

OPLOSSINGSGERICHTE THERAPIE BINNEN KINDER-EN JEUGDPSYCHIATRIE

Toolbox ter ondersteuning van
het therapeutisch proces

Eindwerk Oplossingsgerichte Cognitieve Systeemtherapie
Langeriet Delphine
Orthopedagoge & Psychiatrisch verpleegkundige
Teamcoördinator Kinder- en Jeugdpsychiatrie
AZ Sint-Lucas Brugge

Voorwoord

Na mijn opleiding in de pedagogische wetenschappen en een opleiding in de verpleegkunde, startte ik een aantal jaar terug met de opleiding 'Oplossingsgerichte Cognitieve Systeemtherapie'. De mensen rondom mij reageerden met enkele lacherige opmerkingen over mijn "eindeloze" opleidingstraject en ook de naam van de opleiding werd slechts door een enkeling juist onthouden. Al moet ik, in alle eerlijkheid, toegeven dat ik hier zelf soms ook eens over viel.

Doorheen het opleidingstraject raakte niet alleen de naam geautomatiseerd, maar ook de kennis en vaardigheden die ik onderweg kreeg aangereikt. Ik kijk terug op een leerrijke en perspectiefverruimende weg, waarbij ik ontdekte dat "de kaart niet overeenkomt met het territorium". De veelzijdigheid van het oplossingsgerichte gedachtegoed en de nieuwe kaders, inzichten en therapeutische technieken hebben mij als therapeut en individu verder gevormd. Het schrijven van dit eindwerk markeert niet alleen een belangrijke mijlpaal in mijn leerproces, maar ook een periode van reflectie en verdieping.

Met een mix van gevoelens rond ik de opleiding en dit eindwerk af, al is het voornamelijk een gevoel van dankbaarheid dat primeert. Om het met de '3 vragen voor een tevreden leven' te verwoorden, ben ik vooreerst trots op mijn eigen inspanningen en hetgeen ik heb weten te bereiken. Verder ben ik dankbaar voor de steun die ik onderweg heb ontvangen. Ik wil deze dankbaarheid uiten naar de docenten, medestudenten, mijn team, de cliënten en mijn familie en vrienden. De inspiratie, ondersteuning en aanmoedigingen in deze intensieve periode waren voor mij van groot belang. In het bijzonder dank ik ook Dr. Myriam Le Fevere de Ten Hove voor de uitgebreide tijd die ze nam om mijn eindwerk van feedback te voorzien. Tot slot ben ik in het algemeen dankbaar voor alles wat ik heb geleerd en de mensen die mijn pad hebben gekruist. Niet alleen het terugkijken gebeurt met een tevreden blik: ik kijk met een blik van vertrouwen naar de toekomst.

Als lezers nodig ik jullie uit om met nieuwsgierigheid en openheid verder te lezen. Ik hoop dat dit werk jullie zal verrijken en inspireren en jullie keuzemogelijkheden zal vergroten.

Alvast bedankt voor jullie tijd en aandacht,

Delphine

Inhoud

1.	Voorstelling van de dienst	7
1.1	Visie	7
1.2	Organisatie en werking	8
1.3	Rol als teamcoördinator	9
2.	Implementatie van het oplossingsgerichte gedachtegoed binnen de therapieruimte.....	10
2.1	Vrijblijvende relatie	11
	Creatieve opdrachten	11
	Zinnen aanvullen	14
	Dilemmakaarten	15
	Psycho-educatie	15
	Oewist-kaart	21
	Gevoelspalet	22
2.2	Zoekende relatie.....	22
	Headspace	23
	De ijsberg	23
	Cirkels van Controle, Invloed en Betrokkenheid	24
	Gelukslavertje	26
	Wondervraag	26
	EHBO	27
	Kwadrantenmodel	27
	Speuopdrachten	29
	Gedachtenkaarten	29
	Doelen-dartbord	30
2.3	Consulterende relatie	31
	Levenslijn	32
	Onderzoeksbord	33
	Oplossingsgericht Genogram	34
	Krachtenpalet	35
	Huiswerk	35
	To Day	35
	Wensborden	36
	6G-oefening	36
	Mindfulness- en visualisatietechnieken	37
	Sociale-vaardigheidstraining	39
2.4	Co-expertenrelatie.....	40

3.	Slotwoord	41
4.	Bijlagen	43
4.1	Dilemmakaarten.....	43
4.2	Psycho-educatie	45
4.3	Sjabloon Oewist-kaart	49
4.4	Voorbeeld Head-Space.....	50
4.5	Sjablonen energiegevers en energievreters	51
4.6	Sjabloon Rivier	53
4.7	Sjabloon Krachtenpalet	54
4.8	Sjabloon 6 G's	55
4.9	Voorbeelden mindfulness- en visualisatie-oefeningen	56
	<i>Fijne plek</i>	56
	<i>Container</i>	56
	<i>Buikademhaling via de visualisatie van een ballon</i>	57
	<i>Spaghetti-oefening</i>	57
	<i>Visualisatie-oefening met 'de gedachtestroom'</i>	58
5.	Referenties	59

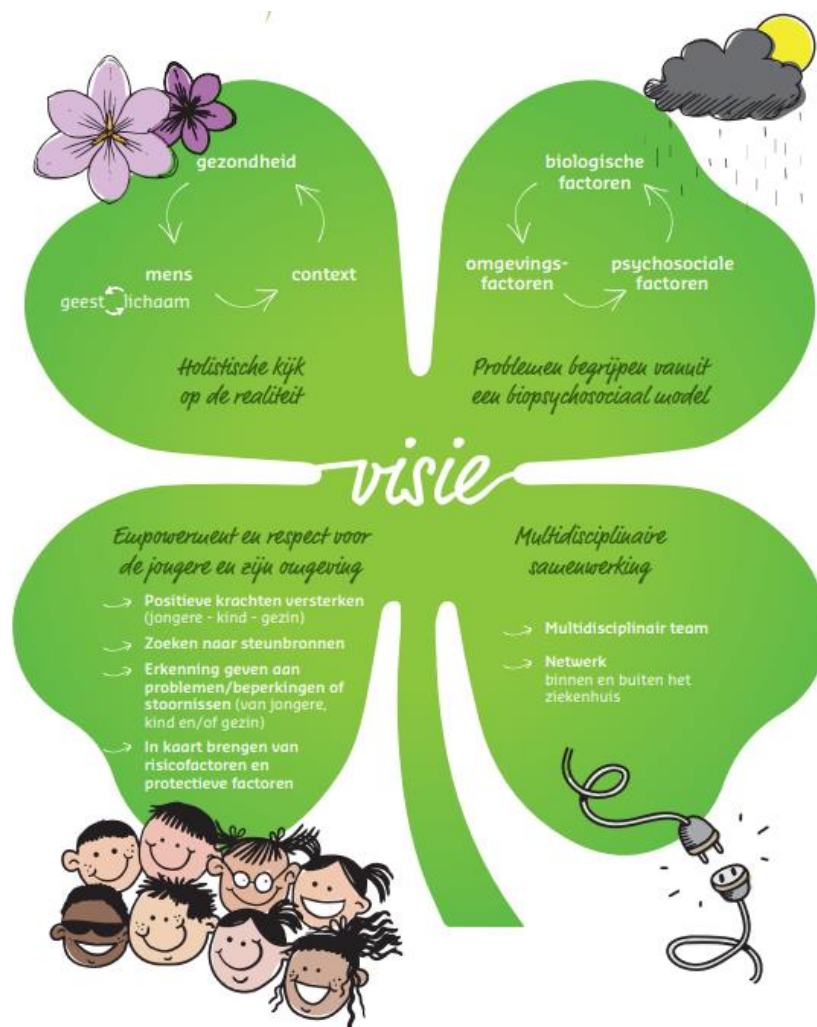
1. Voorstelling van de dienst

1.1 Visie

Op de dienst kinder- en jeugdpsychiatrie van het AZ Sint-Lucas te Brugge wordt vooreerst uitgegaan van een holistisch mensmodel, waarbij gesteld wordt dat binnen het individu de geest en het lichaam verweven zijn in een complexe wisselwerking. Cognitieve processen, de emotiebeleving, het sociaal-emotioneel welbevinden en het lichaam hebben immers een wederzijdse invloed op elkaar. Er wordt rekening gehouden met het complexe geheel van facetten en interacties binnen personen. Verder wordt ook rekening gehouden met het complexe geheel van systemen, zoals binnen het systemische model wordt onderschreven. Wanneer er verder wordt uitgezoomd, is immers duidelijk dat een individu niet losstaat van het dichte en bredere netwerk, de interacties tussen netwerken, de ruimere maatschappij en de tijdsgeest waarin er wordt geleefd. Zo wordt de focus niet gelegd op problemen of het 'ziek-zijn', maar op de individuen in hun geheel, gezinnen, het netwerk en zelfs de bredere samenleving.

Verder wordt tijdens een opname vanuit de hulpvraag en de noden van de jongere en hun omgeving vertrokken met een sterk geloof in de vaardigheden die reeds aanwezig zijn om met deze hulpvraag aan de slag te gaan. Vanuit het idee van empowerment en respect voor de kinderen, jongeren en hun omgeving wordt op zoek gegaan naar het vinden, herstellen en terugwinnen van de eigen krachten. Kwetsbaarheden en moeilijkheden worden benaderd vanuit het bio-psycho-sociaal model, waarbij er oog voor het complexe samenspel van biologische, psychologische en omgevingsfactoren in het ontstaan en de instandhouding van problemen. Een kant-en-klare oplossing is met andere woorden niet voorhanden: een opname is een doorlopend proces van beeldvorming, denken en handelen dat telkens opnieuw geëvalueerd wordt. Tijdens dit proces wordt via een intense samenwerking tussen het multidisciplinaire team en het cliëntsysteem geprobeerd om groeikansen te creëren waardoor de kinderen, jongeren en hun omgeving de tijd en ruimte krijgt om te ervaren, te oefenen, te leren en om de eigen expertise terug optimaal in te zetten.

Tot slot wordt sinds 2020 geïnvesteerd om de visie van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet naar voor te dragen. Binnen deze visie staat een paradigmashift centraal waarbij autoriteit wordt ingevuld door verbondenheid en nabijheid, in plaats door controle en macht. Op deze manier willen we het zelfvertrouwen en gevoel van zelfcontrole bij zowel het team, de ouders en het netwerk versterken en escalaties en contactbreuken verminderen. Hoewel het implementatieproces vele uitdagingen met zich meebrengt, streven we naar het bieden en stimuleren van waakzame zorg op maat binnen de werking van de dienst en binnen de thuiscontext.



visuele voorstelling van de visie van de dienst

1.2 Organisatie en werking

De dienst kinder- en jeugdpsychiatrie bestaat uit een ambulante en een residentiële werking. Hiernaast is er in samenwerking met AZ Sint-Jan te Brugge en AZ Serruys te Oostende een liaison-projectwerking op de dienst pediatrie en is er een samenwerkingsverband met WINGG, het West-Vlaams netwerk geestelijke gezondheid voor kinderen, jongeren en hun context.

Binnen de residentiële werking zijn er verschillende opnamemogelijkheden. Enerzijds is er een regulier opnametraject, waarbij gestart wordt met een opname voor een periode van zes weken. Na zes weken wordt een multidisciplinair overleg ingepland en wordt het opnameproces samen met de jongere, hun ouders en het bredere netwerk geëvalueerd. Hierin wordt bekeken of de opname beëindigd of verlengd wordt. Binnen het reguliere opnametraject, kan gekozen worden voor een verblijf met overnachting of een dagtraject. Naast een reguliere opname is er een mogelijkheid tot een crisisopname van twee weken.

Een regulier opnametraject wordt voorafgegaan door een intakefase bij de kinder- en jeugdpsychiater, bestaande uit een aantal gesprekken met de bedoeling om de duidelijkheid te krijgen rond de klachten, de context en de hulpvraag. Gezien de grote vraag naar opnames, kan een opname na de intakefase niet meteen gestart worden. Het cliëntsysteem komt op een wachtlijst terecht en wordt op de hoogte gebracht wanneer er ruimte is voor een opname. Naast een regulier opnametraject kunnen kinderen en jongeren ook op de dienst terecht komen naar aanleiding van een acute crisissituatie, een noodsituatie waarin er behoefte is aan onmiddellijke hulp. Ouders of een verwijzer binnen het hulpverleningsnetwerk doet een aanmelding bij het Crisismeldpunt, waarna zo snel mogelijk een plaats wordt toegewezen binnen een voorziening waar crisishulp wordt aangeboden.

Op de dienst is er ruimte voor zeven dagopnames, 25 opnames met overnachting en drie crisisopnames. Deze 'stoelen' en 'bedden' zijn verdeeld over vier leefgroepen, die ingedeeld zijn qua leeftijd. Elke leefgroep heeft een kinder- en jeugdpsychiater, een psycholoog of orthopedagoog als teamcoördinator en zeven leefgroepbegeleiders. Onder meer verheldering binnen een ruim diagnostisch kader en behandeling worden aangeboden. Het therapeutisch aanbod voor de jongeren bestaat uit psychomotorische, logopedische, beeldende, muzikale en psychotherapie. Hiernaast is er sprake van milieutherapie of 'therapeutisch samenleven' binnen het leefgroepsklimaat waar er wordt gestreefd naar het vinden van een evenwicht tussen individu en groep, structuur en vrijheid... Naast het therapeutische aanbod wordt eventueel medicamenteuze ondersteuning geboden. In het samenwerken met de context worden doorheen het opnameproces verschillende gezinsgesprekken georganiseerd, die eventueel worden aangevuld met gezinssessies, huisbezoeken, psycho-educatieve momenten en oudergroepen. Relevante hulpverleningspartners worden telkens uitgenodigd op de multidisciplinaire besprekingen.

1.3 Rol als teamcoördinator

De rol van teamcoördinator is meerdelig. Als eerste is de teamcoördinator verantwoordelijk voor het coördineren van het team van leefgroepbegeleiders en het aanbieden van een kwalitatief leefgroepaanbod. Verder is de teamcoördinator verantwoordelijk voor het psychodiagnostisch traject en het psychotherapeutisch proces van de jongeren. Binnen het psychotherapeutische proces wordt zowel een individueel aanbod als een groepstherapeutisch aanbod voorzien. Hiernaast is de teamcoördinator een ondersteuningsfiguur voor de ouders. De teamcoördinator is doorgaans aanwezig op gezinsgesprekken, staat mee in voor de dagdagelijkse communicatie met de ouders en coördineert het inplannen van gezinssessies, huisbezoeken... Ook doet de teamcoördinator dienst als aanspreekpunt voor verwijzers en het bredere netwerk van de jongeren. Er wordt getracht om met

belangrijke netwerkfiguren in gesprek te gaan en om bruggen te bouwen vanuit de thuis- en opnamecontext naar de bredere omgeving van de jongere en het gezin.

2. Implementatie van het oplossingsgerichte gedachtegoed binnen de therapieruimte

Het onderwerp van dit eindwerk is de implementatie van het oplossingsgerichte gedachtegoed in het psychotherapeutische traject van de kinderen en jongeren tijdens hun opname. Hierbij wordt specifiek aandacht besteed aan concrete interventies, werkinstrumenten en tools die kunnen helpen om het individuele therapeutische proces te ondersteunen en te begeleiden. Onder meer bestaande werkinstrumenten waaraan een oplossingsgerichte toets wordt toegevoegd en een aantal nieuwe werkinstrumenten die beogen een vertaling te zijn van het oplossingsgerichte gedachtegoed komen aan bod. Ook enkele groepstherapeutische interventies worden voorgesteld.

Het doel van deze bundeling van interventies en werkinstrumenten is hoofdzakelijk het bieden van inspiratie. Het is niet de bedoeling om gesprekstechnieken als luisteren, erkennen, bevragen, concretiseren, complimenteren en het vrij exploreren van doelen en resources te vervangen. Evenmin is het de bedoeling om een 'kant-en-klare' leidraad te voorzien die wordt gebruikt als voorschrift om het therapeutische proces te doorlopen. Bij het inzetten van de interventies is het immers steeds belangrijk dat ze betekenis krijgen binnen het bredere kader van de therapie om te vermijden dat het holle 'fix-it'-tools worden die niet gericht zijn op, noch aangepast zijn aan de cliënt. Het belangrijkste werkinstrument van een therapeut blijft immers de therapeutische relatie met zijn cliënt (Isebaert & Lefevere, 2022). Verder dient de therapeut zich comfortabel te voelen bij het inzetten van de tools, zodat de authenticiteit en het gevoel van veiligheid van de therapeut niet in het gedrang komen.

Om structuur te brengen in de oplijsting van mogelijke interventies en werkinstrumenten, worden deze opgedeeld volgens de therapeutische alliantie. Deze opdeling is kunstmatig en dient ter indicatie, gezien het therapeutisch proces een dynamisch verloop kent en er geen ontegensprekelijk, rechtlijnig verband bestaat tussen de therapeutische relatie en het strategische niveau waarbij bepaalde interventies en werkinstrumenten worden ingezet. De aangereikte interventies kunnen bijgevolg nuttig zijn tijdens verschillende stadia van het therapeutisch proces, zolang er voldoende wordt afgestemd op de noden van de cliënt en zolang er wordt stilgestaan bij de relevantie en beoogde doelen van de tools.

2.1 Vrijblijvende relatie

Doorgaans kloppen ouders en opvoedingsfiguren van kinderen en jongeren die kampen met moeilijkheden aan met tal van problemen, die louter worden gesitueerd bij het kind of de jongere. Ze kunnen moeiteloos doelstellingen opnoemen die tijdens de opname bereikt zouden moeten worden. Het idee dat het kind of de jongere moet veranderen wordt geponeerd en het team krijgt de taak toebedeeld om deze verandering te bewerkstelligen. Vaak hebben de kinderen en jongeren een andere visie op de gang van zaken en is er bij hen geen sprake van doelstellingen, eigen motivatie of hoop op verandering. Om constructief aan de slag te gaan met zowel de kinderen en jongeren, als met hun context, is het dan ook belangrijk om van bij het begin van het opnameproces aan het cliëntsysteem mee te geven dat moeilijkheden in een ruimere context ontstaan. Op deze manier wordt het kind of de jongere niet gezien als 'zondebok', is er sprake van 'ont-schuldiging' en kan de basis gelegd worden om een therapeutische relatie aan te gaan.

