



Een p**ASS**ende stappendans

**Oplossingsgerichte gespreksvoering bij
kinderen en jongeren met ASS**

Een pASSende stappendans

Oplossingsgerichte gespreksvoering bij kinderen en jongeren met ASS



Onderzoek MA SEN Autismespecialist

Begeleid door drs. I. Grooten
Studiecoördinator G. Quak ME
Drs. Linda Kanters
Frederikstraat 33, 5491 JT Sint-Oedenrode
Linda_kanters@hotmail.com
Studentnummer 2133703

Opleiding Speciale Onderwijszorg
Fontys Hogescholen Tilburg
Locatie Eindhoven

Sint-Oedenrode, juni 2010

Voorwoord

Een passende stappendans.

Dit is de titel van het afstudeeronderzoek in het kader van mijn opleiding tot Master SEN Autismespecialist, waar ik het afgelopen jaar intensief aan heb gewerkt.

De titel van mijn onderzoek is afgeleid van de zevenstappendans van Cauffman en van Dijk (2009), die het oplossingsgericht werken weergegeven in een zevenstappendans. Deze dans moet echter wel passend zijn voor personen met ASS¹, wat afstemming op maat en verduidelijking van communicatie op de cognitieve stijl van de persoon met ASS behoeft.

Huidig onderzoek richt zich op de toepassing van oplossingsgerichte gespreksvoering bij kinderen en jongeren met ASS in de leeftijd van 11 tot 18 jaar. Complimenten, sterke kanten en momenten dat het probleem zich niet voordoet staan voorop in de oplossingsgerichte werkwijze. Hoe heb je een eerder soortgelijk probleem opgelost, wat kun je hiervan in de huidige situatie toepassen en wat zou je nog meer kunnen doen?

Uit de resultaten van het huidige onderzoek blijkt dat oplossingsgericht werken mogelijk is bij personen met ASS, mits er enkele aanpassingen worden gedaan. Daarnaast is de wijze van communiceren zeer belangrijk in gespreksvoering bij personen met ASS voor een goede afstemming en begripvorming tussen de begeleider en de persoon met ASS.

Ik wil de deelnemers van mijn onderzoek, zeven personen met ASS tussen de 11 en 18 jaar, hartelijk bedanken voor het verlenen van hun medewerking. Zonder hen had mijn onderzoek niet plaats kunnen vinden en was ik niet tot talloze mogelijkheden en nieuwe inzichten gekomen in de oplossingsgerichte gespreksvoering met personen met ASS.

Daarnaast wil ik mijn ‘critical friends’ Arkea Fatih en Jan Aarts bedanken voor hun kritische blik, feedback, motivatie en vooruitstrevendheid gedurende het afgelopen jaar. Ook mijn supervisor Jan Schrurs en studietoetscoach Ineke Grooten wil ik hiervoor bedanken. Zij hebben mij veel inzicht gegeven in het objectief bekijken van mijn onderzoek vanuit meerdere invalshoeken.

Tot slot wil ik mijn ouders, zus en vooral ook mijn beste maatje en partner Sjoerd bedanken voor hun ondersteuning, ideeën en het geduld dat ze hadden om telkens weer te luisteren naar mijn bevindingen.

Verder rest mij een ieder veel plezier te wensen bij het lezen van mijn afstudeeronderzoek.

Linda Kanters

¹ Autisme Spectrum Stoornis, dit wordt in het theoretisch kader -paragraaf 2.2- van dit onderzoek nader gedefinieerd.

Inhoudsopgave

Samenvatting	6
1. Inleiding	7
1.1 Aanleiding	7
1.2 Probleemstelling	7
1.3 Doelstelling	8
1.3.1 Doel van het onderzoek	8
1.3.2 Het doel in het onderzoek	8
1.4 Vraagstelling	8
1.4.1 Onderzoeksvraag.....	8
1.4.2 Deelvragen	8
2. Theoretisch onderzoek	9
2.1 Inleiding	9
2.2 Definiëring van begrippen.....	9
2.3 Probleemgericht versus oplossingsgericht werken	10
2.4 Oplossingsgericht werken	11
2.5 Eigen minitheorie	11
2.6 Oplossingsgericht werken en ASS	12
2.6.1 Zevenstappendans en ASS.....	13
2.6.2 Theory of mind	15
2.6.3 Executieve functies	15
2.6.4 Centrale Coherentie	15
2.7 Gespreksvaardigheden en ASS	16
2.7.1 Verbale gesprekstechnieken.....	17
2.7.2 Non-verbale gesprekstechnieken	17
2.8 Conclusie	18
2.9 Onderzoekshypothesen.....	18
3. Methode	19
3.1 Inleiding	19
3.2 Onderzoekstype	19
3.3 Onderzoeksgroep.....	19
3.4 Operationalisatie.....	20
3.5 Triangulatie	21
4. Resultaten	22
4.1 Inleiding	22

4.2 Data-analyse	22
4.3 Betrouwbaarheid	22
4.4 Validiteit.....	23
4.5 Vergelijking onderzoeksgegevens.....	23
4.5.1 Analyse gesprekskaart	23
4.5.2 Analyse video-opnamen.....	25
4.5.3 Analyse gesprekskaart door persoon met ASS	26
5. Conclusies en discussie.....	28
5.1 Inleiding	28
5.2 Hypothesetoetsing	28
5.3 Onderzoeksvraag.....	30
5.4 Resultaat: start van een nieuw onderzoek?	31
6. Aanbevelingen.....	33
6.1 Inleiding	33
6.2 Aanbevelingen vanuit dit onderzoek.....	33
6.2.1 Eigen deskundigheid van de persoon met ASS	33
6.2.1 pASSend maatwerk.....	33
6.2.3 Bewustwording	34
6.2.4 Houding gespreksleider	34
6.3 Suggesties voor verder onderzoek.....	34
7. Persoonlijke reflectie	36
8. Literatuurlijst	38
8.1 Literatuur	38
8.2 Websites	39

Bijlagen

Bijlage I Onderzoeksopzet.....	40
Bijlage II Stappen oplossingsgerichte gespreksvoering.....	41
Bijlage III Gesprekskaart	44
Bijlage IV Overzicht niveaus van hulp TEACCH.....	46
Bijlage V Overzicht antwoorden deelnemers	47
Bijlage VI Werkblad voor kinderen en jongeren met ASS	48
Bijlage VII Werkblad met oplossingsgerichte vragen voor begeleiders	49

Samenvatting

Dit onderzoek richt zich op de toepasbaarheid van o

1. Inleiding

1.1 Aanleiding

Sinds oktober 2007 ben ik werkzaam in de hulpverlening en het onderwijs als gedragsdeskundige, na mijn studie pedagogische wetenschappen. Momenteel werk ik bij Autismebegeleiding.nl. Dit particulier zorgbureau biedt begeleiding op verschillende gebieden (thuis, school, werk, wonen) aan personen met ASS. Dit zorgbureau is verbonden met stichting Autismetotaal.nl die diagnostiek en behandeling voor mensen met ASS mogelijk maakt. In mijn werk als gedragsdeskundige voer ik dagelijks gesprekken met kinderen en jongeren met ASS en een normaal tot hoge begaafdheid.

Mijn motivatie voor dit onderzoek is het verschaffen van inzicht in de toepassing van oplossingsgerichte gespreksvoering in de begeleiding van personen met ASS.

Het belang van mijn onderzoek is in de eerste plaats voor de doelgroep waarop ik mijn onderzoek richt; het leren oplossingsgericht denken en handelen door kinderen en/of jongeren met ASS in zowel aangeleerde als nieuwe situaties in hun dagelijkse leef- en leerwereld. Daarnaast is mijn onderzoek erop gericht om inzicht te verschaffen in oplossingsgerichte gespreksvoering en het gebruik daarvan; wat is oplossingsgerichte gespreksvoering en is dit toepasbaar in gespreksvoering met kinderen en/of jongeren met ASS.

1.2 Probleemstelling

In de gesprekken die ik voer met kinderen en jongeren met ASS merk ik vaak dat zij moeite hebben met voornamelijk het zelfstandig, maar eveneens met het samen, zoeken naar een oplossing voor een probleem in de dagelijkse leef- en leerwereld van het kind of de jongere. In de begeleiding van kinderen en jongeren met ASS worden methodieken ingezet om de vaardigheden van deze kinderen en jongeren te versterken. Deze vaardigheden zijn gericht op diverse aspecten van het functioneren in het dagelijks leven thuis, op school of op het werk. Enkele voorbeelden hiervan zijn sociale vaardigheidstraining (Goldstein, 1973), Theory Of Mind training (Steerneman, 2000), psycho-educatie en stimulering van het zelfvertrouwen en zelfbeeld (Schrurs, 2009). Middels deze methodieken worden situaties uit het leven van een kind concreet gemaakt en worden oplossingen aangereikt om deze vervolgens toe te passen in de dagelijkse praktijk.

Echter merk ik vaak in mijn werksituatie dat kinderen en jongeren met ASS deze aangereikte vaardigheden onvoldoende generaliseren naar praktijksituaties. Mogelijk omdat aangeleerde situaties net anders verlopen dan nieuwe situaties in de praktijk, doordat de waarneming van de wereld voor iemand met ASS anders verloopt (Zeevalking, 2000). Voor personen met ASS kost het meer tijd en aandacht om informatie te begrijpen, zoals Zeevalking (2000) aangeeft. Kinderen en jongeren met ASS lopen vast bij problemen die ze nog niet eerder hebben meegemaakt en zijn zelf vaak onvoldoende in staat op dat moment een oplossing voor hun probleem te bedenken. Ze worden uit de situatie gered door een professional of ouder die begrijpt (of denkt te begrijpen) waar het probleem van het kind ligt en daar op dat moment op inspeelt, door bijvoorbeeld het probleem op te lossen voor het kind of de jongere met ASS. Echter leren kinderen en jongeren met ASS hier onvoldoende van en lopen ze bij een volgende situatie weer tegen eenzelfde probleem aan.

1.3 Doelstelling

1.3.1 Doel van het onderzoek

Middels dit onderzoek wil ik meer vertrouwd raken met de oplossingsgerichte werkwijze, waarbij ik wil gaan bekijken op welke manier ik deze werkwijze in mijn werkveld toe kan passen om personen met ASS te leren meer oplossingsgericht te denken en handelen in diverse (nieuwe) situaties. De Solution Focused Approach (SFA) ofwel oplossingsgericht werken, blijkt in Nederland een evidence-based therapievorm (Schrurs, 2009). Deze vorm van therapie, waarbij men er vanuit gaat dat ieder probleem zijn uitzonderingen kent, maakt het mogelijk om gekozen oplossingen te identificeren bij situaties uit de dagelijkse praktijk (Iveson, 2002 in Schrurs, 2009). Praktijksituaties worden geanalyseerd, om vervolgens samen met de persoon met ASS te kijken naar oplossingen en de effecten hiervan voor de persoon zelf. Oplossingsgericht werken is in te zetten bij zowel individuele als groepsprocessen.

Mijn verwachting van dit onderzoek is dat de oplossingsgerichte benadering een positieve bijdrage levert aan de ontwikkeling van de kinderen en jongeren in mijn onderzoek. Met de uitkomsten van dit onderzoek wil ik in mijn werk als gedragsdeskundige meer mogelijkheden creëren om personen met ASS te begeleiden.

1.3.2 Het doel in het onderzoek

Het doel in dit onderzoek is het in kaart brengen van oplossingsgerichte gespreksvoering en de manier waarop deze werkwijze toepasbaar is in de begeleiding van kinderen en jongeren met ASS en een normaal tot hoge begaafdheid. Het onderzoek moet aantonen dat oplossingsgericht werken succesvol is bij kinderen en jongeren met ASS en een normaal tot hoge begaafdheid.

1.4 Vraagstelling

Door het doen van dit onderzoek wil ik antwoord krijgen op de onderstaande onderzoeksvraag en bijbehorende deelvragen.

1.4.1 Onderzoeksvraag

Is oplossingsgerichte gespreksvoering toepasbaar in de begeleiding van kinderen en jongeren met ASS en een normaal tot hoge begaafdheid?

1.4.2 Deelvragen

1. Wat is oplossingsgerichte gespreksvoering?
2. Hoe voer je een gesprek met een kind of jongere met ASS?
3. Op welke wijze is oplossingsgerichte gespreksvoering toe te passen in gesprekken met kinderen en jongeren met ASS?
4. Welke aanpassingen zijn nodig in de (door mij gebruikte) oplossingsgerichte gespreksvoering bij kinderen en jongeren met ASS?

2. Theoretisch onderzoek

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de begrippen zoals geformuleerd in mijn onderzoeksvraag gedefinieerd. Daarnaast wordt het verschil tussen probleemgericht en oplossingsgericht werken in kaart gebracht, waarna het oplossingsgericht werken verder wordt afgebakend. In mijn eigen minitheorie geef ik kort mijn veronderstellingen weer. Tevens wordt oplossingsgericht werken gekoppeld aan ASS, waarbij gekeken wordt naar de mogelijkheden van deze benadering in het werken met kinderen en jongeren met ASS, gekoppeld aan de onderliggende verklarende theorieën. Aandachtspunten in gespreksvaardigheden bij personen met ASS worden vervolgens beschreven om het belang van diverse punten in gespreksvoering duidelijk te maken. Aan het einde van dit hoofdstuk formuleer ik op basis van de gevonden literatuur mijn onderzoekshypothesen.

2.2 Definiëring van begrippen

De volgende begrippen, voortkomend vanuit mijn onderzoeksvraag, zullen hieronder achtereenvolgens verduidelijkt worden: ASS, oplossingsgerichte gespreksvoering, begeleiding, normaal tot hoge begaafdheid.

Autisme spectrum stoornis (verder aangeduid als ASS) is een pervasieve ontwikkelingsstoornis. Het is een levenslang bestaande complexe ontwikkelingsstoornis die de manier beïnvloedt waarop een persoon met andere mensen communiceert en (sociale) relaties aangaat (Bogdashina, 2008). Personen met ASS ervaren moeilijkheden op diverse gebieden in het dagelijks functioneren. De aangegeven criteria voor het definiëren en diagnosticeren van ASS, die tot de meest universeel geaccepteerde behoren, zijn gebaseerd op bepaalde gedragskenmerken die de persoon op de volgende drie hoofdgebieden vertoont: beperkingen in sociale interactie, beperkingen in sociale communicatie en beperkingen in verbeelding. Het collectieve geheel wordt aangeduid als de Triade van Beperkingen (Triad of Impairments – Wing, 1992). Aangezien ASS een ontwikkelingsstoornis is, variëren de gedragsmanifestaties met de leeftijd en de bekwaamheden. De 'triadische' kenmerken (beperkingen in socialisatie, communicatie en verbeelding) zijn daarentegen in verschillende vormen op alle ontwikkelingsniveaus aanwezig (Bogdashina, 2008).

In *oplossingsgerichte gespreksvoering* ligt de nadruk niet op het probleem maar op de gewenste verandering die de persoon wil realiseren. Men wordt zich bewust van de gewenste verandering en zet een stap in deze richting zonder het probleem vooraf te analyseren. Specifieke vragen worden gesteld, gericht op het realiseren van veranderingen en oplossingen (Berg & Dolan, 2002). Oplossingsgerichte gespreksvoering wordt verder in dit hoofdstuk - paragraaf 2.4- uitgebreider besproken.

Onder *begeleiding* versta ik het aanleren van vaardigheden en het hiermee oefenen in de praktijk, zoals sociale vaardigheden², Theory of Mind vaardigheden³ of psycho-educatie⁴. Dit kan geschieden in groepsverband of individueel. In mijn werkveld is de begeleiding 1-op-1, afgestemd op de mogelijkheden van één kind of jongere met ASS. De individuele begeleiding vindt plaats in de thuis- of schoolsituatie.

Kinderen en jongeren met een *normaal tot hoge intelligentie* functioneren op een intelligentieniveau van een gemiddeld (90-110) tot hoog niveau (>110) (Kaldenbach, 2007).

