

Leefklimaat!

Voor kinderen en volwassenen

Onder redactie van Peer van der Helm

'Wat werkt' voor de jeugdzorg, maatschappelijke opvang, ggz, gezinshuizen, forensische psychiatrie, de zorg voor mensen met een beperking, het speciaal (passend) onderwijs en de gemeenten in Nederland.

Eerste druk is verschenen in 2020 onder ISBN 978 90 8850 933 9

Tweede herziene druk 2022

Leefklimaat!

Voor kinderen en volwassenen

Onder redactie van Peer van der Helm

ISBN 978 90 8560 139 5

NUR 848/740

BISAC PSY036000

THEMA JMC

DOI: 10.36254/978-90-8560-139-5

© 2022 Uitgeverij SWP Amsterdam

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch door fotokopieën, opnamen of enig andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Voor zover het maken van kopieën uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikelen 16h t/m 16m Auteurswet 1912 j°. Besluit van 27 november 2002, Stb 575, dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoeding te voldoen aan de Stichting Reprerecht te Hoofddorp (Postbus 3060, 2130 KB, www.reprerecht.nl) of contact op te nemen met Uitgeverij SWP voor het treffen van een rechtstreekse regeling in de zin van art. 16l, vijfde lid, Auteurswet 1912.

Voor het overnemen door een onderwijsinstelling van een gedeelte uit deze uitgave, in papieren vorm of digitaal, (bijvoorbeeld voor plaatsing ervan op uw digitale leeromgeving of in een reader) kunt u zich richten tot: Stichting UvO, Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, Tel. 023-8700212, www.stichting-uvo.nl UvO@cedar.nl.

Inhoudsopgave

Voorwoord	15
Dankwoord	19
1 Inleiding	20
<i>Peer van der Helm</i>	
1.1 Leef- en leerklimaat en professioneel handelen	20
1.2 Inleiding	24
1.3 Een stukje levensloop van kinderen die het minder getroffen hebben	26
1.4 Verschillende paden voor jongens en meisjes	29
1.5 Een gefragmenteerd bestaan	32
1.6 Een stem voor kinderen en volwassen cliënten: de zelfdeterminatietheorie van Ryan en Deci (2017)	34
1.7 Verbondenheid (contact)	34
1.8 Competentie (groei)	37
1.9 Autonomie	39
1.10 De kinderen van Bulldogs Bank	42
1.11 Wat nu? Praktische tips voor hulpverleners en studenten	43
1.12 Effectiviteit van tweedegraadsstrategieën	46
1.13 Bespreking van aanbevelingen voor het leefklimaat	47
1.14 LSCI	53
1.15 Conclusie	55
1.16 Discussie: voor wie doen we het?	57
2 Verbondenheid in gezinshuizen	62
<i>Peer van der Helm</i>	
2.1 Inleiding	62
2.2 Forse trauma's	63
2.3 Veiligheid voorop	64
2.4 Psychologische basisbehoeften	66
2.5 Droomhuis op Curaçao	68

3	Competentie	70
	<i>Peer van der Helm</i>	
3.1	Inleiding	70
3.2	Zonder groei is het leven plat	70
3.3	Herstel	72
3.4	Groei stimuleren	74
3.5	Onderwijs en maatschappelijke participatie: leren participeren	74
4	Autonomieversterkend werken binnen het leefklimaat	76
	<i>Peer van der Helm</i>	
4.1	Inleiding	76
4.2	Regels, afspraken en limit setting	76
4.3	De reikwijdte van regels en afspraken: de sociale domeintheorie	78
4.4	Communicatie	81
5	Externaliserend gedrag	82
	<i>Peer van der Helm & Stijn Vandevelde</i>	
5.1	Samenvatting	82
5.2	Inleiding	83
5.3	Biologische oorzaken van probleemgedrag	83
5.4	Psychologische oorzaken van probleemgedrag	84
5.5	Sociale oorzaken van probleemgedrag	85
5.6	Negatieve jeugdervaringen en trauma's	85
5.7	Herstel: het leef-, leer- en werkklimaat en omgaan met probleemgedrag	90
6	Leerklimaat: disruptief gedrag in de klas	93
	<i>Danaé Stad & Peer van der Helm</i>	
6.1	Inleiding	93
6.2	Theoretische achtergrond	95
6.3	Conclusie	109
6.4	Aanbevelingen	112
7	Autonomieversterkend werken met Mijn Pad	115
	<i>Inge Bramsen, Chris Kuiper, Kees Willemse & Mieke Cardol</i>	
7.1	Inleiding	115
7.2	Transitie naar autonomie en volwassenheid	116
7.3	Mijn Pad	118
7.4	Conclusies en aanbevelingen	126