Wanneer er geen sprake is van een hulpvraag van de cliënt naar de therapeut, wordt gesproken over een vrijblijvende relatie tussen beiden. Binnen dit niveau van de therapeutische relatie is het belangrijk om in te zetten op laagdrempeligheid. Zo kan er creativiteit of spel worden gebruikt, kan er gekozen worden om samen iets te doen, kan er toegekeken worden hoe het kind een computergame speelt, kan er samen naar muziek worden geluisterd... Zelfs het simpelweg bieden van nabijheid kan betekenisvol zijn, zolang het kind voelt dat het ertoe doet. Verder is het helpend om dicht bij het kind of de jongere te blijven door sterk aan te sluiten bij de interesses en de beleving van het kind en oprechte interesse te tonen. Authenticiteit, humor, hoop en een respectvolle basishouding zijn dan ook noodzakelijke eigenschappen van de therapeut. Er wordt gewerkt aan een context waarin een hulpvraag mogelijk wordt, waarbij het van belang is dat het kind zich niet geforceerd voelt. Gaandeweg kan bandopbouw en het vertrouwen groeien: "het gras groeit niet harder door eraan te trekken".

Creatieve opdrachten

Creatieve opdrachten zijn een toegankelijke manier om zicht te krijgen op de beleving van een kind. Het kan helpen om verbinding te krijgen met onderliggende ideeën en behoeften zonder dat deze geverbaliseerd hoeven te worden. Het is een leuke en veilige werkvorm voor kinderen om zich te uiten en een bron aan informatie voor de therapeut. Verder is creativiteit niet alleen een vorm van zelfexpressie, maar eveneens een middel om angsten en spanning te verminderen. Er zijn tal van gangbare creatieve oefeningen en -opdrachten, waaraan met slechts een kleine inspanning een oplossingsgerichte toets kan worden toegevoegd.

Collage

Het kind of de jongere wordt gevraagd om een collage te maken over zichzelf aan de hand van foto's, afbeeldingen uit tijdschriften of van het internet, betekenisvolle quotes... Gelijktijdig kan de therapeut ervoor kiezen om ook een collage te maken van zichzelf. Hiermee wordt de nieuwsgierigheid van het kind geprikkeld en verkleint de drempel voor het kind of de jongere om iets over zichzelf te delen.

Droomeiland

Er wordt aan het kind gevraagd om een 'droom-eiland' te tekenen in de zee. Hierbij wordt vermeld dat het kind zelf mag kiezen hoe het eiland eruitziet en dat het een eiland is waar het kind zich goed voelt. Er kan specifiek gepeild worden naar welke zaken aanwezig zijn op het eiland, of er andere personen of dieren aanwezig zijn op het eiland, hoe een dag op het eiland eruitziet, welk gevoel het kind krijgt als het aan het eiland denkt... Vervolgens kan aan het kind gevraagd worden welke zaken van het eiland er al aanwezig of 'een beetje' aanwezig zijn in het dagdagelijkse leven en welke plaatsen dit gevoel ook 'een beetje' oproepen.

Gezinstekening of Familie als Dier

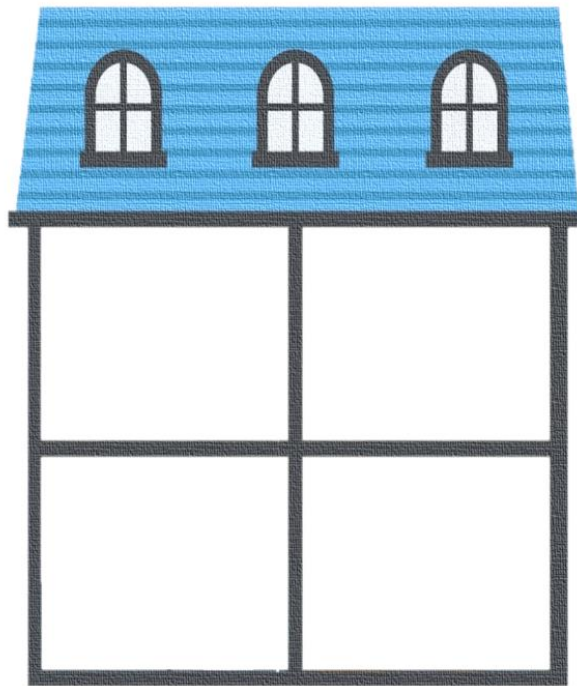
Tijdens de opmaak van een klassieke gezinstekening wordt aan het kind of de jongere gevraagd om een tekening van het gezin te maken. Zo kan worden uitgewisseld over hoe het kind het gezin ervaart en hoe het zichzelf plaatst binnen de gezinscontext. Een variatie op de klassieke gezinstekening is om het kind te vragen om de gezinsdieren om te toveren tot dieren en deze te tekenen. Dit idee vindt zijn oorsprong in de 'Familie in Dieren-test' (Celestin-Westreich & Ponjaert-Kristoffersen, 1997), een vaak gebruikte psychologische test om zicht te krijgen op gezinsfactoren en -dynamieken. Wanneer het kind de tekening heeft afgewerkt, kan gevraagd worden hoe tevreden het kind is met hoe het eraan toegaat in het (dieren)gezin en welke kleine veranderingen ervoor zouden zorgen dat deze tevredenheid een beetje zou stijgen. Als het kind uitsluitend externe zaken opnoemt, kan ook specifiek gevraagd worden of het kind zelf dingen kan doen om zich blijer te kunnen voelen binnen het gezin. Om de veranderingen te visualiseren, kan aan het kind worden gevraagd om de veranderingen toe te voegen aan de tekening.



voorbeeld van een gezinstekening

Gevoelenshuisje

Het kind krijgt de opdracht om een huis met een aantal lege kamers te tekenen of er wordt gewerkt met een sjabloon van een huis waarin vier kamers staan afgebeeld. Voor elke kamer wordt een gevoel gekozen dat het kind een plekje wil geven in het huis. Bij jongere kinderen of wanneer het kind het moeilijk vindt om een gevoel te kiezen, kan gewerkt worden met de basisgevoelens ('blij', 'boos', 'bang' en 'verdrietig'). Vervolgens wordt het kind gevraagd om de gevoelens te tekenen in de kamers. Begeleidende vragen als "Welk kleur zie je voor je bij het gevoel?", "Welke dingen geven jou dat gevoel?", "Waar voel je het gevoel in je lichaam?" ... kunnen gebruikt worden ter ondersteuning.



voorbeeldsjabloon van een 'Gevoelenshuisje'

Persoonlijkheidsboom

Om de 'Persoonlijkheidsboom' te introduceren, krijgt het kind uitleg over hoe de persoonlijkheid van een mens kan worden voorgesteld via een boom. Hierbij kunnen verschillende elementen worden overlopen, zoals de dikte van de stam, de diepte van de wortels, de vorm van de kruin, de kleur van de boom... Samen kan worden geëxploreerd welke betekenissen het kind aan de verschillende elementen geeft. Ook aan de plaats van de boom kan een betekenis worden toegekend, of de boom alleen staat of als de boom omringd wordt door bomen, dieren, mensen... Vervolgens wordt gevraagd om een eigen 'Persoonlijkheidsboom' te maken. Via de 'Persoonlijkheidsboom' worden het zelfbeeld van het kind of de jongere en reflectieve en creatieve vaardigheden verkend. Wanneer de 'Persoonlijkheidsboom' is afgewerkt, kan de vraag gesteld worden naar de tevredenheid over de huidige staat van de boom en naar eventuele groeimogelijkheden in de toekomst.

Zinnen aanvullen

De 'Zin Aanvul Test' (Rotter & Willerman, 1947) werd geïntroduceerd als een projectieve psychologische test om zicht te krijgen op de menselijke persoonlijkheid. Tijdens deze test wordt de instructie gegeven om een heel aantal zinnen te vervolledigen. In de praktijk blijkt het aanvullen van zinnen een laagdrempelige manier om met kinderen in gesprek te gaan om hen beter te leren kennen.

Ter illustratie worden enkele voorbeeldzinnen meegegeven:

Ik ben ...	Mijn lievelingsdier is ...
Ik hou van ...	Ik vind het leuk om ...
Op school ...	Mijn lievelingsvak is ...
Mijn beste vriend is ...	Ik eet graag ...
Wanneer ik ouder ben, wil ik ...	Ik droom soms...
De meeste jongens/meisjes zijn ...	Ik voel me veilig als ...
Ik ben dankbaar voor ...	Ooit wil ik eens ...
Mijn mama/papa ...	Mijn mooiste herinnering is ...
Mijn grootste probleem is ...	Soms vind ik het moeilijk om ...
Soms wenste ik dat ...	Met een toverstaf zou ik ...
Ik heb een hekel aan ...	Ik mis ...
... kan mij het beste helpen	Vroeger ...
Ik wil graag leren om ...	Het mooiste kleur is ...
Ik ben trots op ...	Ik vind het belangrijk om ...
Ik word blij/bang/boos/verdrietig van ...	... steunt mij heel erg
Ik luister graag naar ...	Ik voel me veilig als ...
... maakt mij rustig	De meeste mensen die ik ken zijn ...
Ik ben jaloers als ...	Een gelukkig leven is een leven waarin ...
Ik haal plezier uit ...	Ik kan altijd ...
Ik vergeet vaak ...	Ik weet dat ...
Anderen weten niet dat ...	Het zou beter zijn als ...
Als ik een dag koning(in) zou zijn, zou ik ...	Ik vind het spannend om ...
Later ...	Ik zal tevreden zijn over de opname als ...
Het gaat goed met mij als ...	Ik wil meer ...
Ik vergeet vaak om ...	Het is mijn doel om ...
Ik kijk op naar ...	Ik hou vol door ...

Dilemmakaarten

Via 'dilemmakaarten' kan er op een speelse wijze met kinderen en jongeren in gesprek gegaan worden. Het is een manier om het ijs te breken, het kind beter te leren kennen en bandopbouw te faciliteren. De dilemma's kunnen tal van onderwerpen behandelen: van neutrale dilemma's tot dilemma's die de nodige fantasie en creativiteit vereisen. Het kind leert stilstaan bij belangrijke waarden en wordt in staat geacht om keuzes te maken.



voorbeelden van Dilemmakaarten (zie Bijlage 4.1)

Psycho-educatie

Bij psycho-educatie wordt vaak gedacht aan voorlichting rond bepaalde psychische problematieken of psychiatrische stoornissen. Deze vorm van psycho-educatie kan helpen om inzicht te krijgen in klachten en symptomen van de cliënt en om de draaglast van de cliënt te erkennen. Psycho-educatie kan echter ook breder bekeken worden, wanneer het gaat over vorming rond psychologische processen en factoren die het sociaal-emotioneel welbevinden beïnvloeden. Waar de eerste vorm van psycho-educatie eerder probleemgericht is, is deze vorm van psycho-educatie gericht op het verschaffen van informatie over onderliggende mechanismen en helpende vaardigheden.

Psycho-educatie kan ingezet worden doorheen het hele therapeutische proces, afhankelijk van de nood van de cliënt. In een vrijblijvende relatie in het bijzonder kan het helpen om cliënten inzichten te bieden in nadelige dynamieken en ongewenste patronen waarmee ze geconfronteerd worden. Verder kan het zorgen voor een uitbreiding van keuzemogelijkheden door het voorleggen van alternatieve patronen en gewenste situaties. Aangezien kinderen en jongeren van nature heel leergierig zijn, zijn ze snel geprikkeld door informatie die op een toegankelijke en begrijpbare wijze wordt gebracht. Uiteraard is het belangrijk om de informatie en het taalgebruik af te stemmen op de leeftijd van de kinderen. De psycho-educatieve thema's kunnen individueel worden aangekaart, al biedt het zeker voordelen om in groep te werken. Kinderen en jongeren worden immers vaak door elkaar geprikkeld en de motivatie om van elkaar bij te leren is groot, ook in een vrijblijvende relatie.

Psycho-educatie over tevredenheid en behoeften

Psycho-educatie over tevreden zijn en menselijke behoeften kan starten met een brainstorm waarbij de kinderen zaken noemen die hen gelukkig maken of die voor hen belangrijk zijn. Ook het spel 'Ik ga op reis en ik neem mee...', kan inzicht geven in deze zaken. Vervolgens kan uitleg worden gegeven over de 'Behoeftenpiramide' van Maslow (1943) als kader om te spreken over verschillende soorten behoeften (informatie zie Bijlage 4.3). Ondanks de beperkingen van dit kader, biedt het model op een toegankelijke en begrijpbare manier inzichten in menselijk gedrag en motivatie. Bij de voorstelling van het kader, wordt meegegeven dat tekorten op vlak van behoeften kunnen zorgen voor lichamelijke of psychische moeilijkheden en stress. Om de inhoud meer diepgaand te verwerken, kan nadien de opdracht worden gegeven om verschillende iconen en afbeeldingen passende bij de verschillende lagen van de piramide te plakken in een lege piramide (bv. afbeeldingen van een huis, een diploma, een vriendengroep, een muzikant, een gezin, voeding...). Hiernaast kunnen de kinderen en jongeren aangemoedigd worden om eens te kijken naar hun eigen 'behoeftepiramide' en de mate waarin hun eigen behoeften zijn vervuld. Een schaalvraag kan helpen om zicht te krijgen op mogelijke stappen in de richting van een betere behoeftevervulling.

Psycho-educatie over gevoelens

Tijdens psycho-educatie over gevoelens kunnen verschillende thema's aan bod komen, die als doel hebben om aanwezige kennis en vaardigheden aan te spreken en nieuwe kennis en vaardigheden aan te bieden. Er kan onder meer gewerkt worden rond (1) emotionele geletterdheid en het herkennen van gevoelens, (2) inzichten op vlak van emotieregulatie en (3) empathische vaardigheden.

(1) Emotionele geletterdheid en herkennen van gevoelens

Er bestaan tal van spelvormen die kunnen worden ingezet om de emotionele geletterdheid van kinderen aan te moedigen. De kinderen en jongeren kunnen in groepen worden verdeeld en de opdracht krijgen om zoveel mogelijk 'emotiewoorden' te noteren in een bepaalde tijd, voor elke letter van het alfabet een 'emotiewoord' te bedenken, zoveel mogelijk synoniemen te verzinnen voor de basisgevoelens, gevoelens te verzinnen bij een lijst met emoticons... Een meer actieve spelvorm is een variant op het Zweedse buitenspel 'Kubb', dat wordt gespeeld met houten blokken die worden omvergeworpen. Het spel kan worden omgevormd tot 'Emotie-Kubb' door emoticon-figuren op de spelblokken te plakken. Wanneer een blok met een emoticon wordt omvergeworpen, krijgt het kind de opdracht om binnen een bepaalde tijd een gevoel te noemen dat past bij de omgeworpen emoticon-figuur.

Om stil te staan bij emoties en hoe deze beleefd worden, kan in groep gebrainstormd worden over lichamelijke sensaties (bv. trillen, blozen, bonzend hart, kriebel in de buik) en gedragingen (bv. weglopen, lachen, vuist maken, roepen) die bij bepaalde gevoelens horen. Ook kan gevraagd worden om kleuren, dieren of emoticons te kiezen bij de verschillende gevoelens en hierover uit te wisselen of om creatief aan het werk te gaan door een gedicht te schrijven rond een gevoel naar keuze, een collage of tekening te maken, iets te knutselen...

Een spel dat kan dienen ter inspiratie bij het werken rond emotiebeleving, is het bordspel 'Dixit' (Roubira & Cardouat, 2008). Dit fantasierijke spel bevat een groot gamma aan geïllustreerde kaarten. Tijdens het spel trekken de spelers een aantal kaarten, geven ze hints aan elkaar en moeten ze vervolgens raden welke kaart er door wie werd gelegd. De kaarten kunnen op zichzelf worden gebruikt of het spel kan in een aangepaste versie in groep gespeeld worden door de kinderen de opdracht te geven om hints te geven die betrekking hebben op emotionele associaties.



enkele kaarten uit het spel 'Dixit' (Roubira & Cardouat, 2008)

(2) Emotieregulatie

Een toegankelijke vragenlijst die kinderen inzichten kan bieden op vlak van emotieregulatie is de *FEEL-KJ* (van Beveren, Braet, Cracco, Theuwis, Grob & Smolenski, 2013). Deze vragenlijst voor kinderen van 8 tot 18 jaar onderzoekt de mate waarin verschillende adaptieve, maladaptieve en externe emotieregulatiestrategieën worden ingezet (bv. probleemgericht handelen, oproepen van een positieve stemming, opgeven, agressie, expressie, zoeken van sociale steun) bij gevoelens van angst, verdriet of boosheid. Nadien kunnen de resultaten samen met het kind of de jongere overlopen worden en kan worden bekeken welke strategieën het kind of de jongere eventueel meer of minder zou willen inzetten.

(3) Empathische vaardigheden

Een belangrijk thema dat niet mag ontbreken tijdens psycho-educatie over gevoelens is 'empathie'. Empathie gaat over het in- en meeleven met een ander om vervolgens een emotioneel afgestemde respons te tonen. Empathie als emotionele capaciteit kan bijdragen tot een verbeterd sociaal -emotioneel welbevinden gezien empathie dient als een belangrijke motivator voor sociaal en altruïstisch gedrag (Berk, 2010). Om dit thema te introduceren kan gewerkt worden met foto's, videomateriaal verhalen of voorbeeldsituaties waarbij gevraagd wordt om gevoelens bij anderen te herkennen. Vervolgens kan worden stilgestaan bij de betekenis van empathie en hoe iemand empathisch kan zijn naar anderen toe.

Psycho-educatie over spanning

Mogelijke onderwerpen tijdens psycho-educatie over spanning, zijn (1) het herkennen van spanning, (2) werkzame mechanismen bij spanning en (3) spanningsbronnen en manieren om met spanning om te gaan. Afhankelijk van het niveau van de therapeutische alliantie, kunnen de onderwerpen worden uitgediept en toegepast. Zo zal het herkennen van spanning eerder een thema zijn in een vrijblijvende relatie, de werkzame mechanismen in een zoekende relatie en het omgaan met spanning in een consulterende relatie.