2.3 Probleemgericht versus oplossingsgericht werken

Probleemgericht en oplossingsgericht werken hebben beide hetzelfde doel; cliënten helpen om gewenste veranderingen in hun leven te maken (Hawton et al., 1995 in Bannink, 2006). Beide maken gebruik van een gedragstherapeutisch proces door samen met de persoon met ASS functie-analyses te maken en ook houden beiden zich bezig met zowel cognities⁵ als gedrag⁶ (Bannink, 2006).

Volgens Heisenberg (1901, in Le Fevere de Ten Hove, Callens, Geysen & Maene, 2008) is het onmogelijk om problemen ‘objectief’ te bekijken, omdat men als observator nooit neutraal blijft. Men maakt interpretaties, door vanuit eigen veronderstellingen dingen anders te zien en men beïnvloedt dingen al naar gelang zijn of haar eigen visie. Als je vertrekt vanuit de veronderstelling dat er een probleem is, versterk je dit; een ‘self-fulfilling prophecy’ (Le Fevere de Ten Hove, Callens, Geysen & Maene, 2008).

Probleemgericht en oplossingsgericht werken zijn twee verschillende denkwijzen om te kijken naar dezelfde realiteit. Het verschil is dat bij probleemgericht werken de vragen zijn gericht op het probleem, bij oplossingsgericht werken daarentegen zijn de vragen gericht op de aanwezigheid van mogelijke oplossingen, uitzonderingen en krachtbronnen.

² *Sociale vaardigheden* zijn vaardigheden die men nodig heeft in de dagelijkse omgang, interactie en communicatie met anderen. Sociale vaardigheidstraining richt zich op verandering bij een persoon met een (sociaal) probleem ter bevordering van het vergroten van kennis over sociale vaardigheden, het vergroten van gedragsrepertoire op dit gebied, spanningsvermindering in sociale situaties en zelfvertrouwen in sociale situaties (Zeevalking, 2000).

³ *Theory of mind*, oftewel ToM, is het menselijk vermogen om zich een beeld te vormen van het perspectief van een ander en indirect ook van zichzelf. Men maakt gebruik van ToM wanneer men beschrijft wat een ander ziet, voelt of denkt vanuit zijn perspectief (Steerneman, 2004). In de ToM-training wordt aan personen met ASS geleerd om zich in te leven in gedachten en gevoelens van anderen door rekening te houden met emoties en (non-verbaal)gedrag, middels oefeningen en opdrachten.

⁴ *Psycho-educatie* is het inzichtelijk krijgen van (de relatie tussen) eigen gedrag, gedachten, gevoelens, vaardigheden en beperkingen (stoornis), door kennis erover te verschaffen, vaardigheden in de omgang met anderen inzichtelijk te maken en zelfvertrouwen te vergroten (<http://nl.wikipedia.org/wiki/Psycho-educatie>, uit Vermeulen, 2003).

⁵ Kijken naar en het denken over zaken.

⁶ Het doen en uitvoeren van zaken.

2.4 Oplossingsgericht werken

Oplossingsgericht werken heeft als uitgangspunt dat de oplossing voor het probleem niet noodzakelijkerwijs betrekking hoeft te hebben op het probleem (Murphy & Duncan, 2009). De oplossing kan zich voordoen zonder het probleem te bespreken, door te onderzoeken hoe de hulpbronnen van een persoon ingeschakeld kunnen worden om vervolgens tot een oplossing te komen. In deze zoektocht naar oplossingen kan gevraagd worden naar gewenste veranderingen en momenten waarop het probleem zich in minder sterke mate voordoet. Oplossingsgericht werken is succesgericht, gaat uit van concrete doelen ('Hoe zou je het willen hebben?' 'Wat is er dan anders?'), heeft betrekking op interne oplossingen, gaat in kleine stapjes vooruit en start daar waar behoefte aan verandering is (Visser, 2009). Het uitgangspunt van deze werkwijze is dat verschillende kleine veranderingen leiden tot één grote verandering door het versterken van hetgeen dat al goed of beter gaat.

Oplossingsgericht werken richt zich op gedrag: *"Het gaat erom wat er tussen mensen gebeurt, minder om wat je hebt en wie of wat je bent."* (van der Heijden, 2009). Belangrijke pijlers bij het oplossingsgericht werken zijn het uitgaan van de krachten van iedere persoon en het positief benoemen van het probleem, ter bevordering van gedragsverandering. Oplossingsgerichte gespreksvoering helpt om positieve doelen te stellen en uit te zoeken wat werkt om vooruit te komen in de richting van die gestelde doelen (van der Heijden, 2009). Het focussen op oplossingen, is een praktische en stimulerende manier om doelen te bereiken. Oplossingen die werken zijn een belangrijke versterker van het zelfvertrouwen, tevens vertoont men minder weerstand tegen advies, omdat de oplossing vanuit de persoon zelf komt (Le Fevere de Ten Hove, Callens, Geysen & Maene, 2008).

Volgens van der Heijden (2009) biedt oplossingsgericht denken perspectief, versterkt het optimisme en vertrouwen en leidt het tot energie en zelfredzaamheid. Oplossingsgericht werken stimuleert betrokkenheid en samenwerking, waardoor resultaten veelal duurzaam zijn (Visser, 2009). Het is, volgens Visser (2009), een specifieke manier van denken over mensen en over verandering. Positieve verwachtingen worden gecommuniceerd en door de manier van spreken toont de spreker aan dat deze gelooft in het optreden van de gewenste verandering.

2.5 Eigen minitheorie

In de praktijk blijkt dat kinderen en jongeren met ASS veel aansturing nodig hebben bij het oplossen van problemen. Ik veronderstel daarom dat oplossingsgerichte gespreksvoering er positief toe bijdraagt om een kind of jongere met ASS zelf tot een oplossing te laten komen. Dit komt doordat een oplossingsgerichte aanpak personen een perspectief verschaft, door de nadruk op het positieve (Visser, 2009). Daarnaast wekt de aandacht voor hetgeen er al is vertrouwen en optimisme bij mensen, wat succes bereikbaar maakt en geeft het zetten van kleine stapjes een gevoel van controle (Visser, 2009). Als een kind of jongere met ASS geen oplossing voor een probleem kan vinden gaat hij of zij het probleem uit de weg en ontnemt het zichzelf de mogelijkheid om te leren van eigen gedrag. Dit draagt niet bij aan de zelfstandigheid en zelfredzaamheid in (sociale) situaties, door herhaaldelijke faalervaringen. Door oplossingsgerichte gespreksvoering aan te bieden kunnen kinderen met ASS mijn inziens mogelijk leren om op meer adequate wijze hun problemen zelfstandig op te lossen door, zoals Cauffman en van Dijk (2009) aangeven, hen vanuit hun eigen krachten en sterke kanten mogelijkheden aan te reiken en concrete doelen te stellen.

Door met kinderen en jongeren met ASS gestructureerde gesprekken te voeren volgens de oplossingsgerichte werkwijze, zullen zij beter in staat zijn zelfstandig een oplossing te vinden voor een specifiek probleem. Hierbij is voorspelbaarheid in omgeving, tijd en gebeurtenissen van belang, om een goede voedingsbodem te creëren waarin communicatie kan ontluiken (Gillberg & Peeters, 2003).

2.6 Oplossingsgericht werken en ASS

Er is zeer weinig literatuur te vinden over de toepassing van oplossingsgerichte gespreksvoering bij personen met ASS en in de literatuur die dit onderwerp beschrijft wordt een ambivalent beeld geschetst. Enerzijds wordt aangetoond dat oplossingsgericht werken bij ASS niet haalbaar is, omdat voor oplossingsgericht werken Theory of Mind vaardigheden nodig zijn (Roeden, 2007); het vermogen om je te kunnen verplaatsen in het perspectief van een ander. Roeden (2007, in Schrurs, 2009) geeft tevens aan dat het focussen op details in plaats van op het geheel, een minder sterk verbeeldend vermogen en problemen met onderscheid tussen fantasie en werkelijkheid, tegenargumenten zijn voor het in staat zijn tot oplossingsgericht werken door personen met ASS.

Volgens Schrurs (2009) is oplossingsgericht werken echter wel mogelijk bij personen met ASS. Hij suggereert dat bij oplossingsgericht werken, net als bij psycho-educatie, persoonlijke problemen worden geanalyseerd en gestructureerd, waarna gekeken kan worden naar mogelijke oplossingen en uitzonderingen (ofwel: momenten dat het probleem zich niet voordoet). Naar mijn mening is het van belang om dit samen met de persoon met ASS te doen, zodat deze persoon inziet waar oplossingen voor een probleem liggen en hoe deze persoon zijn eigen vaardigheden en krachten kan inzetten om tot oplossingen te komen. Zoals Schrurs (2009) aangeeft, is het van belang bij oplossingsgericht werken, dat de begeleider de kijk en inzichten van de persoon waardeert om de vaardigheden, het gedrag en het leren omgaan met psychische en psychosociale beperkingen van een persoon met ASS te kunnen versterken. Uiteindelijk wordt gestreefd naar een grotere zelfstandigheid en zelfredzaamheid door je als begeleider te richten op hetgeen dat al goed gaat en al helpt, in plaats van door de focus te leggen op het probleem zelf.

Oplossingsgericht werken helpt begeleiders om mogelijke oplossingen te vinden door het bevorderen van de bewustwording van krachten, competenties en kwaliteiten (Schrurs, 2009). Bliss (2008 in Schrurs, 2009) geeft aan dat oplossingsgericht werken een filosofie is waarbij allereerst gekeken wordt naar oplossingen die een persoon reeds gebruikt, om vervolgens te kijken naar mogelijkheden om deze te versterken en te verbeteren. Personen met ASS gebruiken allerlei coping-mechanismen om zich te redden in situaties schetst Schrurs (2009) in zijn boek over psycho-educatie bij personen met ASS. Wanneer je weet van jezelf welke copingstrategie je gebruikt, leidt dit tot mogelijkheden ter verbetering. Elke probleemsituatie kent zijn eigen uitzonderingen, dit geldt ook voor personen met ASS. De oplossingsgerichte methode maakt het mogelijk om zelfgekozen oplossingen kritisch te bekijken en te beoordelen op het effect. Vervolgens ontstaan er mogelijkheden voor personen met ASS om zelf aan te geven of zij nieuwe oplossingen willen ontdekken en toepassen in de desbetreffende situatie (Schrurs en Quak, 2009). Op deze manier kunnen personen met ASS begeleidt worden in het leren reflecteren op eigen gedrag.

Volgens Schrurs (2009) is oplossingsgericht werken goed toepasbaar in de gespreksvoering met personen met ASS, omdat het ten eerste positief en versterkend is. Sterke kanten in kaart

brengen en daarop verder bouwen haalt de kracht in personen naar boven. Complimenten geven is hierbij onmisbaar, deze zullen echter afgestemd moeten zijn op de individuele persoon met ASS. Ten tweede geeft Schrurs (2009) aan dat oplossingsgericht werken toepasbaar is bij personen met ASS door te zoeken naar concreet gedrag en concrete oplossingen die een persoon zelf kiest of al gebruikt. Echter zal een begeleider moeten zoeken naar haalbare doelen en duidelijk (mogelijk visueel) aangeven aan de persoon met ASS dat er oplossingen te vinden zijn voor het probleem, omdat personen met ASS moeite hebben met het maken van een voorstelling van een mogelijke oplossing.

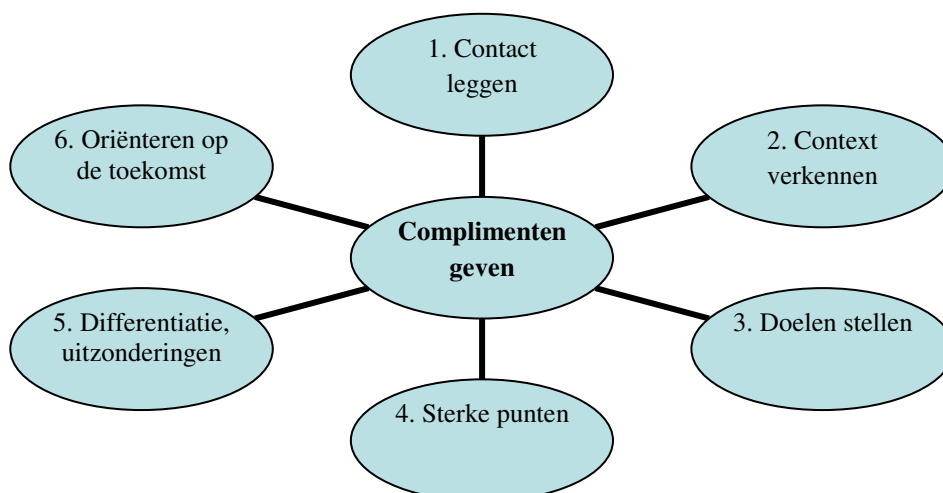
Personen met ASS dragen mogelijk in eerste instantie een oplossing aan die ligt in het veranderen van de omgeving (andere personen moeten zich aanpassen, dingen anders doen). Eerst zelf oplossingen laten aandragen, hierin meegaan en deze toetsten om vervolgens tot de conclusie te komen dat de zelf gekozen oplossing geen oplossing biedt voor het probleem en dat je externe factoren (andere mensen, invloeden van buitenaf etc.) niet kunt veranderen, biedt inzicht in het eigen functioneren. Als personen met ASS vervolgens ervaren dat het probleem blijft bestaan, dan pas kan worden bekeken hoe zij zelf iets aan het probleem kunnen doen en hoe ze een beroep kunnen doen op hun eigen krachten en hetgeen al goed gaat.

Om oplossingsgericht werken te koppelen aan ASS wordt in paragraaf 2.6.1 de zevenstappen dans van Cauffman en van Dijk (2009) verduidelijkt. Dit is een algemene dans die het oplossingsgericht werken beschrijft in zeven stappen. De zeven stappen in deze dans worden uitvoerig beschreven, met als doel te bekijken op welke wijze deze dans toepasbaar is in de begeleiding van personen met ASS.

Daarna worden in paragrafen 2.6.2, 2.6.3 en 2.6.4 de verklarende theorieën van autisme beschreven, respectievelijk de Theory of Mind, Executieve functie theorie en de Centrale Coherentie theorie. Deze theorieën worden vervolgens gekoppeld aan de oplossingsgerichte benaderingswijze, waarbij mogelijkheden en beperkingen van deze benadering in het werken met personen met ASS in kaart worden gebracht.

2.6.1 Zevenstappendans en ASS

Volgens Cauffman en van Dijk (2009) kan het oplossingsgericht werken weergegeven worden in een zevenstappendans. Dit is een algemene dans die in dit onderzoek wordt vertaald naar personen met ASS, met ondersteuning van Schrurs en Quak (2010);



Complimenten geven staat in deze zeven stappendans centraal. Met een compliment wordt het zelfvertrouwen gestimuleerd en bouwt met een positief contact op. Het vertrekpunt is vanuit de krachten van een persoon en benadrukt wat er al goed gaat en wat sterke kanten zijn waarop de persoon verder kan bouwen. Complimenten kunnen op ieder moment in de stappendans gebruikt worden om de andere persoon te stimuleren om op zichzelf te vertrouwen en de persoon in te laten zien dat er ook momenten zijn waarop een bepaalde situatie wél goed gaat.