8	Genderspecifieke zorg in de residentiële jeugdzorg aan slachtoffers van seksuele uitbuiting	128
	<i>Juliette Sonderman</i>	
8.1	Samenvatting	128
8.2	Inleiding	128
8.3	Passende hulp	129
8.4	Contacten met jongens risicovol én noodzakelijk	132
8.5	De onderzoeksaanpak	134
9	Waarom gaan er in coronatijd zoveel kwetsbare jongeren onderuit?	140
	<i>Peer van der Helm en Heleen Wesselius</i>	
9.1	Microtrauma en intergenerationele overdracht	141
9.2	Corona	143
10	Internaliserend gedrag	144
	<i>Peer van der Helm & Anita Visser</i>	
10.1	Inleiding	144
10.2	Achtergronden van <i>self-silencing</i>	145
10.3	Gevolgen van <i>self-silencing</i>	147
11	Voor hulpverleners	156
	<i>Jantine Huijssen</i>	
11.1	Inleiding	156
11.2	Alleen	156
11.3	Ik ben weer alleen	157
12	Behoeftefrustratie: leefklimaat en straf in de klinische psychiatrische zorg	158
	<i>Peer van der Helm & Petra Schaftenaar</i>	
12.1	Inleiding	158
12.2	De praktijk van (forensische) ggz-instelling Inforsa	159
12.3	Agressie in de klinische (forensische) praktijk	160
12.4	Reacties van medewerkers op probleemgedrag	160
12.5	Escalatie na straf	162
12.6	Verandermogelijkheden voor de klinische zorg: een positief leefklimaat	162
12.7	Aansluiting bij ontwikkelingen minder repressie in de ggz	164

13	Behoeftbevorderende sociotherapie	167
	<i>Peer van der Helm</i>	
13.1	Inleiding	167
13.2	Kenmerken van het mozaïekmodel Tessera van Cornelia Wrzus en Brent Roberts (2017)	168
13.3	Overige kenmerken van het Tessera-model	171
13.4	Therapie kan ook behoeftefrustrerend werken	173
13.5	Wat wordt er concreet van de medewerker verwacht?	176
14	Behoeftefrustratie door autonomieverlies: separeren en een-op-eenbegeleiding	177
	<i>Peer van der Helm & Vrank Post</i>	
14.1	Inleiding	177
14.2	Afzonderen	178
14.3	Behandeling	179
14.4	Geweldloos Verzet	183
14.5	Safe Path	184
14.6	De-escalatieondersteuner/Mediator	185
14.7	Forensic High Intensive Care (FHIC)	186
14.8	Limit setting	186
14.9	Transformatie op de middellange termijn	188
14.10	Vervolgzorg	189
15	De high intensive care-, high safety- en intensive education-aanpak	191
	<i>Linda Terpstra & Anke van Dijke</i>	
15.1	Inleiding	191
15.2	Brandwonden vanbinnen	192
15.3	Het effect van de stop op de fles	193
15.4	Let's talk about rape & trauma	193
15.5	High intensive care, high safety & intensive education	195
15.6	Ouders en sociaal netwerk	197
15.7	Drie (pedagogische) milieus	198
15.8	Interventies op drie niveaus: eerste-, tweede- en derdegraadsinterventies	199
15.9	Evenwicht & tegenwicht	201

16 Verstandig omgaan met trauma en dissociatie op de leefgroep en in het speciaal onderwijs	203
<i>Peer van der Helm & Vera Schrijver</i>	
16.1 Inleiding	203
16.2 Dissociatie	204
16.3 Gevolgen van dissociatie	204
16.4 Internaliserend en externaliserend gedrag	205
16.5 Psychotische gevoeligheid	205
16.6 Aanbevelingen voor begeleiders en leerkrachten	206
16.7 Samenvatting	207
16.8 Tot slot	209
17 Omgaan met zelfverwonding en zelfdoding in de residentiële zorg en ggz	210
<i>Peer van der Helm & Suzan Terweij</i>	
17.1 Inleiding	210
17.2 Kenmerken van processen die leiden tot zelfverwonding en zelfdoding: gevangen in de tunnel	211
17.3 De weg terug uit de tunnel	217
17.4 Reacties van medewerkers	220
17.5 Intensieve begeleiding van medewerkers, goede aansturing en samenwerking als team	220
17.6 Wat moet groepsleiding doen bij automutilatie?	222
17.7 Overige algemene tips	223
17.8 Systeemtherapie	225
17.9 Preventie van suicide	226
17.10 Samenvatting	229
18 De zomer van de lange mouwen	231
<i>Peer van der Helm & Anita Visser</i>	
18.1 Inleiding	231
18.2 Achtergronden	232
18.3 Tot slot: een pleidooi voor een inclusieve samenleving	234

19 Eetstoornissen in de residentiële zorg	236
<i>Peer van der Helm & Charlotte Bijkerk</i>	
19.1 Inleiding	236
19.2 Oorzaken	237
19.3 Stemmen	238
19.4 Behandeling in het leefklimaat	238
19.5 Atmosfeer	240
20 De kwetsbare positie van lhbt-jongeren in de zorg en het onderwijs	243
<i>Peer van der Helm</i>	
20.1 Inleiding	243
20.2 Ontwikkeling in de adolescentie en lhbt	243
20.3 Residentiële jeugdzorg en speciaal onderwijs	244
20.4 Klimaat en lhbt	245
20.5 Gevolgen van een negatief zelfbeeld en schaamte	245
20.6 Seksueel misbruik	245
20.7 Een taak voor instellingen en scholen: meer nadruk op persoonsvorming	246
20.8 Andere eisen aan de behandeling van lhbt-jongeren	247
20.9 Conclusie	249
21 Behandeling van mensen met een licht verstandelijke beperking	250
<i>Peer van der Helm</i>	
21.1 Inleiding	250
21.2 Problemen rond de geboorte	251
21.3 De opvoeding	252
21.4 In de steek gelaten door ouders	252
21.5 Het speciaal onderwijs	253
21.6 Onveiligheid op de leefgroep	254
21.7 Na detentie	254
21.8 Het leefklimaat (behandelmilieu)	255
21.9 Maatwerk en de zone van de naaste ontwikkeling	260
21.10 Praktische tips voor een pedagogisch behandelmilieu en leerklimaat in de klas	261
21.11 De belangrijkste tips	262

