

Journal of Social Intervention: Theory and Practice –
2015 – Volume 24, Issue 3, pp. 69–74
<http://doi.org/10.18352/jsi.457>

ISSN: 1876-8830

URL: <http://www.journalsi.org>

Publisher: Uopen Journals, in cooperation
with Utrecht University of

Applied Sciences, Faculty of Society and Law

Copyright: this work has been published under a
Creative Commons Attribution-Noncommercial-No
Derivative Works 3.0 Netherlands License

Dr. Patricia Vuijk is lector Publieke Zorg en Preventie
voor Jeugd bij het Kenniscentrum Zorginnovatie aan de
Hogeschool Rotterdam.

Kim C.M. Bul, MSc is onderzoeker lectoraat
Publieke Zorg en Preventie voor Jeugd bij het
Kenniscentrum Zorginnovatie aan de Hogeschool
Rotterdam.

Ewa M. Brand, MSc is promovenda lectoraat Publieke
Zorg en Preventie voor Jeugd bij het Kenniscentrum
Zorginnovatie aan de Hogeschool Rotterdam.

Dr. Kirstin Greaves-Lord is Universitair hoofddocent
bij de afdeling Kinder- & Jeugdpsychiatrie/
psychologie van het Erasmus MC – Sophia.

Dr. Athanasios Maras is directeur van de Yulius
Academie.

Dr. Chris H.Z. Kuiper is lector Participatie bij het
Kenniscentrum Zorginnovatie aan de Hogeschool
Rotterdam.

Correspondence to: Patricia Vuijk

E-mail: p.vuijk@hr.nl

Category: Innovations in Social Practice and
Education

PATRICIA VUIJK,
KIM BUL, EWA
BRAND, KIRSTIN
GREAVES-LORD,
ATHANASIOS
MARAS, CHRIS
KUIPER

LET'S PLAY (SERIOUS GAMING): SCHOOLTRANSITIEMANAGEMENT VOOR JEUGDIGEN MET EEN AUTISMESPECTRUMSTOORNIS

In Nederland heeft één op de honderd jeugdigen een autismespectrumstoornis (ASS) (Gezondheidsraad, 2012). De autismespectrumstoornis is een ontwikkelingsstoornis die wordt gekenmerkt door diepgaande, levenslange problemen met sociaal-emotionele wederkerigheid en sociale interactie en door inflexibel vasthouden aan routines of geritualiseerde patronen van verbaal of non-verbaal gedrag, waarbij het handelen wordt gekenmerkt door een proces dat

LET'S PLAY (SERIOUS GAMING)

bestaat uit opeenvolgende stappen in een vaste volgorde (American Psychiatric Association, 2013). Bovenop deze kernsymptomen heeft maar liefst zeventig procent van de jeugdigen met ASS te kampen met psychiatrische symptomen die geen onderdeel vormen van de diagnostische criteria van ASS. Onderzoek van Simonoff en collega's (2008) toont aan dat zeventig procent van de jeugdigen met ASS voldoet aan de criteria van ten minste één andere psychiatrische stoornis en dat veertig procent voldoet aan de criteria van twee of meer andere stoornissen.

Twee derde van de jeugdigen met ASS beschikt over een IQ hoger dan 70 (Centre for Disease Control and Prevention, 2014). In Nederland bezoekt de meerderheid van de jeugdigen met ASS dan ook het regulier onderwijs. Een groot aantal factoren belemmert echter de schoolloopbaan van jeugdigen met ASS in het regulier onderwijs. Eén van de meest ingrijpende, risicovolle factoren betreft de transitie van de basisschool naar de school voor voortgezet onderwijs. Deze schooltransitie gaat doorgaans gepaard met grote veranderingen van de fysieke omgeving, zoals een nieuw, onbekend en vaak groter schoolgebouw met meerdere locaties waar leerlingen lessen moeten bezoeken, frequente wisselingen van leslokalen en een andere, vaak langere reisroute naar school. Daarnaast treden er grote veranderingen op in de eisen die aan jeugdigen worden gesteld, zoals meer huiswerk en zelfstandiger plannen en organiseren. De transitie van de vaak kleinere, persoonlijke basisschool met gevestigde sociale netwerken naar de grotere school voor voortgezet onderwijs betekent bovendien dat jeugdigen hun sociale relaties en status opnieuw moeten definiëren (Pellegrini & Bartini, 2000).