Ook de andere stappen zijn bruikbaar bij personen met ASS (Schrurs & Quak, 2010), echter is het van belang om te kijken naar de bovenstaande stappen met kennis van ASS; (Cauffman & van Dijk, 2009)

Contact leggen: Een gesprek begint bij het leggen van contact met een persoon. Aansluiten bij hetgeen vertelt wordt en de interesses van een persoon (bij ASS veelal preoccupaties) is van belang om een ingang en vertrouwen te vinden bij de ander. Een positieve houding, gelijkwaardigheid en authenticiteit zijn noodzakelijk om anderen te laten inzien dat ze zichzelf mogen en kunnen zijn. Betrokkenheid kan getoond worden door de ander te volgen (*“leading from one step behind”* (Schrurs & Quak, 2010)). Laat de persoon met ASS vertellen en laat daarbij zien dat je als begeleider open, eerlijk en nieuwsgierig bent. Ook het uitspreken van waardering naar de ander toe is belangrijk. Daarnaast is het een pré om al over enige voorkennis te beschikken; waar liggen de interesses van de persoon, op welk niveau functioneert de persoon en welke manier van verduidelijking en aanpassing is nodig, rekening houdend met de sensorische integratie van de persoon met ASS. Ook voorinformatie over de detailwaarneming, egocentrisme, contextblindheid, moeite met het inschatten van gedrag van de ander etc. zijn belangrijk om op een juiste wijze met een persoon met ASS in gesprek te gaan.

Context verhelderen: Na het leggen van contact is het aan de begeleider de taak om de context te verhelderen; wat wil je als begeleider bespreken en wat is de reden dat je dit wil bespreken, zijn er dingen die de persoon met ASS wil bespreken, het afbakenen van de tijd, visuele ondersteuning gebruiken om informatie meer concreet te maken voor een persoon met ASS, wat kun je verwachten van de andere persoon etc.

Doelen stellen: Bepaal als begeleider samen met de persoon met ASS het doel van het gesprek en stel waar nodig verwachtingen bij, van zowel de begeleider als de persoon met ASS. Bekijk wat haalbaar is en voor wie de doelen opgesteld worden. Maak doelen niet te groot bij personen met ASS maar zet kleine stappen en maak deze zo concreet mogelijk, waar nodig met visuele ondersteuning. Doelen dienen gericht te zijn op de toekomst.

Krachtbronnen aanboren: Bij deze stap gaat men uit van de sterke kanten van de persoon met ASS; wat gaat al goed en wat zou de persoon hiervan nog meer kunnen doen. Gezocht wordt naar kwaliteiten en sterke kanten. Stimulering hiervan leidt tot een meer zelfvertrouwen.

Differentiatie: Het samen met de persoon met ASS bekijken van wat er nodig is om ervoor te zorgen dat een situatie beter zal gaan en de werkelijkheidsbeleving te nuanceren (niet enkel zwart-wit denken). Dit kan door middel van het stellen van schaalvragen (waar sta je nu op de schaal, wat betekent dit voor jou en wat is er nodig om er een (half) punt meer van te maken?). Ook kijken naar uitzonderingen valt hieronder; op welke momenten gaat het beter en op welke manier kunnen deze succeservaringen worden ingezet om meer positieve ervaringen op te doen.

Toekomst oriëntatie: Hiermee wordt het in beeld brengen van het perspectief van de ander bedoeld; wat wil de ander en wat is haalbaar? Een toekomstdroom wordt concreet gemaakt. De toekomst is immers belangrijker dan het verleden.

2.6.2 Theory of mind

Personen met ASS hebben door beperkte sociale cognities moeite met verschillende aspecten waarbij een beroep wordt gedaan op de *Theory of Mind*⁷ (Steerneman, 2000). Met sociaal cognitieve tekorten bedoelt Steerneman (2000) onder andere het moeite hebben met het inschatten en herkennen van gedachten, intenties en gevoelens bij anderen, moeite met het uiten van gevoelens en moeilijkheden met het inschatten van de context. Wanneer personen over sociaal cognitieve tekorten beschikken kunnen ze volgens deze theorie enkel redeneren en handelen vanuit zichzelf, zonder rekening te houden met gedrag, emoties en gedachten vanuit personen uit de omgeving. Roeden (2007) geeft aan dat de reden dat personen met ASS mogelijk niet in staat zijn tot oplossingsgericht denken, ligt in het feit dat deze werkwijze een beroep doet op het zich kunnen verplaatsen in het perspectief van een ander. Echter lijkt Theory of Mind geen alles-of-niets vaardigheid te zijn, maar een vaardigheid die bestaat uit diverse deelaspecten die op verschillende ontwikkelingsniveaus aangeleerd kunnen worden (Vermeulen, 2004). Er is geen sprake van een onvermogen maar enkel een vertraging in de ontwikkeling van de Theory of Mind bij personen met ASS. Dit wil zeggen dat personen met ASS deze vaardigheden door aanleren en oefening bewust kunnen gaan gebruiken in de dagelijkse praktijk.

2.6.3 Executieve functies

Daarnaast hebben personen met ASS tekorten in de *Executieve Functies*⁸. “Bij executieve functies gaat het onder andere om strategisch kunnen denken, rationele beslissingen nemen, evalueren van feedback, beheersen van emoties en impulsen en het kunnen focussen op belangrijke zaken” (Dawson en Guare, 2009). Al deze deelstappen zijn van belang bij oplossingsgericht denken. Echter de mate van ernst van de beperkingen is bij iedere persoon verschillend. De tekorten in het executief functioneren lijken op negatieve wijze invloed te hebben op het in staat zijn om op oplossingsgerichte wijze te kunnen denken. Echter geven Dawson en Guare (2009) aan dat personen die achterlopen in de ontwikkeling van de executieve functies geholpen kunnen worden in het aanleren van allerlei vaardigheden op deze gebieden, omdat men zich ook deze vaardigheden eigen kan maken. Vanuit deze theorie gezien zouden personen met ASS in staat moeten zijn tot het versterken van hun executieve functies door hen specifieke vaardigheden aan te leren. Oplossingsgericht werken zou hierdoor realiseerbaar kunnen zijn.

2.6.4 Centrale Coherentie

Tot slot is er bij personen met ASS sprake van een beperkte *Centrale Coherentie*⁹; de natuurlijke tendens van informatieverwerkingsprocessen om de samenhang tussen diverse

⁷ De vaardigheid van mensen om gedachten, intenties, gevoelens en ideeën toe te schrijven aan jezelf en anderen en op basis daarvan het gedrag van anderen te voorspellen en erop te anticiperen (Premack & Woodruff, 1978 in Vermeulen, 2004).

⁸ De capaciteit om onze eigen focus van aandacht zelf te controleren. Executieve functies spelen een belangrijke rol bij impulscontrole, planningsgedrag, georganiseerd zoeken en flexibiliteit (Ozonoff, Pennington & Rogers, 1991, in Vermeulen 2004).

⁹ Een geringe gerichtheid om informatie te integreren en coherent te verwerken. Gericht zijn op details, meer als op het geheel gericht, hetgeen integratie tot zinvolle gehelen bemoeilijkt (Frith, 1989).

stimuli te zoeken om deze vervolgens te integreren tot een geheel (Vermeulen, 2004). Doordat personen met ASS fragmentair waarnemen, krijgt het geheel een heel andere betekenis dan welke voortvloeit uit de context. Dit leidt ertoe, volgens onderzoek van Hermelin en O'Connor (1970: Shah en Frith, 1983 in Vermeulen 2004), dat personen met ASS grote moeilijkheden ervaren met het zoeken naar een oplossing, waarbij een globale verwerking van stimuli in plaats van een detailgerichte informatieverwerking noodzakelijk is. Op basis van de context slagen mensen met ASS er dus mogelijk minder goed in om de juiste informatie uit het geheugen te selecteren door het letterlijk nemen van informatie en gedetailleerd waarnemen. Dit leidt ertoe dat personen met ASS vaardigheden vaak in een bepaalde situatie leren toepassen, maar vervolgens veel moeite hebben om deze aangeleerde vaardigheden in een andere praktijksituatie te gebruiken (Mesibov, 2006). *“Als we willen dat ons kind thuis hetzelfde kan als op school, dan kunnen we daar een kijkje nemen, en dezelfde vaardigheden thuis uitproberen in de hoop dat het lukt.”* (De Clercq, 2005). Er is dus sprake van een generalisatieprobleem waardoor het maken van een transfer naar de praktijk erg moeilijk is. Personen met ASS hebben minder snel de neiging om samenhang te creëren tussen de vele prikkels die zij te verwerken krijgen en deze te generaliseren over een brede waaier van contexten (Frith, 2007). Dit vermogen is volgens Frith (2007) verzwakt bij personen met ASS, hetgeen veroorzaakt is door een zwakke centrale coherentie. Personen met ASS koppelen ervaringen aan concrete situaties en hebben weinig begrip van het grotere geheel, waardoor het moeilijk is voor deze persoon om los te komen van een specifieke situatie. Volgens Roeden (2007) is de focus op details in plaats van op het geheel een contra-indicatie voor oplossingsgericht werken. Echter is een zwakke centrale coherentie daarentegen ook een sterke kant; oog voor details en het onthouden en reproduceren van zinloze informatie ('rote memory' (Verhulst, 2006)). Volgens Happé (1994, in Vermeulen 2004) is het onvoldoende duidelijk op welk niveau het informatieverwerkingsproces een gebrek aan samenhang vertoont. Daarnaast verschillen personen met ASS niet van personen zonder ASS in het verwerken van globale en lokale niveaus van visuele patronen, maar construeren ze niet de gewone hiërarchie waarbij het ene niveau voorrang heeft op het andere. Ook is het mogelijk dat tekorten in de centrale coherentie bij begaafde personen met ASS minder tot uiting komt bij minder complexe taken, maar dat de problemen pas duidelijk worden bij hogere, meer complexe niveaus van informatieverwerking (Vermeulen 2004). Gesteld kan worden dat de onderzoeksresultaten op dit gebied inconsistent zijn, waardoor het onvoldoende duidelijk is in hoeverre een probleem met de centrale coherentie specifiek en algemeen is.

2.7 Gespreksvaardigheden en ASS

Om oplossingsgerichte gesprekstechnieken toe te kunnen passen zijn goed afgestemde gespreksvaardigheden van een begeleider nodig, welke tijdens een gesprek ingezet kunnen worden. Hieronder worden gespreksvaardigheden besproken waarmee een begeleider rekening moet houden alvorens in gesprek te gaan met personen met ASS.

Om te beginnen is het van belang om voorafgaand aan het gesprek je positie als begeleider ten opzichte van de persoon met ASS te bepalen, omdat dit belangrijk kan zijn voor de voortgang van het gesprek. Een verkeerde positie kan leiden tot opstandigheid of boosheid waardoor het gesprek een geheel andere wending krijgt.

Als begeleider is het belangrijk om vooraf het doel van het gesprek duidelijk te stellen en de gespreksagenda visueel te maken samen met de persoon met ASS. Schrurs (2009) geeft hier een voorbeeld van in zijn boek 'psycho-educatie bij personen met autisme spectrum stoornissen'. Het gesprek is op deze wijze direct gestructureerd en overzichtelijk voor zowel

begeleider als cliënt. Doorvragen naar feitelijkheden is nodig om het doel in het gesprek te bereiken, waarbij prioriteiten in samenspraak met de persoon met ASS gesteld kunnen worden (Schrurs, 2009).

Er is een duidelijk onderscheid tussen verbale en non-verbale gesprekstechnieken, welke hier onder achtereenvolgens beknopt beschreven worden.

2.7.1 Verbale gesprekstechnieken

Verbale gesprekstechnieken zijn vragen zoals schaalvragen, de wondervraag, een projectie in de toekomst en vragen gericht op het vinden van een oplossing. Schrurs (2009) geeft aan dat een rustige, open en verwonderde gesprekshouding van de begeleider, waarbij deze oprechte interesse toont in de persoon en serieus luistert naar wat de persoon vertelt, een voorwaarde is voor begeleidingsgesprekken met personen met ASS. Vermeulen (2001) voegt daaraan toe dat wanneer het ASS betreft, praten tegen iemand heel wat anders is dan praten met iemand. Het geven van bedenktijd, concretisering en regelmatig samenvatten zijn in een gesprek onmisbaar (Vermeulen, 2005). Schrurs (2009) geeft verder aan dat communicatie concreet dient te zijn waarbij men zich richt op het hier en nu. Taal dient concreet en feitelijk te zijn, waardoor het geheel duidelijker wordt voor personen met ASS in plaats van enkel het waarnemen van details. Duidelijke en korte zinnen gericht op de kern zijn gewenst om de persoon met ASS niet te laten verzanden in details. Doorvragen op inhoud en naar feitelijkheden is van belang om een situatie of voorval helder te krijgen en niet enkel sociaal wenselijke antwoorden te krijgen (Schrurs, 2009). Hoofdpijnen noteren en ordening en structuur aanbrengen in een gesprek ondersteunt in het structureren van de gedachten van personen met ASS. Bevestiging zoeken bij de persoon met ASS helpt om tot overeenstemming en eenduidigheid te komen in de gespreksvoering. Ook het leggen van de regie bij de persoon met ASS is bevorderlijk voor de samenwerking (Bliss, 2008 in Schrurs, 2009).

Een begeleider moet volgens Schrurs (2009) directief en leidend zijn in de gespreksvoering met personen met ASS, door goede vragen te stellen. Hierdoor krijgt de persoon met ASS meer inzicht in zijn eigen handelen en functioneren. Schrurs (2009) geeft tevens aan dat het van belang is om eigen woorden en beschrijvingen van de persoon te gebruiken, omdat de persoon daar een eigen betekenis in legt (gericht op feitelijkheden dus letterlijk herhalen van de eigen woorden van de persoon met ASS) en op deze manier het eigen denkspoor kan volgen.

2.7.2 Non-verbale gesprekstechnieken

Daarnaast kunnen non-verbale gesprekstechnieken worden ingezet, wat zeer bruikbaar is bij personen met ASS om de persoon te helpen het gestelde doel te bereiken (Bannink, 2006). Te denken valt hierbij aan concrete hulpmiddelen en visuele aanpassingen, zoals het gebruik van een whiteboard, het maken van tekeningen (bijvoorbeeld van de huidige situatie en de gewenste situatie) en het uittekenen van schema's of schaalvragen ter visuele ondersteuning. Door informatie te noteren blijft het tempo laag en wordt hetgeen dat in een gesprek gezegd is, nogmaals extra verduidelijkt (Schrurs, 2009). Het geven van tijd aan personen met ASS geeft hen ruimte om te reageren op een vraag, omdat personen met ASS meer tijd nodig hebben om informatie te verwerken.

Gespreksvoering dient afgestemd te worden op het niveau en tempo van het individu. De informatieverwerking bij personen met ASS verloopt veelal trager omdat zij informatie in expliciete stappen tot zich nemen (Schrurs, 2009). Verbale informatie ondersteunen met visualisatie is om deze reden vaak onmisbaar.

2.8 Conclusie

In de oplossingsgerichte gespreksvoering ligt de focus op mogelijkheden, sterke kanten en dingen die al goed gaan. Deze benaderingswijze leidt volgens Schrurs (2009) tot meer bewustwording en zelfreflectie bij personen met ASS. Goede gesprekstechnieken, aanvullende informatie over probleemsituaties verschaffen, zoeken naar concreet gedrag, concrete oplossingen en complimenten op maat afstemmen en het gericht zijn op de toekomst, zijn van belang in het oplossingsgericht werken bij personen met ASS (Schrurs, 2009). Daarnaast geeft Schrurs (2009) in zijn boek aan dat vragen waarbij een beroep wordt gedaan op het verbeeldend vermogen (zoals de wondervraag en open vragen gericht op de toekomst) meer feitelijk en concreet geformuleerd dienen te worden. Tevens is aansluiten bij de interessegebieden van belang, omdat personen met ASS hier begrippen uit de sociale werkelijkheid aan kunnen verbinden (Schrurs, 2009). Echter kan dit tevens een valkuil zijn, omdat personen met ASS in extreme mate regie kunnen nemen door oneindig en onbegrensd te vertellen over preoccupaties. Regienamen en het aanbrengen van structuur door een begeleider in de gespreksvoering is om deze reden onmisbaar.

De zevenstappendans kan als leidraad in een gesprek dienen wanneer het gaat om oplossingsgericht werken. Het zorgen voor een juiste afstemming tussen begeleider en persoon met ASS staat hierin centraal.