22 Een positief leefklimaat voor lvb-jongeren in een justitiële jeugdinstelling	266
<i>Veronique van Miert & Esther Crombach</i>	
22.1 Inleiding	266
22.2 Leefklimaat binnen de jji's	268
22.3 Jongeren met lvb in de jji's	268
22.4 Leefklimaat beïnvloeden	270
22.5 Motivatie stimuleren	271
22.6 De drie psychologische basisbehoeften	271
23 Crisisplaatsingen: het foute feestje	272
<i>Peer van der Helm</i>	
23.1 Inleiding	272
23.2 Toename crisisopvang	273
23.3 Problemen crisisopvang	273
24 Gezinshuizen: de kracht van het gewone leven	277
<i>Geke Klapwijk & Doriënke Klapwijk</i>	
24.1 Inleiding	277
24.2 Gezinsgericht werken en gezinshuizen	278
24.3 Inhuisplaatsing en gezinshuis	279
24.4 Leefklimaat	280
24.5 Uitdagingen en kwetsbaarheid	284
24.6 Kinderen een thuis geven	287
25 'Ik woon hier ook echt', de kleinschalige voorziening	288
<i>Peer van der Helm & Fadoua Mouman</i>	
25.1 Inleiding	288
25.2 Een voorbeeld van een kleinschalige voorziening	288
25.3 Het leefklimaat in de kleinschalige voorziening	290
25.4 Een opgave met risico's	291

26	Leren van leef-, leer- en werkklimaat	294
	<i>Peer van der Helm</i>	
	<i>Met medewerking van Marjorie Beld, Veronique van Miert, Anna Dekker, Chris Kuiper & Iris Boekee</i>	
26.1	Inleiding	294
26.2	Dilemma's in de beroepspraktijk	295
26.3	Het leef- en leerklimaat (in het speciaal onderwijs en in instellingen)	296
26.4	Taakopgave	296
26.5	Leiderschap	301
26.6	Overige Indicatoren werkklimaat	301
26.7	Tips voor het management	303
26.8	Teamfunctioneren	304
26.9	Veiligheid en klimaat	304
27	Leren van fouten	306
	<i>Peer van der Helm</i>	
27.1	Inleiding	306
27.2	Aanwezigheid van veel betrokkenen in een acute situatie (diffusie van verantwoordelijkheid)	311
27.3	Organisatiecultuur	312
27.4	De gevolgen: beheersmatig werken en repressie	314
27.5	Conclusie en aanbevelingen	316
28	Teamcoaching en teaminterventies voor een positief werkklimaat	319
	<i>Iris Boekee</i>	
28.1	Samenvatting	319
28.2	Inleiding	319
28.3	Het leefklimaat en werkklimaat in zorginstellingen	320
28.4	Teamontwikkeling – de hypothesen	322
28.5	Teamcoaching in de praktijk bij de opvang	324
28.6	En nu verder: aanbevelingen	330
28.7	Nog meer aanbevelingen	331

29 De doorwerking van kinderrechten in de gesloten residentiële jeugdhulp in Nederland	332
<i>Susanne Höfte</i>	
29.1 Samenvatting	332
29.2 Inleiding	333
29.3 Onderzoeksvraag	337
29.4 Werkwijze	338
29.5 Resultaten	342
29.6 Discussie	345
29.7 Beperkingen	347
29.8 Conclusie	347
29.9 Gevolgen voor de praktijk en het beleid	348
30 Tot slot	349
<i>Peer van der Helm</i>	
30.1 Samenwerken en buiten de lijntjes kleuren	349
30.2 Ontwikkelingen in de residentiële jeugdzorg	352
Literatuur	361

Voorwoord

Van complexiteit naar simpliciteit in de zorg: ontmoeten in plaats van moeten

De zorg en het onderwijs in Nederland voor mensen en kinderen die het niet getroffen hebben als gevolg van negatieve jeugdervaringen, beperkingen of psychische aandoeningen kunnen beter. De reden dat deze zorg en het speciaal onderwijs beter kunnen is gelegen in de wijze waarop ze zijn georganiseerd.

Ik vat dit samen in de volgende zeven kernpunten:

Ten eerste is onze zorg diagnose-georganiseerd. Maar veel mensen die zorg nodig hebben zijn in hun dagelijks leven niet diagnose-georiënteerd, dat maken wij ervan. Integendeel, ze hebben allemaal naast 'bed, bad en brood' dezelfde psychologische basisbehoeften: verbondenheid met andere mensen, competentie, leren en zingeving, en een stukje autonomie volgens de zelfdeterminatietheorie. Wanneer deze basisbehoeften gefrustreerd worden ontstaat vaak probleemgedrag uit pijn en angst.