(1) Herkennen van spanning

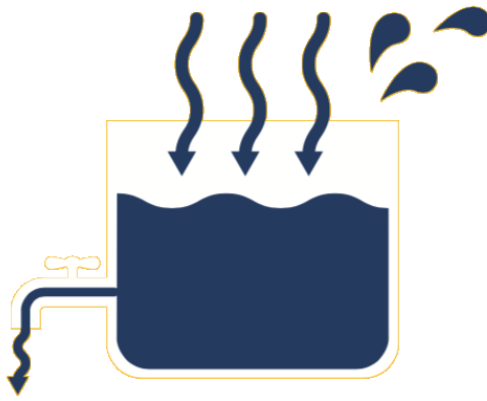
Als introductie kan gestart worden met een lichte opbouw van spanning bij de kinderen of jongeren. Dit kan onder meer door verschillende vervelende muziekfragmenten door elkaar af te spelen of door een videofragment te tonen van een tekenfilm waarbij de spanning wordt opgebouwd. Er kan worden meegegeven dat als de kinderen of jongeren merken dat de spanning bij zichzelf te hoog oploopt, dat ze een signaal kunnen geven (bv. handen voor de oren, even naar buiten gaan...). Na de introductie wordt aan de kinderen en jongeren gevraagd om stil te staan bij wat ze hebben gemerkt bij zichzelf. Dit kan aan de hand van een silhouet op papier waarbij de lichamelijke gewaarwordingen worden genoteerd.

(2) Werkzame mechanismen bij spanning

Om uit te leggen hoe spanning werkt, is 'The Window of Tolerance' van Siegel (1999) een veelgebruikt hulpmiddel, dat ook bij kinderen en jongeren een toegankelijk kader biedt (zie Bijlage 4.2). In het model wordt het nut van spanning belicht en wordt uitleg gegeven rond instinctieve reacties. Videomateriaal met uitleg over dit model is makkelijk te vinden en kan gebruikt worden om de uitleg te ondersteunen. Inzicht in de werkzame mechanismen van spanning helpt bij het vergroten van zelfinzicht en versterkt gevoelens van autonomie en zelfcontrole. Bovendien leren de kinderen dat het mogelijk is om te leren omgaan met spanning en controle te krijgen over het eigen spanningsniveau, wat gevoelens van hulp- en hopeloosheid kan verminderen en een gevoel van autonomie in de hand werkt.

(3) Spanningsbronnen en manieren om met spanning om te gaan

Om stil te staan bij spanningsbronnen – en spanningsregulatievaardigheden kan gewerkt worden met de metafoor van het 'Stress-vat' of de 'Stress-emmer' (Brabban & Turkington, 2002). Er wordt aan de kinderen of jongeren uitgelegd dat iedereen een vat heeft om stress op te vangen. Doorheen de dag wordt het 'Stress-vat' gevuld met 'Stressdruppels', zaken die spanning veroorzaken. Dit kan gaan over leuke dingen (bv. een uitstap naar een pretpark, een optreden) of moeilijke zaken (bv. lang in de file staan, een kapotte gsm). Onderaan het 'Stress-vat' zit een kraantje, waardoor stress terug uit het vat kan gelaten worden. Deze kraan wordt geopend door ontspannende gebeurtenissen, ontprikkelende momenten en spanningsregulatievaardigheden. Ter aanvulling op het bestaande model kunnen oncomfortabele spanningsregulatievaardigheden (bv. agressie, zichzelf pijn doen, piekeren) voorgesteld worden als lekkende kraantjes, die aanvankelijk het 'Stress-vat' legen maar vervolgens terug 'Stress-druppels' veroorzaken. Zo wordt de functie van deze vaardigheden erkend en wordt tegelijk stilgestaan bij mogelijke onaangename bijwerkingen ervan.



visuele voorstelling van het 'Stress-vat'

Aan de hand van voorbeeldstellingen (bv. "Mijn hond heeft mijn huiswerk opgegeten", "Mijn beste vriend vertelt een geheim door", "Ik maak een scheur in mijn favoriete trui"...), kunnen de kinderen met elkaar in overleg gaan over zaken waardoor hun 'Stress-vat' al dan niet gevuld raakt. Hiernaast kan met de kinderen en jongeren gebrainstormd worden over zaken die stress reduceren en spanningsregulatievaardigheden. Adaptieve spanningsregulatievaardigheden die ze zelf reeds inzetten kunnen onderzocht en besproken worden en ter inspiratie kan worden gewerkt rond mogelijke nieuwe spanningsregulatievaardigheden (bv. door het maken van 'Rustkaartjes' via de website van Rustbox).

Tot slot kan via verhalen gekeken worden in hoeverre de kinderen en jongeren het concept van het 'Stress-vat' begrepen hebben. Er wordt een verhaal voorgelezen waarbij de kinderen de opdracht krijgen de 'Stress-druppels' en 'Kraantjes' neer te pennen. Hierna krijgen de kinderen enkele prenten voorgelegd waarbij ze individueel of in groep een verhaal mogen verzinnen waarbij verscheidene stressbronnen, ontspannende elementen en spanningsregulatievaardigheden aan bod komen.



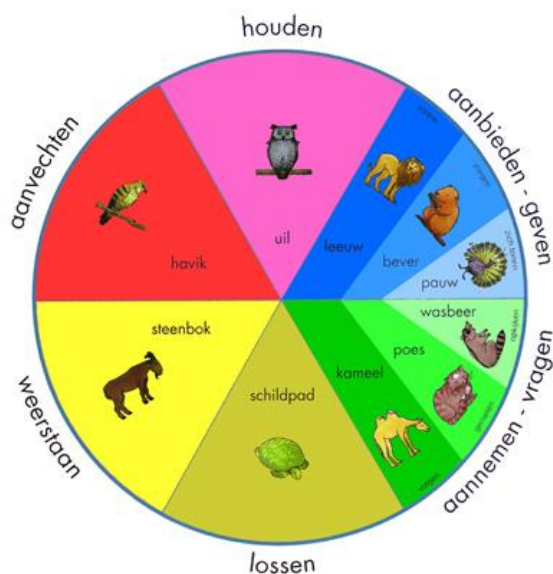
voorbeeldfiguren om verhalen te verzinnen

Psycho-educatie over gedachten

Psycho-educatie over cognitieve processen kan zich richten op het herkennen van denkprocessen en het her- en verkennen van cognitieve probleemoplossingsstrategieën. Samen met de kinderen en jongeren wordt stilgestaan bij 'soorten gedachten' zodat ze zich bewust worden van de eigen gedachtegang en een meta-positie aannemen. In groep wordt gebrainstormd over de 'zaken die in ons hoofd zitten', waarbij een onderscheid wordt gemaakt tussen vrolijke gedachten, zorgen, piekergedachten... Het nut en de mogelijke bijwerkingen van 'moeilijke' gedachten worden besproken en voorbeelden van 'lieve', 'vriendelijke' of 'milde' gedachten komen aan bod. Enkele individuele opdrachten kunnen verduidelijking en ondersteuning bieden doorheen de bespreking (zie Bijlage 4.2). Door het idee dat gedachten 'maar' gedachten zijn en door kennis te maken met verschillende 'soorten gedachten' krijgen de kinderen en jongeren zicht op keuzemogelijkheden en alternatieven. Hiernaast kunnen cognitieve probleemoplossingsstrategieën als piekeren, zelfdevaluatie en vermijding naast strategieën als herevaluatie, afleiding, relativering, rationalisering en acceptatie worden gezet. Wanneer er sprake is van een consulterende relatie, kunnen ook enkele doe-opdrachten om gewenste gedachten te versterken worden geïntroduceerd (bv. door deze te visualiseren, op te schrijven, te tekenen...).

Psycho-educatie over sociale vaardigheden

Om het inzicht op vlak van sociale communicatie en interacties te vergroten, kan met kinderen en jongeren gewerkt worden met de Axenroos van Cuvelier (1976). In dit laagdrempelige en veelgebruikte model wordt gekeken naar hoe mensen zich ten opzichte van elkaar gedragen. Om attitudes, interacties en verhoudingen in beeld te brengen, wordt de vergelijking gemaakt met verschillende dieren. Vaak hebben kinderen reeds kennis gemaakt met het model op school, waardoor het makkelijk geïntroduceerd kan worden. Door met de kinderen en jongeren de theorie van het model door te nemen, kunnen ze zich de begrippen eigen maken en worden ze uitgenodigd om te reflecteren over hun eigen rol ten aanzien van anderen. Verder worden ze zich bewust van mogelijke andere rollen en alternatieve gedrags- en interactiepatronen.



visuele voorstelling van de Axenroos (Cuvelier, 1976)

Ook educatie rond assertiviteit kan kinderen helpen om zich bewust te zijn van de eigen houding en om op een constructieve manier op te komen voor zichzelf. Tijdens educatie rond assertiviteit kan worden stilgestaan bij begrippen als 'assertiviteit', 'subassertiviteit' en 'agressiviteit' en kunnen deze vervolgens worden ingeëoefend met de jongeren aan de hand van rollenspelen.

Oewist-kaart

De 'Oewist-kaart' is een werkinstrument dat kan worden ingezet ter ondersteuning van de emotie- en spanningsregulatie. Het is een signaleringsplan waarin signalen van oplopende spanning worden omschreven en waarin adaptieve spanningsregulatievaardigheden worden opgenomen. Verder wordt het netwerk betrokken door te beschrijven welke steun er van buitenaf kan geboden worden om tegemoet te komen aan de noden van het kind op een bepaald moment. De 'Oewist-kaart' kan op regelmatige basis een plaats krijgen in de sessies en zaken kunnen worden aangevuld. Hoewel de opmaak van de 'Oewist-kaart' vaak reeds mogelijk blijkt in een vrijblijvende relatie, zal de verdieping ervan gebeuren in een zoekende relatie. Het gebruik van de kaart en het inzetten van de eigen resources, zal dan ook pas gebeuren wanneer er sprake is van een consulterende relatie.

Om een 'Oewist-kaart' op te maken (sjabloon zie Bijlage 4.3), wordt om te beginnen aan het kind gevraagd om een thema voor de kaart te kiezen, aansluitend bij de interesses van het kind (bv. de favoriete serie, een lievelingsdier, een idool). Samen worden figuren gekozen die passend zijn bij de spanningsniveaus die staan opgelijst. Bij het opstellen van de 'Oewist-kaart' is het belangrijk om dicht bij het kind te blijven door ruimte te laten voor de inbreng en de bewoordingen van het kind. Als een kind aangeeft dat het niet weet hoe het zich voelt of niet kan zeggen welke zaken helpend zijn, wordt dit zo op de kaart genoteerd. Ook is het belangrijk om voldoende uitleg te geven over werkingsmechanismen bij oplopende spanning en crisissituaties.

	Klara		Wat merk je? Wat voel je?	Wat zien anderen aan mij?	Wat kan ik zelf doen?	Wat kunnen anderen doen?
10 9 8		"Ik ben heel erg gespannen!!!"	niet meer weten wat ik denk, alle gedachten door elkaar, geen uitweg zien heel verdrietig/boos/paniek/bang zwaar, warm, pijnlijk hoofd	in bed zitten soms wenen haar uittrekken/nagels bijten/...	naar mijn kamer gaan iets eten	mij even tijd geven eens komen kijken (nog geen gesprekje)
7 6 5		"Ik ben gespannen!"	drukker in mijn hoofd piekeren (zorgen maken, dag overlopen, focussen op wat niet goed ging)	kort reageren haar uittrekken/nagels bijten/...	afleiding zoeken op gsm eens naar de kippen gaan muziek luisteren	knuffel geven
4 3 2 1		"Ik ben een beetje gespannen,"	iets drukker in mijn hoofd	kort antwoorden gespannen houding, prutsen aan handen haar uittrekken/nagels bijten/...	puzzelen zeggen wat er scheelt	gesprekje
1 0		"Ik ben rustig, ontspannen."	blij gevoel leuke gedachten	veel lachen gewoon spreken meedoen met de activiteiten		

Voorbeeld van een 'Oewist-kaart'

Gevoelspalet

Het 'Gevoelspalet' kan gebruikt worden om kinderen en jongeren te laten reflecteren over hun gevoel. Het helpt bij het herkennen en differentiëren van gevoelens en het kan dienen als hulpmiddel om te communiceren over de gevoelswereld. Het 'Gevoelspalet' kan samen met het kind uitgewerkt worden in verschillende vormen en maten (strook, cirkel, matrix), afhankelijk van de voorkeur van het kind. Er kan een thema gekozen worden dat aansluit bij de interesses van het kind (emoticons, dieren, animatiefiguren). Om verscheidene gevoelens te exploreren kan gewerkt worden met boeken zoals 'Het Kleurenmonster' (Llenis, 2012) of 'Wat Viktor voelt' (Chien Chow Chine, 2005) en spelvormen als 'Een doos vol gevoelens' (Kog, Moons & Depondt, z.d.) en 'Gevoelens onder de loep' (TherHappy, z.d.). Verder kan ervoor worden gekozen om een schaalaspect toe te voegen aan het 'Gevoelspalet'. Op dit moment wordt er gewerkt met een meeteenheid zoals een thermometer of barometer of met een punten- of kleurensysteem. Het gevoelspalet wordt een 'gevoelsmeter'. Hiernaast is er eveneens de mogelijkheid om een 'Gevoelensset' uit te werken door een aparte kaart te voorzien per gekozen gevoel.



bron: 'Wat Viktor Voelt' (Chien Chow Chine, 2005)

2.2 Zoekende relatie

Waar in de vrijblijvende relatie gewerkt wordt rond een context waarin een hulpvraag mogelijk wordt, wordt binnen een zoekende relatie gewerkt aan verduidelijking van deze hulpvraag en het creëren van een context waarin de cliënt de eigen sterktes kan gebruiken om doelstellingen waar te maken. Op deze manier kunnen ze zich terug in staat achten om hun krachtbronnen en vaardigheden te gebruiken om gewoontes te ontwikkelen die passen bij het leven dat ze wensen te leven (Isebaert & Lefevere, 2022).

Isebaert & Lefevere (2022) onderscheiden binnen de zoekende relatie een aantal subcategorieën. Deze subcategorieën betreffen cliënten die er niet in slagen om een heldere voorstelling van zaken te geven, een zelfverlammende houding instelling hebben of cliënten die vinden dat niet zij, maar anderen moeten veranderen. Als therapeut is het dan ook belangrijk om je cliënten te helpen om reliëf te krijgen in de hulpvraag door problemen te verhelderen, doelen te formuleren en oplossingen bij zichzelf te zoeken.

Headspace

Met de 'Headspace'-oefening wordt de figuurlijke ruimte in het hoofd van de kinderen en jongeren in beeld gebracht. Onder 'Headspace' vallen onder meer gedachten die vaak naar voor komen en thema's die spelen. Tijdens de oefening wordt in gesprek gegaan over deze gedachten en thema's en worden verschillende 'Headspace'-figuren gemaakt voor de tegenwoordige, de verleden en de toekomstige tijd (voorbeeld zie Bijlage 4.5). Er wordt begonnen met de 'Headspace' van het heden. Vragen als "Welke onderwerpen spoken vaak door jouw hoofd?", "Waar ben je veel mee bezig doorheen de dag?", kunnen het kind verder op weg helpen. Wanneer de verschillende thema's overlopen zijn, wordt het kind gevraagd om een indicatie te geven van de hoeveelheid ruimte deze thema's innemen in het hoofd aan de hand van een tekening (bv. waarbij de ruimte in het hoofd gekleurd wordt) of een diagram. Aan oudere kinderen kan een procent gevraagd worden. Vervolgens wordt ook de 'Headspace' van het verleden en de gewenste 'Headspace' van de toekomst overlopen.

De bedoeling van het werkinstrument is tweeledig. Enerzijds kan het helpen om zicht te krijgen op problemen en beperkingen, resources, de veranderingswens van het kind en de jongere... Anderzijds kan het helpen om het perspectief ('de kaart') van het kind of de jongere te verbreden en gevoelens van keuzevrijheid en autonomie te vergroten.

De ijsberg

Sigmund Freud introduceerde als eerste de metafoor van de ijsberg voor de menselijke geest, waarna McClelland (1973) het beeld eveneens gebruikte om het menselijk functioneren te beschrijven. De zichtbare top van de ijsberg stelt menselijk gedrag en competenties voor. Het staat voor hoe mensen zichzelf presenteren, terwijl onder het wateroppervlak geloofsovertuigingen, waarden, persoonlijkheidseigenschappen, drijfveren... aanwezig zijn. In dit model heerst het idee dat duurzame gedragsveranderingen en persoonlijke groei pas tot stand kunnen komen als deze in het verlengde liggen van de onderliggende drijfveren.

Het ijsbergmodel kan worden gebruikt om met kinderen en jongeren in gesprek te gaan over wat ze tonen aan de buitenwereld en wat er vanbinnen speelt. Er kan gewerkt worden met een sjabloon van een ijsberg of het kind kan zelf een ijsberg tekenen of schilderen. Vervolgens wordt met het kind gebrainstormd aan de hand van persoonsgerichte vragen, de antwoorden worden telkens genoteerd. Om zicht te krijgen op de top van de ijsberg worden vragen gesteld als "Hoe toon je jezelf aan anderen?", "Welk gedrag zien anderen van jou?", "Welke hobby's beoefen je?", "Hoe zouden anderen jou omschrijven?". Dicht bij het wateroppervlak worden gedragingen geschreven die wat verborgen blijven voor de buitenwereld, maar die wel zichtbaar zijn (bv. zelfverwondend gedrag). Wanneer wordt overgegaan naar de onderkant van de ijsberg, komen vragen als "Welke gevoelens ervaar je vaak?", "Welke persoonlijkheidseigenschappen passen bij jou?", "Wat heb je nodig?", "Wat vind je belangrijk?", "Hoe wil je worden herinnerd?" naar voor. Als het kind bepaalde behoeften noemt, kan gevraagd worden om een score toe te kennen aan de mate waarin deze behoeften op heden worden vervuld.

Een volgende stap is om aan te duiden welke zaken het kind wenst te behouden om samen zicht te krijgen op de competenties en krachten van het kind. Hierna kan gevraagd worden welke zaken het kind niet kan veranderen om het onderscheid tussen beperkingen en problemen duidelijk te houden. Hierbij is het belangrijk om het idee mee te geven dat moeilijke gevoelens, beperkingen... er nu eenmaal bij horen. Vervolgens wordt het kind gevraagd om aan te duiden bij welke zaken er een veranderingswens aanwezig is. Deze zaken kunnen meegenomen worden om tot een duidelijke hulpvraag te komen.



