gebieden is er dus een vergroot risico op overvraging.

Behalve een benedengemiddelde intelligentie is er sprake van een beperkt sociaal aanpassingsvermogen. Een LVB-jeugdige komt tekort op gebieden als communicatie, zelfverzorging, sociale en relationele vaardigheden, ontspanning, gezondheid en veiligheid. De LVB-jeugdige heeft het moeilijk om zich in diverse sociale situaties te redden. Hij begrijpt anderen niet altijd even goed en schat hun reacties daardoor niet goed in. Dat kan hem in problemen brengen, wat kan leiden tot frustraties en ernstige gedragsproblemen.

Kenmerken van LVB-jeugdigen



(Moonen & Versteegen, 2006)

Het leren en de problemen daarmee worden gekenmerkt door concreet en minder snel denken. Zij hebben moeite met abstractie en abstracte begrippen en met het onthouden van nieuwe dingen. LVB-jeugdigen hebben, vergeleken met leeftijdsgenoten zonder een LVB, een grotere kans op één (of meer) psychiatrische stoornis(sen), zoals ADHD, een autismespectrumstoornis, depressie, angst- en gedragsstoornissen zoals oppositioneel opstandig gedrag. Deze stoornissen vormen een belemmering voor het leren en de ontwikkeling. Dit geldt ook voor de vaker aanwezige medisch-organische aandoeningen, welke ook gerelateerd zijn aan de ontwikkeling van gedragsproblemen.

De sociale context van LVB-jeugdigen is vaak problematisch. Ze komen vaker uit zogenaamde multi-problemegezinnen. Hun ouders hebben vaker psychiatrische problemen en hebben ook vaker zelf een LVB dan ouders van kinderen zonder een LVB. Deze problematiek vermindert het sensitief en responsief zijn naar de behoeften van hun kinderen, waardoor er soms zelfs sprake is van verwaarlozing. Dit leidt regelmatig tot hechtingsproblemen bij deze LVB-kinderen. Wanneer de behoefte aan troost en veiligheid stelselmatig niet wordt beantwoord door de ouder(s) ontstaan er negatieve gevoelens over zichzelf, maar ook over de ouder(s). De ouder wordt dan niet meer gezien als iemand waar het kind op kan vertrouwen. Een veilige omgeving die het kind stimuleert om zich verder te ontwikkelen ontbreekt dan.

Hiernaast zijn er nog andere kenmerken die belangrijk zijn voor begeleiders in hun alledaags handelen. Zo hebben veel LVB-jeugdigen, door hun verstandelijke beperking en hun beperktere mate

van zelfreflectie, een irreëel of onduidelijk beeld van zichzelf en hun (on)mogelijkheden. Ook hebben zij vaker dan andere jeugdigen te maken met faalervaringen. Een LVB wordt vaak pas relatief laat herkend, waardoor de omgeving lange tijd te hoge verwachtingen kan hebben gehad (zie hiervoor). Een negatief zelfbeeld komt regelmatig voor, maar dit is lang niet altijd even goed zichtbaar voor buitenstaanders, omdat dit gemaskeerd kan worden door 'grootspraak'. Ze willen zich dan beter voordoen dan ze zich in werkelijkheid zelf ervaren. Als een begeleider dit niet goed kan inschatten, kan dat wederom leiden tot te hoge verwachtingen met alle negatieve gevolgen van dien.

LVB-jeugdigen verwerken (sociale) informatie anders; ze letten vaker op minder relevante, op letterlijke en op negatieve informatie. Ze herkennen basisemoties, zoals boosheid, blijheid en verdriet, van andere mensen goed, maar hebben meer problemen met het onderscheiden van gedifferentieerde emoties. Hierdoor is het moeilijker om sociale situaties goed in te schatten en adequaat te reageren. Ze hebben daarnaast meer moeite om na te denken over mogelijke oplossingen voor een probleemsituatie en kiezen vaker voor het eerste dat in hun hoofd opkomt en zij al vaker gebruikt hebben. Veelal gaat het dan om impulsieve en meer negatieve reacties. Het generaliseren van het geleerde naar andere situaties is eveneens problematisch. Het is beduidend lastiger om vaardigheden los te koppelen van de context waarin ze geleerd zijn en ze toe te passen in een andere omgeving.