Ten tweede zijn onze zorg en ons onderwijs/onzes dagbesteding vaak sequentieel en in hokjes georganiseerd in elkaar opeenvolgende instellingen die programma's, methoden, zorgpaden of therapieën aanbieden (Van der Helm in *Sociale Vraagstukken*, mei 2019). Vaak hebben deze hokjes weinig overlap en betrokken hulpverleners weten nauwelijks van elkaar wat er in het voorgaande hokje gebeurde; ze doen 'hun ding' en hebben vaak weinig notie van het andere of volgende hokje. Zo weten bijvoorbeeld veel behandelaars niet dat cliënten ook veel stress hebben vanwege schulden of een verslaving, want hier wordt alleen persoonlijkheidsproblematiek behandeld, geen verslaving. En in een crisisopvang wordt niet behandeld, want traumatherapie wordt alleen gegeven als er sprake is van een stabiele leefsituatie (iets wat voor sommige kinderen en cliënten nooit het geval is). Bijkomend probleem is dat het voor veel professionals moeilijk is om buiten het hokje te kijken. Dan schermen ze al snel met professionele distantie en 'afstand-nabijheid' en hebben kritiek op collega's die wel de verbinding aangaan en verder kijken in het belang van het kind of de cliënt.

Country- en blueszanger Pete Seeger schreef lang geleden het nummer 'Little boxes' dat ik parafraseer op de organisatie van de zorg:

*Little boxes on the hillside
Little boxes made of ticky tacky
Little boxes all the same
There's a green one and a pink one
And a blue one and a yellow one
And they're all made out of ticky tacky
And they all look just the same*

Ten derde is onze zorg vaak hiërarchisch georganiseerd. Dat betekent dat er aan de top mensen staan 'die het weten, want ze hebben ervoor gestudeerd', maar die soms weinig contact hebben met cliënten. De medewerkers die 'de andere 23 uur' contact hebben en zorgen staan vaak onderaan de hiërarchieladder en hebben minder een stem.

Ten vierde is onze zorg nauwelijks wetenschappelijk onderbouwd: vaak 'doen we maar wat', we modderen door, hebben dikwijls gebrek aan kennis en hopen op een goede afloop. Maar evalueren wat er minder goed ging, daar zijn we niet zo goed in. We wisselen meestal geen gegevens met elkaar uit, soms met een beroep op de privacy of het beroepsgeheim, maar vaker omdat we bang zijn voor kritiek. Een groot gedeelte van de methoden en zorgprogramma's is zeer matig onderbouwd, ook al omdat we aan 'hokjeszorgen' doen.

Ten vijfde is veel zorg niet zozeer resultaatgestuurd, maar dbc-gestuurd (diagnosebehandelcombinatie) en ook geld- en schaarstegestuurd. Soms is de zorg ook angstgestuurd, angst voor calamiteiten, een slechte pers en kritiek van de inspectie, of angst voor schadeclaims. En geld is ook macht en waarheid in de zorg. Ook dat nog.

Ten zesde zijn onze opleidingen ook langs de oude bestaande structuren en gebrekkige kennis georganiseerd, iets wat het probleem in stand houdt. Over de grenzen kijken is vaak niet gewenst, want daarmee bevuil je je eigen nest.

En *ten zevende* luisteren we vaak slecht naar de cliënt of het kind en zijn omgeving, een belangrijk thema voor het leef- en leerklimaat in dit boek. Er is veel 'moeten' en minder 'ontmoeten'.

Het is niet eerlijk om dat allemaal de individuele medewerker, leerkrachten, studenten of het team te verwijten. Zij zitten vaak ook gevangen in een systeem dat ik 'de dorps-gemeenschap' noem, een hiërarchisch systeem dat zichzelf in stand wil houden met meer belangenconflicten dan taakconflicten. Typisch mensenwerk, daarin verschilt de zorg niet veel van andere bedrijfstakken: 'to err is human' (vergissen is menselijk), maar tegelijkertijd leren we onvoldoende van onze fouten.

Wat wel bijzonder is aan de zorg is dat ze bijna zonder uitzondering bemenst wordt door zeer gemotiveerde en betrokken werkers, gezinshuisouders en leerkrachten. Daarom verdienen zij en de cliënten en kinderen die aan hun zorg zijn toevertrouwd beter.

Onze medewerkers en leerkrachten verdienen geen agressie en oplopend probleemgedrag (zowel externaliserend, naar buiten gericht als internaliserend, naar binnen gericht), maar onze cliënten en de kinderen verdienen ook geen repressie en ontoereikende zorg. Onze kinderen en cliënten verdienen ook geen posttraumatische stressstoornis als gevolg van veel repressie en onprofessioneel gedrag. Onze medewerkers en leerkrachten, net als cliënten en kinderen, verdienen geen vecht-, vlucht- of verstijfgedrag (of manipuleren-pairing-off). Ze verdienen ook geen verdrietige afloop van hun inspanningen, maar herstel met perspectief in een goed werk-, leef- en leer-klimaat!

Ook verdienen ze geen concurrentie zowel binnen als buiten de organisatie, maar een goede samenwerking tussen alle disciplines.

Wat kan beter?

Het is belangrijk dat alle hulpverleners begrijpen wat de Israëliische psychiater Arieh Shalev in 2009 tijdens De Anatomische Les zei: 'Angst etst de geest.' Ik zou daaraan willen toevoegen dat angst voortwoekert door de geest en 'doorlust' in alle hersengebieden. Daar komt veel gedrag uit voort. Anglin (2014) heeft het over *pain based behaviour*.

Ten tweede moeten we onze zorg minder gefragmenteerd organiseren. Cliënten en kinderen zijn, zoals eerder gezegd, geen diagnoses maar mensen met hun eigen behoeften en willen 'gewoon' ook een leuk leven net als ieder ander met verbondenheid, competentie en autonomie. En voor de meeste mensen en kinderen, een paar uitzonderingen daargelaten, geldt ook als ze problemen hebben het volgende credo: 'the good is stronger than the bad' (Geert-Jan Stams).