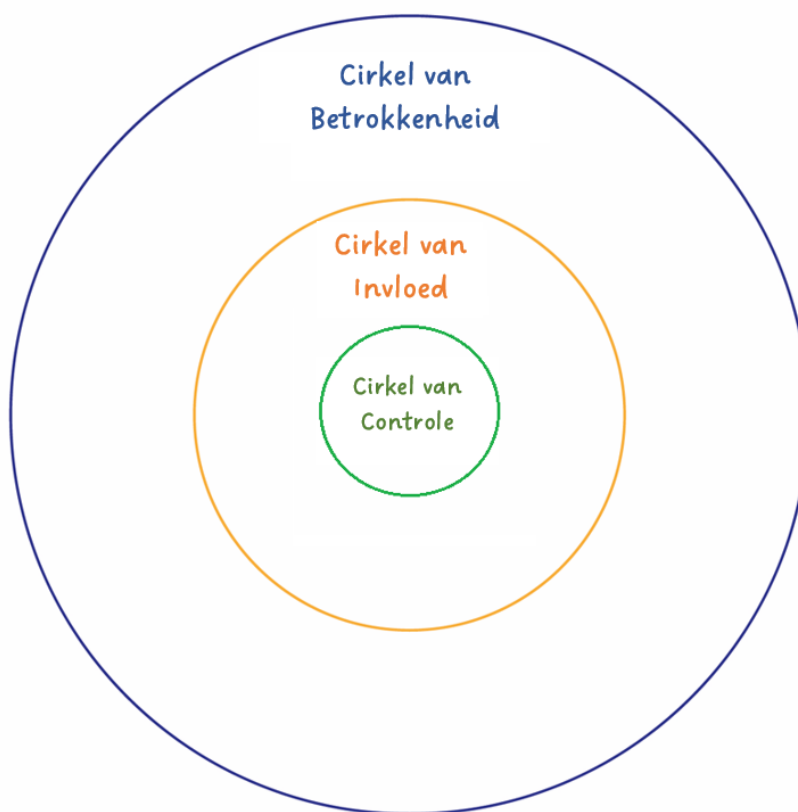
sjabloon voor de opmaak van het ijsbergmodel

Cirkels van Controle, Invloed en Betrokkenheid

Stephen Covey (1989) introduceerde de 'Cirkels van Invloed' binnen zijn theoretisch kader over de efficiëntie in het oplossen van problemen. Deze theorie bouwt verder op de 'Locus van controle', een concept waarmee Rotter (1966) verwees naar de perceptie van een individu op de verantwoordelijkheid voor zaken die gebeuren in het leven (Larsen & Buss, 2010). De 'Locus van controle' gaat over de mate waarin personen deze verantwoordelijkheid bij zichzelf situeren of toeschrijven aan het lot, geluk of toeval. Mensen met een sterke interne 'Locus van controle' hebben een sterker geloof in de maakbaarheid van succes en controle over de eigen toekomst, waar mensen met een externe 'Locus van controle' geloven dat hun levensloop voornamelijk bepaald wordt door externe factoren.

Zowel een heel sterke interne als een sterke externe 'Locus van controle' kan ervoor zorgen dat een duidelijke hulpvraag uitblijft. Kinderen en jongeren verliezen zich in een zelfverlammende of hulpeloze houding, ideeën van hopeloosheid of het idee dat anderen moeten veranderen. Wanneer dit wordt opgemerkt, kan het werken met de 'Cirkels van Controle, Invloed en Betrokkenheid' een ingangspoort bieden. Samen met het kind of de jongere worden de cirkels uitgetekend om een duidelijk beeld te krijgen rond de zaken waar er betrokkenheid rond wordt ervaren en de zaken waar er invloed op kan worden uitgeoefend.

De grootste cirkel, de 'Cirkel van Betrokkenheid' bevat een verzameling van alle zaken waar het kind mee bezig is. Het gaat over de wijde reeks aan bezorgdheden waar iemand geen controle over heeft. Binnen de 'Cirkel van Betrokkenheid' vallen kleinere cirkels, de 'Cirkel van Invloed' en vervolgens de 'Cirkel van Controle'. De 'Cirkel van Invloed' bevat dan ook zaken waar een onrechtstreekse invloed mogelijk is. Het gaat over bezorgdheden waar personen iets aan kunnen doen, maar waarbij er geen directe controle is over de uitkomst. Tot slot bevat de 'Cirkel van Controle' zaken waar er sprake is van een rechtstreekse invloed door de sturing van onder meer het eigen gedrag, interpretaties en de eigen gedachtegang.



visuele weergave van de verschillende cirkels

Na het invullen van de cirkels wordt meegegeven dat een sterke focus op de 'Cirkel van Betrokkenheid' kan leiden tot frustraties, moedeloosheid en verdriet omdat er veel energie wordt 'verspild' aan zaken die niet kunnen worden beïnvloed. Een focus op de 'Cirkel van Invloed' en 'Cirkel van Controle' daarentegen, zorgt voor een gevoel van voldoening en autonomie. De zaken die worden genoteerd binnen de buitenste cirkel kunnen 'Energievreters' worden genoemd (bv. het slechte weer, oorlog, file), zaken in de binnenste cirkel 'Energiegevers' (bv. afspreken met vrienden, tijd maken voor een hobby, iets lekkers eten).

Bij jongere kinderen kan gewerkt worden met het beeld van 'Pacman', waarbij 'Pacman' staat voor het kind, de spookjesfiguren staan voor dingen die energie afnemen en het voedsel waar 'Pacman' naar op zoek is voor dingen die energie geven. Het kind knipt de figuren uit en schrijft de eigen naam in het 'Pacman'-figuurtje, de 'Energievreters' in de spookjesfiguren en de 'Energiegevers' in het voedsel om deze vervolgens op het 'Pacman'-spelbord te plakken (sjabloon zie Bijlage 4.5)

Geluksklavertje

Om terug zicht te krijgen op existentiële perspectieven werden door dr. Luc Isebaert de '3 vragen voor een tevreden leven' geformuleerd (Isebaert&Lefevre, 2022). De vragen "Wat heb ik gedaan waarover ik tevreden ben", "Wat heeft iemand anders gedaan waarover ik tevreden of dankbaar om ben?", aangevuld met "Hoe heb ik hierop gereageerd?" en "Wat zie, hoor, ruik, voel, smaak ik rondom mij waarover ik tevreden of dankbaar kan zijn?" helpen om een oplossingsgerichte houding uit te dragen.

De '3 vragen voor een tevreden leven' kunnen bij kinderen geïntroduceerd worden in de vorm van een klavertje 4. Via het 'Geluksklavertje' worden de vragen visueel voorgesteld. Variëren en verder uitdiepen van het klavertje kan door 'blij' te vervangen door gevoelens van trots, tevredenheid of dankbaarheid. Wanneer het kind of de jongere er bij de eerste vraag niet in slaagt om iets te noemen van zichzelf (bv. wegens een laag zelfbeeld, depressieve gevoelens) kan de vraag omgevormd worden naar "Als je je beter in je vel voelt en je kijkt terug op vandaag, waar ben je dan blij mee?" of "Wat heb je vandaag geprobeerd waar je trots op mag zijn?".



visuele voorstelling van het 'Geluksklavertje'

Wondervraag

De wondervraag of Mirakelvraag van Steve de Shazer en Insoo Kim Berg is een toekomstgerichte interventie waarbij de vraag "Hoe zal de toekomst eruitzien zonder mijn probleem?" concreet wordt gemaakt (Isebaert&Lefevre, 2022). De vraag kan aan kinderen worden geïntroduceerd door te vragen of ze klaar zijn om een vreemde vraag te beantwoorden of om even in hun fantasie te duiken. Afhankelijk van het kind of de jongere, kan gewerkt worden met een visualisatie, een tekening... Vervolgens kan de wondervraag op verschillende manieren worden gebracht.

Een mogelijkheid is om het kind aan te moedigen om zich voor te stellen dat het 's avonds gaat slapen en dat er een fee langskomt met haar toverstaf. Bij het opstaan merkt het kind dat er een wonder is gebeurd en dat de dag best wel een goede dag is. Vervolgens wordt gevraagd hoe het kind merkt dat het wonder is gebeurd, wat er anders is... en wordt het aangemoedigd om te komen tot haalbare veranderingen. Andere mogelijkheden zijn het idee dat het kind in een magische glazen bol kan kijken om een toekomst te zien die er wel goed uit ziet, dat het een magische lamp heeft gevonden die ervoor zorgt dat het leven weer voldoende goed voelt...Het is wenselijk om voornamelijk dieper in te gaan op de veranderingen waar het kind of de jongere zelf een invloed op heeft. Als het kind steeds onbereikbare idealen formuleert, kan een schaalvraag helpen om tot meer realistische veranderingen te komen.

EHBO

De oefening rond 'Eerste Hoop bij Ongemakken' is een visualisatieoefening waarbij ongemakken of moeilijkheden worden geëxternaliseerd, resources worden geïnternaliseerd en de gewenste situatie in beeld wordt gebracht. Het kind of de jongere wordt gevraagd om te denken aan iets dat moeilijk is een naam te kiezen voor het ongemak of de moeilijkheid. Doorheen de rest van de oefening wordt deze naam gebruikt. De volgende stap is om aan het kind of de jongere te vragen hoe (*naam*) eruit ziet en hoe deze gevisualiseerd worden (bv. als een voorwerp, een persoon, een symbool...). Het beeld kan omschreven of getekend worden en er wordt aan het kind gevraagd om zichzelf en de verhouding tot (*naam*) te tekenen. Vragen als "Wat wil je vertellen aan (*naam*)?", "Hoe heeft (*naam*) jou al geholpen?", "Hoe ver mag (*naam*) van jou staan?" en "Welke andere dingen zouden jou ook kunnen helpen op een manier die wat minder ongemakkelijk voelt?" komen aan bod en er wordt gepolst naar de resources en vaardigheden die de cliënt kan inzetten zodat de situatie comfortabeler aanvoelt. Vervolgens wordt een score toe te kennen voor de huidige situatie:

0: de gewenste situatie is niet aanwezig

10: de gewenste situatie is volledig aanwezig.

Tijdens latere sessies kan teruggekomen worden op de oefening en kan opnieuw gevraagd worden om een score toe te kennen.

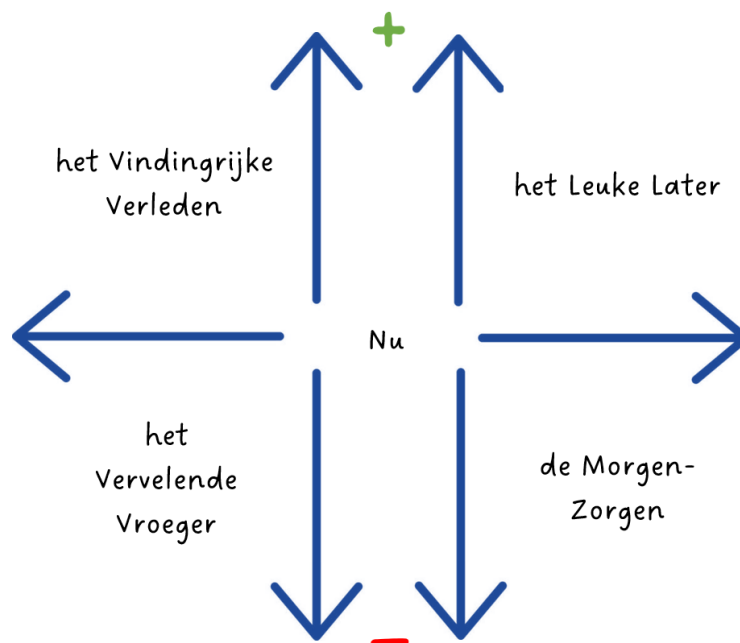
Wanneer het kind of de jongere moeite heeft met het visualiseren van het ongemak of de moeilijkheid, kan wederom gewerkt worden met de geïllustreerde kaarten van het spel Dixit (Roubira & Cardouat, 2008), dat reeds bij het luik rond psycho-educatie over gevoelens aan bod kwam. Het kind wordt vooreerst gevraagd om één of meerdere kaarten te kiezen die passen bij het probleem dat ze ervaren. Vervolgens kunnen ze één of meerdere kaarten selecteren die volgens hen passen bij een gewenste alternatieve situatie. Het werken met de kaarten kan het gesprek openen en een vertrekbasis vormen om te exploreren en te verdiepen.

Kwadrantenmodel

Met het 'Dialogische Oriëntatiekwadrant' biedt Haesun Moon (2020) een duidelijk model om de informatie die aan bod komt tijdens een therapeutisch gesprek vast te houden en in beeld te brengen. De informatie die aan

bod komt, wordt neergezet op een horizontale en een verticale as. De horizontale as brengt de tijdlijn van het verhaal in beeld waarbij het verleden en de toekomst aan de uiteinden van de as worden gezet. Aan de ene kant van de as worden gebeurtenissen van vroeger geplaatst en hoe de cliënt de huidige situatie ervaart, geplaatst. Aan het andere uiteinde wordt het narratief over de toekomst gezet. Vervolgens onderscheidt de verticale positieve van negatieve inhoud. Met positieve inhoud worden interacties, momenten, ervaringen, gedachten, beslissingen, attitudes... bedoeld waarvan mensen willen dat ze aanwezig blijven of toenemen, terwijl een negatieve inhoud staat voor zaken waar mensen minder van willen zien. De assen dienen als hulpmiddel om het gesprek te structureren en te verdiepen. Door het in kaart brengen van de assen, ontstaan de kwadranten van het 'Dialogische Kwadrant'. Van rechts bovenaan in tegenwijzerzin worden de kwadranten van 'The Preferred Future', 'The Resourceful Past', 'The Troubled past' en 'The Fearful Future' gevormd. Stilstaan bij de draaglast als gevolg van de onderste kwadranten, geeft de cliënt een gevoel van erkenning, doch wordt de focus verder gelegd op de bovenste kwadranten. Deze bieden immers een bron aan inspiratie en werkbare hulp- en krachtbronnen voor de cliënt en de therapeut in het verdere therapeutische proces (Moon, 2020).

Het 'Dialogische Kwadrant' kan ook in het therapeutische proces met kinderen en jongeren een belangrijke informatie- en inspiratiebron zijn. Door het model te vertalen, kan het toegankelijker gemaakt worden voor kinderen. Samen met het kind of de jongere kan het gebrachte verhaal worden onderworpen aan een onderzoek om de dingen van vroeger en later en om de leuke dingen van de minder leuke dingen te onderscheiden. Vervolgens worden ze in het kwadrant gezet en wordt gekeken waar er ideeën uit kunnen worden geput.



toepassing van het 'Dialogische Oriëntatiewadrant' van Moon (2020)

Speuopdrachten

Via observatie- en registratieopdrachten kan symptoomgedrag en de gewenste situatie in beeld worden gebracht.. Samen met het kind wordt afgesproken wat er geobserveerd wordt, op welke manier dit gebeurt, voor welke periode de observatie geldt en hoe de tijdsindeling van de registratie eruit ziet. De registratie kan via het toekennen van een score, via turving, via stickers... naargelang de voorkeur van het kind of de jongere. Voorbeelden van 'speuopdrachten' zijn onder meer het vastleggen van PTSS-symptomen, de registratie van 'goedgevoel'-, 'zelfzorg'- of 'spanning'-scores doorheen de dag...

Gedachtenkaarten

Vaak geven cliënten aan last te hebben van moeilijke gedachten, piekergedachten, zelfdestructieve ideeën... Ze proberen deze gedachten angstvallig weg te krijgen of te controleren waardoor ze des te sterker lijken terug te komen. Anderen leiden zichzelf dan weer in die mate af dat ze van zichzelf vervreemden en soms komen cliënten op een punt dat de gedachten als een allesomvattende waarheid beschouwd worden, waardoor ze zichzelf en het leven opgeven. In al deze scenario's is er sprake van een grote negatieve impact op het gevoel van zelfwaarde, het sociaal-emotioneel welbevinden en het leven van de cliënt, wat de gedachten vervolgens terug in de hand werkt. Vanuit de basisprincipes van de 'Acceptance and Commitment Therapy' (Hayes, Stroschall & Wilson, 1999) wordt getracht om de vicieuze cirkel waarin cliënten verzeild zijn geraakt te doorbreken (Harris, 2007). Er wordt meegegeven dat gedachten "maar" gedachten zijn, waardoor de emotionele lading verkleint en het gevoel van vrijheid van keuze bij de cliënt vergroot.

Binnen de 'Acceptance and Commitment Therapy' wordt sterk gehamerd op bewustwording en acceptatie van moeilijke gedachten en manieren van denken om vervolgens bewust te kiezen voor een manier van denken die meer in lijn ligt met de eigen waarden en normen. Een valkuil hierbij is om te vergeten dat deze 'moeilijke' gedachten of manieren van denken onderdeel zijn van oplossingen die de cliënt reeds voor zichzelf heeft gevonden. Het oplossingsgerichte gedachtegoed komt hieraan tegemoet door de valorisatie van symptomen. Oplossingsgericht aan de slag te gaan rond gedachten en manieren van denken, is het dan ook belangrijk om niet alleen stil te staan bij negatieve bijwerkingen en ongewenste gevolgen van bepaalde gedachten en manieren van denken, maar ook bij het nut en de positieve effecten.

Om gedachten te observeren, herkennen en te valoriseren, kan gewerkt worden met de 'Gedachtenkaarten'. Op deze reeks kaarten staan soorten gedachten aangeduid (bv. 'wensgedachten', 'leuke gedachten', 'minderwaardigheidsgedachten', 'machteloze gedachten', 'kritische gedachten', 'leergedachten', 'alles-of-nietsgedachten'). 'Gedachtenkaarten' kunnen kinderen en jongeren helpen om hun gedachten te leren herkennen en om de verhouding ten aanzien van deze gedachten te veranderen. Er kan gewerkt worden met de vaste kaarten van het RET-kwartet (Heerkens) die geïntroduceerd worden aan de hand van geheugenspelletjes (bv. twee gelijke kaarten zoeken, volgorde onthouden, de missende kaart ontdekken...). Vervolgens wordt met het kind gesproken over welke gedachten ze bij zichzelf herkennen, welke gedachten ze vroeger hadden, hoe deze gedachten hen hebben geholpen of beschermd, welke gedachten ze liever wat meer hebben...