Tot slot is het voor de LVB-jeugdigen moeilijker om zelf structuur, ritme en regelmaat aan te brengen in hun leven. Zij zijn hiervoor afhankelijk van anderen.

Aandachtspunten voor de begeleiding van jeugdigen met een LVB

De eerder genoemde uitgangspunten van een goed pedagogisch klimaat zijn voor alle jeugdigen belangrijk, onafhankelijk van hun cognitieve niveau. De specifieke kenmerken van de LVB-jeugdigen vragen echter om specifieke aanpassingen in het handelen van begeleiders om ook voor hen een goed leefklimaat te creëren. Het is voor LVB-jeugdigen nog belangrijker dat er gedegen diagnostisch onderzoek wordt gedaan naar verschillende functiegebieden (waaronder het sociaal-emotioneel ontwikkelingsniveau), dat de begeleiders van de resultaten op de hoogte zijn, weten wat van een jeugdige verwacht kan worden en daar ook hun begeleidingsstijl en eisen op afstemmen.

Hieronder worden de belangrijkste aanpassingen voor het alledaags handelen van begeleiders genoemd:

- Wees geduldig: Jeugdigen met een LVB leren langzamer. Dat wat een jeugdige de ene dag aan positief gedrag of aan vaardigheden laat zien, kan een volgende dag opnieuw 'geleerd' moeten worden.
- Herhaal: Leg vaker dingen uit, doe vaker voor hoe een taak uitgevoerd moet worden, en doe dit in verschillende situaties. Hierdoor wordt rekening gehouden met hun beperktere vermogens tot generalisatie van dat wat ze geleerd hebben. Dit geldt ook voor sociale probleemsituaties. Jeugdigen met een LVB hebben meer problemen met het herkennen van (subtielere) sociale cues en emoties, en met zich inleven in de gevoelens van anderen. Hierdoor kunnen ze gedachten of bedoelingen van anderen verkeerd interpreteren, en daardoor onverwachts en/of ongepast reageren. Uitleg hierover verdient extra aandacht.
- Omdat het handelingsrepertoire van de LVB-jeugdigen doorgaans beperkt is, zullen er vaker en meer (positieve) alternatieven voor gedrag geboden moeten worden.
- Pas het taalgebruik aan: Gebruik eenvoudige en concrete woorden. Spreek in korte zinnen met enkelvoudige boodschappen en vermijd dubbele ontkenningen, spreekwoorden en gezegden.
- Hoewel humor belangrijk is, moet ook hier rekening gehouden worden met hun beperktere begripsvermogen. Jeugdigen met een LVB herkennen cynisme moeilijk en daar moet dan ook heel voorzichtig mee omgegaan worden. Dit geldt ook voor grappen over de jeugdigen

zelf of over personen. Als niet duidelijk is wat wel en niet gemeend is, kan dat tot problematische situaties leiden. Serieuze boodschappen moeten niet verpakt worden in humor, want dan komt de boodschap niet aan.

- De begeleiders dienen duidelijkheid, regelmaat, ordening en voorspelbaarheid in het leven van alledag aan te brengen, omdat de LVB-jeugdigen daar zelf maar beperkt toe in staat zijn.
- Vanwege de veel voorkomende hechtingsproblemen bij LVB-jeugdigen, kan een (te) emotionele of betrokken benadering bedreigend of stressvol zijn. Een affectief-neutrale benadering kan dan meer geëigend zijn. Tegenwoordig wordt echter vaker aangegeven dat het juist van belang is om te proberen een gehechtheidsrelatie aan te gaan met een jeugdige (Wijnroks et al., 2006). Hij/zij moet dan minimaal één continue en beschikbare begeleider als hechtingsfiguur hebben die investeert in het ontwikkelen van een gehechtheidsrelatie. Hiertoe zijn juist positieve en sensitieve interacties belangrijk, omdat deze jeugdigen ernstig verstoorde, negatieve, interne werkmodellen hebben ontwikkeld van hoe relaties met anderen eruitzien. Dit vereist van een begeleider een houding die zich kenmerkt door het hebben van de intentie zich aan een jeugdige te hechten en niet van iemand die naar zijn 'werk gaat'. Een begeleider moet echter geen wederkerigheid van de jeugdige gaan verwachten.