Dat betekent minder standaard en meer zorggericht op de persoon en meer luisteren in plaats van vragen. De vragen van Jim van Os (een belangrijke leidraad in dit boek) geven daar invulling aan. De drie strategieën van Kok (verbeteren van het leef- en leerklimaat, het professioneel handelen en individuele therapie) brengen een overzichtelijke ordening aan. Samen met de zelfdeterminatietheorie en het leefklimaat geeft dit een simpele verklaring voor herstel (simpliciteit). Deze redenering volgt daarmee het adagium van de 13e-eeuwse wetenschapsfilosoof Willem van Ockham dat simpele verklaringen voorgaan boven ingewikkelde (ook wel 'het scheermes van Ockham' genoemd).

Verder moeten we minder zorgindustrie organiseren in termen van ingewikkelde 'methoden', therapieën of standaard zorgpaden en leerwegen, want bij echte mensen en kinderen geldt: 'one size fits nobody' (little boxes). Eveneens is in de jeugdzorg het adagium van Maya Decovic van toepassing: 'baat het niet, dan schaadt het wél'. Professioneel handelen is zelden vrijblijvend. We moeten juist meer kijken naar een toekomst van herstel met leren, leven en werken in verbinding met onze samenleving (integraal werken), want met therapie of onderwijs alleen gaat het niet goed. Kennis in het domein van de jeugdzorg en het specialistisch onderwijs staan gelukkig niet stil (zie ook hoofdstuk 30). Voor actuele ontwikkelingen en thema's zoals bijvoorbeeld de toegenomen problemen met de geestelijke gezondheid van jongeren in coronatijd verwijs ik naar hoofdstuk 9 en de website van het lectoraat: www.hsleiden.nl/residentiele-jeugdzorg. Of kijk op mijn LinkedIn-pagina. Op socialevraagstukken.nl en op [Zorg & sociaalweb](http://Zorg&sociaalweb) (www.sociaalweb.nl/auteurs/peer-van-der-helm) probeer ik actuele wetenschappelijke inzichten te verbinden aan de praktijk. Zo kunnen we leren. Minder straf en moeten en meer ontmoeten (Schuengel: 'Eerst de connectie, dan de correctie') zijn daarvoor noodzakelijk. Tot slot moeten we de verbeelding en het spel terugbrengen in ons professionele handelen. Met verbeelding en spel bedoel ik ondanks alle zware thema's in dit boek dat het leven ook leuk mag zijn, onze kinderen en volwassenen hebben ook recht op een fijn leven. Verbeelding is nodig om ondanks alles toch het positieve te blijven zien of te zoeken ('het haakje'). Spel is nodig voor zingeving en verbinding, zoals Christa Anbeek terecht zegt.

We zijn immers niet van onszelf maar van elkaar.

Peer van der Helm

Met dank aan Nina van der Niet.

Dankwoord

Dit boek was niet tot stand gekomen zonder medewerking van alle auteurs, waaronder veel collega's en ervaringsdeskundigen die meeschreven. Ook dank voor alle instellingen en scholen waar ik mee mocht kijken. Maar het was ook niet gemaakt zonder de steun van ons team bij het lectoraat residentiële jeugdzorg aan Hogeschool Leiden. We steunen op elkaar. Bijzondere dank voor de betekenisvolle contacten die ik met cliënten en kinderen had en waar ik, door in die praktijk te staan, veel van heb geleerd. Bijzondere dank ook aan alle medewerkers, gezinshuisouders en leerkrachten die ik ontmoette, die werken vanuit hun hart en waarvoor dit boek is geschreven. Er staan kritische observaties in, maar samen kunnen we het beter doen. Jullie zetten jezelf immers in als instrument voor cliënten en kinderen die het niet getroffen hebben in onze samenleving, 'misschien wel het moeilijkste werk ter wereld'. Ook dank voor de steun van Hogeschool Leiden, die dit boek – dat voortkomt uit veel praktijkgericht onderzoek – mogelijk maakte, en waar onze studenten weer van kunnen leren hoe het in de praktijk werkt.



**hogeschool
Leiden**

Inleiding

Hoop op het gewone leven voor kinderen en volwassenen die het niet getroffen hebben¹

Peer van der Helm

1.1 Leef- en leerklimaat en professioneel handelen

Er wordt al bijna honderd jaar door verschillende onderzoekers geschreven over het belang van een positief leefklimaat in de residentiële zorg en een positief leerklimaat in het (speciaal) onderwijs voor kinderen en volwassenen die het niet getroffen hebben in onze samenleving. Echter, empirisch onderzoek naar de eigenschappen van een positief leefklimaat is in de jaren tachtig van de vorige eeuw grotendeels gestopt met de opkomst van specifieke interventies voor jongeren en jongvolwassenen met ernstige psychische en gedragsproblemen. Op uitnodiging van FPC Veldzicht en FC Teylingereind ben ik samen met Nico van Tol van Hogeschool Leiden in 2007 begonnen met empirisch onderzoek met als doel een werkbare vragenlijst te ontwikkelen die de kwaliteit van het leefklimaat in de residentiële forensische zorg betrouwbaar en valide kon meten (Prison Group Climate Instrument (PGCI), Van der Helm, 2011). Samen met prof. Geert-Jan Stams van de UvA is dit gelukt. Hierna volgde onderzoek naar de relaties tussen de kwaliteit van het leefklimaat en indicatoren van ontwikkeling en herstel zoals agressieregulatie, empathieontwikkeling en motivatie voor behandeling. Het onderzoek speelde zich destijds hoofdzakelijk af in de forensische sector, maar al snel meldden zich andere residentiële voorzieningen die ook geïnteresseerd waren in de kwaliteit van het klimaat op hun groepen. Op de vraag vanuit het werkveld werden additionele instrumenten (Group Climate Instrument, CGI) ontwikkeld en gevalideerd voor verschillende leeftijdscategorieën en voor mensen met een licht verstandelijke beperking (lvb²).