Er is ook de mogelijkheid om samen met het kind of de jongere de kaarten van het RET-kwartet (Heerkens) aan te vullen of om een unieke kaartenset te maken indien wordt ingeschat dat dit van meer betekenis kan zijn voor het kind.



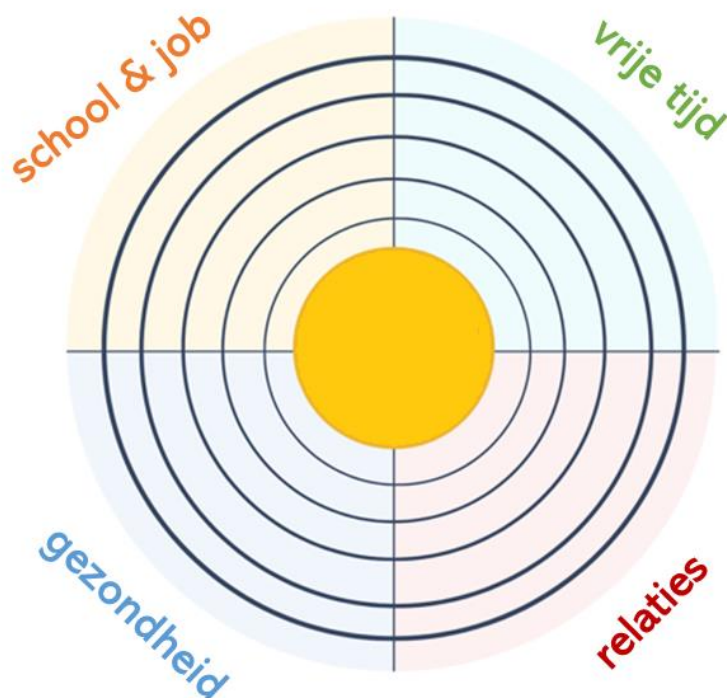
enkele kaarten uit het 'RET-kwartet' (Heerkens)

Doelen-dartbord

Zoals reeds aangegeven, wordt binnen de 'Acceptance and Commitment Therapy' (Hayes, Stroschal & Wilson, 1999) het belang van acceptatie en cognitieve flexibiliteit benadrukt. Hiernaast wordt gewerkt rond een gerichtheid op de toekomst als alternatief voor zelfdestructieve gewoontes en gedachten. Een werkinstrument dat gebruikt wordt binnen de 'Acceptance and Commitment Therapy' om deze gerichtheid op de toekomst in beeld te brengen, is de 'Bulls-Eye Values Survey' (Lundgren, Louma, Dahl, Stroschal & Melin, 2012). Aan de hand van het beeld van een dartbord, worden belangrijke waarden op enkele levensdomeinen overlopen. Er wordt gewerkt met levensdomeinen als 'schoolloopbaan en job', 'relaties', 'gezondheid' en 'vrije tijd' en er wordt gekeken welke waarden en normen de cliënt belangrijk vindt binnen deze domeinen. De cliënt duidt op het dartbord aan in hoeverre er op heden aan deze waarden wordt tegemoetgekomen op heden en hoe hij deze wenst te zien evolueren in de toekomst: hoe dichterbij het midden van het dartbord, hoe meer deze waarden als vervuld worden beschouwd.

Ook binnen het oplossingsgerichte gedachtegoed is er sprake van een sterke gerichtheid op de toekomst. De 'Bulls-Eye Values Survey' van Lundgren et al. (2012) biedt een toegankelijk instrument dat bij kinderen en jongeren gebruikt kan worden. Er wordt uitleg gegeven over het principe van het dartbord en om het idee begrijpelijker en visueel te maken, wordt een groot dartbord op papier gezet. Waarden en normen die het kind of de jongere belangrijk vindt, worden per levensdomein overlopen en bij de verschillende kwadranten genoteerd.

Vervolgens wordt het kind gevraagd om een kruisje te zetten op het dartbord om aan te duiden in hoeverre er tevredenheid is over hoe de waarden en normen op heden vertegenwoordigd zijn. Hierna wordt er door de therapeut iets dichterbij het midden van het dartbord een kruisje gezet en wordt aan het kind gevraagd hoe deze verandering eruit ziet. Deze verandering wordt gevisualiseerd als gewenste situatie, een toekomst in aanwezigheid van iets dat het begin van een “oplossing” bevat. Wanneer het kind of de jongere erin slaagt om te formuleren hoe een stap in de richting van het midden van het dartbord eruit zal zien, kan hier in een consulterende relatie een concrete doelstelling aan verbonden worden. Het dartbord kan vervolgens worden opgehangen of later gebruikt worden ter evaluatie of om een volgende stap in beeld te brengen.



sjabloon voor het 'Doelen-Dartbord'

2.3 Consulterende relatie

Cliënten in een consulterende relatie zien in dat ze geen passieve rol kunnen aannemen in het aanpakken van problemen die zich stellen. Samen met de therapeut wordt een context gecreëerd waarin de eigen mogelijkheden verder worden ontdekt, competenties worden ontwikkeld en nieuwe keuzes worden gemaakt (Isebaert & Lefevere, 2022). Deze cliënten tonen dan ook een bereidheid om technieken aan te leren die hen in staat stellen om de eigen resources te gebruiken (Le Fevere de Ten Hove, 2018). De kennis en technieken die worden aangereikt, zijn hierbij niet de oplossing voor de problemen, het zijn hulpmiddelen die cliënten kunnen gebruiken om te ervaren dat ze in staat zijn tot 'zelftherapie' (Isebaert & Lefevere, 2022). Doorheen dit leer- en herstelproces is het belangrijk om in het achterhoofd te houden dat ups en downs onvermijdelijk en noodzakelijk zijn. Het is belangrijk om de cliënt hiervan bewust te maken door mildheid en een 'growth mindset' (Dweck, 2006) naar voor te dragen. Er wordt meegegeven dat veranderingen niet vanzelf gaan en dat uitdagingen, fouten en inspanningen er nu eenmaal bij horen. Faalervaringen worden op deze manier gezien als leerervaringen en bieden kansen doorheen het therapeutisch proces.

Doordat het probleem en de hulpvraag duidelijk zijn, kan er meer concreet, gericht en specifiek aan de slag worden gegaan. Doelen die werden geformuleerd (bv. tijdens de opmaak van een 'Krachtenpalet', het 'Doelendartbord') zullen worden omgezet in de praktijk en de cliënt probeert om uitzonderingen die aan bod kwamen (bv. bij het 'Geluksklavertje', speuroopdrachten) uit te breiden. Werkinstrumenten zoals het 'Gevoelspalet', de 'Oewist-kaart' en de 'Gedachtenkaarten' kunnen actief worden ingezet en gebruikt. Verder kunnen tal van specifieke interventies worden ingezet, afhankelijk van de cliënt en de noden die er zijn. Afstemming en creativiteit zijn belangrijk, al kunnen ook tijdens de consulterende relatie enkele specifieke interventies inspiratie bieden.

Levenslijn

Tijdens de opmaak van een levenslijn wordt gekeken naar het verleden, het 'hier en nu' en naar de toekomst en worden resources, krachtbronnen en steunpunten verkend.

De Rivier

De 'Rivier' is een werkinstrument dat gebaseerd is op het KAWA-model (Iwama, 2010). Dit model is een ergotherapeutisch theoretisch kader, dat een rivier gebruikt als metafoor om de levensloop van een cliënt in kaart te brengen. Het water staat voor de levenskracht of levensenergie die een cliënt ervaart. De zijwand en de bodem van de rivier, de bedding, symboliseren de context en het steunnetwerk. Op momenten dat de rivier krachtig stroomt, is er minder nood aan gedragenheid door de context, terwijl er bij een verminderde levensstroom een grotere nood is aan deze gedragenheid. Rotsen of stenen staan in het model voor belemmeringen voor iemands levensstroom, zaken die als problematisch werden of worden ervaren. Ze kunnen er van bij het begin af aan zijn, spontaan optreden en ze kunnen van voorbijgaande aard zijn. Het drijfhout in het KAWA-model vertegenwoordigt persoonlijke kenmerken, krachten en vaardigheden. Ze drijven mee op het water doorheen de verschillende levensomstandigheden en kunnen belemmerend werken wanneer ze zich vastzetten (Vanderveren, 2013).

Om het oplossingsgerichte gedachtegoed te integreren in het model, kunnen een aantal elementen worden toegevoegd. Zo kan er bij de stenen een onderscheid gemaakt worden tussen beperkingen en problemen en kan de vraag gesteld worden aan het kind welke stenen er tot op heden voor slib zorgen. Deze vraag impliceert dat er eveneens obstakels zijn die het kind reeds overwonnen heeft. Indien het kind aanduidt dat de levensstroom blijft stromen, kan er eveneens opgemerkt worden dat de rivier, ondanks de belemmeringen, de kracht vond om verder te gaan. Verder kan er verdiepend gewerkt worden rond resources, door steunpunten, steunfiguren en krachtbronnen of lichtpunten meer expliciet te bevragen. Schelpen in de bedding van de rivier staan hierbij voor steunpunten en steunfiguren vanuit de omgeving, terwijl zeesterren of bloemen symbool kunnen staan voor lichtpunten, leuke herinneringen of wensen. Samen met het kind of de jongere kan de rivier vorm krijgen, hetzij via een tekening of via concreet materiaal (zand, stenen, schelpen, gedroogde zeesterren of bloemen). Belangrijk is om eveneens te polsen naar het gewenste toekomstbeeld van het kind of de jongere.

Na het opmaken van de rivier krijgt het kind een schriftelijke weergave van de zaken die aan bod kwamen (sjabloon zie Bijlage 4.6) en een foto van de gemaakte rivier.



fotomateriaal van afgewerkte 'Rivieren'

Levenspijl

De 'Levenspijl' is een eenvoudige en laagdrempelige manier om moeilijke gebeurtenissen doorheen de levensloop van het kind of de jongere in beeld te brengen. Er wordt vertrokken vanuit het sjabloon van een pijl en er wordt aan het kind gevraagd om kruisjes te zetten voor moeilijke gebeurtenissen of herinneringen in het leven. Indien het kind dit zelf wenst, kan het uitleg geven bij de gezette kruisjes of kan er een naam voor de kruisjes worden gekozen. Vervolgens wordt na alle gezette kruisjes een kleine pijl gezet door de therapeut. Er wordt aan het kind gevraagd wat er voor heeft gezorgd dat het, ondanks de obstakels op het pad, kon blijven doorgaan met het dagdagelijkse leven, volhouden... Op deze manier wordt het kind uitgenodigd om na te denken over interne en externe hulpbronnen en wordt de veerkracht van het kind benadrukt.

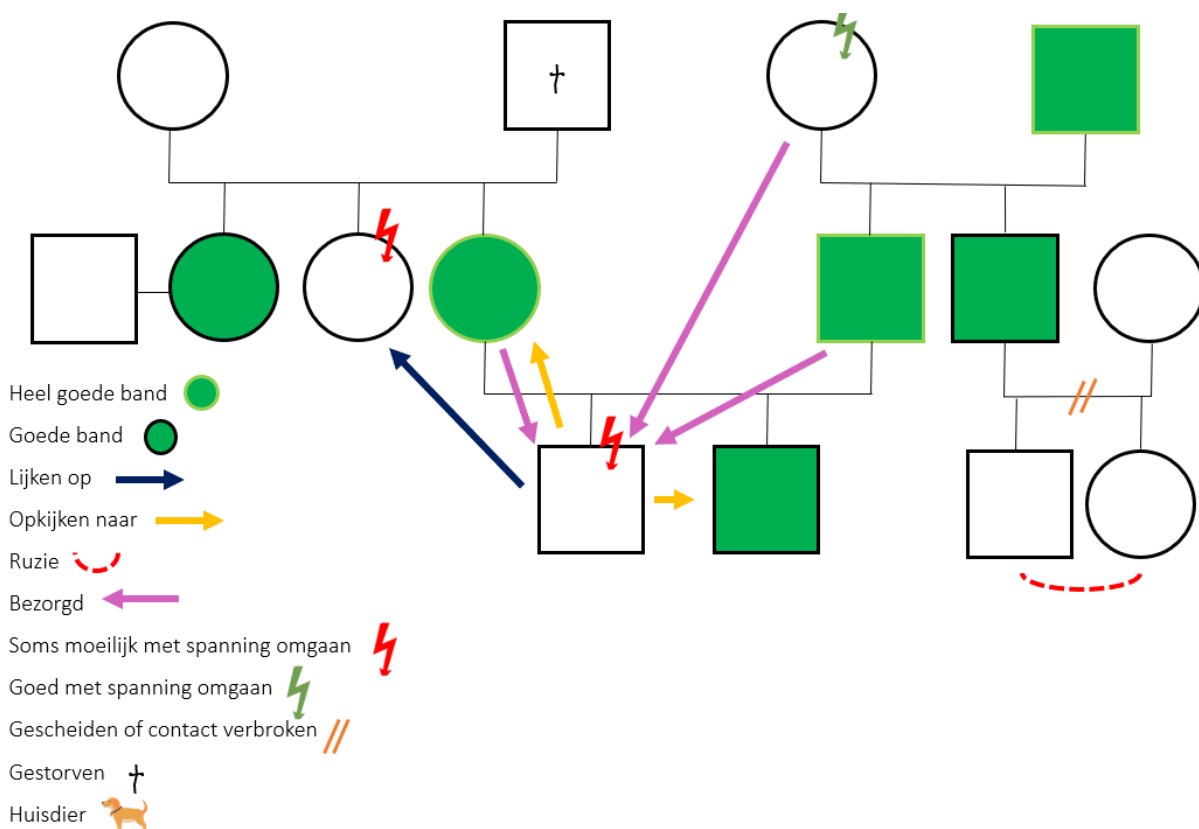
Onderzoeksbord

Het zoeken naar uitzonderingen op het symptoomgedrag kan cliënten helpen om te ontdekken dat ze al oplossingen hebben gevonden en dat ze in staat zijn om andere keuzes te maken (Le Fevere de Ten Hove, 2018). Omdat kinderen en jongeren zich niet altijd bewust zijn van de uitzonderingen, blijkt het soms een uitdaging om uitzonderingen te noemen. Wanneer dit het geval is, kan het helpend zijn om concrete scenario's tot in detail te bevragen en expliciet navraag te doen over de manier waarop probleemgedrag of het symptoom verminderde of is gestopt (Le Fevere de Ten Hove, 2018). Uitzonderingen kunnen op een speelse wijze aan bod komen, door het gesprek te kaderen als een 'speuopdracht' of een 'onderzoek' waarbij een 'onderzoeksbord' wordt opgesteld ter visuele ondersteuning.

Oplossingsgericht Genogram

Hoewel het binnen het oplossingsgerichte denken fundamenteel is om na te denken over een gewenste toekomst, bieden het verleden en de context een rijke bron aan informatie over beschikbare krachten, vaardigheden en sterktes. Via een 'Oplossingsgericht Genogram' wordt de familiestamboom van het cliënt onder de loep genomen en worden aanwezige en potentiële krachtbronnen verkend. Naast de standaard zaken die doorgaans bevestigd worden tijdens het opmaken van een genogram, worden oplossingsgerichte vragen toegevoegd. Hierbij kunnen onder meer goede eigenschappen van de personen in de stamboom aan bod komen en kan gevraagd worden hoe bepaalde familieleden zichzelf tot een succes hebben gemaakt of moeilijkheden hebben overwonnen (Fride, De Bisscop & Isebaert, 2022). Het stellen van expliciete vragen over de onderlinge relaties, gelijkenissen kan bovendien verbindend werken. Ook kunnen steunfiguren worden bevestigd, alsook rolmodellen of personen naar wie er wordt opgekeken binnen de familie.

Bij kinderen en jongeren is het belangrijk om een duidelijke uitleg te voorzien en het kind actief te betrekken in de opmaak van het genogram. Zo kan het kind zelf symbolen kiezen of ideeën toevoegen naargelang deze worden aangereikt.



voorbeeld van een 'Oplossingsgericht Genogram'

Krachtenpalet

Via een 'Krachtenpalet' kan samen worden stilgestaan bij krachten, competenties, resources en wensen van het kind. In de verschillende kaders worden persoonlijke kwaliteiten ("ik doe..."), talenten en vaardigheden ("ik kan..."), kennis en ervaring ("ik weet..."), steunbronnen ("ik heb...") en wensen ("ik wil...") overlopen. De zaken die aan bod komen kunnen schematisch worden weergegeven (zie Bijlage 4.7). Het 'Kwaliteitenspel' (Gerrickens & Verstege, 1992), het 'Kinderkwaliteitenspel' (Gerrickens & Verstege, 2002) en 'Breinhelden' (de Leth, 2014) kunnen gebruikt worden ter ondersteuning.

Wanneer het 'Krachtenpalet' is ingevuld en het kind of de jongere zich in het palet herkent, kan gekeken worden welke 'superkrachten' van pas kunnen komen om de geformuleerde wensen te bereiken. Het kind kan ook gevraagd worden om één van zijn krachten te kiezen om verder te trainen. Er wordt stilgestaan bij hoe het kind deze kracht in het verleden reeds heeft gebruikt, hoe de kracht op heden wordt ingezet en hoe het kind de kracht in de toekomst wil gebruiken. Ook kan bij het kind gepeild worden naar een 'Superkracht-doel' op korte termijn en de volgende stap om de kracht verder te trainen.

Huiswerk

Op basis van de zaken die aan bod komen tijdens de therapeutische sessies met de kinderen en jongeren, kan er een huiswerkopdracht worden bedacht. Het kind krijgt een opdracht (bv. samen met de ouders naar een podcast luisteren, een bepaald artikel lezen, een nieuw slaapritueel uitvoeren, opkomen voor de eigen mening) binnen een bepaalde context (bv. thuis, op school) en een bepaald tijdsbestek. De huiswerkopdracht wordt meegegeven en nadien geëvalueerd. Er kan eveneens aan de kinderen zelf gevraagd worden om een passende huiswerkopdracht te bedenken. Wanneer de huiswerkopdracht niet wordt uitgevoerd, is het belangrijk om geen schuld te induceren. Het niet uitvoeren van een huiswerkopdracht biedt immers informatie over de afstemming op de hulpvraag en de therapeutische alliantie, niet over de motivatie van het kind.