2.9 Onderzoekshypothesen

Uitgaand van het theoretisch onderzoek kunnen de volgende onderzoekshypothesen geformuleerd worden:

- Oplossingsgerichte gespreksvoering kan als een gestructureerde en concrete methode voor begeleiders dienen om in gesprek te gaan met personen met ASS.
- De formulering van oplossingsgerichte vragen moet kort, concreet en feitelijk zijn voor een goed begrip van de vragen door personen met ASS.
- Door gebruik te maken van visualisatie is oplossingsgericht werken een goede methode om in gesprek te gaan met personen met ASS.
- Schaalvragen beogen een goede meting van gevoelens van personen met ASS.
- De wondervraag is moeilijk te beantwoorden door personen met ASS. Concretisering van deze vraag is vereist.
- Personen met ASS zijn in staat tot oplossingsgericht denken, wanneer informatie gestructureerd wordt aangeboden.

3. Methode

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk begin ik met het beschrijven van het soort onderzoek dat ik ga doen, waarbij ik mijn keuze hiervoor zal toelichten. Daarna zal ik mijn onderzoeksgroep beschrijven op relevante achtergrondkenmerken. De methode en onderzoeksmiddelen die ik gebruik om mijn onderzoeksvragen te beantwoorden ga ik vervolgens in dit hoofdstuk verduidelijken, evenals de analysemethoden die ik gebruikt heb. De stappen die zijn genomen om tot de resultaten van dit onderzoek te komen worden beschreven, evenals de wijze waarop er gebruik gemaakt is van triangulatie.

3.2 Onderzoekstype

Omdat ik graag meer wil leren over de toepassing van oplossingsgericht werken in de gespreksvoering met personen met ASS en de toepassing hiervan in mijn werksituatie, heb ik gekozen voor een kwalitatieve casestudy. Dit type onderzoek is gekozen omdat ik een groep, van zeven personen met ASS, onder alledaagse omstandigheden in zijn geheel wil onderzoeken (Baarda, de Goede en Teunissen, 2005). Een casestudy heeft betrekking op een smal domein, is gericht op de diepte in plaats van op breedte en het beweerde betreft in veel gevallen het geheel.

Vanuit mijn onderzoeksvraag ben ik gestart met het zoeken naar literatuur met betrekking tot oplossingsgericht werken en op welke wijze deze werkwijze in de praktijk kan worden toegepast. Ik ga het oplossingsgericht werken toepassen in gesprekken met personen met ASS, waarna ik vervolgens evalueer of deze benaderingswijze mogelijk is bij deze doelgroep, welke aanpassingen er gedaan moeten worden en welke rol visualisatie, verduidelijking en concretisering hierin spelen.

3.3 Onderzoeksgroep

Aan dit onderzoek nemen vijf jongens en twee meisjes deel van een ZMOK school en het regulier voortgezet onderwijs in Brabant (regio Helmond-Deurne). De leeftijden variëren van 11 tot 18 jaar ($M= 13,71$).

Verschillende typen onderwijs worden door de deelnemers gevolgd, variërend van speciaal onderwijs tot regulier voortgezet onderwijs en het niveau varieert van VMBO tot gymnasium, dit omdat ik mijn onderzoek, dat op een klein aantal personen betreft, toch wat breder wil trekken.

Bij alle deelnemers is er sprake van een stoornis in het autistisch spectrum, echter zijn er verschillen in diagnose, zoals klassiek autisme en PDD-NOS¹⁰. Bij één deelnemer is er op het moment van de onderzoeksafname nog geen diagnose gesteld maar wel een sterk vermoeden van ASS. Onderzoek hiernaar is in lopend, maar omdat het vermoeden sterk is neem ik deze deelnemer ook mee in mijn onderzoek.

¹⁰ PDD-NOS Pervasieve ontwikkelingsstoornis, niet anderszins omschreven; er zijn ernstige tekorten op het vlak van de sociale omgang of de communicatie of er zijn stereotiepe interesses, gedragingen en activiteiten, maar het gedrag beantwoordt niet aan de criteria voor een andere stoornis (Vermeulen, 2004).

Bij de uitvoering van mijn onderzoek ben ik beperkt tot het aantal en type deelnemers die ik vanuit mijn werksituatie kan benaderen. Dit is bij twee deelnemers in de thuisbegeleiding en bij vijf deelnemers in de schoolbegeleiding.

Tabel 3.3.1. Deelnemers gespecificeerd naar achtergrondkenmerken.

Kenmerken	Categorie	Aantal deelnemers
Geslacht	Mannelijk	5
	Vrouwelijk	2
Leeftijd	11 jaar	1
	12 jaar	1
	13 jaar	2
	14 jaar	1
	15 jaar	1
	18 jaar	1
Differentiatie in ASS	PDD-NOS	5
	Klassiek autisme	1
	Vermoeden van ASS	1
Type onderwijs (niveau en klas)	Basisonderwijs (ZMOK)	1
	Voortgezet onderwijs	
	- VMBO theoretisch	5
	- VWO gymnasium	1
Werksetting	Thuisbegeleiding	2
	Schoolbegeleiding	5

Vanwege de beperkte hoeveelheid deelnemers zijn de factoren geslacht, leeftijd, differentiatie in ASS, type onderwijs en werksetting bij de analyse van de gegevens niet in de verwerking betrokken.

3.4 Operationalisatie

Gestart is met een verdieping in de oplossingsgerichte werkwijze, om van daaruit een gesprekskaart te maken alvorens met het onderzoek te starten. Deze gesprekskaart is mijn houvast om met de deelnemers in gesprek te gaan en de oplossingsgerichte werkwijze meer eigen te maken. De gesprekskaart is gebaseerd op de oplossingsgerichte gespreksvoering, zoals wordt besproken door van der Heijden (2009), zie bijlage II voor een uitgebreid overzicht hiervan. De te nemen stappen heb ik in een overzichtelijk format gezet met daarbij de vragen die bij iedere stap gesteld kunnen worden, zodat het voor mezelf duidelijk is welke vragen ik kan stellen bij welke stap. Voor de door mij toegepaste gesprekskaart wil ik verwijzen naar bijlage III. De gesprekskaart heb ik voor mezelf gehouden, zodat ik direct kan noteren wat er geantwoord wordt bij iedere stap. De vragen die in deze gesprekskaart staan dienen enkel als leidraad voor mezelf; om de oplossingsgerichte werkwijze gestructureerd aan te kunnen bieden aan de deelnemers in mijn onderzoek.

De gesprekken vinden plaats in een open sfeer, gaan over de persoonlijke situatie van het individu en worden op een oplossingsgerichte werkwijze vorm gegeven.

Middels het analyseren van de gevoerde gesprekken en de daarbij gemaakte video-opnamen, wordt bekeken of oplossingsgerichte gespreksvoering tot een positief resultaat leidt en welke mogelijkheden er zijn in de toepassing van oplossingsgerichte gespreksvoering bij personen

met ASS. Van de gevoerde gesprekken zijn er twee gesprekken opgenomen op film, om deze vervolgens met een andere professional terug te kijken. Op deze manier wil ik evalueren welke vragen juist geïnterpreteerd en beantwoord worden door personen met ASS en welke niet. Op basis hiervan wil ik de gesprekskaart aanpassen voor personen met ASS door voor hen een visueel schema te maken waarin het oplossingsgericht werken centraal staat. Het doel hiervan is om personen met ASS meer inzicht te geven in hun denken en handelen door sterke kanten en uitzonderingen inzichtelijk te maken. Wanneer de deelnemers moeite hebben met de schaalvragen visualiseer ik deze voor hen door de schaal uit te tekenen.

De gesprekken volgens mijn gesprekskaart duren ongeveer 15 tot 20 minuten. Nadat ik de gesprekken heb gevoerd ga ik de gesprekskaarten analyseren en in kaart brengen op welke manier oplossingsgericht werken mogelijk is bij personen met ASS en welke aanpassingen nodig zijn.

3.5 Triangulatie

Om ervoor te zorgen dat er sprake is van triangulatie¹¹ wil ik een professional, die frequent werkt met oplossingsgerichte gespreksvoering, vragen mee te kijken naar de video-opnames en deze vervolgens met mij te analyseren; welke stappen moeten worden doorlopen, welke niet, welke vragen zijn juist geformuleerd voor personen met ASS en kunnen dus beantwoord worden door hen etc. Ik wil hiervoor een professional uit mijn werkveld vragen, omdat deze mijn manier van gespreksvoering kan beoordelen, kritisch de video-opname bekijkt en met de oplossingsgerichte gespreksmethodiek vertrouwd is. Deze persoon kan beoordelen of de vragen beantwoord kunnen worden door de deelnemers en op welke manier ik de oplossingsgerichte gespreksmethodiek toepas in de gesprekken in de vorm van verbeter- en aandachtspunten in de gesprekskaart.

Daarnaast heb ik één deelnemer met ASS, waarmee ik een gesprek heb gevoerd volgens de gesprekskaart, bevraagd over wat hij van deze manier van bevragen vindt. Deze persoon is uitgekozen, omdat uit ervaring is gebleken dat hij in een gesprek snel moeite heeft met het begrijpen van vragen en hij zijn mening kritisch kan onderbouwen. Deze persoon kreeg de gelegenheid om de gesprekskaart kritisch te bekijken en zijn mening hierover los te laten vanuit zijn beleving en ASS. Dit om in kaart te brengen wat een persoon met ASS goede vragen vindt in een gesprek en welke vragen onbegrip opwekken en daarom niet tot een gedegen antwoord leiden in een gesprek met personen met ASS.

¹¹ Het gebruik van verschillende soorten van gegevens of gegevensbronnen van verschillende dataverzamelmethode (Baarda, de Goede en Teunissen, 2005).

4. Resultaten

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zal ik een zo objectief en onafhankelijk mogelijk beeld beschrijven van het door mij verzamelde materiaal, uitgesplitst in analyse van de gesprekskaart, analyse van de video-opnamen door een professional in mijn werkveld en analyse van de kritische blik op de gesprekskaart door een persoon met ASS. Ik begin met het beschrijven van de stappen die ik heb genomen om het onderzoek tot uitvoering te brengen. Daarna zal ik de betrouwbaarheid en validiteit van mijn onderzoek weergeven. Tot slot geef ik een beschrijving van de gevonden resultaten, waar mogelijk ondersteunt door een grafiek of tabel.

4.2 Data-analyse

Om vanuit mijn onderzoek tot resultaten te komen heb ik ten eerste de door mijzelf opgestelde gesprekskaart geanalyseerd door de verschillende vragen te nummeren van 1 tot 10. Daarna is per vraag gescoord welke stappen en gestelde vragen de personen met ASS die ik heb bevraagd juist kunnen beantwoorden en interpreteren (gelukt), bij welke vragen ze hulp nodig hebben in de vorm van doorvragen of visualisatie (in ontwikkeling) en welke vragen ze niet kunnen beantwoorden (mislukt). Voor een overzicht van de totstandkoming van de niveaus van hulp verwijs ik naar figuur 1 in bijlage IV. Deze resultaten geef ik weer in een grafiek, zodat direct waarneembaar is welke vragen gesteld kunnen worden in een gesprek met personen met ASS, bij welke vragen aanpassingen nodig zijn in de oplossingsgerichte gespreksmethodiek en welke manier van verduidelijking op welk moment nodig is. Voor een overzicht van deze gegevens in aantallen verwijs ik naar tabel 1 in bijlage V.

Ten tweede evalueer ik de video-opname van de gespreksvoering, samen met een professional uit mijn werkveld. De resultaten van deze evaluatie, met betrekking tot zowel de oplossingsgerichte werkwijze als mijn handelen, geef ik vervolgens beschrijvend weer.

Ten derde maak ik een analyse van de mening van een gesprekspartner, na een gesprek gevoerd te hebben betreffende de gesprekskaart, om de mening van deze persoon hierover in kaart te brengen; welke vragen worden begrepen, welke vragen juist niet en welke vragen dienen anders geformuleerd te worden voor personen met ASS. De resultaten hiervan geef ik beschrijvend weer, ondersteund door een tabel.

4.3 Betrouwbaarheid

Om de betrouwbaarheid van dit onderzoek tot stand te laten komen heb ik bepaalde maatregelen getroffen. Één van de maatregelen die ik heb genomen om de betrouwbaarheid te garanderen is het gebruiken van zoveel mogelijk betrouwbare bronnen, zoals literatuur, kinderen en jongeren met ASS, een professional uit mijn werkveld en mezelf als referentiekader. Tevens heb ik getracht om de meest recente literatuur te gebruiken. Echter moet wel opgemerkt worden dat dit een eerste keer is dat ik dit model van oplossingsgericht werken toepas in de gespreksvoering met personen met ASS, de onervarenheid kan invloed hebben op de uitkomsten van de stappen die doorlopen worden.

4.4 Validiteit

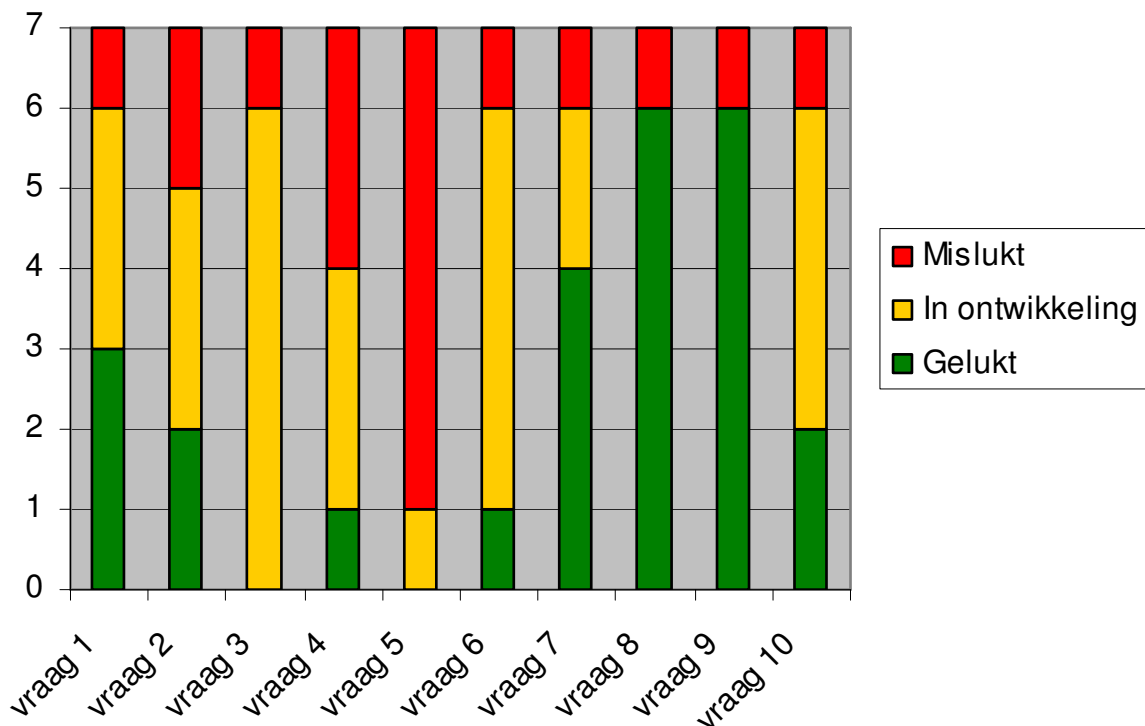
Validiteit heeft te maken met de juistheid van de onderzoeksbevindingen. Het gaat daarbij om de vraag in hoeverre de onderzoeksbevindingen een goede weergave vormen van datgene wat zich feitelijk in de praktijk afspeelt (Baarda, de Goede, Teunissen, 2005). Dit onderzoek komt voort uit een praktijksituatie zoals ik in hoofdstuk 1, paragraaf 1.2 geschetst heb. Ik heb geprobeerd om de situatie zo uitgebreid en correct mogelijk te beschrijven. Daarnaast heb ik beschreven welke aanpassingen kunnen worden aangevoerd, om de huidige situatie te veranderen. Hierbij is de huidige situatie echter zoveel mogelijk intact gelaten. Mijn conclusies heb ik voorgelegd aan en geëvalueerd met professionals in mijn werkveld. De validiteit van de gegevens is daarnaast gecontroleerd door een externe persoon. Getracht is om via diverse wegen dezelfde informatie te verwerven.