-
- 1 Dit is een aangepaste versie van de lectorale rede van dr. G.H.P. (Peer) van der Helm op 30 november 2017.
 - 2 Alle door Hogeschool Leiden ontwikkelde vragenlijsten staan met handleiding op de site van het lectoraat en zijn vrij voor gebruik (<http://www.hsleiden.nl/residentiele-jeugd zorg>).

Op verzoek van het werkveld werden ook verschillende andere meetinstrumenten ontwikkeld en gevalideerd, bijvoorbeeld voor behandelmotivatie, sociale nadeelsituaties, zinvolle dagbesteding, werkalliantie en groepsdynamiek. Het leefklimaat is inmiddels in Nederland en in een aantal andere landen vast onderdeel van de kwaliteitscyclus geworden (in Nederland ook onderdeel van het Inspectiekader). Meer dan honderd door ons geschreven wetenschappelijke artikelen, artikelen voor vaktijdschriften en krantenartikelen zijn voor onze hbo-studenten verzameld in een databank en op de website van het lectoraat, zodat ze steeds op de hoogte zijn van de nieuwste ontwikkelingen.

In de loop van dit onderzoek bleek dat het leefklimaat vooral beïnvloed werd door het professionele handelen van hbo-opgeleide medewerkers. Daarom wordt door HL-docenten Veronique van Miert en Anna Dekker onder begeleiding van prof. Jansen van de Vrije Universiteit onderzoek gedaan naar de perceptie van medewerkers, het ‘werkklimaat’ genoemd. Het werkklimaat meet die factoren die aantoonbaar invloed hebben op het leefklimaat. In de loop van deze onderzoeken kwamen de jongeren met de vraag of ook gekeken kon worden naar ‘school’ (het speciaal onderwijs). Uit onderzoek bleek dat de vragenlijsten die binnen het reguliere onderwijs waren ontwikkeld geen rekening hielden met beperkte metacognitieve vaardigheden van kinderen met ernstige beperkingen en/of een licht verstandelijke beperking (lvb). Daarom hebben we samen met Marjorie Beld van Windesheim een klimaatvragenlijst ontwikkeld en gevalideerd (Special Education Classroom Climate Inventory, SECCI, Beld et al., 2017), de eerste in zijn soort.

Om het leerklimaat in de klas te verbeteren werd de methode ‘Meester in de Klas’ ontwikkeld, een combinatie van leer- en werkklimaatonderzoek en coaching door observatie. Die combinatie bleek aantoonbaar te werken.

Alleen meten en daar een rapport over schrijven bleek echter niet te leiden tot verbetering van het professionele handelen op de leefgroep. Samen met Iris Boekee (toen Teylingereind, nu DJI) werd eerder een methode van individuele coaching ontwikkeld, maar daarbij werd kennelijk onvoldoende rekening gehouden met het effect van teamprocessen op het leefklimaat. Door middel van teamcoaching naar aanleiding van de resultaten van de leefklimaatonderzoeken bleek het klimaat wel te kunnen verbeteren. Het klimaatonderzoek en het ondersteunen van het professioneel handelen vinden daar ook plaats in forensisch psychiatrische instellingen, residentiële instellingen en in de ggz. In Estland bleek dat de medewerkers van jeugdinstellingen in staat waren met de resultaten van het klimaatonderzoek in zeer korte tijd de omschakeling te maken van een systeem gebaseerd op straf naar een systeem gebaseerd op pedagogisch handelen. Deze ervaringen hebben ons geleerd dat we ons moeten richten op het professionele handelen van hbo-opgeleide medewerkers (en onze professionals in opleiding aan de hogescholen).

In Nederland gaan kinderen met beperkingen, wanneer het in het passend onderwijs vastloopt, vaak naar het speciaal onderwijs en als ze niet meer thuis kunnen wonen worden ze opgevangen in instellingen, gezinshuizen, jeugddorpen of pleeggezinnen. Idealiter hebben deze onderwijs-, leef- en zorgomgevingen een positief leef- en leer-klimaat en stemmen ze optimaal met elkaar af.

In deze onderwijs-, leef- en zorgomgevingen worden jeugdigen opgevoed en onderwezen door hbo-opgeleide beroepskrachten die de moeilijke taak hebben verantwoord pedagogisch en didactisch te handelen. Een moeilijke taak, omdat deze jeugdigen op grond van hun problematiek en hun gefragmenteerde bestaan (de meeste hebben dikwijls al veel overplaatsingen achter de rug) vaak 'bang en boos' zijn. Anglin (2014) wijst er terecht op dat veel moeilijk te begeleiden gedrag vaak *pain based* is en meestal niet gericht tegen de medewerkers, maar zij moeten wel oplossingen vinden om hiermee om te gaan. Beroepskrachten moeten in het kader van hun professioneel handelen niet doorschieten in dysfunctionele gedragingen zoals zelf gaan vechten, vluchten of verstijven (niets doen). Beroepskrachten staan voor de dagelijkse taak om een positief klimaat te scheppen in de leefomgeving en/of de leeromgeving (het 'leef- en leer-klimaat') dat de hechting, sociaal-emotionele en persoonlijkheidsontwikkeling van deze kinderen bevordert en daardoor de mogelijkheden vergroot, zodat jeugdigen zelf hun gedrag leren reguleren teneinde optimaal in de samenleving te kunnen participeren. Dat vraagt veel van een beroepskracht. Er is internationaal nog bijzonder weinig onderzoek gedaan naar het effectief handelen van de beroepskrachten in deze specifieke settingen. Werkomgevingen die door de zware en vaak ambivalente taakkenmerken een hoog risico met zich meedragen op ziekteverzuim en burn-out (zie bijvoorbeeld de review van Nielsen in *Human Relations*, 2016). Het is daarom belangrijk meer onderzoek te doen naar een effectieve organisatie van het werk en goede ondersteuning of coachingsvormen, zodat beroepskrachten het vol kunnen houden, ook bijvoorbeeld in de maatschappelijke opvang en forensische psychiatrie. Verder is er nog weinig bekend over wat 'goede beroepskrachten' zijn of welke opleidings- en ondersteuningsbehoeften zij hebben. Uit een eerste onderzoek van Van der Helm et al. (2012) blijkt bijvoorbeeld dat opleiding en ondersteuning wel twee heel belangrijke factoren zijn voor goed professioneel handelen en het scheppen van een positief leef- en leerklimaat voor kinderen en volwassenen. Tegelijkertijd zijn er veel veranderingen in het onderwijs-zorglandschap in Nederland:

- Gemeenten dringen er in het kader van de transitie in de jeugdzorg op aan om meer gezinshuizen in te richten.³
- Bezuinigingen op de Wmo treffen psychiatrische cliënten.

³ <http://www.inhuisplaatsen.nu>

- In het speciaal onderwijs worden in toenemende mate kinderen in crisis vanuit het reguliere onderwijs geplaatst en dat zet het leerklimaat in de klassen onder druk. Uit het promotieonderzoek van Inge Zweers (2018) bleek dat kinderen met beperkingen in het speciaal onderwijs beter af zijn in vergelijking tot het reguliere onderwijs. Was de Wet passend onderwijs een vergissing? (Van der Helm & Lindemulder in *Sociale Vraagstukken*, 13 april 2018, over weeffouten in de Wet passend onderwijs.)

Een toenemende vraag en druk als gevolg van maatschappelijke ontwikkelingen en gebrek aan kennis herbergen het risico van scheefgroei en tekorten in het onderwijs en de zorg voor jeugd en volwassenen. Het is daarom noodzakelijk dat op dit terrein meer uitkomsten van praktijkgericht onderzoek voorhanden komen. Uitkomsten die beroepskrachten van instellingen, gezinshuizen en het speciaal onderwijs in staat stellen de maatschappelijke vraagstukken voortkomend uit deze vormen van onderwijs, zorg en opvang beter te beantwoorden.

Belangrijk:

Soms lijkt het heel complex, want het gaat vaak om het begrijpen van ingewikkeld gedrag en daar een passende behandeling of begeleiding voor te bieden. Maar die ingewikkeldheid is naar mijn mening slechts schijn (er is zelfs een woord voor 'eenvoudige ingewikkeldheid': 'simpliciteit'). We maken de werkelijkheid graag complex. Dat heeft onder meer te maken met belangen in 'de dorpsgemeenschap' die de zorg toch vaak is: de DSM 5® telt 157 specifieke classificaties en de database effectieve jeugdinterventies van het NJI heeft er 237.

Maar als we gaan vragen wat een jongere of cliënt nodig heeft, komen we bijna altijd uit op de drie psychologische basisbehoeften van de zelfdeterminatietheorie (verbondenheid, competentie en autonomie). Dat is de basis van het klimaat. Om dit uit te vragen, gebruiken we de vier vragen van Jim van Os (2015) in het kader van een gepersonifieerde zorg:

- Wat is er (vandaag) met je gebeurd?
- Wat is je kwetsbaarheid en je weerbaarheid?
- Waar wil je naartoe?
- Wat heb je nodig?

Dit is de rode draad in dit boek.

Het hoeft geen betoog dat dergelijke uitkomsten nodig zijn voor het opleiden van beroepskrachten in het hbo en wo. En dat het hbo bij uitstek in staat is om aan dergelijke onderzoeken een bijdrage te leveren. Met dit verhaal blik ik vooruit en hou ik tevens een pleidooi voor de stem van de jongere of de cliënt, want daar doen we het voor.

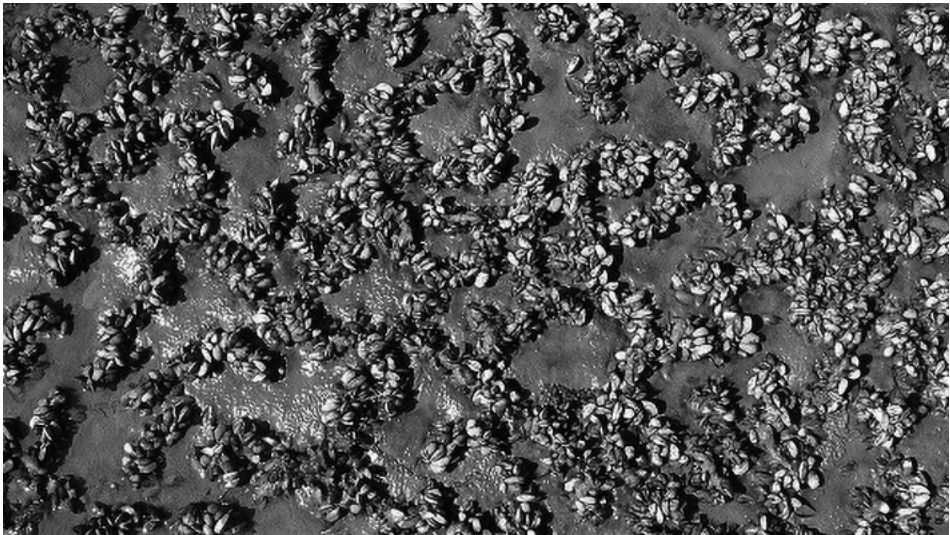
1.2 Inleiding

In deze inleiding richt ik mij tot de kleine groep kinderen en volwassenen in onze samenleving die het in hun leven minder goed getroffen hebben als gevolg van een gefragmenteerd bestaan. Deze kinderen van nu zijn de volwassenen van de toekomst en een slecht begin leidt niet zelden tot ernstige problemen later op veel leefgebieden (Spinhoven et al., 2010). Een kind is geen gebruiksvoorwerp en verdient een stabiele plek om te leven en zich te kunnen ontwikkelen tot een volwassene die kan participeren in de maatschappij. Ik beschouw het als een morele plicht van de samenleving, en in het bijzonder van de hulpverlening en het onderwijs, om deze stabiele plek te creëren als de biologische ouders dat niet kunnen.

Hogeschool Leiden leidt professionals op die werken met kinderen en volwassenen die beperkingen en ernstige problemen hebben en soms niet meer thuis kunnen wonen. Dit zijn mensen (kinderen) met een 'zelf' en zij kennen eenzelfde hoop op een gewoon leven als wij die het beter hebben getroffen. Karin Bloemen schrijft in *Mijn ware verhaal* (2019) dat ze bleef knokken, omdat ze ook vond dat ze recht had op een leuk leven. Ik ben het met haar eens.

Volgens Schermer (2015) streeft ieder bewust wezen naar overleving en groei. Deci en Ryan (2017) zeggen in hun zelfdeterminatietheorie dat de belangrijkste psychologische basisbehoeften verbondenheid, groei en autonomie zijn. Uit onderzoek naar het leefklimaat van deze kinderen en volwassenen blijkt telkens weer dat belangrijke factoren van het leef- en leerklimaat van kinderen en volwassenen nauw bij deze behoeften aansluiten. Toch denk ik dat deze factoren misschien veel dieper gaan en in de evolutie een uitdrukking zijn van zelforganisatie in de natuur. Het 'zelf' zoals wij dat kennen, is volgens mij niet een metafysisch begrip maar een uitdrukking van zelforganisatie. Dat betekent misschien ook dat verbondenheid, groei en autonomie voor minder bewuste wezens belangrijk zijn. Neem voor dit gedachte-experiment een lager wezen waar we nauwelijks bewustzijn, laat staan een 'zelf' aan toekennen, de mossel (met dank aan het BNNVARA-radioprogramma *Vroege Vogels*). Een waarschuwing is hier wel op zijn plaats: ooit voor de mens uniek geachte eigenschappen als 'theory of mind' of 'empathie' blijken ook bij andere zoogdieren als apen, honden en olifanten voor te komen. Maar een 'zelf' voor mosselen?

Mosselen leven in getijdegebieden veelal op zandplaten in mosselbanken. Zoals u zich kunt voorstellen is daar meestal weinig houvast en als het hard gaat waaien spoelen ze de wijde zee in en gaan ze verloren. Om dat te voorkomen zoeken ze elkaar op en houden ze zich aan elkaar vast: verbondenheid is veiligheid in de natuur. Toch klitten ze niet bij elkaar in grote hopen, want wanneer er meer dan drie tot vier mosselen op elkaar zitten krijgen de binnenste mosselen te weinig vers water, verstikken ze en groeien niet meer. Dan wurmen ze zich naar buiten en haken ergens anders aan (een stukje autonomie): op deze wijze ontstaan kenmerkende patronen op zandplaten als gevolg van verbondenheid, groei en autonomie.



Zelforganisatie op een mosselbank – Fotografie Johan van de Koppel

Mensen zijn echter geen mosselen. Een belangrijk verschil tussen mosselen en mensen is identiteitsontwikkeling door verbondenheid, competentie en autonomie. Identiteitsontwikkeling is misschien wel een van de belangrijkste, maar tevens onderschatte onderwerpen in het onderwijs volgens Biesta (2015), maar ook binnen de hulpverlening. Dit komt volgens hem doordat er momenteel in opleidingen te veel nadruk wordt gelegd op cognitieve vaardigheden in het kader van ‘opbrengstgericht werken’, iets wat ten koste gaat van sociaal-emotionele vaardigheden en persoonsvorming. Gelukkig gaat in een groot deel van onze Nederlandse maatschappij identiteitsontwikkeling vaak aardig vanzelf: onze kinderen behoren tot de meest gelukkigste en meest hoogopgeleide ter wereld volgens meerdere OESO-rapporten. Meestal zitten ze net als mosselen veilig bij hun ouders, broertjes, zusjes, neefjes en nichtjes thuis en op school (de mosselbank). Maar naar schatting hoort ongeveer 3-5% van onze