To Day

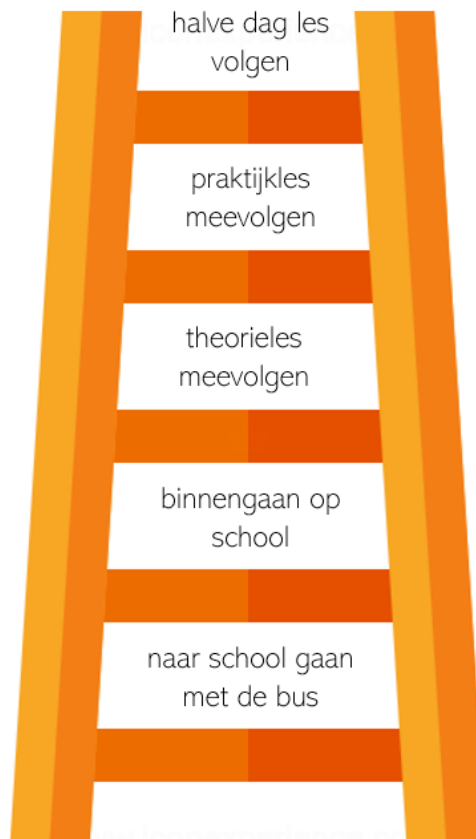
Een 'To Day' is een 'To Do'-lijst voor elke dag. Er kan gekozen worden om dagelijks dezelfde 'To Day'-lijst te gebruiken om nieuwe routines aan te leren. Ook kan de 'To Day'-lijst worden uitgewerkt in de vorm van een kalender waarbij van tijd tot tijd nieuwe uitdagingen of doelen worden toegevoegd.



voorbeeld van een 'To Day'

Wensborden

Wensborden hebben tot doel om succeservaringen aan te moedigen, visueel weer te geven en te vieren. De wensen worden samen met het kind of de jongere in kaart gebracht en aangeduid of afgevinkt wanneer deze naar voor komen. Ze kunnen betrekking hebben op diverse zaken en eventueel geordend worden naar moeilijkheidsgraad. Voorbeelden van specifieke wensborden zijn een 'Succesmuur' waarbij post-its met succeservaringen op een muur worden gekleefd, 'Wensladders' of 'Wenslijsten' waarin stappen richting de gewenste situatie visueel worden gemaakt (bv. een lijst met voedingsmiddelen om een gezond en gevarieerd eetpatroon te herstellen wanneer er sprake is van een eetproblematiek)



voorbeeld van een 'Overwinningssladder'

6G-oefening

Het 'model van de 5 G's' (Bartels, 2001) is een cognitief model dat zijn wortels vindt binnen de Rationeel Emotieve Therapie. Het is een vertaling van het ABC-model dat werd ontwikkeld door Ellis (1955), dat een schematische voorstelling maakt van de zaken die ons gedrag bepalen. Gebeurtenissen ('Activating events') zorgen voor het ontstaan van cognities en opvattingen ('Beliefs'), die op hun beurt zorgen voor een gevolg ('Consequence'). In het '5G-model' van Bartels (2001) wordt dit model verder uitgebreid door gedachten, gevoelens en gedrag een specifieke plaats te geven. Een 'Gebeurtenis' lokt 'Gedachten', 'Gevoelens' en 'Gedrag' uit, met een bepaald 'Gevolg'. Door het in kaart brengen van deze gang van zaken, kan meer inzicht worden verworven in de samenhang van gebeurtenissen en kan een gedragsverandering gefaciliteerd worden.

Het model is een dankbare ingangspoort om via een reflectieoefening terug te kijken op situaties. De oefening kan op een speelse manier geïntroduceerd worden door te vragen of het kind reeds heeft gehoord van '4G', of zelfs van '5G'. Via de oefening wordt verbinding gemaakt worden met het kind of de jongere en kan de context van het probleem onderzocht worden. Onderliggende mechanismen, behoeftes, omstandigheden... worden in kaart gebracht en het kind wordt niet zonder meer beoordeeld op het gedrag dat werd gesteld. Om de gewenste toekomst te integreren, kan een zesde 'G' van 'Groeien' worden toegevoegd. Op deze manier krijgen kinderen en jongeren de kans om een gewenste reactie te bedenken, te visualiseren en worden ze in staat geacht om iets aan moeilijke situaties te veranderen. Het model kan gebruikt worden om terug te blikken op moeilijke situaties, maar het kan eveneens worden ingezet om terug te kijken op een leuke situatie of een succeservaring (sjabloon zie Bijlage 4.8).

Mindfulness- en visualisatietechnieken

Onderzoek toont aan dat mindfulness een grote invloed kan hebben op de lichamelijke en geestelijke gezondheid. Het begrip 'mindfulness' kent verschillende definities en invullingen, al lijkt er een algemene consensus dat het gaat om het bewust aanwezig zijn in het 'hier en nu' en het intens richten van de aandacht ter ontwikkeling van een groter bewustzijn van zichzelf, anderen en de wereld. Mindfulness ondersteunt en verbetert leren, de emotionele intelligentie en het algemene welbevinden. Het voldoet aan de behoefte om fysiek en mentaal tot rust te komen in een snel veranderende en veeleisende samenleving (Kabat-Zinn, 2013).

Het leren van mindfulness is mogelijk voor alle leeftijden. Ook kinderen hebben baat bij het kunnen richten van de aandacht en bij het leren hoe ze een zinvolle relatie met verschillende aspecten van zichzelf en anderen kunnen onderhouden. Dergelijke vaardigheden kunnen immers bijdragen tot een emotioneel evenwicht. Door te oefenen in aandacht en bewust aanwezig te zijn, leren kinderen om even op adem te komen, voeling te krijgen met hun behoeftes en om los te komen van de automatische piloot (Snel, 2010). Kinderen zijn van nature nieuwsgierig, wat een dankbare ingangspoort is om mindfulnesstechnieken te introduceren. Doorheen de oefeningen is het belangrijk dat het kind of de jongere wordt gerustgesteld dat het oké is om afgeleid te zijn of te merken dat het focussen moeilijk lukt. Het idee dat het trainen van de aandacht werkt zoals het trainen van de spieren kan hierbij helpend zijn: het vraagt tijd en oefening.

Mindfulnesstechnieken kunnen aangevuld worden met visualisatietechnieken. Er wordt aan de kinderen of jongeren gevraagd om zich zaken in te beelden, voor te stellen en te beleven. Op deze manier wordt de kracht van de verbeelding aangewend om ideeën te prikkelen en vorm te geven. Problemen kunnen worden geëxternaliseerd, krachtbronnen aangesproken en de gewenste situatie wordt in beeld gebracht. Via een aantal specifieke visualisatieoefeningen zoals de 'Fijne Plek' en de 'Container' kan met kinderen en jongeren gewerkt worden rond overspoelende gedachten en emoties. Via deze oefeningen krijgen ze meer vaardigheden en vertrouwen om met dergelijke zaken om te gaan, wat mogelijkheden biedt op gebied van emotie- en spanningsregulatie en zelfmanagement (Aldenkamp, 2019).

Bij het toepassen van mindfulness- en visualisatietechnieken is het belangrijk om dicht bij de belevingswereld van de kinderen en jongeren te blijven. Om oplossingsgericht aan de slag te gaan, is het noodzakelijk om de handleiding van het kind te valoriseren en om verder te gaan met de taal en de inhoud die de kinderen en jongeren zelf aanbrengen. De voorbeeldoefeningen (zie Bijlage 4.9) dienen dan ook ter inspiratie en niet als vaste scripts of strikte richtlijnen.

Focus op de ademhaling

Een focus op de ademhaling is een laagdrempelige mindfulnessstechniek, gezien deze zonder al te veel inspanning of voorbereiding kan worden ingezet. De ademhaling is steeds aanwezig en kan bijgevolg altijd geobserveerd worden. Bovendien kan bewust ademen een ontspannend effect met zich meebrengen, wat het eveneens een relaxatietechniek maakt. De ademhaling is immers één van de weinige automatische neurobiologische functies die bewust kan worden gecontroleerd (Laureys, 2019). Aan kinderen kan worden uitgelegd dat de ademhaling werkt als een soort sleutel die past op het slot van de gesloten deur naar het stresssysteem. Wanneer er wordt geoefend rond ritmisch ademen wordt het lichaam tot rust gebracht en krijgt het de kans om te herstellen. Er zijn verscheidene ademhalingstechnieken die kunnen worden gedaan. Er kan onder meer gewerkt worden rond een evenwichtige ademhaling, gericht op rust en ontspanning of rond een stimulerende ademhaling, die gericht is op alertheid en het vergroten van het energieniveau (Laureys, 2019). Ook de buik-, borst-, neus- en mondademhaling kunnen gebruikt worden ter afwisseling. Er bestaan tal van applicaties en video's om het oefenen te begeleiden.

Focus op de zintuigen en het lichaam

Via technieken die gericht zijn op de zintuigen is het de bedoeling om met een intense aandacht te letten op wat we via de zintuigen waarnemen. De '5-4-3-2-1-techniek' is een veelgebruikte techniek waarbij aan het kind of de jongere gevraagd om vijf zaken in de ruimte met intense aandacht te bekijken en te benoemen. Vervolgens worden vijf geluiden benoemd en vijf waarneming die met of in het lichaam gevoeld worden. Hierna worden vier voorwerpen benoemd, vier geluiden en vier fysieke gewaarwordingen en wordt de oefening verder gezet tot er ten slotte één visueel object, één geluid en één gewaarwording overblijven (Isebaert & Lefevere, 2022). De techniek kan evenzeer gebruikt worden voor het slapengaan. Het kind wordt dan gevraagd om zich de slaapkamer visueel voor te stellen in plaats van daadwerkelijk om zich heen te kijken. Naast de '5-4-3-2-1-techniek' kan er geëxperimenteerd worden met 'mindful proeven', 'mindful muziek luisteren', 'mindful wandelen'... Tijdens het wandelen kan een variant op het spel 'Ik zie, ik zie wat jij niet ziet' gespeeld worden door "ik zie" af te wisselen met "ik hoor", "ik voel" en "ik ruik".

Eenvoudige oefeningen om met kinderen en jongeren de focus te leggen op het lichaam zijn de 'Spaghettioefening' en de 'Bodyscan'. Via deze oefeningen kan het bewustzijn van het lichaam vergroten en worden ontspanningstechnieken aangereikt.

Focus op gedachten en de 'gedachtestroom'

Alvorens mindfulness technieken die de aandacht richten op gedachten te gebruiken, is het wenselijk om met het kind of de jongere stil te staan bij het begrip 'gedachten'. Sommige kinderen omschrijven het als 'stemmetjes', terwijl anderen meer denken in beelden. Samen kan worden gebrainstormd rond de inhoud van gedachten. Hierbij maken kinderen en jongeren vaak een onderscheid tussen 'leuke' en 'stoute' of 'positieve' en 'negatieve' gedachten. Het is belangrijk om te nuanceren en weg te blijven van een oordeel: alle gedachten zijn nuttig en hebben een functie. Tijdens mindfulness oefeningen wordt geoefend om gedachten en de gedachtegang of 'gedachtestroom' te observeren om er vervolgens van op afstand naar te kijken. De kinderen en jongeren worden aangemoedigd worden om stil te staan bij de functie van bepaalde gedachten.

Tijdens een focus op gedachten en de 'gedachtestroom', kan het begrip 'piekeren' aan bod komen. Bij jongere kinderen kan de vergelijking gemaakt worden met een 'piekerfabriek' (Snel, 2010) die soms op volle toeren blijft werken. Wanneer het kind of de jongere aangeeft minder te willen piekeren, kunnen een focus op de ademhaling of het lichaam worden uitgetoetst. Ook kan er samen met het kind een 'piekerdoosje' gemaakt worden of kan de container gevisualiseerd worden om de piekergedachten vriendelijk in te stoppen.

Focus op de gevoelenswereld

Net zoals bij de mindfulness technieken die gericht zijn op gedachten, is het bij technieken waarbij de aandacht gericht wordt op gevoelens, belangrijk om stil te staan bij de invulling van 'gevoelens'. Het onderscheid tussen 'lichamelijke sensaties', 'gedachten' en 'gevoelens' kan hierin worden meegenomen, alsook het bondgenootschap tussen beiden. Bewust de focus leggen op de gevoelenswereld, kan kinderen en jongeren helpen om ruimte te maken voor hun gevoel en om met emoties om te gaan.

Sociale vaardigheidstraining

Sociale contacten vragen heel wat vaardigheden, gewoontes en kennis. Alle kinderen en jongeren worden doorheen het opgroeien geconfronteerd met de uitdagingen die horen bij het aangaan van sociale contacten. Het leven van alledag met sociale contacten thuis, op school, in de hobbyclub... is een sociale vaardigheidstraining op zich. Wanneer kinderen en jongeren blijvend moeilijkheden ervaren op sociaal vlak, kan dit leiden tot een gebrek aan aansluiting, isolatie, een verminderd zelfwaardegevoel. Het is dan ook zinvol om met deze kinderen en jongeren meer specifiek aan de slag te gaan rond het versterken en uitbreiden van de sociale vaardigheden. Vorming, informatie en uitwisseling rond thema's als 'vriendschap', 'assertiviteit', 'respect', 'empathie' en verschillende rollen binnen een groep kunnen een onderdeel zijn van trainingen rond sociale vaardigheden, alsook het specifiek oefenen in het leggen van sociaal contact via spel- en werkvormen.

Bestaande laagdrempelige spelvormen om in groep te werken rond sociale vaardigheden zijn 'Het Originele Babbelspel' (Baert) en het 'EQ-Babbelspel' (Baert, Reinders & Oostveen, 2006).

Tijdens het spelen van deze gezelschapsspelen worden kinderen en jongeren op uitgenodigd om aan de hand van vraag- en opdrachtkaarten sociale vaardigheden te oefenen en uit te wisselen rond specifieke thema's zoals het maken van contact, sociale media, omgang met personen met een beperking, samengestelde gezinnen... Kinderen en jongeren leren onder meer om hun mening te verwoorden en te luisteren naar anderen. Andere bestaande spel- en werkvormen zijn onder meer de 'Kletspot Kids' (Schuijt, 2014) en de 'Babbelkaartjes' (TherHappy, z.d.). Verder kunnen eigen uitgewerkte spelvormen of varianten van klassieke spelen worden gebruikt. Het spel 'Weerwolven' is een spel dat zich makkelijk aandient om in te zetten. Tijdens 'Weerwolven' krijgen de deelnemers een bepaalde rol toegewezen doorheen het spel, waarbij ze vervolgens doorheen het hele spel deze rol dienen vast te houden. Kinderen en jongeren worden uitgedaagd om met elkaar in overleg te gaan om het spel te winnen. Naast de klassieke toewijzing van de rollen, kunnen de kinderen en jongeren de bijkomende opdracht krijgen om een subassertieve, assertieve of agressieve houding aan te nemen doorheen het spel of om een bepaald dier van de Axenroos (Cuvelier, 1976) te vertegenwoordigen. Nadien wordt uitgewisseld rond wie welke rol kreeg en hoe de kinderen dit hebben ervaren. Een andere mogelijkheid is het spel 'Gotcha', waarbij iedere deelnemer een andere deelnemer krijgt toegewezen om uit te schakelen. Het uitschakelen kan door de medespeler een bepaald woord te laten zeggen of een bepaalde opdracht te laten uitvoeren. Er wordt afgesproken hoe lang het spel loopt (bv. doorheen de namiddag) en wanneer de tijdspanne verstreken is, wordt het spelverloop in groep geëvalueerd. Er wordt gevraagd hoe de opdrachten werden aangepakt, wie erin geslaagd is om het spel door te komen, wat uitdagingen waren... om bewust stil te staan bij het aangaan van sociale contacten en hier rond uit te wisselen.

Tot slot is een 'Babbelwandeling' een speelse, actieve en laagdrempelige werkvorm die kan worden gebruikt. De kinderen en jongeren worden uitgenodigd voor een wandeling waarin ze in paren van twee gedurende een afgesproken tijd rond bepaalde vragen of thema's uitwisselen (bv. aan de hand van vragenstrookjes, themakaarten...). Wanneer de afgesproken tijd verstreken is, krijgen de kinderen een vraag over de gesprekspartner en schuiven ze vervolgens door.

2.4 Co-expertenrelatie

In een co-expertenrelatie is de cliënt expert in de eigen wensen en mogelijkheden, terwijl de therapeut expert is op vlak van algemene kennis van symptomen en procedures en de therapeut treedt op als supervisor die de zelfhelende cliënt begeleidt (Isebaert & Lefevre, 2022). De cliënt heeft een duidelijk zicht op het probleem, de hulpvraag, resources en doelen en slaagt er bovendien in om deze resources te gebruiken om doelgericht op weg te gaan. Wanneer gemerkt wordt dat kinderen en jongeren hierin slagen, is het belangrijk om als therapeut een stap opzij te kunnen doen om niet in hun weg te staan. Hoewel dit proces zowel voor de kinderen en jongeren, als voor de therapeut een uitdaging kan zijn, is het belangrijk in de verdere ontwikkeling van het kind naar zelfstandigheid en zelfverwezenlijking. De kinderen en jongeren gaan hun eigen weg, met het eigen supportnetwerk als verdere supporters aan de zijlijn.

3. Slotwoord

In dit eindwerk worden een aantal specifieke behandeltechnieken, werkinstrumenten en tools doorheen het psychotherapeutische proces met kinderen en jongeren gebundeld en voorgesteld. Bij wijze van slotwoord wordt dieper ingegaan op de mogelijke meerwaarde van dit eindwerken enkele bedenkingen.