4.5 Vergelijking onderzoeksgegevens

4.5.1 Analyse gesprekskaart

Hieronder volgt een analyse van de gevoerde gesprekken met kinderen en jongeren met ASS, volgens de opgestelde gesprekskaart.

Figuur 4.5.1 Aantal goede antwoorden per persoon, per vraag in absolute getallen.



Vraag 1. Bepalen van het gespreksonderwerp

Uit het onderzoek blijkt dat het bepalen van een gespreksonderwerp door drie deelnemers lukt aan de hand van de gestelde vragen in de gesprekskaart. Deze deelnemers dragen het onderwerp zelfstandig aan. Daarnaast hebben drie deelnemers hulp nodig om tot een juiste formulering van het onderwerp te komen in de vorm van doorvragen. Eén deelnemer is niet in

staat om zelfstandig of met enige hulp tot een gespreksonderwerp te komen en moet hierin volledig gestuurd worden.

Vraag 2. Formuleren van de huidige situatie

Van de deelnemers zijn er twee in staat om de huidige situatie te schetsen aan de hand van de gestelde vragen in de gesprekskaart, drie deelnemers hebben hierbij hulp nodig in de vorm van doorvragen en extra instructie ter verduidelijking. Opvallend is dat deze deelnemers aangeven op het moment dat het juist beter gaat, het moeilijk vinden om de situatie goed te laten verlopen of de situatie als minder erg te ervaren. Bij doorvragen zijn deze deelnemers in staat tot het aangeven van de situatie zoals deze op het moment is. Twee deelnemers zijn niet in staat om de huidige situatie te schetsen.

Vraag 3. Bepalen van de gewenste situatie

Zes deelnemers zijn in staat om door middel van doorvragen de gewenste situatie te schetsen, één deelnemer slaagt hier niet in.

Vraag 4. Wondervraag

Deze vraag wordt door één deelnemer zelfstandig juist beantwoord. Door drie deelnemers wordt deze vraag ‘in ontwikkeling’ gescoord en door drie deelnemers als ‘mislukt’. Opvallend is hierbij dat een groot aantal géén of een zeer van het onderwerp afwijkend antwoord geven op deze vraag.

Uitzonderingen

Deze vraag is door mij uitgesplitst in tweeën, omdat de eerste vraag doorgaat op de wondervraag (vraag 5) en de tweede juist niet (vraag 6). Ik denk dat formulering van de vraag naar uitzonderingen veel verschil kan maken voor personen met ASS en wil daarom deze twee vragen met elkaar vergelijken.

Vraag 5. Weergeven van momenten die misschien een klein beetje lijken op het wonder dat zojuist is omschreven.

Zes deelnemers zijn niet in staat deze vraag met doorvragen en extra instructie of visuele ondersteuning te beantwoorden. Eén van de deelnemers is hiertoe wel in staat en scoort ‘in ontwikkeling’.

Vraag 6. Weergeven wanneer het beter gaat en wat nog meer gedaan kan worden van wat goed of beter gaat.

Op deze vraag is één deelnemer zelfstandig in staat tot het geven van een antwoord, vijf deelnemers hebben hierbij enige hulp nodig en scoren om deze reden ‘in ontwikkeling’ en één deelnemer komt niet tot het formuleren van uitzonderingen op basis van de gestelde vragen.

Vraag 7. Schaalvraag: Algemene gevoel

Vier deelnemers geven zelfstandig hun algemene gevoel in de situatie aan, op een schaal van nul tot tien. Van de deelnemers hebben twee hier ondersteuning bij nodig in de zin van doorvragen en/of visualisatie en één deelnemer kan het gevoel bij de situatie niet onderbrengen op een schaal (kan er geen cijfer aan geven). De reden waarom deze persoon zijn gevoel niet kan schalen (geldt ook voor het schalen van ‘wat is goed genoeg?’ en ‘niveau van vertrouwen’) is dat er volgens deze persoon enkel in extremen kan worden geschaald bij zijn gevoel; dus óf nul óf tien en geen waarden die daar tussenin liggen.

Vraag 8. Schaalvraag: wat is goed genoeg?

Op deze vraag zijn zes deelnemers in staat om zelfstandig een cijfer te geven aan wat zij vinden dat goed genoeg is of wat haalbaar is in de betreffende situatie (dus het cijfer dat gegeven wordt aan de gewenste situatie). Eén deelnemer is niet in staat een cijfer te geven aan zijn gevoelens (zie vraag 7).

Vraag 9. Schaalvraag: Niveau van vertrouwen dat het lukt

In het niveau van vertrouwen dat het lukt om de gewenste situatie te behalen, aangeven op een schaal van nul tot tien slagen zes deelnemers zelfstandig. Wederom is één deelnemer niet in staat om zijn gevoelens te schalen in cijfers variërend van nul tot tien (zie vraag 7 en 8)

Vraag 10. Verbeterpunten formuleren

Het formuleren van verbeterpunten kost vier deelnemers enige hulp door middel van voornamelijk doorvragen, zij scoren 'in ontwikkeling'. Van de deelnemers slagen twee personen erin zelfstandig antwoord te geven op deze vraag, één persoon kan geen verbeterpunten aangeven ten opzichte van de besproken situatie.

4.5.2 Analyse video-opnamen

Twee video-opnamen van gevoerde gesprekken middels de gesprekskaart, heb ik samen met dhr. J. Schrurs (GZ-psycholoog) geanalyseerd en beoordeelt op hun waarde. Zowel de formulering van de vragen als de door de deelnemers gegeven antwoorden zijn kritisch bekeken om het oplossingsgericht werken bij personen met ASS beter in kaart te brengen. Uit deze analyse komen de volgende resultaten naar voren:

- Open vragen leiden tot verrassende antwoorden en geven aanzet tot het zelf weergeven van de beleving. Gesloten vragen daarentegen geven beperkte antwoorden die vaak enkel bestaan uit 'ja' of 'nee'; diepgang in de eigen beleving van de persoon blijft uit.
- Uit de eerste video-opname komt naar voren dat eigenlijk direct al naar uitzonderingen gevraagd wordt wanneer de gewenste situatie ter sprake komt. Besproken informatie wordt dus meerdere keren herhaald, wat een positieve bijdrage lijkt te leveren aan het gesprek. Door herhaling wordt informatie meer geïntegreerd door personen met ASS.
- Beperkingen worden volgens de gesprekskaart positief omgebogen. Geformuleerd wordt wat personen wel kunnen in plaats van wat ze niet kunnen, dit lijkt vertrouwen en optimisme op te wekken bij beide personen.
- De wondervraag leidt tot andere antwoorden dan verwacht, soms zelfs tot een ander antwoord dan dat de lading van de vraag beoogt. Bijvoorbeeld één deelnemer die een vergelijking maakt met een wonder en een déjavu, welke deze persoon driemaal per dag beleeft, zo geeft deze persoon aan. Voor hem is de wondervraag een aanknopingspunt voor een totaal ander onderwerp in het gesprek.
- Doorvragen bij de wondervraag zorgt voor concretisering van deze vraag (bijvoorbeeld 'wat wil je dat er anders wordt?' 'Wat is er dan veranderd?'). Door deze vraag concreet te maken komen antwoorden naar voren die een goede weergave zijn van de beleving van de personen met ASS. Concrete vragen zorgen dus voor meer begrip bij de persoon met ASS.
- De schaalvraag moet positief geformuleerd worden, waarbij 0 hetgeen is wat men niet graag wenst (bijvoorbeeld 'ik verveel me', 'ik wordt gepest') en waarbij 10 hetgeen is wat men graag wenst (bijvoorbeeld 'ik kan mezelf vermaken' of 'ik wordt geaccepteerd door de anderen').

- Bij de schaalvraag is het van belang om naar de betekenis van het cijfer voor deze persoon te vragen. Bijvoorbeeld wanneer een persoon aangeeft een 6 te scoren, vragen naar wat deze 6 voor deze persoon betekent.
- Het herhalen van de woorden van de persoon met ASS stimuleert de persoon om meer te vertellen over het desbetreffende onderwerp. Ruimte moet ingelast worden om antwoord te geven op een gestelde vraag of voor herhaling van de woorden van de persoon met ASS.
- Doorvragen op specifieke, vaak hele kleine, dingen die de persoon met ASS aangeeft, is van belang om een situatie concreet te maken en je meer te kunnen verplaatsen in de persoon met ASS. Doorvragen naar alle letterlijkheden en details, door vragen te stellen als; ‘waarom.....?’, ‘wat maakt dat....?’ ‘wanneer.....?’.
- Niet te snel doorgaan met een volgend onderwerp maar juist stilstaan bij alle dingen die gezegd worden door de persoon met ASS om als begeleider écht goed aan te sluiten bij de beleving van de persoon.
- Het gesprek is een continue zoektocht naar onderliggende redenen van het gedrag van de persoon met ASS, door het doorvragen naar concrete voorvallen, gedrag, gevoelens en gedachten. Op deze manier kun je je een beter beeld vormen van hoe de persoon met ASS situaties beleeft, wat zijn of haar beweegredenen zijn en wat de motivatie van bepaald gedrag of bepaalde gedachten is.

4.5.3 Analyse gesprekskaart door persoon met ASS

Met één deelnemer aan het onderzoek is in gesprek gegaan over de bruikbaarheid en inhoud van de opgestelde gesprekskaart. Hieronder volgt een beknopt overzicht van de bevindingen per vraag door deze deelnemer.

Vraag 1. De persoon met ASS geeft bij deze vraag aan dat de begeleider een onderwerp moet aandragen in plaats van de persoon zelf. Deze persoon vindt het lastig zelf een gespreksonderwerp te kiezen wat niet concreet is en een sociale lading heeft (bijvoorbeeld het omgaan met andere mensen of het troosten van een ander). Aangegeven wordt door deze persoon dat hij geen gedachten heeft over sociale dingen, enkel gedachten over échte zaken (concrete, feitelijke dingen en situaties).

Vraag 2. Deze persoon ervaart geen last bij het schetsen van de huidige situatie en kan dus geen antwoord geven op deze vraag. Echter is de vraag goed geformuleerd volgens deze persoon, voornamelijk wanneer er een probleem besproken wordt.

Vraag 3. Vanuit hier is er dus bij deze persoon ook geen gewenste situatie, echter vindt deze persoon dit wel een goede vraag. De vraag ‘Wat gaat er dan beter?’ is een minder goede vraag volgens deze persoon, omdat het logisch is dat een last weg is wanneer het beter gaat.

Vraag 4. De wondervraag is een belachelijke, onbelangrijke vraag volgens deze persoon. Antwoord op deze vraag kan deze persoon niet geven. Deze vraag zaait meer verwarring dan verduidelijking.

Vraag 5. Uitzonderingen benoemen die lijken op het wonder dat eerder is omschreven is dan ook niet mogelijk voor deze persoon. Hij begrijpt in eerste instantie de bedoeling van de vraag niet waardoor hij de vraag als ‘slecht’ beoordeeld.

Vraag 6. Uitzonderingen benoemen in de vorm van het beschrijven op welke momenten het soms beter gaat is volgens deze persoon een goede vraag, echter afhankelijk van het gespreksonderwerp. Het gaat er volgens deze persoon vooral om óf je een situatie wel kan beïnvloeden, vaak kan dat niet volgens deze persoon.

Vragen 7, 8, 9. De schaalvraag dient voor deze persoon direct gevisualiseerd te worden, echter begrijpt hij in eerste instantie de bedoeling van de vraag niet. Hij heeft concrete uitleg en een voorbeeld nodig ter ondersteuning. Schalen kan voor deze persoon enkel in extremen

(nul of tien), verschillen tussen andere cijfers op de schaal kan hij niet aanbrengen. Deze persoon geeft aan liever op een kleinere schaal een cijfer te geven (bijvoorbeeld 1-2-3), omdat 10 cijfers teveel zijn en hij hier geen nuancerings in aan kan brengen.

Vraag 10. De vraag moet volgens deze persoon als volgt geformuleerd worden; ‘Wat kan er gedaan worden om er een punt meer van te maken?’ om er een goede vraag van te maken.

Tabel 4.5.3.1 *Overzicht beoordeling gesprekskaart door persoon met ASS.*

Beoordeling	Vraag
Goede vraag	3, 6, 9
Vraag dient andere formulering	2, 7, 8, 10
Slechte vraag	1, 4, 5

Opvallend zijn direct de vragen 1, 4 en 5 die volgens deze persoon geen goede vragen zijn in het gesprek. Vraag 1 doet beroep op het zelfstandig aandragen van een onderwerp, wat voor deze persoon moeilijk is, met name omdat deze persoon aangeeft geen moeilijkheden in zijn leven te ervaren. Echter zijn er wel degelijk een groot aantal moeilijkheden voor deze persoon. In de begeleiding wordt getracht om deze moeilijkheden aan hem duidelijk te maken, echter is gebleken dat deze persoon eerst deze moeilijkheden moet ervaren voordat hij ze (h)erkent. Door middel van oplossingsgerichte gespreksvoering worden juist sterke punten en kwaliteiten benoemt, door dit bij deze persoon te benoemen tracht ik op termijn meer zelfreflectie te ontwikkelen bij deze persoon. Vraag 4 en 5 hebben betrekking op ‘het wonder’ en doen dus (te) veel beroep op het verbeeldende vermogen en het maken van een voorstelling van een situatie die er op het huidige moment niet is. Deze persoon heeft hier veel moeite mee en geeft direct aan dat dit geen goede vragen zijn, omdat hij de bedoeling ervan niet begrijpt. Verdere opvallendheden in deze figuur zijn de vragen 2, 7, 8 en 10. Deze vragen vereisen een andere formulering volgens deze persoon. De vragen zijn nu te vaag en abstract geformuleerd en te weinig toegespitst op de specifieke situatie. Wijzigingen in de formulering van de vragen hebben voornamelijk betrekking op enkele woorden of delen in de vraag die bij deze persoon voor verwarring zorgen doordat ze té abstract geformuleerd zijn.

5. Conclusies en discussie

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden conclusies getrokken op basis van de gevonden resultaten. De hypothesen, die bij de start van dit onderzoek zijn geformuleerd, worden getoetst. Ook wordt vanuit de deelvragen een antwoord gegeven op mijn onderzoeksvraag. Tot slot wordt een nieuwe gesprekskaart, zowel één voor kinderen en jongeren met ASS als één voor begeleiders, geïntroduceerd.

5.2 Hypothesetoetsing

Aan de hand van de verkregen resultaten uit huidig onderzoek, wordt het volgende duidelijk over de door mij vooraf opgestelde onderzoekshypothesen -zie hoofdstuk 2, paragraaf 2.9:

- *Oplossingsgerichte gespreksvoering kan als een gestructureerde en concrete methode voor begeleiders dienen om in gesprek te gaan met personen met ASS.*

Na het bestuderen van de literatuur over oplossingsgericht werken ben ik de stappen in deze methode in kaart gaan brengen in de vorm van een gesprekskaart, welke als leidraad voor mezelf in gespreksvoering met personen met ASS diende in dit onderzoek. De gesprekskaart was voor mij een gestructureerde en concrete manier om in gesprek te gaan met de deelnemers van mijn onderzoek, voornamelijk ook omdat de vragen die per stap gesteld konden worden overzichtelijk weergegeven waren. Het oplossingsgericht werken werd voor mij op deze manier visueel overzichtelijk, waardoor ik mij deze methode meer eigen heb gemaakt. Door middel van deze gesprekskaart waren de gesprekken met de deelnemers aan dit onderzoek duidelijk gestructureerd. Deze hypothese wordt aangenomen.