Deze overgang van basis naar voortgezet onderwijs is voor alle jeugdigen spannend, maar stelt jeugdigen met ASS extra op de proef. Ondanks het feit dat jeugdigen met ASS vanwege hun normale of bovengemiddelde intelligentie in staat moeten zijn om een regulier onderwijsprogramma, inclusief de benodigde schooltransities, succesvol te doorlopen, maken de aangeboren kwetsbaarheden die samenhangen met ASS en andere problemen dit niet zonder meer mogelijk. Problemen met communicatieve vaardigheden leiden ertoe dat deze jeugdigen vaak niet begrepen worden en zich minder goed staande kunnen houden in complexe sociale situaties (Dillon & Underwood, 2012). Zij worden vaker gepest, ervaren minder sociale steun, zijn minder betrokken in sociale interacties, brengen hun pauzes vaker geïsoleerd door en hebben minder vrienden op school (Humphrey & Symes, 2010; Wainscot, Naylor, Sutcliffe, Tantam & Williams, 2008). Uit interviews met hoog-functionerende jeugdigen met ASS komt naar voren dat zij zich het liefst van hun problemen distantiëren en dat zij zich schamen omdat ze "anders" zijn (Ruiz Calzada, Pistrang & Mandy, 2012). Dit bemoeilijkt hun aanpassing in het regulier onderwijs. De problemen die bij deze groep jeugdigen ontstaan voor, tijdens en na schooltransities zorgen voor

ernstige problemen. Het betreft hier zowel problemen voor de jeugdigen zelf, zoals een verergering van de symptomen van ASS en een laag zelfbeeld, als problemen voor de maatschappij: slechtere leerprestaties leiden tot schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten (Tobin *et al.*, 2012).

Speerpunt van de Wet passend onderwijs is om met passend onderwijs de preventieve aanpak in het reguliere onderwijs verder te versterken en alle jeugdigen het onderwijs te laten volgen dat bij hen past. Wettelijk is vastgelegd dat het samenwerkingsverband een niveau van basisondersteuning vaststelt in het ondersteuningsplan. Zelfs een hoog niveau van basisondersteuning laat onverlet dat een deel van de jeugdigen extra ondersteuning en/of jeugdzorg nodig heeft. Zij kunnen gebruik maken van kwalitatief goede arrangementen voor jeugdigen met speciale onderwijs- en zorgbehoeften (PO-Raad, VO-Raad, AOC Raad & MBO Raad, 2013). Deze beleidsoperatie, het feit dat jeugdigen met ASS frequent reguliere scholen bezoeken en de ondersteuningsbehoeften van deze groep, stellen hoge eisen aan de inrichting van het regulier onderwijs. Het is voor scholen belangrijk om in preventieve zin in te spelen op de ondersteuningsbehoeften van deze jeugdigen. Het inzetten van evidence-based preventieprogramma's kan een belangrijke bijdrage leveren aan het verbeteren aan de schooltransities van jeugdigen met ASS en daarmee aan het voorkomen van uitval. Goede transities besparen de maatschappij kosten. Hiermee wordt voorkomen dat deze jeugdigen doubleren, school verzuimen en meer of duurdere zorg nodig hebben omdat de symptomen van ASS en de comorbide problematiek verergeren.

Maatwerk om de schooltransities van jeugdigen met ASS te ondersteunen biedt deze leerlingen optimale kansen zich te ontwikkelen en hun talenten te ontplooiën. Veel jeugdigen met ASS zijn gemotiveerd om te leren en zich te ontwikkelen (Inspectie van het Onderwijs, 2013). Op dit moment zijn er in Nederland helaas nog geen evidence-based programma's beschikbaar om jeugdigen met ASS bij de overstap naar het voortgezet onderwijs preventief te ondersteunen in hun behoeften aan structuur en voorspelbaarheid. Het ontbreken van een dergelijk programma is niet alleen een groot probleem voor jeugdigen met ASS, maar ook voor het basis- en voortgezet onderwijs en de opleidingen aan hogescholen en universiteiten die professionals in opleiding moeten voorbereiden op complexe vraagstukken rondom jeugdigen met ASS. Er is dan ook dringend behoefte aan een interventie die preventieve, effectieve en individuele impact uitoefent op de kernsymptomen, de gerelateerde kwetsbaarheden en sterke kanten van jeugdigen met ASS; die jeugdigen zelfstandig kunnen doorlopen voorafgaand en direct tijdens de transitie naar het voortgezet onderwijs en die professionals en ouders helpt hun ondersteunende rol in deze schooltransitie te borgen.