Wanneer er wordt gekeken naar zaken die de uitkomst van het therapeutisch proces in grotere mate beïnvloeden, komen een aantal factoren op de voorgrond. Zo zijn de therapeutische relatie, cliëntfactoren, veranderingen buiten de therapie en de veranderingsbereidheid en hoop van de cliënt grotendeels verantwoordelijk om te komen tot een succesverhaal. Specifieke behandeltechnieken staan in voor een aanzienlijk kleiner aandeel en lijken eerder inwisselbaar, waardoor een uitgebreide kennis van specifieke behandeltechnieken en werkinstrumenten in vraag kan worden gesteld. Toch lijkt het wat kort door de bocht om aan te nemen dat een dergelijke kennis geen toegevoegde waarde kan betekenen.

Als therapeut is het slechts mogelijk om een invloed uit te oefenen via de therapeutische relatie en de interventies die worden toegepast. De therapeutische relatie en de interventies staan hierbij niet los van elkaar. Enerzijds is de relevantie van de gebruikte interventies afhankelijk van de therapeutische relatie, anderzijds zal een zorgvuldige selectie en inzet van interventies de therapeutische relatie faciliteren en ondersteunen. Zo is het niet verwonderlijk dat een kind of jongere in een vrijblijvende relatie slechts weinig gebruik maakt van een werkinstrument als de 'Oewistkaart' of zal een goedbedoelde tip van de therapeut misschien weinig gehoor krijgen in een zoekende relatie. Hiernaast kan een kind of jongere door het tonen van oprechte interesse via vragen, 'Dilemmakaarten' of opdrachten een gevoel van vertrouwen krijgen in zichzelf en de therapeut of via psycho-educatie terug hoop krijgen op verandering, wat de therapeutische relatie bevordert.

Een uitgebreide kennis van specifieke behandeltechnieken stelt de therapeut in staat om deze zorgvuldig te selecteren en in te zetten, waardoor deze kennis een meerwaarde kan betekenen doorheen het therapeutische proces van de cliënt. Toch is er een belangrijke randvoorwaarde om tot deze meerwaarde te komen. Kennis van verschillende therapeutische mogelijkheden op zich is immers onvoldoende om een kwaliteitsvolle behandeling aan te bieden. Ook het vermogen om de mogelijkheden flexibel toe te passen en af te stemmen op de noden, behoeften en voorkeuren van de cliënt is noodzakelijk. Om voldoende af te stemmen op de cliënt is procesevaluatie van cruciaal belang. Procesevaluatie door het stellen van doelen, monitoring en regelmatige evaluatiestelt de therapeut immers in staat om de behandeling te beoordelen en te optimaliseren naargelang de specifieke behoeften van de cliënt. Door het gebruik van geschikte evaluatiemethoden wordt de therapeut geïnformeerd en wordt het bieden van kwalitatieve en gepersonaliseerde zorg mogelijk. Eveneens bij kinderen en jongeren is het belangrijk dat procesevaluatie vorm krijgt door te kijken in hoeverre de kinderen en jongeren tevreden zijn over het verloop van de therapie en in hoeverre er wordt gewerkt rond de zaken waar zij aan wensen te werken. Zowel kwalitatieve als kwantitatieve methoden kunnen hierbij gebruikt worden door open vragen te stellen of door het gebruik van specifieke vragenlijsten of meetinstrumenten zoals de Session Rating Scale (SRS), die werd ontwikkeld door Barry Duncan (2010).

Naast de randvoorwaarde van afstemming, is bescheidenheid omtrent deze bundeling op zijn plaats. Het zou zonde zijn om vast te houden aan een aantal vaste werkinstrumenten gezien de eindeloze mogelijkheden op gebied van psychotherapeutische interventies en de stroom aan nieuwe inzichten en methoden die voortdurend naar voor komt. Bovendien kunnen de interesses, openheid en enorme veerkracht van kinderen en jongeren des te meer dienen als ingangspoort en inspiratiebron. Het is dan ook een uitdaging om als therapeut op regelmatige basis de kennis bij te schaven, gebruikte technieken in vraag te stellen en werkinstrumenten te vernieuwen.

4. Bijlagen

4.1 Dilemmakaarten

anderen horen jouw gedachten of jij hoort iedereen zijn gedachten?! 	niets meer horen of niets meer zien?! 	een doorspoelknop hebben of een terugspoelknop?! 
een drukke dag of een rustige dag?! 	onzichtbaar kunnen worden of genezingskracht?! 	leven als een vogel of leven als een vis?! 
10 katten als huisdier of 10 honden?! 	voor altijd zomer of voor altijd winter?! 	nooit meer tv kijken of nooit meer spelen?! 

nooit meer naar de kapper
of
voor altijd kaal?!



voor altijd licht buiten
of
voor altijd donker?!



de neus van een clown hebben
of
de voeten van een clown?!



de nek van een giraf hebben
of
de slurf van een olifant?!



altijd een sjaal dragen
of
altijd een muts op?!



nooit meer snoep
of
nooit meer frisdrank?!



altijd roepen
of
altijd fluisteren?!



voor altijd volwassen
of
voor altijd kind?!



een vliegend tapijt
of
een robot?!



Geluk & behoeften

Wat is de piramide van Maslow?

De piramide van Maslow is een theorie van, je raadt het al, psycholoog Abraham Maslow. Het wordt ook de "behoeftepiramide" genoemd. Deze behoeftepiramide gaat over dingen die alle mensen nodig hebben. Iedere laag van de piramide gaat over een ander soort behoeften. De onderste lagen gaan over basisbehoeften en hoe meer je naar boven gaat, hoe ingewikkelder onze behoeften worden!

1) Lichamelijke behoeften

Dit zijn de behoeften die nodig zijn om te blijven leven. Deze gelden voor mensen en dieren. Naast de levensbehoeften van voeding, zuurstof en warmte, vind je hier ook dingen als onderdak en kleding.

2) Veiligheidsbehoeften

Als we naar de tweede trap van de behoeftenpiramide van Maslow gaan, vinden we de behoefte aan veiligheid. Denk hierbij aan gezondheid, persoonlijke veiligheid, op hulp kunnen rekenen bij een ongeval, zekerheid op vlak van geld...

3) Sociale behoeften

De sociale behoeften in piramide zijn dingen als liefde, acceptatie en erbij horen. Aan deze behoeften wordt meestal voldaan door het hebben van vrienden, familie en een partner, maar ook hobbygroepen, jeugdbewegingen en een geloofsgemeenschap.

4) Gevoel van "iets waard zijn"

Op het vierde niveau van de piramide vind je de behoefte aan erkenning, waardering en respect. Hier gaat het om respect voor jezelf, maar ook om respect van de mensen om je heen. Iedereen wordt graag gewaardeerd en gerespecteerd worden door andere personen.

5) Zelfactualisatie

Zelfactualisatie is een moeilijk woord. Het betekent dat je doet wat je graag doet en dat je jezelf kan tonen zoals je bent. Het gaat over jezelf ontdekken, jezelf kunnen zijn en over het gevoel dat je ergens goed in bent. De ene persoon wil misschien de beste worden op school, een ander in zijn hobby, terwijl nog iemand anders het meest gelukkig zou worden van een eigen gezin.



Het stress-raam

In het leven is er altijd wel wat opwinding of stress nodig om taken uit te voeren en dingen bij te leren. Als we altijd in onze "comfort zone blijven", leren we nooit iets bij. Of als we rustig zouden blijven als er gevaar is, dan kan het gevaarlijk worden. Er is dus niets mis met spanning, integendeel! Het is nodig om te overleven. Maar... Als je altijd heel veel stress hebt, is dit natuurlijk moeilijk! Hieronder zie je hoe het werkt:



Window of Tolerance ('het stress-raam'): Jouw stress-raam of 'window of tolerance' gaat over wanneer je het gevoel hebt jouw stress goed aan te kunnen. Sommige personen kunnen meer of minder stress verwerken dan anderen: hun "raam" is groter of kleiner. Dit heeft te maken met onze genen, wat we hebben meegemaakt, hoe we voor onszelf zorgen... en hoe we oefenen om terug rustig te worden (bv. met de Oewistkaart, tijdens de relaxatietherapie).

Hyper-arousal: Wanneer er "gevaar" is, gaat het lichaam in alarm. Onze oudere breinen nemen over: veiligheid is het belangrijkste. Het maakt ons lichaam klaar. Je hart zal sneller slaan, je ademhaling neemt toe, je spieren spannen zich... allemaal om te vluchten, te vechten ("fight of flight"). Deze reacties kennen we goed bij dieren: sommige dieren vluchten en sommige vallen aan. Je mensengebrein wordt op dat moment uitgezet, je kan niet goed meer nadenken..

Hypo-arousal: Wanneer de bedreiging nog groter en het stressniveau nog hoger is, schakelt ons reptielenbrein over op een toestand van "bevriezen" ("freeze"), een belangrijk beschermingsmechanisme. Ons lichaam bereidt ons voor om zo weinig mogelijk schade op te lopen (bv. hartslag vertraagt, bewustzijn wordt minder). Het is een heel effectief "medicijn" om moeilijke dingen "uit te schakelen" op het moment zelf. Maar, zoals veel medicijnen, kunnen er wel bijwerkingen optreden (bv. nachtmerries).

Soorten gedachten

Iedereen heeft gedachten. Soms zijn onze gedachten stil, soms zijn ze luid. Soms zijn ze mooi geordend, soms lopen ze door elkaar. Soms zijn ze lief, soms zijn ze gemeen. Kijk eens in jouw hoofd. Zijn jouw gedachten meestal:

STIL of LUID

LIEF of STRENG

GRAPPIG of SERIEUS

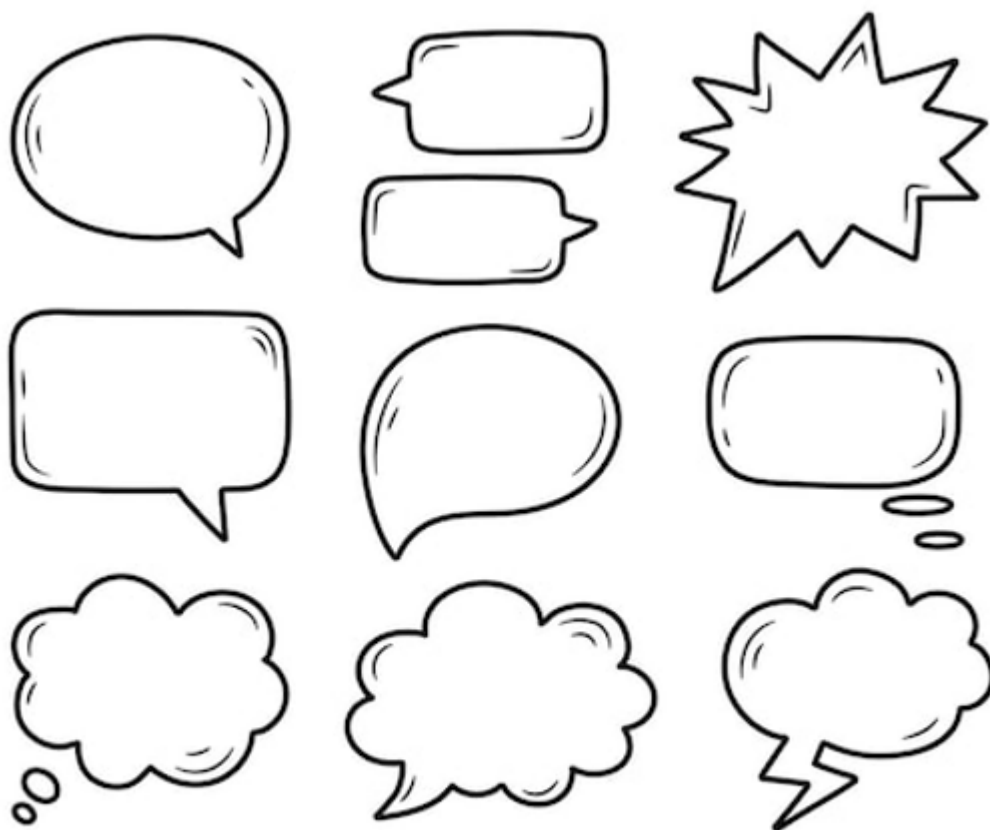
GEORDEND of DOOR ELKAAR

GRIJS of KLEURRIJK

GEDURFD of VOORZICHTIG

OVER JEZELF of OVER ANDEREN?

Meestal hebben we meerdere soorten gedachten, maar sommige gedachten trekken meer onze aandacht dan anderen. Welke gedachten trekken jouw aandacht vaak naar zich toe?



Welke kleur past bij deze gedachten? Kleur de tekstballonnen in.

We gaan je hoofd even vergelijken met een groot orkest. Welke gedachten passen bij welk instrument?

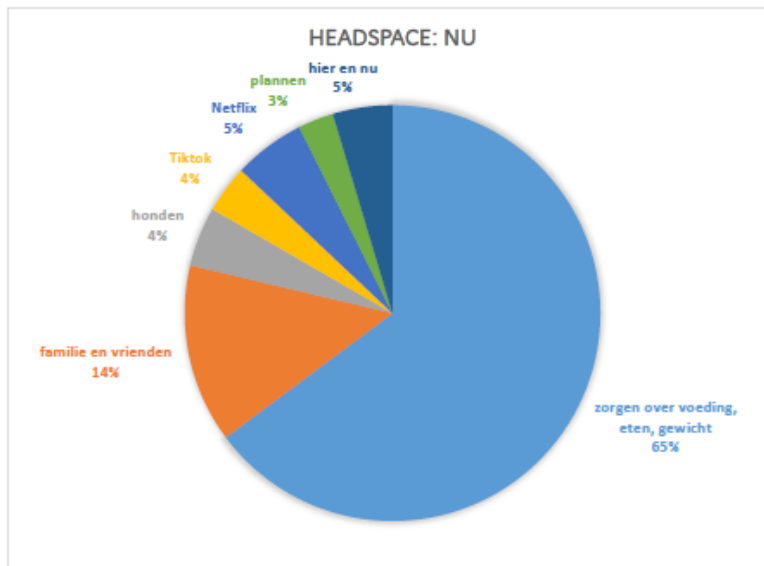
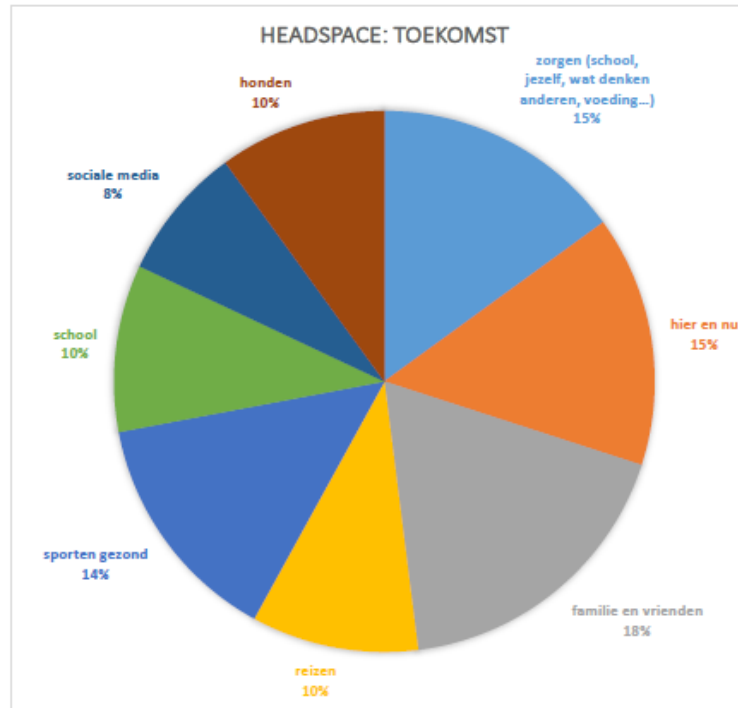
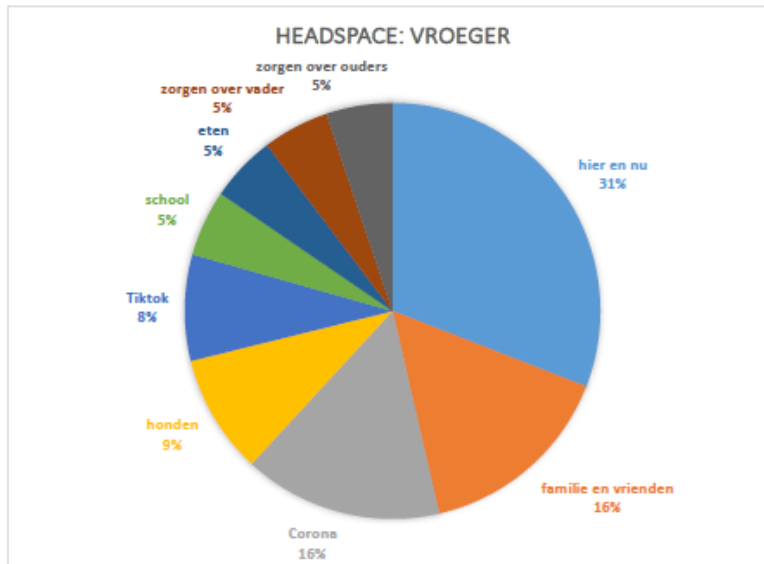


Jij bent de dirigent van jouw "gedachtenorkest". Welke instrumenten zou je wat luider willen laten spelen? Welke wat stiller?