- *De formulering van oplossingsgerichte vragen moet kort, concreet en feitelijk zijn voor een goed begrip van de vragen door personen met ASS.*

Voor personen met ASS is het, zoals de literatuur ook weergeeft, van belang om vragen concreet en feitelijk te formuleren, zodat er geen verwarring ontstaat over de bedoeling van de vraag. Dit zou namelijk kunnen leiden tot het door de begeleider verkrijgen van antwoorden die geen betrekking hebben op de inhoud van het gesprek. Enkele vragen zijn te abstract geformuleerd en doen veel beroep op het verbeeldende vermogen, hierbij is opvallend dat de personen met ASS veel moeite hebben met het beantwoorden van deze vragen. Deze vragen brengen de personen met ASS uit mijn onderzoek op een dwaalspoor in plaats van dat het ze meer inzicht in eigen handelen verschaft. Terugkijkend naar de gesprekskaart kan geconcludeerd worden dat aanpassingen in de formulering van enkele vragen nodig zijn om deze vragen meer begrijpelijk te maken voor personen met ASS. Deze hypothese wordt aangenomen.

- *Door gebruik te maken van visualisatie is oplossingsgericht werken een goede methode om in gesprek te gaan met personen met ASS.*

In de gesprekskaart werd al snel duidelijk dat de schaalvraag gevisualiseerd aangeboden moet worden aan personen met ASS, voor een beter begrip van de bedoeling van de vraag door een overzicht te verschaffen van de cijfers en de betekenis hiervan. Ondersteuning door middel

van vormen van communicatie die concreter, meer visueel-ruimtelijk zijn is gewenst (Gillberg & Peeters, 2004).

Mijn veronderstelling naar aanleiding van het huidige onderzoek is dat de gehele gesprekskaart aan de persoon met ASS voorgelegd kan worden, wanneer deze gesprekskaart wordt aangepast aan het abstractieniveau van de persoon met ASS. Uit de theoretische literatuurstudie blijkt dat personen met ASS baat hebben bij visualisatie. *“De vorm van communicatie moet geïndividualiseerd zijn, dat wil zeggen aangepast aan het aanwezige abstractieniveau”* (Gillberg & Peeters, 2003). Visualisatie van alle vragen zal ten goede komen aan de inhoud van het gesprek. Dit zou in de praktijk mogelijk gemaakt kunnen worden middels een werkblad voor de persoon met ASS. *“Het gebruik van visualisaties zorgt voor een verhoging van de snelheid waarmee een boodschap die gezonden is, door de ander wordt ontvangen.”* (Schrurs, 2009). Deze hypothese wordt aangehouden. Aanbieding van de oplossingsgerichte werkwijze in de vorm van een werkblad is mogelijk beter begrijpelijk voor personen met ASS. Verder onderzoek kan dit bevestigen.

- *Schaalvragen beogen een goede meting van gevoelens van personen met ASS.*

Uit het onderzoek komt naar voren dat schaalvragen goed bruikbaar zijn voor personen met ASS om uitdrukking te geven aan hun gevoelens. Op deze manier leren personen met ASS gevoelens te benoemen, herkennen en erkennen. Volgens Schrurs (2009) levert deze bewustwording van gevoelens zelfinzicht op, doordat de persoon met ASS in leert zien waarom hij sommige dingen juist wel of niet doet en hoe hij deze beoordeelt. Aanpassing aan het niveau van het kind of de jongere met ASS is noodzakelijk, afgestemd op de cognitieve stijl van de betreffende persoon. Er zijn meerdere hulpmiddelen te gebruiken om schaalgebruik toe te passen. De vorm is niet zo belangrijk, deze kan zelfs een persoonlijke invulling krijgen zoals door middel van kleuren, cijfers, gevoelsthermometers of een diagram met taartpunten die een uitdrukking geven aan de gevoelswaarde van de persoon (Schrurs, 2009). Deze hypothese wordt aangenomen.

- *De wondervraag is moeilijk te beantwoorden door personen met ASS. Concretisering van deze vraag is vereist.*

Uit dit onderzoek komt duidelijk naar voren dat de wondervraag moeilijk te beantwoorden is voor personen met ASS. Het merendeel kan geen antwoord geven op deze vraag, dit kan aan zowel de formulering als de lengte van de vraag liggen (doordat deze te lang is, is het moeilijk het overzicht te behouden en de precieze bedoeling van de vraag te achterhalen voor personen met ASS). Zoals Schrurs (2009) aangeeft wordt bij de wondervraag gebruik gemaakt van enig verbeeldings- en abstractievermogen, wat juist bij personen met ASS van een andere kwaliteit is. Het feitelijk formuleren van deze vraag, zodat deze concreter van aard wordt, zou beter aansluiten bij personen met ASS (Schrurs, 2009). Met de wondervraag wordt de gewenste situatie in kaart gebracht en de dingen die in de gewenste situatie anders verlopen dan in de huidige situatie. Uit het huidige onderzoek blijkt dat personen met ASS wel in staat zijn om de gewenste situatie in kaart te brengen wanneer vragen gesteld worden als ‘Wat wil je dat er anders gaat?’, ‘Wat heb je daarvoor nodig?’ en ‘Hoe lukt je dat?’. De wondervraag wordt hiermee kort en concreet aangeboden, waarbij minder beroep wordt gedaan op het verbeeldingsvermogen van de persoon met ASS door de bewoording ‘wonder’ niet te gebruiken. Dit zorgt voor minder verwarring bij de deelnemers aan dit onderzoek. Deze hypothese wordt aangenomen.

- *Personen met ASS zijn in staat tot oplossingsgericht denken, wanneer informatie gestructureerd wordt aangeboden.*

In de gesprekken die ik met de deelnemers van mijn onderzoek heb gevoerd, zijn situaties geanalyseerd waarbij er naar feiten en details in de betreffende situatie wordt doorgevraagd. Op deze wijze wordt inzicht verschaft in het eigen functioneren in een specifieke situatie en wordt de persoon met ASS zich meer bewust van het eigen handelen. Bij de analyse van mijn onderzoeksgegevens komt duidelijk naar voren dat de gevoerde gesprekken leidden tot herkenningmomenten, waarin de personen met ASS erkende dat situaties niet fijn waren zoals die op dat moment verliepen en vooral ook dat er (meerdere) mogelijkheden zijn om op een andere manier met deze situaties om te gaan. Door de informatie stap voor stap aan te bieden en de juiste oplossingsgerichte vragen bij iedere stap te stellen, werden de personen met ASS gestimuleerd om zelf oplossingen te bedenken om met de door hen geschetste situatie om te gaan. Het gestructureerd aanbieden van informatie was in de gesprekken erg belangrijk, omdat de deelnemers aan dit onderzoek anders snel geneigd waren om het overzicht te verliezen, te verzanden in details of het voortzetten van het gesprek met een geheel ander onderwerp. *“De kunst van vooruitgang is om orde te midden van chaos te bewaren.”* A.N. Whitehead. Deze hypothese wordt aangenomen.

5.3 Onderzoeksvraag

Voorafgaand aan dit onderzoek, is de volgende onderzoeksvraag geformuleerd:

Is oplossingsgerichte gespreksvoering toepasbaar in de begeleiding van kinderen en jongeren met een ASS en een normaal tot hoge begaafdheid?

Gaandeweg in dit onderzoek zijn de deelvragen -zie hoofdstuk 1, paragraaf 1.4.2- beantwoord en de onderzoekshypotheses getoetst, waarna ik een antwoord kan geven op mijn onderzoeksvraag.

Oplossingsgerichte gespreksvoering is toepasbaar in de begeleiding van kinderen en jongeren met ASS en een normaal tot hoge begaafdheid. Echter dienen er wel enkele aanpassingen gedaan te worden alvorens deze werkwijze toe te passen op deze doelgroep. De communicatie in een oplossingsgericht gesprek met personen met ASS moet concreet zijn, visueel en aansluitend bij het abstractievermogen en de cognitieve stijl van de individuele persoon met ASS. Aanpassingen in de formulering van vragen dient te geschieden om vragen begrijpelijk en overzichtelijk te maken voor de persoon met ASS. Een aantal vragen dienen aangepast te worden in de gespreksvoering met personen met ASS, zoals de wondervraag en vragen die daar op doorgaan. Ook meer abstracte vragen, zoals het bepalen van een onderwerp, kan soms moeilijk zijn voor personen met ASS. Ondersteuning hierin is van belang om gezamenlijk het doel van het gesprek te bepalen. Communicatie is immers een uitwisseling van symbolen (woorden, plaatjes, voorwerpen) tussen twee personen, die een effect wil veroorzaken (informatie uitwisselen) (Gillberg & Peeters, 2003). Het gesprek leiden door de ander aan het denken te zetten, uit te dagen en te motiveren is naast gelijkwaardigheid en aansluiten op het niveau van het individu, een belangrijke pijler in de gespreksvoering met personen met ASS.

Bij oplossingsgericht werken staan complimenten en uitzonderingen centraal en wordt uitgegaan van de sterke kanten van een persoon. Uitzonderingen benoemen en bekijken wat je op deze momenten anders doet en waar je meer van kunt doen, draagt bij aan het reflecteren op jezelf en het vormen van een positief zelfbeeld. Vanuit de focus op het meer doen van wat goed of beter werkt, maak je interesse en creativiteit los om te werken vanuit de innerlijke

motivatie van de persoon. Oplossingsgericht werken is handelen vanuit eigen kwaliteiten en sterke kanten, waarbij je kijkt naar hoe je een soortgelijk probleem eerder hebt aangepakt en wat je van deze vaardigheden kan toepassen om het huidige probleem te verhelpen of te verminderen.

Ik heb middels dit onderzoek ervaren dat, mits er een juiste afstemming plaatsvindt in de communicatie tussen begeleider en persoon met ASS, oplossingsgericht werken op positieve wijze tot talloze mogelijkheden en nieuwe inzichten leidt.

5.4 Resultaat: start van een nieuw onderzoek?

Naar aanleiding van de bevindingen en resultaten uit het huidige onderzoek ga ik de gesprekskaart, die ik voorafgaand aan het onderzoek heb opgesteld, aanpassen op inhoud en vormgeving. Dit resultaat is de opbrengst van mijn onderzoek.

Deze gesprekskaart zou op basis van de bevindingen van dit onderzoek als werkblad voorgelegd kunnen worden aan kinderen en jongeren met ASS en een normaal tot hoge begaafdheid. Zie bijlage VI voor de uitwerking hiervan. Afgestemd op de cognitieve stijl, het niveau en het abstractievermogen van de persoon met ASS kan eventueel gebruik gemaakt worden van visualisatie in plaatjes of tekeningen en kan de schaalvraag in grootte of vorm worden aangepast.

Deze definitieve gesprekskaart is een werkblad dat in een gesprek voorgelegd kan worden aan een persoon met ASS. Het is dus de rode lijn van het gesprek en overzichtelijk gemaakt voor personen met ASS. Het werkblad kan ingevuld worden door de persoon met ASS, aan de hand van een gesprek waarin verduidelijkt wordt welke oplossingsgerichte technieken en vaardigheden nodig zijn om het functioneren van de betreffende persoon in een specifieke situatie te versterken. De gesprekskaart is opgezet volgens de stappen die centraal staan in de oplossingsgerichte werkwijze en komt voort uit de resultaten van het huidige onderzoek.

Om de oplossingsgerichte werkwijze ook overzichtelijk en gestructureerd te maken voor begeleiders is het werkblad in bijlage VII aangevuld met oplossingsgerichte vragen die een begeleider bij iedere stap aan de persoon met ASS kan stellen. Op deze manier wordt het oplossingsgericht werken zowel voor de persoon met ASS als de begeleider overzichtelijk gemaakt.

De gesprekskaart begint met het bepalen van het onderwerp; wat wordt besproken en met welk doel wordt dit besproken. Belangrijk is om af te bakenen waar de persoon met ASS aan wil werken en wat hier de motivatie van is. Vragen die de begeleider hierbij kan stellen zijn ‘Wat wil je vandaag bespreken?’ en ‘Waarom wil je het hier over hebben?’.

Daarna wordt de huidige situatie geschetst, doordat de begeleider vraagt naar een beschrijving van de situatie zoals deze op het moment is. De persoon met ASS geeft vervolgens een cijfer van 1 tot 10 aan de huidige situatie, waarbij 1 de situatie omschrijft waarin nog niets is bereikt en 10 aangeeft dat alles is bereikt. De gevoelswaarde van de persoon wordt op deze manier concreet gemaakt. Begeleiders vragen hierbij naar waar de persoon met ASS op een schaal van 1 tot 10 staat en wat dit cijfer voor de persoon betekent. Dit is dus direct al een schaalvraag om vervolgens direct een vergelijking te maken met de gewenste situatie. Vervolgens wordt gevraagd aan de persoon met ASS om de situatie te beschrijven zoals de persoon deze graag zou willen hebben. Vragen zoals ‘Hoe wil je dat de situatie wordt?’, ‘Wat wil je dat er anders gaat?’ en ‘Wat gaat er dan beter?’ verwijzen hiernaar. Deze gewenste situatie wordt vervolgens door de persoon met ASS beoordeeld op een schaal van 1 tot 10. Uitgaand van het positieve, verwijst het grootste cijfer wederom naar de situatie waarin alles

is bereikt. Echter hoeft het geen 10 te zijn die aangeeft dat alles is bereikt, ook een lager cijfer kan dit weergeven, afhankelijk van de gevoelswaarde van de persoon met ASS en de grootte van de schaal. Het is belangrijk voor de persoon met ASS om een doel te bepalen, een droom die verwezenlijkt kan worden. Dit zijn concrete veranderingen of specifieke vaardigheden die vervuld kunnen worden. Bij zowel de huidige als de gewenste situatie wordt gevraagd naar wat de door de persoon met ASS gekozen cijfers op de schaal voor de persoon betekenen. Immers kan een 7 voor de ene persoon een geheel andere betekenis hebben dan voor een andere persoon.

Na het inzichtelijk krijgen van de gewenste situatie naast de huidige situatie, kan de persoon met ASS weergeven op welke momenten het al beter gaat en wat die persoon op die momenten (anders) doet. De begeleider kan vragen stellen als 'Hoe krijg je het voor elkaar dat het soms beter gaat?', 'Hoe lukt je dat?' of 'Waarover ben je tevreden?'. Gekeken wordt dus naar uitzonderingen; momenten dat het probleem zich minder of niet voordoet. Zelfvertrouwen wordt verkregen door hulpmiddelen in te zetten om vervolgens het doel te bereiken.

Vervolgens worden sterke kanten en kwaliteiten inzichtelijk gemaakt door in kaart te brengen wat de persoon met ASS nog meer zou kunnen doen om de gewenste situatie te bereiken (dus om het cijfer van de gewenste situatie te behalen). Oftewel wordt gevraagd naar wat de persoon zou moeten doen om één stap hoger te willen komen op de schaal; 'Wat, van wat goed gaat, zou je nog meer kunnen doen?' en 'Wat zou je nog meer kunnen doen om er een (half) punt meer van te maken?'. De persoon kan daarbij aangeven over welke kwaliteiten deze reeds beschikt en waarom de persoon hier goed in is. Een vraag als 'Wat maakt dat jij daar goed in bent?' haalt de kwaliteiten van de persoon met ASS naar boven.

Middels dit werkblad wordt voor de persoon met ASS overzichtelijk gemaakt welke (kleine) stappen genomen kunnen worden om een gewenste situatie te bereiken. Uitzonderingen, sterke kanten en kwaliteiten staan hierin centraal.

6. Aanbevelingen

6.1 Inleiding

Na het beantwoorden van de deelvragen, hypotheses en onderzoeksvraag formuleer ik een aantal aanbevelingen vanuit huidig onderzoek en suggesties voor verder onderzoek.

6.2 Aanbevelingen vanuit dit onderzoek

In de volgende paragrafen worden aandachtspunten besproken die uit het huidige onderzoek naar voren komen. Het belang van deze punten in oplossingsgerichte gespreksvoering met personen met ASS wordt aangetoond.