Tot slot

In het voorgaande hebben we zo concreet mogelijk aangegeven wat een goed pedagogisch klimaat is en hoe begeleiders dit kunnen realiseren binnen de residentiële zorg voor LVB-jeugdigen. Dit kan als basis dienen voor het beschrijven van de pedagogische visie binnen een (zorg)organisatie, die daar nog te vaak ontbreekt. De specifieke invulling voor een bepaalde leefgroep is afhankelijk van de kenmerken van de jeugdigen die daar verblijven. Het is aan de gedragsdeskundigen, in samenspraak met begeleiders, jeugdigen en andere relevante betrokkenen, om hun deskundigheid en ervaring in te zetten teneinde een goed pedagogisch klimaat te scheppen. We hopen daartoe een eerste aanzet te hebben gegeven.

Literatuur

- Boendermaker, L., Rooijen, K. van, & Berg, T. (2010). *Residentiële jeugdzorg: Wat werkt?* Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Boogaard, M., Fukkink, R., Hoex, J., & Schreuder, L. (2010). *Pedagogisch kader kindercentra 4-13 jaar: Deel 1 Pedagogische kennis / Theorie; wat hebben kinderen nodig? Een omgeving die voorziet in de basisbehoeften van kinderen* (versie mei 2010). Utrecht: Bureau Kwaliteit Kinderopvang (BKK) / Kohnstamm Instituut / Nederlands Jeugdinstituut.
- Bruininks, A.C. (2006). *Orthopedagogisch groepswerk: Methodiegericht werken in de praktijk*. Maarssen: Elsevier Gezondheidszorg.
- Didden, R. (2010). Bejegening. In J. Roos, R. Didden & B. Steenbergen (Red.), *Vakwerk! Handboek voor begeleiders 24-uurs-zorg die werken met cliënten met een lichte verstandelijke beperking en ernstige gedragsstoornissen en/of psychiatrische aandoeningen*. Nijmegen: HAN VDO / Expertisecentrum De Borg.
- Janssen, C., & Schuengel, C. (2006). Gehechtheid, stress, gedragsproblemen en psychopathologie bij mensen met een lichte verstandelijke beperking: Aanzetten voor interventie. In R. Didden (Red.), *In Perspectief: Gedragsproblemen, psychiatrische stoornissen en lichte verstandelijke beperking* (pp. 67-83). Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Jongepier, N., Struijk, M., & Helm, P. van der (2010). Pedagogisch handelen in de residentiële zorg: Zes uitgangspunten voor een goed pedagogisch klimaat. *Jeugd en Co Kennis*, 4(1), 9-18.
- Knorth, E.J. (2003). De pedagogisch medewerker in de leefgroep: Onderzoek naar interacties tussen groepsleiding en jeugdigen. *SPH Tijdschrift voor Sociaal Pedagogische Hulpverlening*, 10(51), 4-7.
- Kraijer, D. (2006). Mensen met een lichte verstandelijke beperking: Psychodiagnostisch een tussencategorie. In R. Didden (Red.), *In Perspectief: Gedragsproblemen, psychiatrische stoornissen en lichte verstandelijke beperking* (pp. 53-65). Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

- Moonen, X., Held, J., & Leeman, M. (Red.) (2011). *Voorlopige Richtlijn Wettelijk Kader Orthopedagogische Behandelcentra: Pedagogisch-juridische overwegingen voor het uitvoeren van de behandeling binnen een orthopedagogisch behandelcentrum voor jeugdigen met een licht verstandelijke beperking*. Utrecht: VOBC LVG.
- Moonen, X., & Verstegen, D. (2006). LVG-jeugd met ernstige gedragsproblematiek in de verbinding van praktijk en wetgeving. *Onderzoek & Praktijk*, 4(1), 23-28.
- Nieuwenhuijzen, M. van, & Elias, C. (2006). Probleemoplossingsvaardigheden en competentiebeleving van kinderen met een lichte verstandelijke beperking. In R. Didden (Red.), *In Perspectief: Gedragsproblemen, psychiatrische stoornissen en lichte verstandelijke beperking* (pp. 85-100). Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Wijnroks, L. (2006). Hechting bij kinderen. In H. Storsbergen & P. Stor (Red.), *Onveilig gehecht of een hechtingsstoornis. Het onderkennen van hechtingsproblematiek bij mensen met een verstandelijke beperking* (pp. 11-26). Utrecht: Lemma BV.
-