LET'S PLAY (SERIOUS GAMING)

"Serious gaming" heeft in dit verband veel potentie (Bul, De Ruijter, Van Wingerden & Maras, 2013). Gaming is over het algemeen zeer motiverend voor jeugdigen. Met name jeugdigen met ASS voelen zich aangetrokken tot technologie, computers en games (Kisjes & Mijland, 2011). In tegenstelling tot entertainment games zijn serious games erop gericht om gedragsverandering te stimuleren door binnen een aantrekkelijke digitale spelomgeving spelenderwijs kennis en vaardigheden aan te leren en/of gedrag te veranderen. In een serious game trainen jeugdigen in virtuele situaties vaardigheden en leren zij te anticiperen op moeilijke situaties of problemen, zonder de consequenties die dit uitproberen in "real life" situaties zou hebben. Een verhoogde intrinsieke motivatie van jeugdigen met ASS om een serious game te spelen, stimuleert mogelijk verdere gedragsverandering zodat zij spelenderwijs leren te anticiperen op complexe onverwachte situaties. Hierdoor wordt het voor jeugdigen met ASS mogelijk om zich op hun leertaken te concentreren. Het gebruik van games om gedragsverandering tot stand te brengen staat nog in de kinderschoenen, maar het integreren van theoretische principes en modellen ten behoeve van gedragsverandering lijkt een belangrijke voorwaarde voor effectiviteit (Baranowski, Buday, Thompson & Baranowski, 2008).

Binnen de studie FLOW, waarin een consortium bestaande uit domeinskundigen, ervaringsdeskundigen, game ontwikkelaars, praktijkinstellingen en opleidings- en onderzoeksinstituten participeert, staat het ontwikkelen en onderzoeken van een serious game voor jeugdigen met ASS centraal. Het doel is om met behulp van de game het zelfmanagement van jeugdigen met ASS te bevorderen op twee belangrijke thema's: flexibiliteit en sociale relaties. Om kunnen gaan met veranderingen en flexibel schakelen is een belangrijke voorwaarde voor het succesvol doorlopen van de transitie van basis- naar voortgezet onderwijs. Daarnaast blijken sociale vaardigheden essentieel te zijn voor het functioneren van een jeugdige, niet alleen voor het maken van nieuwe vrienden en sociale integratie maar ook voor effectieve samenwerking. Jeugdigen met ASS blijken hier bijzonder veel moeite mee te hebben en het is belangrijk dat jeugdigen hierop worden voorbereid. De serious game beoogt deze jeugdigen spelenderwijs wegwijs te maken in de verschillende scenario's die zij tegen zullen gaan komen in het voortgezet onderwijs, zoals bijvoorbeeld onverwachte lesuitval, de drukte in de klas, het vragen om hulp en pestgedrag. De game beoogt nadrukkelijk een preventieve werking te hebben: door de game al in groep 8 van de basisschool aan te bieden, dus voor de transitie naar het voortgezet onderwijs daadwerkelijk plaatsvindt, wordt gepoogd overmatige stress en uitval voor een groot deel te voorkomen, zodat jeugdigen met plezier en vertrouwen naar de nieuwe school toe gaan. Daarnaast worden modules ontwikkeld die jeugdigen kunnen spelen wanneer zij zich op school in acute stresssituaties bevinden om ook gaandeweg de kans op uitval te verminderen.

Tegelijkertijd worden professionaliseringsmodules ontwikkeld voor leraren en onderwijsbegeleiders. Het inzien van alle gegevens (zoals de spelresultaten, de oplossingsstrategieën en de moeilijk te nemen hindernissen) die voortkomen uit de game, maakt het voor leraren mogelijk om de progressie en gemaakte keuzes van jeugdigen in te zien en hierop samen te reflecteren. De professionaliseringsmodule voor onderwijsbegeleiders zal meer gericht zijn op het ondersteunen van leraren en ouders om met deze nieuwe methode te werken. Overkoepelend hebben de professionaliseringsmodules tot doel om de totstandkoming van een transfer van de in de virtuele omgeving geleerde vaardigheden naar daadwerkelijke en blijvende gedragsverandering binnen de complexe context van de klas en de school te optimaliseren. Vervolgens zullen wij de effectiviteit van deze aanpak wetenschappelijk toetsen met behulp van een pilotstudie. Op die manier beogen wij evidence-based oplossingen aan te dragen voor praktijk- en professionalvraagstukken en de nieuwe aanpak succesvol te implementeren binnen samenwerkingsverbanden en binnen het curriculum van opleidingen voor leraren en jeugdprofessionals.

REFERENTIES

- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Baranowski, T., Buday, R., Thompson, D. I., & Baranowski, J. (2008). Playing for real: Video games and stories for health-related behavior change. *American Journal of Preventive Medicine*, 34(1), 74–82.
- Bul, K. C. M., Ruijter, A. M., de, Wingerden, M. van, & Maras, A. (2013). Is e-health behandeling binnen de kinder- en jeugdpsychiatrie effectief? Een systematische review van Randomized Controlled Trials [Is health treatment in child psychiatry effective? A systematic review of the Randomized Controlled Trials]. *Tijdschrift voor Gezondheidswetenschappen*, 91(7), 437–447.
- Centre for Disease Control and Prevention (2014). Prevalence of autism spectrum disorder among children aged 8 years – autism and developmental disabilities monitoring network, 11 sites, United States, 2010. *MMWR. Surveillance Summaries*, 63(2), 1–21.
- Dillon, G. V., & Underwood, J. D. M. (2012). Parental perspectives of students with autism spectrum Disorders. Transitioning from primary to secondary school in the United Kingdom. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 27(2), 111–121.
- Gezondheidsraad (2012). *Kennisinfrastructuur autismspectrumstoornissen* [Knowledge infrastructure Autism Spectrum Disorders]. Den Haag: Gezondheidsraad.

LET'S PLAY (SERIOUS GAMING)

- Humphrey, N., & Symes, W. (2010). Perceptions of social support and experience of bullying among pupils with autism spectrum disorders in mainstream secondary schools. *European Journal of Special Needs, 25*(1), 77–91.
- Inspectie van het Onderwijs (2013). *Beter op hun plek? Maatwerk voor leerlingen met een autismespectrumstoornis. Kwantitatieve analyse en casusonderzoek* [Tailored for students with Autism Spectrum Disorder. Quantitative analyses and case study]. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Kisjes, H., & Mijland, E. (2011). *Gamen en Autisme* [Gaming and Autism]. Middelbeers: Innodoks Uitgeverij.
- Pellegrini, A. D., & Bartini, M. (2000). A longitudinal study of bullying, victimization, and peer affiliation during the transition from primary school to middle school. *American Educational Research Journal, 37*(3), 699–725.
- PO-Raad, VO-Raad, AOC Raad, & MBO Raad (2013). Referentiekader Passend onderwijs. Retrieved June 20, 2015, from https://www.poraad.nl/files/referentiekader_pao_versie_def_januari_2013.pdf
- Ruiz Calzada, L., Pistrang, N., & Mandy, W. P. L. (2012). High-functioning autism and Asperger's disorder: Utility and meaning for families. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 42*, 230–243.
- Tobin, H., Staunton, S., Mandy, W. P. L., Skuse, D., Hellriegel, J., Baykaner, O., & Murin, M. (2012). A qualitative examination of parental experience of the transition to mainstream secondary school for children with autism spectrum disorder. *Educational and Child Psychology, 29*(1), 75–85.
- Simonoff, E., Pickles, A., Charman, T., Chandler, S., Loucas, T., & Baird, G. (2008). Psychiatric disorders in children with autism spectrum disorders: Prevalence, comorbidity, and associated factors in a population-derived sample. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 47*, 921–929.
- Wainscot, J. J., Naylor, P., Sutcliffe, P., Tamtam, D., & Williams, J. V. (2008). Relationships with peers and use of the school environment of mainstream secondary school pupils with Asperger syndrome (high-functioning autism): A case-control study. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy, 8*, 25–38.