6.2.1 Eigen deskundigheid van de persoon met ASS

Om op een goede wijze in gesprek te gaan met een persoon met ASS zal men stil moeten staan bij de denkwijze, gedachtegangen en beleving van de individuele persoon. Immers is de persoon met ASS deskundig in zijn of haar eigen problematiek. De persoon met ASS mag zelf bepalen waarbij en op welke manier hij of zij hulp behoeft. Het doel van de gespreksleider is het hierbij zo nauw mogelijk aansluiten en te kijken naar wat de persoon bedoelt met hetgeen hij zegt. Er moet verder worden gekeken naar de onderliggende gedachte en de inhoud van het gesprek, in plaats van enkel naar de feiten, details en letterlijkheden die de persoon benoemt. Door deze onderliggende gedachten naar boven te halen voor de persoon met ASS kom je pas bij de kern van het probleem of het doel van de persoon. Dit blijkt ook duidelijk uit de resultaten van mijn onderzoek, waarin duidelijk wordt dat snel voorbij gegaan wordt aan diepere betekenissen achter het antwoord dat gegeven wordt.

In gesprekken moet worden geanalyseerd, geherstructureerd en naar betekenissen van de uitgesproken woorden worden gezocht (Attwood, 2002 in Schrurs, 2009). Samenvatten van hetgeen gezegd wordt en het herhalen van de woorden van de persoon dragen positief bij aan het achterhalen van de betekenis van de woorden van personen met ASS. Wanneer andere woorden gebruikt worden dan de persoon met ASS gebruikt, brengt dit het risico met zich mee dat de persoon met ASS de woorden van de ander minder relevant vindt en deze zal corrigeren of zelfs verwerpen (Visser, 2009). Ook het concreet doorvragen op details en naar feiten is in de gespreksvoering met personen met ASS onmisbaar. Op deze manier wordt vaak een geheel ander perspectief verkregen dan dat bij de eerste vraag door de persoon met ASS geschetst werd. *“Iemand zei dat hij wel dood wilde zijn, maar in feite wilde hij alleen maar rust in zijn hoofd.”* (Schrurs, 2009).

6.2.1 pASSend maatwerk

Gespreksvoering bij personen met ASS is passend maatwerk en dient te geschieden in kleine stappen, omdat je zoveel mogelijk moet aansluiten bij het niveau, tempo en de mogelijkheden van de individuele persoon. Iedere persoon met ASS is anders waardoor afstemming op de cognitieve stijl en het abstractievermogen van het individu van belang is. Zoals Vermeulen (2008) aangeeft heeft iedere persoon met autisme net als iedereen de behoefte om zich verstaanbaar te maken en om anderen te verstaan. De manier en vorm van communicatie zijn van belang: de manier waarop je zorgt voor structuur, verduidelijking, overzichtelijkheid en wederzijdse begripsvorming in de gespreksvoering. Verduidelijk dient op meerdere gebieden te geschieden: in ruimte (in welke ruimte ga je zitten, wie zit waar, houding ten opzichte van

elkaar etc), tijd (hoe lang duurt het gesprek en wat wordt er besproken), materiaal (wat hebben we nodig, visualisatie, werkbladen) en vraagstellingen (formulering van de vragen, concretiseren).

Door het perspectief en de zienswijze van de persoon met ASS te verkennen, erkennen en respecteren, krijgt de persoon met ASS het recht om eigen waarden, overtuigingen en interpretaties te kiezen (Visser, 2009). Het belang van het oprecht nieuwsgierig zijn, open stellen en accepteren van wat de persoon met ASS zegt over eigen percepties en overtuigingen mag dus zeker niet ontbreken!

6.2.3 Bewustwording

In oplossingsgerichte gespreksvoering staat het stimuleren tot meedenken voorop. Vanuit deze werkwijze maak je als begeleider ruimte om de persoon met ASS eigen oplossingen te laten aandragen, waarna bekeken kan worden of deze oplossingen ook reëel en uitvoerbaar zijn in de praktijk. De persoon met ASS wordt zich op deze manier meer bewust van de eigen sterke kanten en kwaliteiten, wat vervolgens leidt tot meer zelfinzicht en –reflectie. Mijn ervaring is dat bewustwording van het eigen functioneren (inzicht in sterke en minder sterke kanten) een positieve uitwerking heeft op het zelfvertrouwen en zelfbeeld van de persoon. Zoals Schrurs (2009) aangeeft is zelfkennis via reflectie noodzakelijk om personen met ASS zich meer bewust te laten worden van hun eigen handelen, functioneren en probleemoplossing. Deze bewustwording kan er toe leiden dat de persoon met ASS met deze kennis beter in staat blijkt om zichzelf te begrijpen en hanteren (Schrurs, 2009). Tevens wordt inzicht verschaft in wat de persoon meer kan doen van wat goed of beter gaat en daarmee in een soortgelijke situatie problemen kan voorkomen of verminderen.

6.2.4 Houding gespreksleider

De houding van de gespreksleider is van belang om een gesprek goed te laten verlopen. Als gespreksleider heb je een belangrijke taak in de gespreksvoering met personen met ASS; namelijk het verhelderen van de veranderbehoefte door het stellen van prioriteiten in samenspraak met de persoon met ASS. Een goede luisterhouding wordt gecreëerd door vragen te stellen (gedetailleerd, feitelijk en concreet), aandacht te geven en mimiek en gebaren te beperken, omdat deze kunnen afleiden van de inhoud van gesprekken en zorgen voor verwarring (Schrurs, 2009). De gespreksleider moet waar nodig communicatie ondersteunen middels visualisatie.

“Communicatie is een ingewikkeld proces waarbij heel wat zaken moeten georganiseerd worden: de rollen van zender en ontvanger, het kiezen, combineren en soepel aanpassen van de gepaste vormen, het duidelijk maken van de functie van de communicatie...Communicatie is dus veel meer dan alleen een zaak van de juiste woorden. Zo gezegd is nog niet meteen zo gedaan....” (Vermeulen, 2008).

6.3 Suggesties voor verder onderzoek

De conclusies van dit onderzoek hebben geleid tot nieuwe vragen en ideeën in de toepassing van een oplossingsgerichte werkwijze in de gespreksvoering met personen met ASS.

Allereerst is op basis van het theoretisch onderzoek een gesprekskaart gemaakt. Hierin heb ik de vragen die ik het meest relevant vond vanuit mijn theoretisch onderzoek verwerkt, afgestemd op de doelgroep die ik voor ogen had en met het doel te bekijken of oplossingsgerichte gespreksvoering toepasbaar is bij kinderen en jongeren met ASS. Echter is mijn doelgroep beperkt tot een klein aantal deelnemers, waardoor het mij onduidelijk is of

deze wijze van oplossingsgerichte gespreksvoering ook toepasbaar is op de gehele doelgroep personen met ASS. Een grotere onderzoeksgroep en uitwerking van differentiatie in ASS, niveau, leeftijd en intelligentie zou interessant kunnen zijn in een volgend onderzoek.

In een vervolgonderzoek zou het tevens interessant zijn om in de verdere begeleiding van de deelnemers van het huidige onderzoek, maar ook de begeleiding van personen met ASS in het algemeen, verder voort te bouwen op de mogelijkheden van een oplossingsgerichte benadering bij personen met ASS. Dit kan bijvoorbeeld door opnieuw en gedurende een langere periode in gesprek te gaan met de deelnemers uit dit onderzoek (meerdere gesprekken met dezelfde personen) aan de hand van de definitieve gesprekskaart. Het werkblad kan hierbij worden voorgelegd aan personen met ASS (zie bijlage VI). Vervolgens kan bekeken worden of de aanpassingen die gedaan zijn vanuit het huidige onderzoek, op een juiste wijze doorgevoerd zijn en welke aanpassingen nog meer kunnen worden gedaan. Resultaten hiervan kunnen naast huidige resultaten gelegd worden ter vergelijking. Ook kunnen andere methoden van oplossingsgericht werken onderzocht worden (o.a. reteaming, kid's skills), om deze vervolgens te vergelijken met de huidige methode.

Verder zou het interessant zijn om te bekijken of personen met ASS zich de oplossingsgerichte werkwijze meer eigen kunnen maken op langere termijn. Aan de hand van de huidige onderzoeksgegevens is hier geen uitspraak over te doen, omdat de gesprekken met de deelnemers aan mijn onderzoek maar éénmaal gevoerd zijn. Dit was echter ook niet het doel van het huidige onderzoek.

Ook is in mijn onderzoek onduidelijk of oplossingsgerichte gespreksvoering op termijn stap voor stap leidt tot generalisatie van aangeleerde vaardigheden in andere contexten. Verder onderzoek op langere termijn kan dit mogelijk bevestigen.

7. Persoonlijke reflectie

Door dit onderzoek ben ik me meer bewust geworden van mijn manier van werken en gesprekken voeren met personen met ASS, door kritisch naar mezelf te blijven kijken. Zoals ik al eerder beschreef in mijn onderzoek leidt reflecteren op je functioneren tot bewustwording, zelfontplooiing en een groter inzicht je handelen. Dit geldt natuurlijk ook voor mezelf! Zelfreflectie leidt tot nieuwe inzichten, zowel in mijn huidige situatie als in mijn gewenste situatie. Vanuit daar heb ik gekeken naar wat ik wil leren, op welke manier ik dat het beste kan doen en welke kwaliteiten ik daarbij in kan zetten. Vooruitstrevendheid, positiviteit en nieuwsgierigheid zijn de leidraad geweest voor mijn onderzoek. Ik wilde iets leren over een onderwerp dat mij ontzettend aansprak. Nu kan ik zeggen dat dit me is gelukt, mede dankzij de communicatie met mijn 'critical friends', supervisor, collega's en studiecoach.

In het begin was dit onderzoek voor mij een groot onafgebakend gebied waarin oplossingsgericht werken centraal stond, maar waarin ik het moeilijk vond om mijn onderwerp concreet te maken. Stapsgewijs boekte ik meer resultaat en kreeg ik steeds meer de bevestiging dat het waardevol is om mijn kennis te delen met andere personen die zich hiervoor open stelden. Door me te verdiepen in de literatuur werd mijn onderwerp beetje bij beetje concreter en kreeg het meer diepgang. Deze verdieping vond ik erg interessant en heeft mij veel nieuwe inzichten verschaft. Echter dwaalde ik ook regelmatig af naar andere onderwerpen en details welke ik op een later moment weer uit mijn onderzoek kon schrappen, omdat deze niet van toepassing waren voor mijn onderzoek. Het theoretisch onderzoek is de leidraad van mijn onderzoek, mede omdat ik meer kennis wilde verschaffen van de oplossingsgerichte werkwijze.

Het doen van praktijkgericht onderzoek heeft mij afgelopen periode veel onzekerheid en twijfel bezorgd, voornamelijk omdat ik hier weinig ervaring mee heb. Ik heb vanuit mijn eerdere opleiding meer kennis en ervaring met wetenschappelijk onderbouwd onderzoek, waarbij grote onderzoeksgroepen en statistische resultaten bepalend zijn voor de onderzoeksresultaten. Bij het huidige onderzoek was dit veel minder van belang. Hierdoor had ik veel twijfels over de geldigheid en betrouwbaarheid van mijn resultaten en de daarop voortgebouwde conclusies. Op dit moment kan ik zeggen dat de conclusies uit mijn onderzoek zeker waardevol zijn in de dagelijkse praktijk, al zijn ze dan niet wetenschappelijk onderbouwd. Praktijkonderzoek heeft mij vooral nieuwe inzichten en denkwijzen verschaft, wat erg bruikbaar is in mijn werkveld als gedragsdeskundige.

Het kijken naar mogelijkheden, sterke kanten en kwaliteiten was voor mij niet zozeer een nieuw inzicht, maar wel bewustwording in de zin van het vaker inzetten hiervan in de praktijk. Dit sluit nauw aan bij mijn persoonlijke leerproces en leidt tot meer (zelf)inzicht!

Daarnaast werd ik, door zowel mijn eigen kritische blik als die van anderen, geprikkeld en geattendeerd op het feit dat doorvragen, herhalen van de woorden van de ander en kijken naar de betekenis achter gesproken woorden belangrijk is in de gespreksvoering met personen met ASS. Vaak ben je snel geneigd om door te gaan in een gesprek, omdat er bijvoorbeeld nog meer dingen te bespreken zijn of omdat er eigenlijk andere prioriteiten liggen. Echter kunnen

zeer fijne details en opmerkingen soms op dat moment veel belangrijker zijn en dus prioriteit behoeven.

Het afgelopen jaar is zeer waardevol en interessant voor mij geweest. Het heeft me nieuwe kennis en inzichten opgeleverd in mijn werkveld als autismespecialist zijnde, maar ook op persoonlijk gebied. Dit is niet het einde van mijn onderzoek maar meer een vertrekpunt. Mijn onderzoek op dit gebied gaat door vanaf dit punt en staat nog in de kinderschoenen. Deze manier van onderzoek is voor mij ontzettend leerzaam geweest. Het heeft me geholpen om me te ontwikkelen als professional in mijn werkveld en benadrukt nogmaals het belang van authentiek functioneren en oprechte nieuwsgierigheid!

8. Literatuurlijst

8.1 Literatuur

Baarda, B., de Goede, M. & Teunissen, J. (2005). *Basisboek kwalitatief onderzoek. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Stenfert Kroese.

Bannink, F. (2006). *Oplossingsgerichte vragen. Handboek oplossingsgerichte gespreksvoering*. Hartcourt Assessment BV.

Berg, I.K. & Dolan, Y. (2002). *De praktijk van oplossingen. Gevalsbeschrijvingen uit de oplossingsgerichte gesprekstherapie*. Pearson Assessment and Information, oktober 2002.

Berg, I.K. & Steiner, T. (2004). *Het spel van oplossingen. Oplossingsgerichte psychotherapie voor kinderen*. Harcourt Assessment BV.

Bogdashina, O. (2008). *Theory of Mind en de Triade van Perspectieven bij Autisme en Syndroom van Asperger*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Cauffman, L. & van Dijk, D.J (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom onderwijs (Boom uitgevers).

Dawson, P. & Guare, R. (2009). *Slim maar...Help kinderen hun talenten benutten door hun executieve functies te versterken*. Hogrefe uitgevers, Amsterdam.

Frith, U. (2007). *Autisme. Verklaringen van het raadsel*. Gent/Berchem: Autisme Centraal/EPO.

Goldstein, A.P. (1973). *Structured learning therapy, towards a psychotherapy for the poor*. New York: Academic Press.

Gillberg, C. & Peeters, T. (2003). *Autisme. Medisch & educatief*. Antwerpen/Amsterdam: Uitgeverij Houtekiet.

Kaldenbach, Y. (2007). *Hiërarchisch analyse van de WISC-III nader toegelicht: vragen en antwoorden*. Kind en adolescent Praktijk, juni, 6 (2), 72-80.

La Fevere de Ten Hove, M., Callens, N., Geysen, T. & Maene, W. (2008). *Survivalkit voor leerkrachten. Oplossingsgericht werken op school*. Garant: Antwerpen-Apeldoorn.

Mesibov, Gary B. Mesibov, Victoria Shea & Eric Schopler (2006). *The TEACCH Approach To Autism Spectrum Disorders*. New York: Springer Science Business Media, LLC.

Murphy, J.J. & Duncan, B.L. (2009). *Doelgerichte hulp aan kinderen en jeugdigen. Praktische handreikingen voor oplossingsgericht werken*. Pearson Assessment and Information.

Roeden, J. (2007). *Handboek oplossingsgericht werken met licht verstandelijk beperkte cliënten*. Amsterdam.

Schrurs, J. (2009). *Psycho-educatie bij personen met Autisme Spectrum Stoornissen. Wat zeg je van jezelf?* Uitgeverij VIA.

Schrurs, J. & Quak, G. (8 maart 2010). *Eindhoven lesbijeenkomst; gespreksvoering*.

Steenman, P. (2004). *Leren denken over denken en leren begrijpen van emoties*. Maklu, Uitgever.