4.3 Sjabloon Oewist-kaart

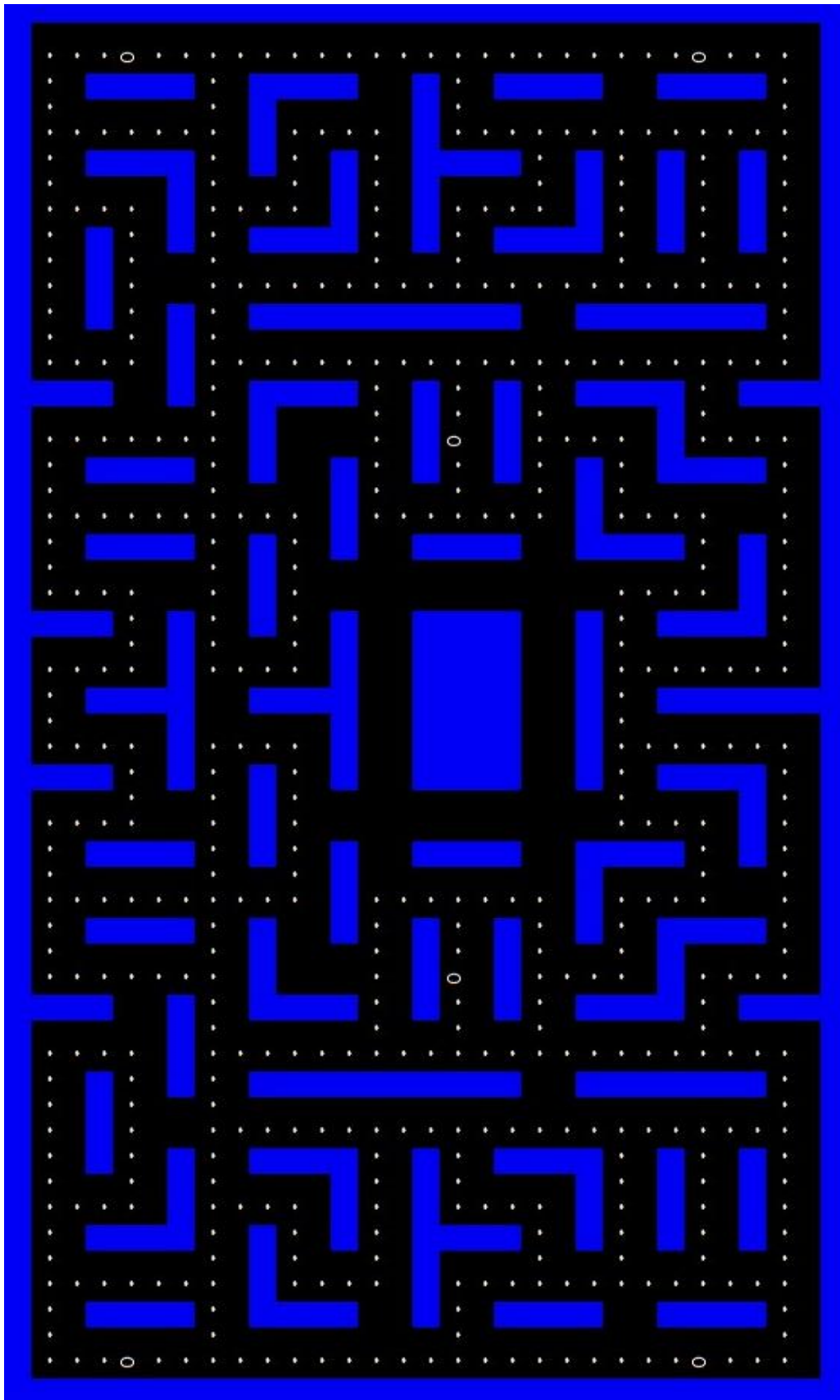
			Wat merk je? Wat voel je?	Wat zien anderen aan mij?	Wat doe ik al? Hoe doe ik dat?	Wat kunnen anderen doen?
10 9 8		"Ik ben heel erg gespannen!!!"				
7 6 5		"Ik ben gespannen!"				
4 3 2 1		"Ik ben een beetje gespannen,"				
0		"Ik ben rustig, ontspannen."				

4.4 Voorbeeld Head-Space



4.5 Sjablonen energiekevers en energievreters





“MIJN STROOM”

Hoe ging mijn stroom tijdens mijn leven? Hoe sterk voelde ik mij?

“STENEN EN SLIB”

Wat was/is er moeilijk (“stenen”)? Wat vind ik een probleem (“slib”)?

“MIJN DRIJFHOUT”

Wat zijn mijn kwaliteiten?

“MIJN BEDDING/SCHELPEN”

Wie/wat zijn mijn steunpunten en steunfiguren?

“MIJN ZEESTERREN”

Wat zijn mijn lichtpunten of krachtbronnen?

4.7 Sjabloon Krachtenpalet

Ik doe...  A purple, round, smiling character with a green bow on its head, jumping joyfully.	Ik kan...  A red, muscular, square-shaped character with a yellow belt, flexing its arms.
Ik wil...  A blue, cloud-shaped character with a smiling face, walking.	
Ik heb...  Two yellow, round, smiling characters with blue bows on their heads, standing side-by-side.	Ik weet...  A pink, spiky, round character with a smiling face, standing.

4.8 Sjabloon 6 G's

<i>Gebeurtenis: wat gebeurde er eerst?</i> 		
<i>Gedachten: wat dacht je?</i>	<i>Gevoel: wat voelde je? waar voelde je dat?</i> 	<i>Gedrag: wat deed je?</i>
<i>Gevolg: wat gebeurde er toen?</i>		
<i>Groeien: hoe kunnen we leren uit de situatie? wat kan anders?</i>		

4.9 Voorbeelden mindfulness- en visualisatieoefeningen

Fijne plek

Instructie: “Kan je een plek zien waar je graag bent? Het kan een plek ergens in je eigen omgeving of een plek uit het verleden of een droom- of fantasieplek. Hoe dan ook: het is ergens waar je je prettig voelt. Misschien is het bij iemand, misschien is het juist alleen. Het kan zijn dat er meerdere plekken in je gedachten komen en dat je het moeilijk vindt om er één te kiezen. Dat is oké, laat ze er gewoon maar allemaal zijn. Het kan ook zijn dat er geen beeld van een fijne plek bij je opkomt. Ook dat is helemaal oké, dan bedenk je er gewoon zelf één: buiten in een bos, boven op een berg, op een rustig strand, jij mag kiezen.

Kan je eens helemaal opgaan in het beeld van jouw plek en al je zintuigen daarbij gebruiken? Kijk maar in gedachten om je heen, wat zie je allemaal? Welk moment van de dag is het? Is het er donker of juist licht? Sober of kleurrijk? Welke kleuren zie je?

Luister maar naar de geluiden die bij deze plek horen. Wat hoor je? En wat ruik je?

Kan je jouw plek steeds echter laten worden? Probeer maar om even stil te staan bij hoe het voelt in je lichaam. Overloop je lichaam van kop tot teen. Waar voel je je het meest rustig en ontspannen? Neem de tijd om je gevoel binnen te laten komen. Laat dat gevoel maar over heel je lichaam verspreiden.

Dan mag je even nadenken welk woord je op dat gevoel kan plakken. Kan je het woord uitspreken? en merk wat dat doet met jou. Weet dat je elke dag naar deze plek kan gaan om de dingen te zien, te horen en te voelen die je net hebt ervaren. Misschien zie, hoor of voel je wel nog meer. Je kan telkens merken hoe je lichaam kan ontspannen als je er heen gaat. Hoe meer je langsaat, hoe makkelijker het gaat.”

Container

Er wordt aan het kind uitgelegd dat er bij iedereen dingen zijn die moeilijk gaan. Omdat het lastig is om aan al die dingen tegelijk te werken, zou het handig zijn om een plekje te hebben om de moeilijke dingen in te bewaren. Er kan gevraagd worden of het kind een idee heeft. Indien dit het geval is, wordt verder gewerkt met het idee dat werd aangereikt door het kind. Indien het voor het kind moeilijk is om een plaats te kiezen, kan voorgesteld worden om te werken met een ‘container’. Geef het kind mee dat er met een ‘container’ niet meteen moet gedacht worden aan een afvalcontainer, het kan van alles zijn: een rugzak, een verborgen opslagruimte of kamer, een doosje... Als het kind een andere naam voor de container wil kiezen, wordt er verder gewerkt met de gekozen naam.

Instructie: “Kan je jouw container even voor je zien? Luister eens welke naam er bij je opkomt terwijl je je container ziet. Kan je de naam aan mij vertellen?”

Hoe ziet je container eruit? Hoe groot is hij? Kan je er omheen lopen? Van welk materiaal is hij gemaakt en welke kleur zie je?

Kan je de container even opendoen? Zit er al iets in de container?

Dan mag je even moeilijke dingen van vroeger in de container stoppen. Je mag de dingen er één voor één instoppen of allemaal tegelijk, wat voor jou het beste voelt. Als je klaar bent, mag je het mij vertellen.

Hoe is het daar in de container? Is het stil en rustig?

Indien het kind antwoordt dat het rustig is in de container, ga dan verder met de instructies. Indien het kind antwoordt dat het niet rustig is, vraag dan even verder wat er nodig is zodat de dingen het fijn vinden in de container en rustig kunnen zijn.

Instructie: *Vervolgens mag je de moeilijke dingen van nu in jouw container stoppen. Je mag mij terug een teken geven als je klaar bent. Is het rustig in de container?*

Tenslotte mag je ook de dingen die moeilijk kunnen zijn in de toekomst in jouw container steken. Misschien heb je wel angsten of dingen waar je je zorgen over maakt. Als alles in jouw container zit, laat je het mij weten.

Nu al die moeilijke dingen in jouw container zitten, mag je ze iets vertellen. Je mag hen bedanken, want ook moeilijke dingen helpen op de een of andere manier. Vertel hen maar dat ze eruit kunnen komen wanneer ze er klaar voor zijn en wanneer jij er klaar voor bent. Als alles rustig is in de container, mag je hem dichtdoen.

Is hij goed dicht?

Om af te sluiten is het belangrijk dat de container terechtkomt op een plekje waar hij veilig staat. Waar zou jij je container kunnen zetten? Kan je het even voor je zien? Adem dan nog eens diep in en uit. We kunnen de container met een gerust hart laten staan.”

Buikademhaling via de visualisatie van een ballon

Instructie: *“Je mag je even voorstellen dat er een ballon zit in je buik. Het is een mooie kleurrijke ballon. Kan je voor je zien welke kleur jouw ballon heeft? Misschien is het wel jouw lievelingskleur? Terwijl je inademt, zie je hoe je ballon een beetje groter wordt. Je mag je adem even vasthouden en dan jouw ballon weer laten inkrimpen samen met je uitademing. Terwijl de ballon groter en kleiner wordt, kan je merken dat de kleur van de ballon mee verandert. Bij het inademen, wordt de ballon groter en een beetje lichter. Bij het uitademen, wordt de ballon kleiner en terug een beetje donkerder. Probeer je maar te focussen op hoe je ballon eruitziet. Leg je handen op je buik en voel de ballon uitrekken en inkrimpen.”*

Spaghetti-oefening

Instructie: *“We gaan vandaag ons lichaam eens helemaal ontspannen. Vaak zeggen mensen: “ontspan je nu maar”, maar wat betekent dat nu eigenlijk?*

Om te ontspannen is er een grappig trucje. Je mag je eens inbeelden dat jij een spaghettistokje bent. Hoe voelt dat? Misschien wel hard en een beetje stijfjes? Stokstijf, zeggen de mensen wel eens. Vandaag hebben we geluk. We mogen in een badje met heerlijk warm water. Je hoeft niet bang te zijn, spaghettistokjes zijn gemaakt om volledig tot rust te komen in een bad.

Kan je je eens inbeelden dat je in het fijne warme water glijdt. Voel je hoe dat zalige warme gevoel van je van onder tot boven helemaal vult? Je merkt dat het water een beetje borrelt en ook dat voelt fijn, als een heerlijk bubbelbadje. Hoe vind je dat? Hoe langer je in het water bent, hoe meer je voelt dat je helemaal slap wordt. Je voelt het door heel je lichaam: elk deeltje van je lichaam wordt een beetje zachter... tot je hele lichaam ontspannen is.”

Visualisatie-oefening met 'de gedachtestroom'

Alvorens de visualisatie van start gaat, wordt aan het kind gevraagd om enkele gedachten te noteren die doorheen de dag sterk aanwezig waren. Hiervoor kan een invulblad gebruikt worden met lege wolken om de gedachten in neer te schrijven.

Instructie: *"Vandaag nemen we het vliegtuig en gaan we op reis naar een mooie bestemming. Misschien hou je wel van een bestemming naar een warm land of kies je voor het avontuur in het bos of door de bergen. Misschien hou je van cultuur en wil je nieuwe plaatsen leren kennen. Denk maar even na en als je een plaatsje gekozen hebt, mag je het vertellen.*

Nu we weten waar de reis heengaat, kan je zien dat je in een vliegtuig bent. Sommigen vinden het makkelijk om de ogen dicht te doen terwijl ze het zich voorstellen. Het is warm in het vliegtuig en een beetje rumoerig. Alle passagiers zitten neer en ze zijn klaar voor het vertrek. Je vindt het spannend: het opstijgen, de vliegrit, het begin van je reis naar een mooie bestemming.

Langzaam voel je dat het vliegtuig begint te rijden. Je voelt de spanning in je buik. Je kan het geluid van de motor en van het rijdende vliegtuig horen en voelen hoe het vliegtuig in de lucht gaat.

Het vliegtuig stijgt op en in je hoofd, kan je je ogen terug open doen. Je mag eens rond je kijken in het vliegtuig. Je kijkt even naast je en daar zie je hoe het licht van buiten door het raampje valt. Je kan met je hoofd iets dichterbij het raampje gaan om even naar buiten te kijken en het blauw van de lucht en het wit van de wolken te zien. En als je heel goed kijkt, kan je iets vreemds opmerken in die wolken. In die wolken, kan je jouw gedachten voorbij zien komen. Gedachtenwolk per gedachtenwolk. Zie je je het al voor je? Hoe zien die gedachtenwolken eruit? Merk je iets op in je lichaam terwijl ze voorbijkomen?

Zoals je kan zien maken alle wolken deel uit van de hemel. Stuk voor stuk zijn ze allemaal belangrijk op de één of andere manier. Kan je ook eens nadenken hoe jouw gedachtenwolken jou soms helpen?

Nu je je gedachtenwolken voorbij hebt zien vliegen, kan je je ogen los maken van het raam van het vliegtuig. Je kan voelen hoe het vliegtuig aan de landing begint en hoe jullie dalen en dalen. Misschien kan je wel voelen hoe dat kriebelt in je buik?

De reis door de lucht is bijna op zijn einde en je komt bijna aan op de reisbestemming. Je voelt hoe het vliegtuig wat schudt en hoe het bijna de grond raakt. Dan voel je met een lichte tik hoe het vliegtuig met de wielen op de grond komt. Het vliegtuig rijdt nog eventjes door en rijdt trager en trager tot het helemaal stilstaat: je bent gearriveerd.

Zie maar voor je hoe je uit het vliegtuig stapt en hoe het licht van de zon en de warmte je overspoelt. Kan je de geur ruiken van de warmte in dat verre land? Eventjes kijk je nog op naar de wolkenstroom en jouw gedachten en dan kan je verder gaan met de reis."

5. Referenties

- Aldenkamp, E. (2019). *Stabilisatie technieken tijdens EMDR Poli+ 2019*. Geraadpleegd via <https://stabilisatietechnieken-tijdens-emdr-september-2019-ea.pdf> (poli-plus.nl) op 28/03/2024.
- Bartels, A. (2001). *Het sociale-competentiemodel in de kinder-en jeugdpsychotherapie: Ontstaan, betekenis, stand-van-zaken, toekomst*. Tijdschrift van de Vereniging voor Kinderen Jeugdpsychotherapie VKJP, 28, 5-22.
- Berk, L., E. (2010). *Development through the lifespan*. Pearson Education, Boston.
- Brabban, A. & Turkington, D. (2002) *The Search for Meaning: detecting congruence between life events, underlying schema and psychotic symptoms* in A., P., Morrison. *A Casebook of Cognitive Therapy for Psychosis*. Brunner-Routledge, New York.
- Celestin-Westreich, S. & Ponjaert-Kristoffersen, I. (1997). *De Familie-In-Dierentest (FID)*. Handleiding. Vrije Universiteit Brussel.
- Covey, S. R. (1989). *The 7 Habits of Highly Effective People. Powerful Lessons in Personal Change*. Free Press, New York.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House, New York.
- Duncan, B., L. (2010). *On Becoming a Better Therapist*. American Psychological Association, Washington DC.
- Ellis, A. (1955). New approaches to psychotherapy techniques. *Clinical Psychology*, 11, 207–60.
- Moon, H. (2020). *Coaching: Using Ordinary Words in Extraordinary Ways*. The Sage Handbook of Social Constructionist Practice feelings and hopes. Sage Publications Ltd, Californië.
- Harris, R. (2007). *The Happiness Trap*. Robinson, London.
- Hayes, S., Stroschal, K. & Wilson, K. (1999). *Acceptance and Commitment Therapy: an experimental approach to behavior change*. Guilford Press, New York.
- Isebaert, L., Lefevere G. (2022). *De therapeutische alliantie. Het Brugs model van oplossingsgerichte cognitieve systeemtherapie*. Academia Press, Gent.
- Iwama, M.K. (2010) *Het Kawa-model: Cultureel relevante ergotherapie*. Standaard Uitgeverij NV, Antwerpen.
- Larsen, R. J. & Buss, D. M. (2010). *Personality Psychology. Domains of Knowledge About Human Nature*. The McGraw-Hill Companies, New York.
- Laureys, S., (2019). *Het no-nonsense meditatieboek*. Over hoe bewust zijn je mentale en fysieke gezondheid kan versterken. Borgerhoff&Lamberigts, Gent.
- Le Fevere de Ten Hove, M., 2018. *Korte Therapie*. Handleiding bij het 'Brugse model' voor psychotherapie met een toepassing op kinderen en jongeren. Garant, Antwerpen-Appeldoorn.
- Lundgren, T., Louma, J., Dahl, J., Stroschal & K., Melin, L. (2012). The Bull's-Eye Values Survey: A Psychometric Evaluation. *Cognitive and Behavioral Practice*, volume 19.

Maslow, A. H. (1943). A theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50, 370 – 396.

McClelland, D. C., (1973). *Testing for competence rather than for intelligence*. *American Psychology*, 28 (1), januari 1973, 1-14.

Rotter, J. B. & Willerman, B. (1947). *The Incomplete Sentences Test*. *Journal of Consulting Psychology*, XI, 43-48.

Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80(1), 1–28

Siegel, D. J. (1999). *The developing mind: Toward a neurobiology of interpersonal experience*. Guilford Press.

Snel, E. (2019). *Stilzitten als een kikker*. Kosmos Uitgevers, Utrecht/Antwerpen.

Vanderveren, I. (2013). *Implementatie van het Kawa-Model in een kinderspsychiatrische crisis-setting*. Een pilootstudie die de verschillen tussen de rivier-tekeningen van het kind en de therapeut onderzoekt. Artesis.