Verhulst, F.C. (2006). *Leerboek kinder- en jeugdpsychiatrie*. Koninklijke Van Gorcum b.v.

Vermeulen, P. (2003). *Ik ben speciaal II*, Uitgeverij Epo.

Vermeulen, P. (2004). *Beter vroeg dan laat en beter laat dan nooit. De onderkenning van autisme bij normaal tot hoogbegaafde personen*. Vlaamse dienst autisme en uitgeverij EPO VZW.

Vermeulen, P. (red.) (2005). *Ik ben speciaal 2. Werkboek psycho-educatie voor mensen met autisme*. Gent/ Berchem: Vlaamse dienst autisme en uitgeverij EPO VZW.

Visser, C. (2009). *Doen wat werkt. Oplossingsgericht werken, coachen en managen*. Van Duuren Management: Culemborg.

Bogdashina, O. (2008). *Theory of Mind en de Triade van Perspectieven bij Autisme en Syndroom van Asperger*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Zeevalking, M. (2000). *Autisme: hoe te verstaan, hoe te begeleiden?* Bohn Stafleu Van Loghum, Houten/Diegem.

8.2 Websites

Brief Solutions Pty Ltd (2010). *Solutions in business. Applying a Strengths-based and Solution-focused Approach in Business and Organizations*. Geraadpleegd op 21-03-2010, op <http://www.briefsolutions.com.au/business/index.html>.

Van der Heijden, F. (2009). *Oplossingsgericht werken. Training, coaching, intervisie*. Geraadpleegd op 15-01-2010. <Http://www.frankvanderheijden.nl>.

Bijlage I Onderzoeksopzet; overzicht onderzoeksvraag, deelvragen en onderzoeksmiddelen

Onderzoeksvraag:

Is oplossingsgerichte gespreksvoering toepasbaar in de behandeling en begeleiding van kinderen en jongeren met ASS en een normaal tot hoge begaafdheid?

1. Wat is oplossingsgerichte gespreksvoering?

Theoretisch literatuuronderzoek

2. Hoe voer je een gesprek met een kind of jongere met ASS?

Theoretisch literatuuronderzoek, ervaringen professionals, eigen ervaringen

3. Op welke wijze is oplossingsgerichte gespreksvoering toe te passen in gesprekken met kinderen en jongeren met ASS?

Video-opnamen, evaluatie, ervaring professionals uit mijn werkveld, eigen ervaringen

4. Welke aanpassingen zijn nodig in de (door mij gebruikte) oplossingsgerichte gespreksvoering bij kinderen en jongeren met ASS?

Video-opnamen, observaties, scoring gesprekskaart, kritische blik professional en persoon met ASS

Bijlage II Stappen oplossingsgerichte gespreksvoering

In de gespreksvoering wil ik de volgende zes stappen per kind doorlopen (van der Heijden, 2009):

1. Contact maken en context verhelderen.

Interesse tonen in het leven van de persoon door te vragen over het dagelijks leven (school, hobby, familie etc.). De bedoeling is om een goede relatie te creëren en onderhouden. Van belang is om de ander écht te begrijpen door gelijkwaardigheid te tonen, samenvatten en in het tempo van de gesprekspartner mee te gaan.

“Wat zou er nuttig voor je zijn om te bespreken?”

“Welke gedachten heb je over hoe we deze tijd nuttig kunnen gebruiken?”

“Met welk doel ben je hier gekomen vandaag?”

“Wat zou dit gesprek voor jou de moeite waard maken?”

“Waarover ben je tevreden? Wat gaat er goed in je leven?”

2. Verhelderen van de veranderbehoefte, doelen stellen.

Gewenste situatie in kaart brengen. Verwachtingen waarom en op welk vlak iemand wil veranderen worden onderzocht door een lijn naar de gewenste toekomst te leggen: *“Wat zou een goede uitkomst van dit gesprek zijn?”*

“Wat maakt dat jij er last van hebt?”

“Wat wil je dat er anders wordt?”

“Wat zou er door onze gesprekken moeten veranderen?”

“Hoe belangrijk is het voor jou om deze verandering te realiseren?”

“Wat wil je bereiken?”

“Wat wil je dat er straks beter gaat?”

3. Succesdefinitie.

* *Wondervraag*; Deze vraag nodigt mensen uit om onbegrensd na te denken over de veranderingen die zij willen realiseren. De aandacht verschuift van het probleem naar een gewenst, succesvol perspectief. De wondervraag is sterk gericht op de toekomst en daagt positief denken en creativiteit uit. Men moet zich in het perspectief verplaatsen van het probleem naar een oplossing:

“Stel dat, terwijl je vannacht slaapt er een wonder gebeurt. Het wonder is dat jouw probleem is opgelost. Je weet niet dat het wonder plaatsvond omdat je sliep. Wat is er morgen anders als je wakker wordt? Waaraan kun je zien dat er een wonder is gebeurd en dat je probleem is opgelost?”

Na deze vraag is het wenselijk om vragen te stellen over veranderd gedrag van de persoon in de gewenste toekomst: *“Wat doe jij anders als je probleem is opgelost?”*. Van belang is dat de doelstelling moet bestaan uit veranderd gedrag en moet positief geformuleerd zijn.

“Wat valt anderen op als de situatie is opgelost?”

“Stel, het probleem is opgelost. wat gaat er dan beter, en wat nog meer?”

“Hoe wil je dat de situatie wordt?”

“Hoe zal dat een verbetering voor je zijn?”

“Hoe zul je merken dat je genoeg gedaan hebt?”

Positieve uitzonderingen en sterke punten benoemen.

Een probleem doet zich nooit 24 uur per dag voor, er zijn altijd uitzonderingen op het

probleem. Wanneer personen zelf deze informatie creëren, strategieën helpen te ontwikkelen om problemen op te lossen of verminderen zijn dit de uitzonderingen die verwijzen naar competenties en mogelijkheden:

“Zijn er al momenten die misschien een klein beetje lijken op het wonder dat je hebt omschreven? Wat deed je toen?”

“Als ik aan een ander (vader/moeder/leerkracht) zou vragen of er momenten waren dat het beter ging met jou, wat zou die dan zeggen? Wat deed jij toen anders?”

“Hoe krijg je het voor elkaar dat het soms beter gaat?”

“Wat heeft tot nu toe geholpen?”

“Wat van wat werkt zou je meer kunnen doen?”

“Wanneer is het probleem minder aanwezig?”

“Wanneer gaat het beter?”

Een *schaalvraag* kan helpen om uitzonderingen verder in kaart te brengen en geeft schattingen van mogelijke toekomstmogelijkheden. Kinderen reageren goed op communicatie via getallen in plaats van woorden, omdat getallen beter te begrijpen zijn (Berg en Steiner, 2004). Een schaalvraag is een vraag die een getal als antwoord heeft, volgens Berg en Steiner (2004) is het een toegankelijke en subjectieve manier om een tal van zaken te registreren. Bijvoorbeeld hoe blij of gefrustreerd een kind zich voelt, hoe veilig het zich voelt op school, hoe zelfverzekerd een kind is, etc. Kinderen kunnen leren om de schaalvraag te gebruiken en deze op diverse situaties toe te passen om hun eigen gedrag te leren kennen.

“Ik stel je nu een andere vraag, een vraag die zaken op een schaal van 0 tot 10 zet. Laten we zeggen dat 0 de situatie is dat je erg veel stress hebt en 10 is het wonder dat je zojuist hebt omschreven. Waar op deze schaal sta je dan nu?”

Daarna kan worden doorgevraagd naar wat er anders is bij het genoemde cijfer als bij de 0 (hierin zitten uitzonderingen verborgen). Door te vragen naar het gedrag bij deze uitzonderingen:

“Hoe krijg je dit voor elkaar?”

“Wat deed jij toen?”

“Hoe lukt je dat?”

“Wat doe je waardoor het al X is?”

“Wat werkt daarvan?”

“Hoe zet je de volgende stap?”

Krachten en competenties komen op deze manier bloot te liggen.

5. Stap voor stap het doel bereiken.

Kleine stappen zijn gemakkelijk te zetten, vragen weinig energie en zijn uitnodigend. Kleine stappen brengen geen grote risico's met zich mee en het effect is goed te meten. Vragen kunnen gesteld worden als: *“Wat kan er nog meer gedaan worden om er een (half) punt meer van te maken?”*, *“Wat, van wat er al goed gaat, zou je morgen weer kunnen doen?”*.

Daarnaast is het van belang om complimenten te geven:

“Hoe kun jij elke dag zulke moeilijke situaties het hoofd bieden?”

“Wat helpt je om dat vol te houden?”

“Hoe heb je het voor elkaar gekregen om...”

“Wat maakt dat je zo goed bent in...”

“Wanneer ben je trots en tevreden?”

6. Voortgang monitoren.

Gelet moet worden op acties die zijn ondernomen om het wonder dichterbij te brengen, gerelateerd aan de benoemde succesdefinitie. Soms is het nodig om mensen de opdracht mee te geven hier op te letten.

“Wat gaat al beter?”

“Wat nog meer?”

“Hoe sta je nu op de schaal?”

“Wat viel je op dat kan helpen?”

“Hoe heb je die verbetering voor elkaar gekregen?”

“Wat van wat je hebt geprobeerd werkte, ook al was het maar een beetje?”

“Wat zou je nog meer kunnen doen?”

Bijlage III Gesprekskaart

Gesprekskaart gemaakt naar de zes stappen van Van der Heijden (2009), aangepast naar de zevenstappendans van Cauffman en van Dijk (2009) en afgestemd op kinderen en jongeren met ASS:

GESPRESKAART:

Naam:

Datum:

1. Gespreksonderwerp:

Wat zou er nuttig voor je zijn om vandaag te bespreken?

Waarom wil je het hier over hebben?

Welke gedachten heb je hierover?

2. Huidige situatie:

Hoe komt het dat jij er last van hebt?

Wat gaat er al goed?

3. Gewenste situatie:

Wat wil je dat er anders gaat?

Hoe zou je het willen hebben?

Wat gaat er dan beter?

4. Wonder! Stel dat, terwijl je vannacht slaapt er een wonder gebeurt. Het wonder is dat jouw probleem is opgelost. Je weet niet dat het wonder plaatsvond omdat je sliep. Waaraan merk je dat er een wonder is gebeurd en dat je probleem is opgelost? Wat is er morgen veranderd als je wakker wordt?

Uitzonderingen:

5. *Zijn er al momenten die misschien een klein beetje lijken op het wonder dat je zojuist hebt omschreven? Wat deed je toen?*

6. *Hoe krijg je het voor elkaar dat het soms beter gaat? Hoe krijg je het voor elkaar dat de problemen zich soms minder voor doen? Hoe lukt je dat?*

Wat heeft tot nu toe geholpen? Wat, van wat werkt, zou je nog meer kunnen doen?

Schaalvraag:

Waar op de schaal sta je nu?

(Bron: Brief solutions Pty Ltd. Australia)

7. Algemene gevoel vandaag:	8. Wat is goed genoeg?	9. Niveau van vertrouwen dat 't lukt
10	10	10
9	9	9
8	8	8
7	7	7
6	6	6
5	5	5
4	4	4
3	3	3
2	2	2
1	1	1
0	0	0

10. Verbeterpunten:

Wat kan nog meer gedaan worden om er een (half) punt meer van te maken?

Hoe zet je de volgende stap?

Wat van wat goed gaat zou je meer kunnen doen?

Wat maakt dat jij daar zo goed in bent?

Bijlage IV Overzicht niveaus van hulp TEACCH

Figuur 1. Overzicht niveaus van hulp zoals gebruikt in het huidige onderzoek.

Niveaus van hulp, TEACCH (Mesibov, Mesibov, Schopler, 2006)	Classificatie	Waardering in mijn onderzoek
Fysieke hulp	Mislukt	<i>Mislukt</i> ; kan vraag niet beantwoorden, valt stil, geeft aan het niet te weten (ook niet bij doorvragen)
Volledige modellering	In ontwikkeling	<i>In ontwikkeling</i> ; visualisatie nodig, doorvragen, extra instructie geven, voorbeelden nodig
Gedeeltelijke modellering		
Visuele hulp		
Vragen/rechtstreekse instructie		
Niet rechtstreekse instructies (verbale aanwijzingen)		
Fysieke nabijheid	Gelukt	<i>Gelukt</i> ; volledige zelfstandigheid m.b.t. antwoord geven op de vragen
Geen specifieke hulp of aanwijzingen		

Bijlage V Overzicht antwoorden deelnemers

Tabel 1. *Overzicht antwoorden van de vragen per deelnemer in absolute getallen.*

Deelnemers→	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	<i>Totaal per vraag</i>
Vragen ↓								
Vraag 1	1	2	0	2	1	2	1	9
Vraag 2	0	1	0	1	1	2	2	7
Vraag 3	1	1	0	1	1	1	1	6
Vraag 4	1	2	0	1	0	0	1	5
Vraag 5	0	0	0	0	0	0	1	1
Vraag 6	1	1	0	1	1	1	2	7
Vraag 7	1	2	0	2	1	2	2	10
Vraag 8	2	2	0	2	2	2	2	12
Vraag 9	2	2	0	2	2	2	2	12
Vraag 10	1	2	0	1	1	1	2	8
<i>Totaal per deelnemer</i>	<i>10</i>	<i>15</i>	<i>0</i>	<i>13</i>	<i>10</i>	<i>13</i>	<i>16</i>	<i>77</i>

2= Gelukt

1= In ontwikkeling

0= Mislukt

Bijlage VI Werkblad voor kinderen en jongeren met ASS

GESPREKSKAART:

Wat ik wil bespreken en waarom:

Dit vind ik van de situatie, zoals deze nu is:

Dit cijfer geef ik aan de situatie zoals deze nu is:

0 — 1 — 2 — 3 — 4 — 5 — 6 — 7 — 8 — 9 — 10

Dit cijfer betekent:

Zo wil ik de situatie graag hebben:

Dit cijfer geef ik aan deze gewenste situatie:

0 — 1 — 2 — 3 — 4 — 5 — 6 — 7 — 8 — 9 — 10

Dit cijfer betekent:

Soms gaat het beter, dat komt doordat ik dan het volgende doe:

Wat kan ik nog meer doen om de gewenste situatie te krijgen?

Ik ben hier goed in, omdat:

Bijlage VII Werkblad met oplossingsgerichte vragen voor begeleiders

GESPREKSKAART:

***Wat wil je vandaag bespreken?
Waarom wil je het hier over hebben?***

Wat ik wil bespreken en waarom:

Kun je de situatie beschrijven zoals deze op dit moment is?

Wat ik vind van de situatie zoals deze nu is:

Waar sta je nu op een schaal van 1 tot 10, waarbij 10 de situatie is waarin alles is bereikt?

Het cijfer dat ik aan de situatie zoals deze nu is geef:

0 — 1 — 2 — 3 — 4 — 5 — 6 — 7 — 8 — 9 — 10

Wat betekent dit cijfer voor jou?

Dit cijfer betekent:

Hoe wil je dat de situatie wordt?

Wat wil je dat er anders gaat?

Wat gaat er dan beter?

Zo zou ik de situatie graag willen hebben:

Waar sta je nu op een schaal van 1 tot 10, waarbij 10 de situatie is waarin alles is bereikt?

Het cijfer dat ik aan deze gewenste situatie geef is:

0 — 1 — 2 — 3 — 4 — 5 — 6 — 7 — 8 — 9 — 10

Wat betekent dit cijfer voor jou?

Dit cijfer betekent:

Hoe krijg je het voor elkaar dat het soms beter gaat?

Hoe lukt je dat?

Waarover ben je tevreden?

Soms gaat het beter, dat komt doordat ik dan het volgende doe:

Wat van wat goed gaat zou je nog meer kunnen doen?

Wat zou je nog meer kunnen doen om er een (half) punt meer van te maken?

Wat ik nog meer zou kunnen doen om de gewenste situatie te krijgen is:

Wat maakt dat jij daar zo goed in bent?

Ik ben hier goed in, omdat: