



Pedagogische verwenning



Gevolgen en antwoorden

KORT

- ✎ Tine Lievrouw is sinds 2004 maatschappelijk assistent - afstudeerrichting maatschappelijk werk.
- ✎ Tijdens haar stage kwam ze veel in contact met jongeren met gedragsmoeilijkheden. Ze ging op zoek naar risicofactoren of oorzaken.
- ✎ Hoofdstuk 1 situeert het begrip pedagogische verwenning, bespreekt kort de differentiaaldiagnose met de anti-autoritaire opvoedingsstijl en gaat in op motieven van de ouders.
- ✎ Hoofdstuk 2 belicht de gevolgen van pedagogische verwenning alsook enkele instandhoudende dynamieken bij de ouders.
- ✎ Hoofdstuk 3 zoekt een antwoord in de vorm van opvoedingsondersteuning voor de ouders in combinatie met gedragstherapie voor de jongere.
- ✎ De scriptie besluit met een passende visie en attitude van de hulpverlener in dergelijke opvoedingssituaties.

Tine Lievrouw

“Eigenlijk barst via dit kind de etterbuil in het gezin open.”¹

Deze uitspraak van jeugdrechter Pamela Frey verwoordt precies wat ik wil aantonen met deze scriptie.

Veel jongeren uit de welzijnsorganisatie waar ik mijn derdejaarsstage volgde (een onthaal-, oriëntatie- en observatiecentrum), werden er geplaatst naar aanleiding van gedragsmoeilijkheden, zoals onder andere agressiviteit, onbuigzaamheid en eisend gedrag.

Met dit gedrag werd ik meermaals tijdens mijn stageperiode geconfronteerd. Dit gedrag intrigeerde me en maakte me nieuwsgierig. Ik wilde inzicht verwerven in de ontstaansgeschiedenis van gedragsmoeilijkheden om jongeren in het ‘hier en nu’ te begrijpen en met hen om te gaan.

Omdat *“interventie en behandeling meer kans hebben naarmate duidelijk is welke oorzaken ten grondslag liggen aan probleemgedrag”²*, ging ik bij verscheidene bronnen op zoek naar mogelijke risicofactoren of oorzaken van probleemgedrag.

Deze bronnen leerden me dat er zowel bij het kind, bij de ouders als in de sociale context risicofactoren aanwezig konden zijn.

“Gedragsproblemen verwijzen vrijwel altijd naar onderliggende disfunctionerende psychische processen enerzijds en een problematisch (gezins)functioneren anderzijds.”³

Door deze multifactoriële zienswijze ging ik, als stagiair gezinsbegeleidster, diepgaander op zoek naar risicofactoren bij ouders.

Toen ik deze nader onderzocht in de praktijk en in de literatuur, merkte ik dat negatieve verwenning een risicofactor is die vaak gedragsmoeilijkheden tot gevolg heeft.

Ik bakende mijn scriptieonderwerp verder af met de hypothese dat negatieve pedagogische verwenning één van de belangrijkste risicofactoren is die gedragsmoeilijkheden bij jongeren kan veroorzaken.

De ‘etterbuil’ die tijdens de plaatsing van de jongere vaak openbarstte, was dus een negatief pedagogisch opvoedingsklimaat.

Ik ging echter steeds uit van het equifinaliteitsprincipe⁴ dat stelt dat verschillende oorzaken telkens verschillende gevolgen kunnen teweegbrengen. Op deze manier ging ik generalistisch en multicausaal tewerk.

De figuur in de titel heb ik gekozen omdat gedragsmoeilijke jongeren vaak met de vinger worden gewezen en de stempel ‘onhandelbaar’ krijgen. Ouders, hulpverleners en leerkrachten achten hen vaak de enige verantwoordelijke voor hun gedragsmoeilijkheden. Maar wanneer deze mensen die jongeren met de vinger wij-

zen, richten ze ook drie vingers op zichzelf. Ik zie pedagogische verwenning als één van die drie vingers.

CASUSBESPREKING: 'Het gezin Steegen'

In dit praktijkgerichte deel van mijn scriptie bespreek ik het gezin Steegen. Peter Steegen, de oudste zoon, werd geplaatst in het centrum waar ik stage volgde door het Comité voor Bijzondere Jeugdzorg (CBJ) naar aanleiding van gedragsmoeilijkheden op school en thuis. Door deze herkenbare casus vóór het theoretische deel te plaatsen, hoop ik de lezer nieuwsgierig te maken naar het verdere verloop van de scriptie.

De uiteenzetting begint met een korte voorstelling van het gezin Steegen aan de hand van enkele identificatiegegevens,.

Bij het anamneseverhaal wend ik enkele relevante begrippen aan vanuit het 'Intergenerationeel Model van contextuele hulpverlening' van Nagy⁹ in combinatie met de 'structurele benadering' van Minuchin.

Vanuit dit anamneseverhaal formuleer ik enkele hypothesen die belangrijk zijn voor de volgende hoofdstukken.

Ik besluit dit praktijkgerichte gedeelte van mijn scriptie met een samenvatting en een aanloop naar mijn eerste theoretisch hoofdstuk.

In het kader van het beroepsgeheim heb ik alle identificatiegegevens onherkenbaar gemaakt.

Identificatiegegevens

1 Het gezin Steegen

Vader

Robert Steegen, geboren in 1941 als oudste zoon uit een gezin van drie kinderen. Grootvader overleed toen Robert 14 jaar oud was. Vader was eerder al gehuwd en heeft drie dochters uit dit huwelijk en een kleindochter. Zijn eerste vrouw is overleden.

De zes jaar jongere broer van vader overleed in 2001 aan kanker. Grootmoeder verblijft in een rusthuis. Sinds 1985 is vader invalide en nu is hij gepensioneerd. Vader heeft nog contact met zijn twee oudste dochters uit zijn eerste huwelijk.

Moeder

Marleen Vannieuwenhyse, geboren in 1961 in Frankrijk als oudste dochter van een gezin met vier kinderen. Haar jongere broer en vader zijn

overleden. Zij is gehuwd met de twintig jaar oudere Robert Steegen. Haar familie woont nog steeds in Frankrijk. Ze is huisvrouw.

Kinderen

Maaïke, geboren in 1989, tweelingzus van Peter, derde middelbaar TSO.

Peter, geboren in 1989, de geplaatste jongen, eerste middelbaar Buso type 3.

Kevin, geboren in 1996, jongste zoon, tweede studiejaar gemeenteschool.

Het gezin woont in een klein appartement aan de rand van een grote stad en heeft als inkomsten kinderbijslag en de pensioenuitkering van vader.

Anamnese

Doorheen dit anamneseverhaal wend ik enkele termen aan vanuit de vier dimensies van Nagy¹⁰ in combinatie met de structurele benadering van Minuchin. Deze plaats ik tussen haakjes.

De anamnese start met de situering van de achtergrond van vader en moeder. Wanneer ik het over de vader en moeder van de ouders heb, gebruik ik de termen 'grootvader' en 'grootmoeder' om alle verwarring te vermijden.

Vader is afkomstig uit een Vlaams gezin met drie kinderen. Hij was de oudste. Hij genoot een strenge opvoeding en leerde waarden zoals discipline, gehoorzaamheid en een werkhouding (= legaat). Toen grootvader in 1955 overleed (vader was toen 14 jaar oud, zijn jongere broer 8 jaar) diende vader te stoppen met studeren om te gaan werken zodat hij het financieel zwakkere gezin alsnog kon onderhouden (grootmoeder heeft nooit gewerkt).

We kunnen vanuit deze gegevens vermoeden dat vader (eventueel destructief) geparentificeerd was omdat hij op vrij jonge leeftijd onder andere de rol van kostwinner op zich diende te nemen. Vader vertelde me vaak over de 'vuile' werkjes (in de haven, de horeca en het onderhoud) die hij vroeger allemaal deed om de eindjes aan elkaar te knopen. Daaruit leidde ik af dat hij zich verantwoordelijk voelde voor zijn gezin van oorsprong en het daar niet altijd gemakkelijk mee had gehad.

Hij leerde op vrij jonge leeftijd zijn eerste vrouw kennen en huwde (datum niet bekend). Uit dit eerste huwelijk werden drie dochters geboren: Nancy, Marina en Nathalie. Het huwelijk werd verbroken in 1972 toen zijn vrouw vermoedelijk een andere man had leren kennen. Dit vermoedde ik toen vader me zei: "Met

je vrouw op café gaan, is je vrouw verkopen”, maar dit heb ik toen niet verder bevraagd.

Het hoederecht van Nancy werd aan vader toegewezen en de andere twee dochters (Marina en Nathalie) gingen permanent bij hun moeder wonen. Vader keek nogal verbitterd op deze periode terug. Hij zei me meermaals: “Een vrouw kan je leven ruïneren”.

Vader werd naar aanleiding van een ongeval in 1985 invalide verklaard en heeft sindsdien niet meer gewerkt. Zijn eerste vrouw is intussen overleden (datum niet bekend).

Moeder is afkomstig uit een Frans gezin met vier kinderen, waarvan ook zij de oudste was. Gegevens over haar jeugd zijn niet bekend. Moeder vond op 18-jarige leeftijd een job als poetsvrouw in een grensstad en leerde er Robert kennen in 1987. Ze werden verliefd en moeder ging vrij snel met de twintig jaar oudere Nederlandstalige Robert samenwonen in België.

Haar jongere broer is naar eigen zeggen vermoord in Corsica en haar vader overleed in 1995. Moeder zei nog contact te hebben met haar moeder en haar jongere zus en broer, die allen in Frankrijk wonen. Moeder is huisvrouw.

Uit deze relatie werden in 1989 de tweeling Maaïke en Peter Steegen geboren. De bevalling verliep moeilijk en Peter werd als tweede in stuitligging met een zuurstoftekort geboren. Hij diende een periode in de couveuse te verblijven.

Dit gegeven situeert zich op de dimensie van de feiten doordat de eventuele opgelopen cerebrale beschadiging bij Peter, een risicoverhogende factor is bij het ontstaan van gedragsmoeilijkheden.

Van hieruit stel ik de hypothese dat de hechting tussen moeder en Peter niet adequaat is verlopen. Dit kan één mogelijke verklaring zijn voor de latere alliantie tussen moeder en Maaïke (zie verder). Vader had het ook moeilijk met de zwakke gezondheid van zijn eerste zoon.

Moeder vertelde me dat Peter een onrustige huilbaby was die moeite had met inslapen. Hij werd meermaals onderzocht en de dokters stelden problemen vast aan zijn luchtwegen (onder andere astma).

Als peuter was Peter vaak ziek en hij diende geregeld thuis en in het ziekenhuis te verblijven. Vader en moeder kochten vaak spelletjes en knuffelberen voor Peter zodat hij zich niet zou vervelen en wellicht ook deels uit medelijden (= geïdentificeerde patiënt).

Toen Peter naar de kleuterklas ging, werd vrij snel een ontwikkelingsachterstand opgemerkt. Verscheidene leerkrachten percipieerden Peter ook als een onrustige, uitdagende en vijandige jongen die moeite had om regels na te leven. De andere kinderen waren, aldus moeder, bang van Peter.

Het eerste studiejaar zat Peter over en hij ging naar het Bijzonder Lager Onderwijs type één. Zijn IQ werd er getest en vastgesteld op 57 (noot: tijdens de plaatsing werd Peter hertest, IQ = 73). Dit was voor beide ouders een zware schok. Vooral moeder kon niet aanvaarden dat Peter (haar eerste zoon) niet de jongen was waarvan ze had gedroomd.

Peters beperkte intellectuele capaciteiten kunnen de interiorisatie van waarden en normen inadequaat doen verlopen. De kans bestaat dat Peter de vele regels, grenzen en afspraken niet ten gronde begrijpt.

Peters drukke en lastige gedrag werd steeds minder getolereerd door zijn ouders en de school. Onder andere door de geboorte van Kevin in 1996, diende Peter vanaf het derde leerjaar op internaat te gaan. Beide ouders vonden dit een goede beslissing maar vader voelde zich naar eigen zeggen toch schuldig omdat zijn eerste zoon niet bij hen woonde tijdens de weekdagen. De kans bestaat dat vader daarom minder begrenzend optrad tijdens de weekends.

Wegens Peters overbeweeglijk gedrag stelde het Centrum voor Leerlingenbegeleiding in het zesde studiejaar een ADHD-test voor. Beide ouders waren hier niet voor te vinden. Ze verweten de school Peter te weinig aandacht te geven (= externe attributie). Hieruit leidde ik af dat de ouders (en vooral vader) Peter in bescherming namen.

De overgang naar het eerste middelbaar in het Buso type 1 verliep moeilijk voor Peter. Het verschil tussen Maaïke en Peter werd alsmaar groter. Maaïke zat al één jaar in het regulier onderwijs en kon dit goed aan terwijl Peter verder Bijzonder Onderwijs diende te volgen. Volgens Peter heeft moeder hem dit altijd verweten. Ik begreep dat Peter dit veronderstelde toen moeder tijdens een gezinsgesprek in aanwezigheid van Peter zei: “Maaïke est supérieure, Peter est inférieure.” Ook vader gebruikte de term ‘achterlijk’ wanneer hij over Peter praatte.

Vader leek Peter toch te aanvaarden en hem onvoorwaardelijk te steunen (misschien omdat vader zelf maar tot 14 jaar naar school mocht gaan?).

Dit verschillende aanvaardingsproces van de intellectuele capaciteiten van Peter verhevigde wellicht zijn gedragsmoeilijkheden. De pedagogische aanpak van de ouders groeide verder uiteen.

Peter voelde dat moeder Maaïke verkoos en de kans bestaat dat hij hierop begon te reageren met verbaal agressief gedrag naar moeder toe. Deze reactie kon moeder niet aanvaarden en de afstand tussen moeder en Peter vergrootte (wat de alliantie tussen moeder en Maaïke versterkte).

Ik link hier het begrip destructieve idealisering aan. Peter voelde zich minderwaardig want in zijn beleving kon hij nooit voldoen aan moeders hoge verwachtingen.

Op school werd Peter gepest door oudere leerlingen. Door zijn leeftijdsgenoten werd hij ook niet aanvaard omdat hij naar eigen zeggen 'klein van gestalte' is. Misschien werd Peter niet aanvaard omdat hij, aldus de ouders, niet goed kon samenspelen en hij (hyper)actief gedrag vertoonde.

De leerkrachten beleefden Peters gedrag in de klas als onaangepast omdat hij de les vaak stoorde, niet luisterde, zijn huistaken niet maakte, niet studeerde en niet kon stilzitten. Daardoor diende hij na één semester van type 1 naar type 3 over te schakelen.

Dit was voor moeder het bewijs dat Peter zijn best niet deed. Moeder behandelde Peter kennelijk als een zondebok. Vader leek de school verwijten toe te sturen ter compensatie voor moeders beschuldigingen.

De pesterijen werden sinds deze overschakeling naar type 3 door de oudere leerlingen opgedreven. Peter werd naar eigen zeggen bijna dagelijks gepest, aangevallen en gekleineerd. Ze dwongen hem bepaalde zaken te bekennen die hij niet had gepleegd (o.a. inbraken).

Op zijn beurt pestte Peter vaak jongere leerlingen en hij werd regelmatig 'betrapt' tijdens vechtpartijen. Dit gedrag vertoonde Peter misschien vanuit een gevoel van destructieve gerechtigheid. Zijn pestgedrag naar 'onschuldige derden' bracht Peter in een neerwaartse spiraal van destructief recht.¹¹

Peters gedrag thuis werd voor zijn ouders onaanvaardbaar. De stress op school kan er de oorzaak van zijn dat Peter geregeld driftbuien had wanneer zijn ouders hem iets weigerden. Dan reageerde hij verbaal agressief, sloeg hij zijn zus Maaïke of maakte hij bewust zaken stuk. Peter liep geregeld van huis weg wanneer hij bijvoorbeeld niet naar de televisie mocht kijken.

Moeder zei me op dergelijk gedrag niet meer te willen reageren omdat ze (mede door haar alcoholprobleem) geen energie meer wou investeren in Peter want hij was in haar beleving toch 'ziek'. Moeder investeerde naar eigen zeggen enkel nog in haar relatie met Maaïke en Kevin.

Door deze houding van moeder diende vader Peter terecht te wijzen bij onaangepast gedrag. Dit deed hij op een soms hardhandige manier ('hem eens tegen de muur plakken'), maar meestal kwam Peter er met een waarschuwing vanaf.

Ik had de indruk dat onaangepast gedrag vaak niet als onaanvaardbaar werd gepercipieerd door vader. Elk gezin heeft dus zijn eigen waarden, normen en waarheid (cf. het relationeel tribunaal).

Meestal maakte vader het na een 'hardhandig optreden' goed door Peter bijvoorbeeld geld toe te stoppen om een videospel te gaan huren. Vader leek dus een schuldgevoel te hebben na het bestraffen. Zelf had vader een strenge opvoeding genoten en wellicht wilde hij zijn zoon niet op dergelijke manier opvoeden.

Misschien omdat moeder zich vaak negatief uitliet over Peter, nam vader als compensatie een beschermende en tolerante houding aan ten aanzien van Peter. Dit kon bij Peter echter leiden tot gespleten loyaliteit. Of misschien nam vader steeds de rol op van de zorgende, wellicht door zijn parentificatiegeschiedenis. Dit blijven echter veronderstellingen.

Eind 2001 overleed de jongere broer van vader aan kanker. Vader vertelde me dat dit hem niet diep had geraakt omdat de relatie met zijn broer naar eigen zeggen 'als water en vuur' was. Het kan dat vader, door zijn vroegere rol als o.a. kostwinner in zijn gezin van oorsprong, de balans van geven en ontvangen niet kon vereffenen met zijn broer en dat dit overlijden de kans hiertoe definitief onmogelijk maakte.

Peter had naar eigen zeggen een goede band met zijn oom. Toen Peter elke keer ik op huisbezoek ging, het kerkhof waar zijn oom begraven lag aanwees, veronderstelde ik dat Peter nog vaak aan zijn oom dacht. Of droeg Peter het verdriet van zijn vader in zich?

Begin 2002 escaleerden de pesterijen op school. Peter en een jonger meisje werden tijdens een pauze gedwongen om seksueel contact met elkaar te hebben. De oudere leerlingen stonden volgens Peter rondom de twee en schreeuwden hen toe hoe ze het dienden te doen (Peter was slechts 13 jaar, het meisje

11 jaar) en wat hen te wachten stond als ze niet meewerkten. De leerkracht die toen toezicht hield kon net 'op tijd' verhinderen dat het meisje door Peter gepenetreerd werd.

Peter begrijpt nog steeds niet hoe zo iets kon gebeuren. Hij vertelde me dat hij niet wist wat hij diende te doen. Toen ik dit gegeven verder exploreerde, merkte ik dat Peter bijzonder weinig wist over seksualiteit. Zijn ouders hadden gekozen hem niet voor te lichten, ze vonden hem te jong.

Er werd een politieel onderzoek ingesteld maar Peter werd niet beschuldigd onder meer dankzij het getuigenis van het meisje. Het schoolbestuur ondernam, tot grote ergernis van de ouders, geen verdere stappen naar de oudere leerlingen toe en schorste Peter voor twee weken. De ouders verweten vooral de school dat ze het zo ver hadden laten komen.

Mede doordat de gedragsmoeilijkheden van Peter zowel thuis als op school escaleerden, verwees het CLB Peter door naar de Dienst Geestelijke Gezondheidszorg (DGGZ).

Tijdens een telefonisch contact vertelde de maatschappelijk werker van de DGGZ me dat hij met Peter vooral omtrent zijn gedragmoeilijkheden en frustratietolerantie had gewerkt. Er werd nauwelijks over Peters seksueel grensoverschrijdend gedrag gepraat omdat Peter niet ten volle leek te begrijpen wat op die bewuste dag gebeurd was.

Deze maatschappelijk werker vertelde me verder dat moeders alcoholmisbruik ernstig bleek te zijn. Peter had hem namelijk verteld dat moeder geregeld beschonken (moeder zou volgens Peter dagelijks minstens 15 pinteren drinken) en agressief thuiskwam na een avondje stappen en dat iedereen (ook vader) zich dan terugtrok op de kamer.

Peter beleefde moeders alcoholprobleem als dé oorzaak van zijn gedragsmoeilijkheden. Theoretisch gezien kunnen alcoholische ouders gedragsmoeilijkheden bij hun kinderen uitlokken.

Dit gegeven kan de hypothese van acting-out gedrag bij Peter bevestigen. Door gedragsmoeilijkheden te vertonen probeert Peter de groeiende onmin tussen zijn ouders en het alcoholmisbruik van moeder te maskeren door de aandacht op zich te richten.

Of stelt Peter dergelijk gedrag vanuit het leunen op zijn destructief recht of vanuit de gespelede loyaliteit waarin hij vastzit?

Thuis escaleerden de gedragsmoeilijkheden toen Peter fysiek uithaalde naar vader wanneer hij Peter terechtwees. DGGZ verwees Peter door naar het Comité voor Bijzondere Jeugdzorg (CBJ).

Peter beëindigde alsnog positief zijn bisjaar met een A-attest en mocht naar het tweede middelbaar in het BUSO type 3 overgaan. Om Peter verder tot goed gedrag te stimuleren besloot vader Peter tijdens de week én weekends thuis te laten blijven.

Dit verliep positief tot Peter eind oktober 2003 voor de tweede maal geschorst werd wegens verbaal agressief gedrag tegenover een leerkracht. Intussen was het gedrag van Peter thuis opnieuw geëscaleerd.

Begin november 2003 meldde het CBJ Peter aan voor een plaatsing in de welzijnsorganisatie waar ik op dat moment stage liep.

Vooral vader leek het moeilijk te hebben met de plaatsing. Hij had immers beloofd dat Peter thuis kon blijven. Moeder ervoer de plaatsing als een ware verademing, nu kon Peter eindelijk 'genezen' worden. Maaïke durfde bijna niet toegeven (vanuit een mogelijke loyaliteit naar haar moeder toe en in alliantie met haar moeder) dat ze haar broer eigenlijk wel miste (= triadische relatie).

Het intakegesprek op mijn stageplaats verliep emotioneel zwaar voor zowel vader als Peter. Moeder was niet aanwezig. Toen mijn stage-mentor me voorstelde dit gezin gedurende twee maanden te begeleiden, was ik enorm opgetogen. Het zou mijn eerste gezinsbegeleiding worden!

Na zes weken werden de ervaringen vanuit de leefgroep, de individuele gesprekken en de gezinsgesprekken gedeeld met de consulente van het CBJ en werd ons advies geformuleerd.

Peter werd gediagnosticeerd als een gedragsmoeilijke jongen met een beperkt intellectueel vermogen. We adviseerden een passende behandeling voor deze diagnose.

We stelden voor Peter door te verwijzen naar een dagcentrum binnen de BJZ en de gesprekken in de DGGZ verder te laten plaatsvinden. Aanvullend adviseerden we thuisbegeleiding om het gezin te ondersteunen.

Indien we toen het initiatief van de 'Ouder-groep Opvoedingsondersteuning' in Brugge hadden gekend (we leerden dit project van het Dagcentrum De Schoor pas kennen eind januari 2004), zouden we dit waarschijnlijk ook geïndiceerd hebben. Het gezin Steegen leek ons het schoolvoorbeeld dat in aanmerking zou komen voor dergelijke, begeleide oudergroep.¹²

We uitten verder onze bezorgdheid over het alcoholprobleem van moeder, de beschermende houding van vader en over Peters beïnvloedbaarheid, zijn beperkte intellectuele capaciteiten (hij werd opnieuw bij ons getest en

zijn IQ werd vastgelegd op 73) en zijn eerder grensoverschrijdend gedrag.

Toen ik het advies met de ouders naderhand besprak, leek moeder ontgoocheld te zijn dat de plaatsing bijna afgelopen was. Ze geloofde niet dat Peter 'genezen' was en leek alle hoop op verandering van Peters gedrag verloren te hebben. Ze verweet hem dé oorzaak te zijn van alle problemen (= geïdentificeerde cliënt).¹³

Dit deed me vermoeden dat moeder weinig probleeminzicht had. Tijdens de gezinsgesprekken slaagde ik er niet in dit inzicht bij moeder te verhogen. Het was spijtig want beide ouders dienen steeds mee te stappen in een advies.

Vader kon zich wel vinden in het advies. Zo kon hij zijn belofte aan Peter nakomen door Peter thuis te laten blijven.

Peter wilde gewoon naar huis en begon opstandig gedrag te vertonen bij het horen van het advies. Hij kon niet aanvaarden dat hij verder gestraft werd (door naar het dagcentrum te moeten gaan) ondanks zijn goed gedrag. Hij was niet meer gemotiveerd om zijn best te doen en was ervan overtuigd dat zijn ouders hem niet wilden. Peter kon dit gegeven niet plaatsen.

Na acht weken nam ik afscheid van het gezin Steegen. Ik had veel geleerd over pedagogische verwenning en de achtergrond daarvan, en over ouderlijke vaardigheden of het tekort daaraan en waarmee dit allemaal te maken kan hebben.



Samengevat _____

Het anamneseverhaal besluit ik met een samenvatting van de meest relevante hypothesen die ik doorheen mijn relaas stelde.

Vader was geparentificeerd en beschermde zijn oudste zoon. De coalitie tussen moeder en Maaike en de groeiende alliantie tussen vader en Peter tegen moeder (door haar alcoholmisbruik) versterkten vaders beschermende houding ten opzichte van Peter. Als nagenoeg enige man in het systeem van vader kan een soort gevoeligheid ontstaan om deze te beschermen.

Peter vertoonde gedragsmoeilijkheden ofwel vanuit acting-out gedrag, destructieve gerechtigdheid tegenover moeder, gespleten loyaliteit door het groeiende onderscheid qua pedagogische aanpak van zijn ouders, of vanuit zijn ADHD-problematiek. Pedagogische verwenning acht ik de meest relevante hypothese.

Vanuit andere invalshoeken kunnen wellicht meerdere hypothesen worden geformuleerd. Deze casus vond ik enorm boeiend. Het hielp me zicht te krijgen op een vrij complexe situatie. Deze benut ik om mijn theoretisch deel te verduidelijken.

Vanuit deze casus kunnen vele wegen worden ingeslagen. Ik heb gekozen om me te focussen op die elementen die pedagogische verwenning uitlokken en op hun beurt gedragsmoeilijkheden kunnen veroorzaken (naast tal van andere risicofactoren).

Ik probeer noch de ouders noch de jongere te beschuldigen door steeds het principe van multifactoriële causaliteit doorheen mijn theoretisch gedeelte te weven.

Eerst bespreek ik pedagogische verwenning als één mogelijke oorzaak van gedragsmoeilijkheden.

HOOFDSTUK 1: Pedagogische verwenning

In dit hoofdstuk situeer ik eerst het begrip verwenning aan de hand van enkele definities om daarna kort stil te staan bij positieve verwenning. Vervolgens bespreek ik pedagogische verwenning, één van de drie vormen van negatieve verwenning, aan de hand van enkele definities en kenmerken. Ik bespreek verder kort de differentiaaldiagnose met de anti-autoritaire opvoedingsstijl en sta daarna uitvoerig stil bij eventuele motieven van ouders die pedagogisch verwennen.

Bij de bespreking van die motieven heb ik oog voor het aandeel van de verschillende factoren op micro-, meso- en macroniveau.

Ik besluit dit hoofdstuk met een samenvatting en een aanloop naar het tweede hoofdstuk.

1 Verwenning

1.1 Enkele definities

*"Door te grote toegeliefelijkheid bederven; met veel zorg of geschenken omringen."*¹⁴

*"Verkeerd verwennen door te grote toegeliefelijkheid; goed doen en met veel zorg behandelen."*¹⁵

*"Verkeerd verwennen door te grote tederheid of door alles in te willigen."*¹⁶

*"Verwenning kunnen we definiëren als een onvoldoende leiding geven."*¹⁷

Uit deze definities leid ik af dat ‘verwenning’ een tweeslachtig begrip is. Het kan zowel in positieve als in negatieve vorm voorkomen. Volgens de wetenschappers Hart De Ryter en Graafsma is er verwenning als een gift (de positieve vorm) en verwenning als een gif (de negatieve vorm van verwenning)¹⁸ Er is dus een dubbele betekenis van het begrip verwenning.

1.2 Positieve verwenning

De grens tussen positieve, gezonde of ontwikkelingsbevorderende en negatieve, ongezonde of ontwikkelingsremmende verwenning is niet altijd scherp te stellen. Toch dient deze grens in het diagnostische proces te worden gehanteerd.

Om dit onderscheid enigszins duidelijk te maken, bespreek ik in dit punt kort de positieve verwenning of de verwenning als een gift.

Men spreekt in de vakliteratuur over positieve verwenning als onderstaande drie criteria cumulatief vervuld zijn:¹⁹

- De verwenning gebeurt tijdelijk, occasioneel en/of bij specifieke gebeurtenissen. Zo bijvoorbeeld is een cadeautje geven na een goed eindrapport een positieve vorm van verwenning. Deze beloning werkt stimulerend en positief voor de ontwikkeling van het kind.
- Ten tweede blijft de ouder-kind relatie gekenmerkt door een wederkerigheid van aandacht, respect, inzet en affectie. Het principe ‘voor wat, hoort wat’ wordt met andere woorden gerespecteerd. Op deze manier fungeert het ontvangen van iets (zowel materieel als immaterieel) als een symbolenverwijzer voor de appreciatie van positief gedrag.²⁰ Zo bijvoorbeeld mag de jongere op bezoek naar een vriend (= een beloning) nadat deze zijn moeder helpt bij de afwas (= inzet vanwege de jongere). De ouders blijven de controle over het proces van geven behouden zodat ook zij uit vrije wil plezier kunnen scheppen aan het geven/toelaten op een betrokken en liefdevolle manier. Het geven mag dus geen plicht zijn voor ouders maar een gunst die aan de jongere wordt verleend. (Hierbij gaat het niet om de levensnoodzakelijke materiële en immateriële goederen waarop het kind wel een fundamenteel recht heeft!²¹)
- Als laatste criterium dient verwenning functioneel te zijn. Dit wil zeggen dat

positieve verwenning aangepast moet zijn aan de leeftijd en de daarmee samenhangende ontwikkelingsfasen en behoeften van de jongere.

Zo bijvoorbeeld is het geven van veertig euro zakgeld per week voor een twaalfjarige geen functionele en gezonde manier van verwennen.

De meerwaarde van deze positieve of ontwikkelingsbevorderende verwenning is viervoudig.

- Ten eerste kan de emotionele band tussen ouders en hun kinderen hierdoor versterkt worden door de aangename sfeer van positieve en wederzijdse betrokkenheid.
- Deze band kan op zijn beurt het zelfwaardegevoel van de jongere versterken.
- Vervolgens leert de jongere na een beloning dit positieve gedrag verder uitbouwen.
- Tenslotte ondervindt hij op deze manier wat gedragsmatig van hem verwacht wordt en dit schept veiligheid en voorspelbaarheid.

Deze vorm van verwenning dient dus vrijelijk door alle opvoeders en ouders te worden aangewend.

Wanneer deze drie criteria, namelijk tijdelijkheid, wederkerigheid en functionaliteit, niet aanwezig zijn, is er sprake van negatieve verwenning.

2 Pedagogische verwenning

Er zijn drie vormen van negatieve verwenning, namelijk affectieve, materiële en pedagogische verwenning. Deze drie vormen komen meestal samen voor.

Omdat er naar mijn inschatting een groter accent lag op pedagogische verwenning bij het gezin Steegen, heb ik deze vorm van ontwikkelingsremmende verwenning eruit gekozen.

In dit punt bespreek ik enkele definities, de vier kenmerken en maak ik de differentiaal-diagnose tussen pedagogische verwenning en de anti-autoritaire opvoedingsstijl.

2.1 Enkele definities

“Pedagogische verwenning is het niet of onvoldoende bewaken van de grenzen, de structuur en de regels waaraan het kind/de jongere zich dient te houden.”²²

“Pedagogische verwenning is het gebrek aan ouderlijke leiding, regels, grenzen en vormende steun, dit houdt bijna automatisch een vorm van verwaarlozing in.”²³

Deze tweede definitie van pedagogische verwenning spreekt over verwaarlozing omdat een tekort aan ouderlijke leiding en grenzen, de noden en behoeften van het kind aan veiligheid, voorspelbaarheid en structuur missen. De grens tussen verwenning en verwaarlozing is met andere woorden bijzonder delicaat.

Bij het gezin Steegen kunnen we daarom spreken van pedagogische verwaarlozing. Zo bijvoorbeeld negeerde moeder elk gedrag van Peter en stuurde ze hem nagevoel niet.

2.2 Kenmerken

Er zijn vier kenmerken van negatieve pedagogische verwenning te onderscheiden. Inconsequentie is een eerste kenmerk en dit verdeel ik onder in vier verschillende wijzen. Het tweede kenmerk is het tekort aan leiding. Het derde kenmerk, namelijk het éénrichtingsverkeer, verduidelijkt het onderscheid tussen negatieve en positieve verwenning. Het feit dat negatief pedagogische verwenning vaak vanuit de behoeften van de ouders ontstaat, is het vierde kenmerk. Onderling beïnvloeden deze kenmerken elkaar constant.

Inconsequentie

Het eerste grote kenmerk van pedagogische verwenning is de inconsequente en ineffectieve manier waarop ouders omgaan met regels en afspraken. Dit kan op vier verschillende wijzen gebeuren.²⁴

Ofwel worden geen regels en afspraken opgesteld tussen ouders en hun kinderen. De jongere dient autonoom te beslissen wanneer hij bijvoorbeeld thuiskomt na school, na een feestje, enz. In dergelijke gevallen kunnen we spreken van pedagogische verwaarlozing. De jongere krijgt een taak toebedeeld (namelijk autonoom beslissen waar hij gaat en staat) die hem niet toebehoort maar die wel tot de verantwoordelijkheid en de beslissing van de ouders behoort.²⁵ Deze wijze van inconsequentie is te onderscheiden van de anti-autoritaire opvoedingsstijl, waarover verder meer.

Ofwel zijn er afspraken en regels opgesteld maar wordt de naleving ervan niet gecontroleerd.

Wanneer Peter op zaterdagavond mocht uitgaan en het uur van thuiskomst werd afgesproken, controleerden de ouders zelden of Peter daadwerkelijk op het afgesproken uur thuis was. Zo kunnen ge-

makkelijk regels worden overtreden bij dergelijke kleine 'pakkans'.

Een derde wijze van inconsequentie bestaat erin dat ouders na de controle van de gemaakte afspraken al dan niet straffen, en deze straffen bijna nooit ten uitvoer (durven) brengen. Aan Peter werden vaak straffen opgelegd maar hij diende deze praktisch nooit uit te voeren. Het is duidelijk dat dergelijke aanpak regelovertrekend gedrag kan bestendigen.

Ten slotte kunnen de ouders onderling wisselend²⁶ reageren op onaangepast gedrag van hun kinderen. Dit kan de aanwezigheid van verschillende doelstellingen bij de ouders over de opvoeding impliceren. Dit 'tweesporig opvoedingsbeleid' was een duidelijk kenmerk bij het gezin Steegen.

Vroeger was moeder meer toegeeflijk en nu was vader het meest permissief ten aanzien van Peter en zijn onaangepast gedrag. Deze onenigheid qua opvoedingsaanpak tussen de ouders ging soms zo ver dat vader moeders eisen (die hij als te streng ervoer) systematisch ontkrachtte door bijvoorbeeld Peter, zonder medeweten van moeder, toch iets toe te laten wat moeder daarvoor expliciet geweigerd had.

Het is bij dergelijke vorm van inconsequentie kenmerkend dat één ouder (hier vader) het onaangepaste gedrag van de jongere kan veroorzaken. Zo bijvoorbeeld legde vader steeds de oorzaak van het onaangepaste gedrag buiten Peter en wees hij een derde aan als de verantwoordelijke (de school, Peters vrienden). De reactie op onaangepast gedrag kan ook binnen een ouder wisselend zijn. Zo reageerde moeder wanneer ze dronken thuiskwam soms wel en soms niet op de gedragsmoeilijkheden van Peter.

Besluitend kan worden gesteld dat deze vier inconsequenties ernstige gevolgen kunnen hebben, waarover meer in het tweede hoofdstuk.

Tekort aan leiding

Het tweede kenmerk van negatieve pedagogische verwenning verwijst naar ouders die weinig of geen leiding of gezag geven aan hun kinderen. Ze slagen er minder goed in de verantwoordelijkheid op zich te nemen om hun kinderen consequent de maatschappelijk aanvaarde waarden en normen bij te brengen door hun inconsequentie.

Wanneer ouders op dergelijke ineffectieve wijze socialiseringsbevorderend gedrag aanleren en onaangepast gedrag laten ophouden, kunnen kinderen hun eigen waarden en normen zelf vormen. Dit doen sommige jongeren echter vanuit een kader dat soms meer gericht is op directe behoeftebevrediging.²⁷

Peter mocht nagenoeg alles doen waarin hij zin had. Zijn ouders legden hem weinig beperkingen op.

Eenrichtingsverkeer

Dit derde kenmerk is tegengesteld aan het tweede kenmerk van positieve verwenning, namelijk wederkerigheid. Er is een patroon vast te stellen van onvoorwaardelijk krijgen van materiële en immateriële zaken, ongeacht het gedrag en zonder tegenprestatie van het kind.

Peter mocht bijvoorbeeld toch buiten spelen hoewel hij de hele dag lastig gedrag had vertoond. Ik begreep deze keuze van de ouders omdat ze op deze manier toch een moment van rust hadden (cf. secundaire winst voor de ouders²⁸).

Ontstaat vanuit de behoeften en noden van de ouders

Dit vierde kenmerk bespreek ik uitgebreid in 'Factoren bij ouders'.²⁹

2.3 Differentiaaldiagnose met de anti-autoritaire opvoedingsstijl³⁰

Zoals eerder gesteld is er een onderscheid tussen negatieve pedagogische verwenning en de anti-autoritaire opvoedingsstijl. Deze opvoedingsstrooming ontstond in de jaren '60 als reactie op de autoritaire en op discipline en gehoorzaamheid gestoelde opvoedingsstijl van de jaren '50. Ouders die principieel voor de anti-autoritaire opvoeding kiezen, zijn ervan overtuigd dat deze vrije aanpak de creativiteit, de zelfontplooiing en de ontwikkeling van het opgroeiende kind bevordert mits een gezonde dosis aan wederzijds vertrouwen, duidelijkheid en positieve opvoedingsbetrokkenheid.³¹ Bij specifieke ouders en specifieke kinderen kan deze opvoedingsstijl inderdaad deze gunstige effecten teweegbrengen.

Deze opvoedingsstijl houdt echter een groot risico in om pedagogisch te verwenen, vooral wanneer goedbedoelende ouders dit anti-autoritair opvoeden verwarren met een anti-begrenzend optreden. Ze proberen dan, soms tevergeefs, via heuse motiverings-

gesprekken³² het gedrag van hun kinderen in goede banen te leiden. Bij zo'n overlegcultuur lijkt het alsof elke mening en elk gedrag van de jongere gedoogd en aanvaard wordt.

Ik ben van mening dat kinderen grenzen, gedragsmodellen en sturing nodig hebben tijdens hun groei naar volwassenheid en dat een kind van nature niet weet wat goed en slecht is. Waarden en normen zijn toch cultureel, historisch en tijdsgebonden bepaald?³³

Grenzen zijn noodzakelijk om in veiligheid te durven exploreren en te kunnen functioneren in een maatschappij waar regels en afspraken ook dienen nageleefd te worden.³⁴ Een autoritaire opvoeding is echter ook niet het antwoord want grenzen dienen soepel volgens de leeftijd en omstandigheden te worden aangepast.³⁵

Besluit

Aan de hand van enkele definities en kenmerken maakte ik duidelijk wat pedagogische verwenning precies inhoudt. Ik maakte verder de differentiaaldiagnose met verwaarlozing en met de anti-autoritaire opvoedingsstijl.

Het gaat echter niet om de kwantiteit aan regels en afspraken maar "*het schadelijke effect van verwenning hangt af van de psychologische achtergrond, en wordt erger naarmate de eigen noden, behoeften en frustraties van de ouder primeren op een reële affectief-pedagogische betrokkenheid op het kind.*"³⁶

De functie die verwenning vervult in het leven van de ouders dient dus diepgaand te worden geëxploreerd.³⁷

3 Factoren bij ouders

De factoren of motieven bij ouders om onder andere pedagogisch te verwenen bespreek ik op micro-, meso- en macroniveau. Deze factoren komen meestal gecombineerd voor. Het is belangrijk om een zicht te hebben op deze dynamieken die pedagogische verwenning kunnen uitlokken. Zo kunnen wij als hulpverleners het inzichtgevende proces bij cliënten begeleiden en echt meerzijdig partijdig denken en met hen omgaan.

3.1 Microniveau³⁸

De elementen op microniveau die pedagogische verwenning kunnen uitlokken verdeel ik onder in de factoren bij het kind en de factoren bij de ouders.

Deze factoren beïnvloeden elkaar onderling, vandaar het pleidooi voor een multifactoriële en circulaire benadering.

Factoren bij kinderen

Bepaalde kinderen, zoals Peter, lijken een groter risico te lopen om op dergelijke inconsequente manier opgevoed te worden. *Zo leek Peter veel 'krediet' te krijgen wanneer hij als kind onaangepast gedrag vertoonde, de 'arme jongen' was immers vaak ziek.*

Zijn ouders leken geregeld iets door de vingers te zien uit medelijden of als compensatie voor zijn reëel tekort aan intellectuele capaciteiten en gezondheid.³⁹ Peter lokte deze reactie bij zijn ouders onbewust uit. Wanneer ouders maar één kind hebben, is het risico groter op negatieve pedagogische verwenning en/of op affectieve en materiële verwenning. Ouders kunnen hun verwachtingen en dromen dan op hun kind projecteren en zich daardoor meer tolerant opstellen. Ten slotte kunnen biologische en genetische factoren (bijv. beperkte verstandelijke vermogens) die eigen zijn aan het kind, pedagogische verwenning uitlokken.

Factoren bij ouders

Een eerste factor bij ouders op microniveau kan de preoccupatie voor hun persoonlijke of psychiatrische problemen zijn. Zo bestaat de kans dat moeder haar kinderen pedagogisch verwerende door haar alcoholprobleem. Onderzoek heeft immers uitgewezen dat alcoholische ouders inconsistenter, onstabiel en minder steunend zijn naar hun kinderen toe.⁴⁰

Ten tweede hebben bepaalde ouders vanuit hun verleden een grotere kans. Zo wilde vader, die voor de dood van grootvader een autoritaire opvoeding had genoten, zijn eerste zoon die opvoeding geven die hij voor zichzelf gewenst had, namelijk een tolerante opvoeding.

Een derde belangrijke factor is het (on)bewust schuldgevoel dat speelt bij ouders.

Moeder kampte misschien met een schuldgevoel omdat haar eerste zoon niet de jongen was waarop ze had gehoopt (wegens zijn intellectuele achterstand en drukke gedrag). De wensen van Peter zoveel mogelijk inwilligen kan dan fungeren als een soort 'vergiffenis' voor dergelijke gedachten. Peter speelde dit (al dan niet

bewust) uit door haar tijdens een ruzie te verwijten dat ze hem niet graag zag en hem nooit had aanvaard.

Ook vader voelde zich schuldig door zijn eerste zoon vroeg op internaat te sturen. Dit compenseerde hij door in de week-ends toegeeflijker te zijn. Vader wilde de weinige tijd die ze dan hadden niet verpesten door begrenzend op te treden.⁴¹

Dit schuldgevoel is een belangrijke instandhoudende factor, dit behandel ik in volgend hoofdstuk.

Doordat ouders kortstondige waardering en positieve bekrachtiging krijgen van hun kinderen wanneer ze toegeeflijk zijn, kunnen ze het gevoel hebben dat ze op een correcte manier opvoeden.⁴² Bij deze vierde factor merken ouders dat hun kind stopt met vitten en treiteren als ze toegeven (= conflictvermijding). Op deze manier leert de jongere dat hij via onaangepast gedrag (vitten, verbale of fysieke agressie) toch datgene krijgt wat hij wil (bijv. met vrienden op stap gaan). Dit heet dwinggedrag maar daarover verder meer.

Ten vijfde kan pedagogische verwenning ontstaan vanuit de egocentrische behoeften en noden van ouders, zoals gemakzucht, luiheid, vermoeidheid en individualisme.⁴³ Dit is ook het vierde kenmerk van pedagogische verwenning. De ouders geven dan toe om psychische of lichamelijke energie te sparen⁴⁴ en voor de 'lieve vrede'. Het kind ondervindt vrij snel dat ouders meer toegeeflijk zijn bijvoorbeeld na het werk en precies dan doet de jongere appél op de ouders.

Zo wist Peter dat moeder 's avonds toegeeflijker was.

Vervolgens kan pedagogische verwenning ontstaan vanuit onwetendheid, onmacht, individueel beperkte vaardigheden en pedagogische onbekwaamheid van de ouders. Goedbedoelende maar zwakke ouders kunnen met andere woorden de opvoeding minder aan en weten vanuit hun soms beperkte draagkracht minder hoe ze adequaat kunnen reageren op bijvoorbeeld een eis van hun kind. Ouders kunnen zich vanuit deze beperkte draagkracht vaak angstig voelen om fouten te maken en proberen het kind gewoon zo 'kalm en braaf' mogelijk te houden door vaak (toe) te geven (= conflictvermijding).

Als laatste en zevende factor hebben ouders die te weinig tijd hebben voor de opvoeding wegens beroepsbezigheden, nieuwe verliefd-

heden of hobby's, een groter risico om hun kind pedagogisch te verwenen als compensatie voor de nagelaten tijdsinvestering.

3.2 Mesoniveau

Het meso- of tussenniveau vat ik op als de stijl waarin ouders hun kinderen opvoeden. Er zijn verschillende opvoedingsstijlen met een groter risico op pedagogische verwenning. Door het wegvallen van het patriarchale⁴⁵ of onbetwiste vaderlijke gezag is opvoeding nu veel complexer geworden. Ouders kunnen kiezen uit verschillende opvoedingsstijlen en dit kan onzekerheid scheppen.

Een eerste opvoedingsstijl met een vergroot risico op pedagogische verwenning is, zoals eerder vermeld, de anti-autoritaire opvoeding. Bij deze stijl lijkt acceptatie het duel te winnen van controle, want ouders zijn de mening toegedaan dat controle en toezicht bevoogdend⁴⁶ werken en hun kinderen beknotten. Dit non-interventie⁴⁷ denken gaat ook te ver want kinderen hebben bij het opgroeien steeds een vorm van autoriteit, generatieafbakening⁴⁸ en ouderlijk gezag nodig. Kinderen blijven kinderen en zijn wel gelijkwaardig maar niet gelijk aan volwassenen. Dit fundamentele verschil wordt naar mijn inzicht soms niet erkend.

Bij een verwerpend-verwaarlozende opvoedingsstijl kan ook sprake zijn van pedagogische verwenning (lees: verwaarlozing). De ouders eisen bij dergelijke opvoedingsaanpak weinig tot niets, ze brengen weinig tijd met hun kinderen door en reageren eerder onverschillig op het onaangepaste gedrag van hun kinderen. Deze opvoedingsstijl vormt een ernstige indicator bij het ontstaan van later delinquent gedrag van kinderen.⁴⁹

Een derde risicovolle opvoedingsaanpak is de ambivalente relatie⁵⁰ of de relatie tussen ouders en kinderen waarbij afstoting en verwenning afgewisseld wordt.

Zo gaf moeder tijdens een gezinsgesprek aan dat ze voorheen vele zaken door de vingers had gezien. Tijdens Peters plaatsing leek moeder hem echter te verwerpen door bijvoorbeeld niet mee op intake te komen, niet aan de telefoon te willen komen, niet meer te reageren wanneer Peter lastig werd, enz. Dergelijke interactiepatronen tussen Peter en moeder zijn uiterst onvoorspelbaar voor Peter. Vader trachtte dit gemis te compenseren door veel toe te geven

vanuit de overtuiging dat dit Peter gelukkig maakte.

In een echtscheidingsituatie of wanneer er relationele problemen zijn tussen de ouders, is de kans reëel dat pedagogische verwenning ontstaat. Ouders proberen dan via het (toe)geven de liefde, waardering en loyaliteit van hun kinderen te 'kopen'.⁵¹ Ouders reageren dus meer toegeeflijk uit angst hun kinderen aan de andere ouder kwijt te spelen.⁵² Bij echtelijke problemen kan ook 'triangulatie'⁵³ ontstaan.⁵⁴

Zo leek vader in coalitie met Peter te treden tegen de schijnbare alliantie tussen moeder en Maaike, naar aanleiding van ons advies (dagcentrum, Dienst Geestelijke Gezondheidszorg en thuisbegeleiding). Vader en moeder hadden onderlinge wrevels. Vader, die Peter in bescherming nam, maakte Peter tot zijn bondgenoot om zo hun onderlinge conflicten (ze hadden al een aantal keer gevochten) kortdurend opzij te schuiven. Op dat moment voelde Peter zich als het ware onvoorwaardelijk beschermd door vader met als mogelijk gevolg dat hij zwaar uithaalde naar moeder tijdens een later gezinsgesprek.

Echtelijke problemen kunnen op hun beurt nieuwe schuldgevoelens bij de ouders opwekken, wat pedagogische verwenning verder kan versterken.

Deze opvoedingsstijlen en echtelijke moeilijkheden kunnen allemaal pedagogische verwenning uitlokken. Het spreekt voor zich dat deze opvoedingsstijlen nog andere (negatieve) gevolgen kunnen hebben.

3.3 Macroniveau

Dit derde niveau behelst de structurele, culturele en maatschappelijke fenomenen in onze hedendaagse, westerse samenleving. Ik vond het belangrijk dit niveau te vermelden omdat het de bovenstaande twee niveaus kan beïnvloeden.

De rol van het ouder-zijn is een onzekere, complexe en dubieuze taak geworden.⁵⁵ De veranderende opvoedingsstijlen (zie hoger), de onzekere toekomst, het liberale denken waarbij onderhandelen, democratie en autonomie centraal staan en de snel evoluerende maatschappelijke waarden en normen (onder andere door de afname van de algemene geldingskracht van de christelijke waarden en onze multiculturele samenleving), maken het

voor ouders niet gemakkelijk. Het is hen vaak niet duidelijk welke eisen wel nog aan hun kind gesteld mogen worden onder andere door de tendens dat kinderen zo weinig mogelijk gefrustreerd dienen te worden.⁵⁶

Peters vader leek deze tendens groten-deels te willen volgen.

Ouders denken dan verkeerdelijk dat de behoeften van de jongere snel ingewilligd dienen te worden.

De reclame en media maken van dit idee gretig gebruik door het geven van iets voor te spiegelen als een teken van liefde.⁵⁷ (Bijvoorbeeld de reclame van Kinderbuono, Actimel, telenet, enz.) Denk maar aan televisieprogramma's zoals 'Viva La Bam' op MTV waar jongeren hun ouders terroriseren door allerlei 'grappen' met hen uit te halen (bijv. het huis ombouwen tot een skate-paradijs, de auto stelen, met eten naar elkaar gooien). Jongeren kunnen hierdoor de boodschap krijgen dat dergelijk gedrag toegelaten is en ouders kunnen het gevoel hebben dat ze dit grensoverschrijdende gedrag dan maar moeten tolereren.

Ook de maatschappelijke rol en de positie van de jongere is veranderd. Waar de jongere vroeger een soort sociale verzekering en werkkraacht voor de ouders was, krijgen jongeren nu in onze westerse maatschappij een groot jeugdmoreatorium⁵⁸ toebedeeld. Ze hebben rechten, consumptiekracht, macht en inspraak. Vaak worden plichten echter vergeten.

Door het fenomeen van de opkomende nieuw-samengestelde gezinnen kunnen vervolgens nieuwe problemen en moeilijkheden ontstaan doordat aanpak, afspraken en gezinsregels opnieuw moeten worden geëxpliciteerd.

Ten vierde kunnen het alsmaar toenemende individualisme en de degradatie van de sociale netwerken⁵⁹ maken dat ouders minder strategieën en tips vernemen van andere ouders en dus minder alternatieven hebben qua opvoedingsaanpak.

Het sociale isolement waarin het gezin Steegen leefde, maakte dat de ouders weinig alternatieven zagen om het onaangepaste gedrag van Peter aan te pakken.

Er wordt verondersteld dat ouders weten hoe ze hun kinderen moeten opvoeden⁶⁰ maar er is een nood aan informatie en ondersteuning over opvoeding.⁶¹ Dit heb ik meermaals ondervonden. Bovendien leeft er vaak een angst

bij ouders om veroordeeld te worden door hun omgeving en er kan vijandigheid en wantrouwen tegenover deze context ontstaan.⁶²

Bij de ouders van Peter detecteerde ik een zekere weerstand en terughoudendheid naar hulpverleners toe. Dit bemoeilijkte het hulpverleningsproces.

De sociaal-economische context kan ten slotte een belangrijke rol spelen in het tot stand komen van een pedagogisch verwennende opvoeding. Sommige ouders hebben bijvoorbeeld door de veranderde eisen over tewerkstelling (de 'actieve welvaartstaat', tweeverdieners) minder tijd over voor de opvoeding van hun kinderen. Ook werkloosheid, de gestegen armoede, de wisselende gezinssamenstelling en sociale klasse kunnen een invloed hebben op het ontstaan van pedagogische verwenning.⁶³ De lagere sociale status en de geringe financiële middelen van het gezin Steegen kunnen dus pedagogische verwenning (zijdelings) beïnvloeden. De gedeeltelijke legalisatie van cannabis en alcoholische dranken voor minderjarigen en het gestegen geweld op televisie⁶⁴, in computerspelletjes en in de dagelijkse realiteit (bijv. de oorlogen) kunnen er ook voor zorgen dat onaangepast gedrag van jongeren minder snel als onaanvaardbaar wordt gepercipieerd door ouders (een soort gewenning), waardoor dit gedrag verder kan escaleren. Deze laatste factor was zeker van toepassing bij het gezin Steegen.

Er zijn dus factoren op micro-, meso- en macroniveau die de pedagogische verwenning in het gezin Steegen uitlokten.



Samengevat

Aan de hand van enkele definities en kenmerken van pedagogische verwenning (inconsequentie, tekort aan leiding, eenrichtingsverkeer en opvoedingsgedrag dat ontstaat vanuit de behoeften van de ouders) maakte ik duidelijk wat negatief pedagogische verwenning betekent.

Ik stelde dat pedagogische verwenning meestal samen voorkomt met materiële en affectieve verwenning.

Nadat ik het onderscheid tussen pedagogische verwenning en de anti-autoritaire opvoedingsstijl verduidelijkte, besprak ik uitgebreid de factoren en dynamieken bij ouders op micro-, meso- en macroniveau. Deze niveaus versterken elkaar onderling.

We kunnen besluiten dat pedagogische verwenning een opvoedings- en gezinsprobleem is.⁶⁵ Het kan dus maar ontstaan doordat de gehele relationele context dit mogelijk maakt. Er mag bijgevolg niet één risicofactor of persoon als dé oorzaak worden aangewezen. Nee, de oorzaken situeren zich steeds op individueel, emotioneel, opvoedkundig, sociaal, maatschappelijk en sociologisch vlak⁶⁶ en gecombineerd kunnen deze pedagogische verwenning uitlokken.

"Het betekent dus dat geen exclusieve oorzaken kunnen worden gepresenteerd, doch dat hoogstens aangegeven kan worden welke (combinatie van) factoren doorgaans oorzaken zijn".⁶⁷

Het blijft moeilijk de diagnose van pedagogische verwenning te stellen omdat vaak weerstand bij beide partijen (ouders en de jongere) te merken is en het verschil tussen positieve en negatieve verwenning soms bijzonder delicaat is. Bovendien reageert elke jongere anders op een verwennende situatie en protectieve factoren kunnen de impact van pedagogische verwenning op het kind afzwakken.

Uit onderzoek blijkt dat pedagogische verwenning ernstige gevolgen kan hebben op de jongere (o.a. eisend en agressief gedrag). Dit bespreek ik in het volgende hoofdstuk.

Naast factoren bij ouders zijn tal van andere risicofactoren te onderscheiden die gedragsmoeilijkheden kunnen uitlokken zoals bijvoorbeeld de kindkenmerken⁶⁸ (bijvoorbeeld ADHD, laag IQ).

Volgens Belski⁶⁹ is het opvoedkundig handelen van ouders echter één van de belangrijkste risicofactoren.

'Het Sociaal-ecologisch Model' van Scholte,⁷⁰ dat het ontstaan van gedragsmoeilijkheden percipieert als de uitkomst van een risicovolle wisselwerking en cumulatie tussen de persoonskenmerken van de jongere en de ouders, de opvoedingsomstandigheden en de sociale omgeving; benadrukt mijn generalistische en multifactoriële kijk.

HOOFDSTUK 2: Gevolgen

Enkele gevolgen van pedagogische verwenning op de jongere en op de ouders komen in het tweede hoofdstuk aan bod.

De mogelijke gevolgen van de combinatie tussen affectieve, materiële en pedagogische ne-

gatieve verwenning op de jongere, bespreek ik aan de hand van zes kenmerken van de verwende jongere. Deze kenmerken herkende ik vaak bij de geplaatste jongens op mijn stageplaats. Soms waren deze kenmerken zelfs de reden tot plaatsing.

In de bespreking van de gevolgen op de ouders behandel ik drie instandhoudende dynamieken en enkele gevoelens.

Andere factoren kunnen echter deze gevolgen op het kind ook uitlokken en pedagogische verwenning kan op zijn beurt andere gevolgen hebben. (cf. het gehanteerde equifinaliteitsprincipe)

1 Kenmerken van de verwende jongere⁷¹

De zes kenmerken van de verwende jongere worden gekleurd door die vorm van negatieve verwenning die het meest inwerkte of aanwezig was. In het gezin Steegen was pedagogische verwenning/verwaarlozing duidelijk de meest aanwezige vorm van negatieve verwenning.

De invloed van deze ontwikkelingsremmende verwenning op de jongere wordt echter geconditioneerd door de aanwezigheid van positieve, protectieve of ontwikkelingsbevorderende factoren (bijvoorbeeld het intellectuele vermogen, een jeugdbeweging, een oma). Deze kunnen een afremmend effect hebben op het ontstaan van deze kenmerken. Ook de leeftijd, de ontwikkelingsfase, de ernst en de tijdsduur waarin de jongere pedagogisch verwend werd, hebben elk een invloed op het ontstaan en de mate van voorkomen van deze kenmerken. Niet elke negatief verwende jongere past dus per definitie in het profiel omdat ook zijn persoonlijkheid, biologische constitutie, sociale invloeden, enz. deze kenmerken verder kunnen beïnvloeden.

1.1 Lacunaire gewetensfunctie

Een lacunaire gewetensfunctie wil zeggen dat jongeren een hiaat of leemte ontwikkeld hebben in hun geweten. Ze voelen zich met andere woorden zelden schuldig over of verantwoordelijk voor iets wat ze gezegd of gedaan hebben. Deze jongeren vinden grensoverschrijdend gedrag niet bezwarend omdat ze niet altijd weten wat kan en niet kan en ze er zich dus niet schuldig moeten over voelen. De link met inconsequentie (zie vorig hoofdstuk) is snel gelegd. We kunnen in deze context ook spreken over een stagnatie in de morele ontwikkeling van de jongere.⁷²

Zo bijvoorbeeld begreep Peter de reactie van de school op zijn poging tot aanranding niet, hij werd immers gedwongen. Hij voelde zich hierover minder schuldig doordat hij steeds de oorzaak bij die oudere leerlingen legde.

Door het tekort aan schuldgevoel en verantwoordelijkheidsbesef vormen deze jongeren een risico voor onze maatschappij doordat ze soms sneller recidiveren.

1.2 Gebrekkige ego-ontwikkeling

Het tweede kenmerk van de o.a. pedagogisch verwerende jongere is de gebrekkige ego-ontwikkeling of het tekort in de 'ik-functies'.⁷³

Dit tekort betekent dat deze jongeren te weinig mogelijkheden of vaardigheden bezitten om de realiteit adequaat te hanteren (zie vierde kenmerk) en om de eigen behoeften te verzoenen met de eisen en wensen van anderen. Deze egocentrische jongeren zijn dus gewoon dat de realiteit en de omgeving zich aan hun noden en behoeften aanpast.

Deze houding en eis tot directe behoeftebevrediging gaat vaak gepaard met agressieve en dwingende gedragspatronen, maar daarover verder meer.

Deze jongeren hebben dus het 'lustprincipe' niet leren inruilen voor het 'realiteitsprincipe'.⁷⁴

Andere kenmerken van dit tekort in de 'ik-functies' zijn: een zwak empathisch vermogen, zwakke impulscontrole, lage frustratietolerantie, weinig probleeminzicht, weinig doorzettingsvermogen, weinig inzet en initiatief, ongemotiveerd zijn, weinig probleemoplossende vaardigheden, enz.

Zo bijvoorbeeld werd vanuit het opvoedersteam opgemerkt dat Peter veel sturing, bevestiging en aandacht nodig had tijdens de atelierwerking en hij moeilijk te motiveren was. Wanneer hem iets niet dadelijk lukte, leek hij het snel op te geven en werd hij kwaad. Deze frustratie uitte hij via verbaal agressief gedrag of door bijvoorbeeld hard op de trappen te stampen.

Dit tweede kenmerk werkt sociaal invaliderend⁷⁵ en kan nieuwe moeilijkheden en belemmeringen veroorzaken tijdens het hulpverleningsproces.

1.3 Laag zelfwaardegevoel

Ondanks de vaststelling dat deze jongeren vaak gepercipieerd worden als zeer zelfzekere, egocentrische, arrogante en narcistische jongeren schuilt onder deze vaak compenserende en zelfbeschermende houding een laag zelfwaardegevoel en onzekerheid.

Ik merkte vaak hoe negatief en minderwaardig Peter zichzelf zag. Hij voelde zich het slachtoffer van talrijke pesterijen, hij was ervan overtuigd dat zijn moeder hem niet meer graag zag, hij voelde zich ondergeschikt ten aanzien van zijn 'superieure' zus, enz. Verder voelde Peter zich snel gekwetst en aangevallen en hij had het soms zeer moeilijk met kritiek en feedback.

Dit geringe incasservermogen⁷⁶ had soms tot gevolg dat Peter zich gestigmatiseerd voelde door het team en de leefgroep en hierop reageerde met sterk verbaal agressief en stoer gedrag.

1.4 Sociaal angstig

Het is overzichtelijker dit vierde kenmerk onder te verdelen in twee categorieën, namelijk in relatie tot leeftijdsgenoten en in relatie tot de bredere omgeving.

De drie voorgaande kenmerken van de o.a. pedagogisch verwerende jongere spelen een grote rol bij dit vierde kenmerk doordat een lacunaire gewetensfunctie, de gebrekkige ik-functies en een laag zelfwaardegevoel invloed hebben op de sociale cognitie of kijk op zichzelf en op de wereld.

In relatie tot leeftijdsgenoten

Vaak worden deze jongeren gepest zoals Peter. Het eisende, agressieve en egocentrische gedrag en zijn vaak compenserend stoer voorkomen maakten dat hij een 'slachtoffer' was van pesterijen.

Wanneer verwerende jongeren niet gepest worden, vertonen ze vaak zelf pestgedrag. Soms gaan deze jongeren andere kinderen afpersen of hen tot persoonlijke slaven omdopen. Deze vorm van objectrelaties⁷⁷ of waarbij leeftijdsgenoten gebruikt en misbruikt worden voor de behoeftebevrediging van de verwerende jongere, kan het gevolg zijn van een pedagogisch verwerend opvoedingsklimaat.

Een derde vorm van contact met leeftijdsgenoten is bendevoering. Dit wil zeggen dat jongeren met gelijkaardig onaangepast gedrag elkaar opzoeken en elkaar soms uitdagen en bekrachtigen.

Peter was zo'n beïnvloedbare⁷⁸ jongen. Vaak vertelde hij me vol lof hoe 'crapuul' zijn vrienden waren: ze gebruikten drugs, ze hadden al enkele inbraken gepleegd, enz.

In relatie tot de bredere omgeving

De term 'sociaal angstig' omschrijft best hoe onveilig, onvoorspelbaar en onbetrouwbaar negatief verwende kinderen de ruimere context en maatschappij percipiëren. Doordat deze jongeren in een soort fantasiewereld leven waar hun behoeften en eisen snel ingewilligd worden, "zien deze jongeren alle regels, grenzen en afspraken van de buitenwereld als een beperking van hun behoeften, zodat ze zich vlug tekort voelen gedaan als hun eisen niet worden ingewilligd."⁷⁹ Ze voelen zich dus vaak het slachtoffer van de begrenzende maatschappij.

Deze jongeren zijn bang dat de omgeving hun eisen niet zal bevredigen en ze hun almachtspositie zullen verliezen.⁸⁰ Deze angst kan weerstand tegen hulpverleners opwekken.

Wanneer Peter beseftte dat hij op ongekend terrein (mijn stageplaats) diende te verblijven zonder zijn ouders, leek hij te panikeren tijdens de intake. Deze sociale angst⁸¹ kon ik zeer duidelijk vaststellen toen Peter en vader in elkaars armen huilden bij het afscheid.

1.5 Omgang met grenzen en regels

Het vijfde kenmerk link ik met 'oppositieel-uitdagend gedrag'. Omdat deze jongeren onvoldoende geleerd hebben om om te gaan met regels en beperkingen, bestaat het risico dat deze jongeren oppositieel-uitdagende gedragspatronen ontwikkelen.

Naast risicofactoren in de opvoeding (o.a. pedagogische verwenning) kunnen biologische factoren (vermoeden van ADHD bij Peter, een kleinere gevoeligheid voor aversieve stimuli, enz.), persoonlijkheidskenmerken en sociale invloeden deze gedragsstoornis mede ontwikkelen.

Definitie van oppositieel opstandig gedrag

"Oppositieel-uitdagend gedrag wordt gekenmerkt door een consistent en chronisch patroon van negativisme, vijandigheid, koppigheid en passief verzet tegen ouders, leerkrachten en eventueel andere gezagsdragers."⁸²

Het gaat dus bij dergelijk gedrag om een algemene opstandigheid tegen regels en normen.

Peter daagde soms een opvoedster uit door toch, na expliciet verbod, hard op de trappen te stampen en te lopen bij het naar boven gaan.

DSM IV criteria

"Een patroon van negatief, vijandig en openlijk ongehoorzaam gedrag dat ten minste zes maanden bestaat, met aanwezigheid van ten minste vier van de volgende kenmerken:

- 1 Heeft veel driftbuien;*
- 2 Maakt vaak ruzie met volwassenen;*
- 3 Weigert vaak toe te geven of te voldoen aan verzoeken of regels van volwassenen;*
- 4 Doet vaak met opzet dingen die anderen vervelend of storend vinden;*
- 5 Geeft anderen vaak de schuld voor eigen fouten of gedrag;*
- 6 Is lichtgeraakt of snel geïrriteerd door anderen;*
- 7 Is vaak boos en haatdragend;*
- 8 Is vaak hatelijk of wraakzuchtig."⁸³*

Peter scoorde hoog op de criteria één, drie, vier, vijf en zes. De diagnosestelling van oppositieel-uitdagend gedrag behoorde echter niet tot mijn gezinsbegeleidingstaak. Naast deze 8 criteria van de 'oppositional-defiant disorder' kunnen vier geassocieerde symptomen⁸⁴ voorkomen.

Zo had Peter inderdaad een gemiddeld laagere IQ van 73 en moeilijkheden op school (o.a. leerproblemen), er was een vermoeden van ADHD en zoals eerder vermeld, had Peter sociale, cognitieve en relatie-moeilijkheden.

Noot

De diagnose kan gesteld worden vanaf de leeftijd van 11 jaar aan de hand van de 'Attitudeschaal Sociale Limieten', de 'Gedragsvragenlijst' en de 'CBCL'. Deze test meet onder andere hoe jongeren omgaan met regels en afspraken.⁸⁵

Opmerkingen

Wanneer we enkele symptomen van oppositieel-opstandig gedrag herkennen, dienen we echter deze jongeren niet dadelijk te criminaliseren. Boycot en verzet tegen regels en afspraken gaat vaak samen met de drang naar individualisatie en verandering van een opgroeiende rebellerende tiener. Er is pas sprake van een 'oppositional-defiant disorder' wanneer de frequentie, de duur, de chroniciteit en

de intensiteit van zo'n gedrag grote proporties aannemen.⁸⁶

We mogen dit gedrag ook niet bagatelliseren want deze 'onhandelbare en onbuigzame' jongeren dreigen erg problematisch in onze samenleving te functioneren.

Ik wil hier nogmaals wijzen op het feit dat negatief pedagogisch verwennde kinderen een verhoogd *risico* hebben op deze gedragsstoornis.

De kans bestaat dat dit gedrag verder door-groeit naar antisociaal gedrag. Er moet dus vroegtijdig worden ingegrepen.

1.6 Agressief eisend gedrag

Het zesde en laatste kenmerk dat bij een ty-pisch negatief verwennde jongere kan voorko-men is het vertonen van agressief en eisend gedrag.

Deze jongeren hebben geleerd dat, wanneer ze agressief reageren op een weigering of grens, hun ouders vaak capituleren en toe-geven. Dit toegeven impliceert een indirec-te beloning voor het onaangepaste gedrag (schelden, zeuren, beledigen, vechten) van de jongere en ook een beloning voor de ouders (*Peter stopt bij een toegeving met verbaal agressief gedrag te vertonen en er is opnieuw rust*). Deze beloning voor de ouders heet ook de dynamiek van de secundaire winst, maar daarover later meer.

Als die jongere merkt dat dergelijke strategie vaak werkt,⁸⁷ kan dit agressieve en eisende gedrag verder uitgroeien tot coërcief of af-dwinggedrag. Gerald Patterson⁸⁸ onderzocht en beschreef dit coërcieve ontwikkelingspro-ces⁸⁹ dat zich situeert binnen de sociale leer-theorie. Deze theorie bevestigt de relatie tus-sen opvoedingspatronen (o.a. pedagogische verwenning) in het gezin en de ontwikkeling van gedragsproblemen (o.a. eisend en agres-sief gedrag).

*"De hoofdoorzaak van het ontstaan van het overmatig dwinggedrag is de beperking en de daaropvolgende verdere ondermijning van de ouderlijke vaardigheden, vooral de bekwaamheid van de ouders om disciplinerend op te treden."*⁹⁰

Over deze ouderlijke vaardigheden heb ik het in het volgende hoofdstuk.

Naast de besproken risicofactor (zijnde pe-dagogische verwenning) en de daardoor ver-hoogde kans op het ontstaan van agressief en eisend gedrag, zijn tal van andere oorzakelijke risicofactoren te onderscheiden.

Ook de persoonlijkheid van het kind, het alco-holgebruik, de genetische constitutie,⁹¹ de kli-matologische omstandigheden (bijv. in de hit-te in de file staan), de media (bijv. computer-spelletjes, de oorlogsretoriek), de groepsdruk (denk maar aan het experiment van Milgram en zijn elektroshocks⁹²) enzovoort, kunnen dergelijk gedrag uitlokken.

*"Kinderen met een moeilijk temperament in een milieu dat hun gedrag ondoordacht aan-pakt, zullen steeds minder adequaat functio-neren en lopen meer kans te ontsporen tijdens hun adolescentie."*⁹³

Dit citaat bewijst de multifactoriële causaliteit die ik telkens beklemtoon.

Besluit

Doordat verwenning steeds in verschillende gradaties voorkomt, kunnen de zes kenmer-ken op een continuüm worden geplaatst. Elke jongere reageert dus op een unieke manier op een negatief verwennde opvoedingssi-tuatie.

We mogen niet vergeten dat protectieve of corrigerende factoren⁹⁴ (bijv. sociale steun, intelligentie, een talent, grote gezinscohe-sie, lid zijn van een beweging met duidelijke regels en normen, enz.) een tegenkracht kunnen vormen tijdens het ontstaan van ge-dragsmoeilijkheden.

Nu ik weet welke gevolgen pedagogische ver-wenning kan hebben op de jongere, sta ik stil bij enkele instandhoudende dynamieken, ge-voelens en belevingen van ouders die dage-lijks met dergelijk jongeren samenleven.

2 Gevolgen voor ouders

2.1 Drie instandhoudende dynamieken

Een eerste dynamiek die de situatie van nega-tieve pedagogische verwenning in stand kan houden, is de aangeleerde hulpeloosheid.⁹⁵ Ouders hebben het gevoel dat ingrijpen en re-ageren op het gedrag van hun kinderen geen zin meer heeft omdat geen enkele aanpak nog lijkt te werken.

Zo negeerde moeder Peters onaangepast gedrag, denkende dat 'hij toch niet zou veranderen'. Ze had de hoop en moed op-gegeven en voelde zich machteloos.

Dit gegeven maakt dat ouders vaak lang in deze situatie van onwelzijn blijven sukkelen omdat 'toch niets helpt'.

Voorals moeder leek daardoor moeilijker te motiveren om deel te nemen aan de gezinsgesprekken.

Een tweede dynamiek is het schuldgevoel. Ouders voelen zich vaak schuldig nadat ze bestraffend opgetreden zijn omdat hun kind ook zo lief en hulpeloos⁹⁶ kan zijn.

Deze dynamiek was zeker te herkennen bij de vader van Peter, hij neigde te compenseren na het uitvaardigen van een straf. Zo werd het voor Peter moeilijk om te leren uit straffen.

Een laatste dynamiek die pedagogische verwenning in stand kan houden, is het principe van de 'secundaire winst'. Ouders vermijden dan conflicten en driftbuien door toe te geven en jongeren stoppen met treiteren of gedragsmoeilijkheden te vertonen bij een toegeving. Kortom, iedereen lijkt bij deze vorm van conflictvermijding tevreden. Zo ontstaat een soort handelingsverlegenheid⁹⁷ waarbij ouders niet meer durven optreden uit vrees voor een driftbui. Zo kan de situatie van pedagogische verwenning verder escaleren.

De vraag is echter hoe lang deze situatie van vermijdingsconditioneren kan blijven duren want gedragsmoeilijkheden ontaarden vaak in oudermishandeling, een miskend doch groeiend fenomeen.⁹⁸

2.2 Gevoelens en belevingen

Peter werd door zijn ouders omschreven als een wilde, onhandelbare, opstandige, vechtende, ontevreden en verbaal en fysiek agressieve jongen. De moegetergde ouders voelden zich onzeker en machteloos doordat ze niet meer wisten hoe te reageren op dergelijk gedrag.

Verder voelen ouders zich vaak minderwaardig⁹⁹ in onze maatschappij. Ze horen bijna dagelijks klachten van de burens, leerkrachten, familie of andere ouders over het gedrag van hun kind. Daardoor voelen ze zich vaak gestigmatiseerd, tekortgedaan¹⁰⁰ en onzeker en ze beleven dat ze hebben gefaald in hun rol als opvoeders. Sommige ouders isoleren zich uit angst voor negatieve reacties van de omgeving. Deze situatie kan leiden tot een verminderd zelfwaardigheidsgevoel en verstoord zelfbeeld bij ouders. Ze kunnen verbitterd worden te-

genover hun kind (zoals de moeder van Peter) en/of bitter worden tegenover hulpverleners die hen toch niet kunnen helpen.

Zo was moeder bij het horen van het advies (dagcentrum, DGGZ en thuisbegeleiding) woest dat we Peter niet 'genezen' hadden. Deze bitterheid tegenover hulpverleners kan de begeleiding bemoeilijken.

Vervolgens hebben gedragsmoeilijkheden van kinderen vaak een effect op de relatie tussen de ouders.¹⁰¹ Tijdens de adviesbespreking merkte ik deze groeiende afstand en onmin. Deze gevoelens en belevingen gaan vaak hand in hand met de instandhoudende dynamieken. Elke ouder reageert echter op een unieke manier. Elke hulpverlener dient met deze gevoelens en belevingen van de ouders rekening te houden.



Samengevat

Aan de hand van zes kenmerken van de verwennde jongere maakte ik duidelijk welke gevolgen een negatieve pedagogisch verwennde situatie kan hebben op jongeren.

In het tweede deel van dit tweede hoofdstuk besprak ik welke gevoelens ouders kunnen hebben bij dergelijke typisch verwennde jongere en welke dynamieken deze situatie van onwelzijn kunnen bestendigen.

Ik ging telkens uit van het 'equifinaliteitsprincipe'¹⁰² dat stelt dat allerlei beginpunten allerlei eindpunten tot gevolg kunnen hebben.

HOOFDSTUK 3: Opvoedingsondersteuning

Het derde hoofdstuk van dit theoretische deel gaat over opvoedingsondersteuning op basis van de 'Sociaal Interactieve Gezinsaanpak' van Gerald Patterson. Deze theorie zie ik als één antwoord op de gevolgen van pedagogische verwenning doordat ouders getraind worden om pedagogisch sterker te staan.

Er zijn andere antwoorden, zoals bijvoorbeeld preventie, maar ik heb gekozen om opvoedingsondersteuning als een vorm van secundaire preventie te bespreken.

Ik denk dat deze vorm bijzonder effectief is in het aanpakken van gedragsmoeilijke jongeren wanneer deze in combinatie aangeboden wordt met een gedragsbehandeling van die jongeren.

Eerst bespreek ik de vijf ouderlijke vaardigheden en vervolgens geef ik enkele knelpunten aan bij het gebruik van deze hulpverleningsvorm.

Daarna heb ik het over de houding van de hulpverlener aan de hand van het 'Brugs Model van Hulpverleners' en de Empowermentvisie. Uit deze twee visies kunnen we enkele attitudes stileren die we aanwenden bij deze hulpverleningsvorm.

Ik sluit dit laatste hoofdstuk af met een samenvatting waarin ik mijn standpunt duidelijk maak en waarin ik kort enkele effecten van opvoedingsondersteuning bespreek.

Hoewel we dit toen niet geadviseerd hebben aan het gezin Steegen, zal doorheen mijn relaas duidelijk worden dat dit een verantwoord en perspectief biedend advies geweest zou zijn.

Op mijn stageplaats (een OOC) zullen we dergelijk hulpverleningsaanbod echter niet zelf aanbieden aan ouders door onze louter explorerende en adviserende functie.

1 De Sociaal Interactieve Gezinsaanpak

De Sociaal Interactieve Gezinsaanpak (of kortweg: de SIGA) werd voor het eerst omschreven in 1984 door Gerald Patterson, een prominente onderzoekswetenschapper verbonden aan het Oregon Social Learning Center in Amerika. Patterson stelde vijf ouderlijke vaardigheden vast die hij in verband bracht met antisociaal gedrag en enkele contextuele factoren. Deze vijf kunnen opgesplitst worden in drie ja-functies en twee nee-functies. De ja- of steunfuncties moedigen sociaal gedrag aan terwijl de nee- of stuurfuncties onaangepast gedrag moeten voorkomen of verminderen.

Deze vijf ouderlijke vaardigheden waren oorspronkelijk bedoeld als baken tegen antisociaal gedrag want Patterson percipieerde de inconsequente (lees: pedagogisch verwenende) opvoedingsstijl als een zeer krachtige risicofactor bij het ontstaan van jeugddelinquentie.¹⁰³

Deze ouderlijke vaardigheden moeten steeds gecombineerd voorkomen indien men wil spreken van een consequente opvoedingsstijl. Het is de bedoeling "de gezamenlijke relatiepatronen te corrigeren die immers de context vormen die de verwenning en haar gevolgen mogelijk maakt."¹⁰⁴

Het zijn dus vaardigheden die ouders trainen om zo hun opvoedingsgedrag bij te stellen en te verrijken in directe interactie met hun minderjarige.

1.1 De vijf ouderlijke vaardigheden¹⁰⁵

De drie ja-functies

Positieve betrokkenheid

Positieve betrokkenheid als eerste ouderlijke vaardigheid wil zeggen dat de ouders leren 'quality time' doorbrengen met hun kinderen, zich geïnteresseerd leren opstellen voor de leefwereld van hun kind en een correcte, warme en eerlijke houding leren aannemen. Op die manier kunnen ouders de verantwoordelijkheid voor de opvoeding opnemen door hun kinderen een klimaat aan te bieden waar ze in veiligheid en vertrouwen kunnen opgroeien tot zelfstandige volwassenen.¹⁰⁶

Zo leek moeder minder positief betrokken op Peter, ze leek zich niet meer te bekommeren om zijn gedrag. Moeder had het gevoel dat hij enkel nog onaangepast gedrag vertoonde en dus negeerde ze elk gedrag. Deze vorm van overaccentuering¹⁰⁷ kan de dynamiek van aangeleerde hulpeloosheid doen ontwikkelen zoals beschreven in vorig hoofdstuk.

Door deze vaardigheid via een oudergroep te trainen, leren ouders opnieuw positief gedrag (hoe klein ook) zien. Wanneer ze dit via interactie en betrokkenheid met hun kinderen leren zien, kunnen ze zich oefenen in de tweede vaardigheid: positieve stimulering.

Positieve stimulering

Deze tweede ja-functie vind ik persoonlijk een vaak onderschatte maar enorm effectieve houding en hefboom om positief gedrag te stimuleren. Ouders worden geleerd om positief sociaal gedrag bij hun kinderen te herkennen, aan te moedigen en te belonen in de vorm van sociale en/of materiële bekrachtigers (zie: de kenmerken van positieve verwenning).

Zo nemen ouders hun verantwoordelijkheid op door hun kinderen voorspelbaarheid en veiligheid aan te bieden doordat ze via deze beloningen en aanmoedigingen duiden wat goed gedrag is. Dit bevordert op zijn beurt de ontwikkeling en interiorisatie van de maatschappelijk aanvaarde waarden en normen. Deze ouderschapsvaardigheid kan dus een oplossing vormen voor de lacunaire gewetensfunctie bij jongeren.

Een moeilijkheid bij deze tweede steunfunctie is dat elke ouder het gedrag van het kind op een unieke, eigen manier interpreteert (cf. het relationeel tribunaal).

Zo percipieerde vader minder snel Peters gedrag als onaangepast. Hij bekrachtigde

op een minder effectieve manier door bijvoorbeeld Peters beloften vooraf te belonen of door de bekrachtiging te laten afhangen van zijn gemoedstoestand. Via deze training kan moeder opnieuw positief gedrag bij Peter leren herkennen.

Interpersoonlijke probleemoplossing

Een laatste steunfunctie is de interpersoonlijke probleemoplossing. Bij deze vaardigheid leren ouders problemen af te lijnen, te overleggen via constructieve communicatie, samen te beslissen en naderhand het effect van de bereikte oplossing te evalueren in interactie met hun jongere.

Deze vaardigheid kan worden getraind door actief naar elkaar te leren luisteren, het probleem te leren herformuleren, doelstellingen te leren formuleren, alternatieven te leren bedenken en op een rustige manier het probleem samen stap voor stap op te lossen.

Het gezin Steegen miste grotendeels deze vaardigheid want bij een probleem werd vaak het gehele gezin betrokken en geregeld ontaardde een meningsverschil in agressief gedrag en kwetsende verwijten. Problemen werden ook vaak genegeerd.

Louter deze drie ja-functies zullen gedragsmoeilijkheden niet volledig tenietdoen. Er zijn dus ook twee nee-functies nodig die onaanvaardbaar gedrag verminderen of elimineren. De optimistische Skinner-traditie liet Patterson met andere woorden los door het inzicht dat positieve bekrachtiging niet genoeg is om gedragsmoeilijkheden te verminderen.

De twee nee-functies

Discipline¹⁰⁸

Discipline ziet Patterson als het leren opstellen van duidelijke grenzen en regels en bij een overtreding van die regels als ouder leren consequent op te treden door te straffen. Ouders leren ongewenst gedrag te herkennen en benoemen en leren instructies aan hun kinderen te geven over hoe het dan wel moet. Zo kan inconsequentie¹⁰⁹ worden aangepakt.

De manier waarop ouders dienen te straffen na regelovertredend gedrag is in de vakliteratuur uitgebreid beschreven.

Zo bijvoorbeeld leren ouders minder belangrijk onaangepast gedrag van belangrijk onaangepast gedrag te onderscheiden, een vaardigheid die de moeder van Peter miste. Ook wordt beschreven hoe men na het uitvaardigen van een straf

best niet compenseert, een dynamiek die ik vaak merkte bij vader.

Het is duidelijk dat het gezin Steegen weinig regels en grenzen stelde en deze bij een overtreding ineffectief corrigeerde.

Patterson en Peeters zien deze vierde ouderlijke vaardigheid als een voorspellende risicofactor bij het ontstaan van coërcief of dwingend gedrag.

*"Discipline blijkt zowat de belangrijkste ouderlijke vaardigheid te zijn als het om gedragsmoeilijkheden gaat."*¹¹⁰ Deze vaardigheid is dus zeer belangrijk volgens Patterson en Peeters en hierin vinden we een link met de voorgaande hoofdstukken.

Monitoring

Deze tweede en laatste stuurfunctie is een belangrijke ouderlijke vaardigheid die vooral ouders met adolescenten dienen te verwerken. Patterson is van mening dat ouders het recht hebben om te allen tijde te weten waar hun kind is, met wie het is, wanneer het terug thuis is en hoe.

Deze vaardigheid zal alleen worden getraind wanneer het om gedragsmoeilijke adolescenten gaat. Het spreekt voor zich dat niet elke ouder deze vorm van controle over hun adolescenten moet hebben. Het Pattersonmodel is een dus strak systeem dat ontoepasbaar is in een gewone context.

Dit overzicht of toezicht kan bekomen worden door bijvoorbeeld de vrienden van de jongere uit te nodigen, door zelf een aanbod te doen (bijv.: 'Gaan we allen naar de film?') of door gemaakte afspraken te controleren.

Patterson ziet deze vaardigheid als *"de belangrijkste vaardigheid om antisociaal gedrag bij oudere adolescenten in te dijken"*¹¹¹ en als het gebied waar de vorige vier vaardigheden samenkomen.

Besluit

De vijf ouderlijke vaardigheden dienen gelijktijdig en evenwichtig voor te komen. Een teveel aan nee-functies kan leiden tot een schijnaanpassing (bijvoorbeeld jongeren die heimelijk regelovertredend gedrag vertonen) en een te groot accent op de ja-functies kan leiden tot een vruchteloos *"stoken met de ramen open."*¹¹²

Deze vaardigheden kunnen we veralgemenen en benutten in ons contact met jongeren tout court en op andere domeinen (bijv. in de jeugdbeweging).¹¹³

De bedoeling van deze vorm van opvoedingsondersteuning is ouders via training krachtiger

te maken in hun aanpak, door hun pedagogisch draagvlak op het kennis- en vaardigheidsniveau te vergroten. *“Op deze manier kunnen ouders hun kinderen elementaire grenzen, beperkingen en normen opleggen en deze consequent volhouden.”*¹¹⁴

Als ik de twee definities van negatieve pedagogische verwenning uit mijn eerste hoofdstuk opnieuw citeer: *“Pedagogische verwenning is het niet of onvoldoende bewaken van de grenzen, de structuur en de regels waaraan het kind/de jongere zich dient te houden”*¹¹⁵ en *“Pedagogische verwenning is het gebrek aan ouderlijke leiding, regels, grenzen en vormende steun, dit houdt bijna automatisch een vorm van verwaarlozing in”*¹¹⁶, zien we dat de Sociaal Interactieve Gezinsaanpak van Gerald Patterson inderdaad één mogelijk antwoord is om de gevolgen van negatieve verwenning (o.a. gedragsmoeilijkheden) te verminderen en/of te vermijden.

1.2 Knelpunten

Wanneer hulpverleners een passend advies willen formuleren door ouders door te verwijzen naar een ‘Oudergroep Opvoedingsondersteuning’, dan moeten ze rekening houden met enkele knelpunten bij deze vorm van opvoedingsondersteuning en in het ruimer maatschappelijk werkveld.

Ten eerste kan een weerstand groeien bij ouders tegenover hulpverleners vanuit drie motieven.

Vaak wensen ouders niet mee te werken met hulpverleners omdat ze bang zijn de schuld te krijgen voor de gedragsmoeilijkheden van hun jongere.

Moeder leek bijvoorbeeld moeilijker te motiveren tijdens gezinsgesprekken, ze achtte immers alleen Peter verantwoordelijk en dé schuldige. De schuldvraag blijft echter irrelevant.

Soms worden ouders ook bedreigd door hun jongere. Ouders dienen dan te verzwijgen wat zich thuis afspeelt. Dit typeert het sociaal angstige gedrag en de vrees voor het verlies van de almachtspositie van deze onder andere negatief pedagogisch verweerde jongeren.

Ten laatste verbergen¹¹⁷ of minimaliseren ouders soms hun problemen uit schaamte- en schuldgevoel, ‘hun kind kan immers ook zo lief zijn.’¹¹⁸ Dit is één van de drie instandhoudende dynamieken die ik in vorig hoofdstuk beschreef.

Dit derde motief van weerstand was van toepassing bij Peters vader.

Deze drie elementen kunnen de herkenning, diagnosestelling en snelle interventie bij een negatieve pedagogisch verwennende situatie bemoeilijken wanneer ouders niet vrijwillig lijken mee te werken.

De Sociaal Interactieve Gezinsaanpak van Patterson slaagt er ten tweede minder in om concrete vertalingen te maken voor de leefwereld van de doelgroep. De uitgangspunten van deze theorie zijn eerder wetenschappelijk omschreven, deze theorie werd immers geschreven voor hulpverleners. Ouders kunnen er bij het lezen van deze boeken dus weinig concrete hulp voor hun individuele moeilijkheden in vinden.¹¹⁹ Het is de taak van hulpverleners om deze theorie voor cliënten te vertalen.

Een derde moeilijkheid bij deze vorm van opvoedingsondersteuning is het gevraagde engagement van ouders. Naast wekelijkse gezinsbegeleidingsgesprekken in de instelling waar hun kind geplaatst is (hier: OOC), dienen ouders bereid te zijn om geregeld naar de oudergroep opvoedingsondersteuning te gaan. De houding van de hulpverlener is een belangrijke faciliterende factor die ouders kan motiveren, maar daarover later meer.

Er zijn ook knelpunten in het hedendaags maatschappelijk werkveld te detecteren. Elke hulpverlener merkt dat de wachtlijsten, de overlappings qua werk wegens het dubbelzinnige beroepsgeheim,¹²⁰ de te kleine budgetten voor zowel preventie als interventie, enz. een rol spelen in de hulpverlening.

De spanningsvelden tussen de verschillende sectoren door o.a. de artificiële bevoegdheidsverdeling, bemoeilijkt de afstemming tussen de verschillende initiatieven en de vlotte samenwerking en uitwisseling van kennis en ervaring. Dit kan repercussies hebben op de kwaliteit van de hulpverlening. De ‘Integrale Jeugdhulpverlening’ probeert hierop al een antwoord te geven door onder andere de principes van de instellingen die met minderjarigen werken, op elkaar af te stemmen om zo samenwerkingsverbanden mogelijk te maken.

Ik ben ervan overtuigd dat met opvoedingsondersteuning heel wat bereikt kan worden mits de nodige budgetten, coördinatie, uitwisseling van know-how en ondersteuning.

2 De houding van de hulpverlener

Dit tweede deel van het laatste hoofdstuk heb ik grotendeels gebaseerd op het bestaande project 'Oudergroep Opvoedingsondersteuning'¹²¹, het 'Brugs Model van Hulpverleners'¹²² dat aan het Korzybski-instituut in Brugge wordt gedoceerd (stichter: Luc Isebaert) en op de tendens tot empowerment.¹²³

In deze twee visies betreffende de houding van de hulpverlener, kan ik me grotendeels vinden. Zo kan opvoedingsondersteuning op basis van enkele uitgangspunten uit deze visies aan ouders worden aangeboden.

Het 'Brugs Model van Hulpverleners' en de Empowermentvisie geloven in de ervaringsdeskundigheid en de mogelijkheden van de hulpvrager of cliënt. De bedoeling van de hulpverlener is cliënten zo snel mogelijk opnieuw slagvaardig maken. Ze gaan daarom samen met hen op zoek naar de al aanwezige kwaliteiten en capaciteiten zodat deze verder uitgebouwd en verrijkt kunnen worden. Er wordt dus aangesloten bij wat wel goed gaat bij cliënten.

Deze coöperatieve werkwijze veronderstelt een basisvertrouwen en geloof in de al aanwezige probleemoplossende vermogens, zelfhelende capaciteiten en in de goede bedoelingen van cliënten.

Dit basisvertrouwen vergroot het competentiegevoel en zelfvertrouwen bij ouders. Ze merken immers dat ze opnieuw greep kunnen krijgen op hun leven en kinderen, doordat meerdere alternatieven aangereikt worden.

De hulpverlener tracht aan de hand van bevestiging, positieve herkadring, erkenning en ondersteuning, cliënten bewust te maken van hun verantwoordelijkheid, keuzevrijheid en keuzemogelijkheden.

Hulpverleners stellen best niet te snel pasklare antwoorden voor en dienen steeds bewust te zijn dat hun interpretaties niet per se overeenkomen met de waarheid. Het verhaal van cliënten en hun verwachtingen, belevingen en behoeften dienen centraal te staan. Dit vereist een respect voor de keuzes die cliënten maken door zelf niet de alwetende machtspositie als hulpverlener in te nemen.¹²⁴

Dit emancipatorisch denken vermindert de eventueel aanwezige weerstand bij ouders en zij zullen eerder bereid en gemotiveerd zijn zichzelf in vraag te stellen wanneer de schuld-vraag irrelevant blijkt te zijn.

Echtheid, respect, empathie en aanvaarding zijn enorm belangrijke basiswaarden voor het Brugs Model. Empathie wordt er omschreven als 'joinen',¹²⁵ wat wil zeggen dat hulpverleners

dienen mee te gaan in de manier waarop cliënten redeneren en dit denken dienen te veruimen. We laten dus ouders in hun waarde als opvoeders door hen te erkennen voor hun inzet¹²⁶ en door het unieke in elke opvoedingsrelatie te respecteren.¹²⁷

Aan de hand van meerzijdige partijdigheid en door actief te luisteren kunnen maatschappelijk werkers voorbijgaan aan de valkuil van de rol van scheidsrechter.

Ik sta grotendeels achter deze visies, met de nuance dat erkennen en respecteren niet samenvalt met goedkeuren.



Samengevat _____

In het derde hoofdstuk had ik het over positieve betrokkenheid, positieve stimulering, interpersoonlijke probleemoplossing, discipline en monitoring; de vijf ouderlijke vaardigheden volgens Gerald Patterson. Deze dienen steeds samen en evenwichtig voor te komen.

Patterson wil ouders trainen vanuit het idee dat deze de bovenvermelde vaardigheden onvoldoende bezitten. Vooral discipline is voor Patterson een belangrijke ouderlijke vaardigheid.

Vervolgens had ik aandacht voor enkele knelpunten en moeilijkheden die kunnen aanwezig zijn bij deze vorm van opvoedingsondersteuning en in het ruimere maatschappelijke werkveld.

Het tweede deel ging over de houding van de hulpverlener aan de hand van het 'Brugs Model van Hulpverleners' en de Empowermentgedachte. Deze twee visies gaan uit van het standpunt dat cliënten de ervaringsdeskundigen zijn en hulpverleners deze enkel dienen te ondersteunen.

Wanneer het Pattersonmodel en de twee visies vergeleken worden, merken we een klein nuanceverschil.

Als hulpverleners geloven in de capaciteiten van cliënten en hun wens tot verandering van de problematische opvoedings situatie, denk ik dat ouders meer gemotiveerd zullen zijn om hun vaardigheden via training bij te schaven en te verrijken.

Ik zou dus deze twee invalshoeken met elkaar combineren.

Het was niet de bedoeling een soort receptenboek¹²⁸ te introduceren. Elke ouder dient immers individueel bejegend te worden, met

respect voor zijn uniek referentiekader, waarden en normen.

Ik ga er ook niet van uit dat opvoedingsondersteuning het enige antwoord is op zowel negatieve pedagogische verwenning als op gedragsmoeilijkheden bij jongeren. Opvoedingsondersteuning is geen wondermiddel waarvan alle heil verwacht kan worden. Steeds beïnvloeden tal van andere factoren de positieve effecten zoals relatieconflicten tussen ouders, stress op het werk, armoede, een grotere verscheidenheid aan symptomen, enz.¹²⁹

Best wordt opvoedingsondersteuning in combinatie met een soort gedragstherapie van de jongeren uitgevoerd.

Toch stellen meerdere bronnen dat, via deze ouderschapstraining, het risico voor kinderen om gedragsmoeilijkheden te ontwikkelen beïnvloedend daalt en de effecten van opvoedingsondersteuning op korte termijn overwegend positief zijn.¹³⁰

Zo bijvoorbeeld kan de nood aan langdurige hulpverlening worden verminderd doordat ouders opnieuw zelfredzaam worden. Dit gegeven kan de wachtlijsten en het budgettekort gunstig beïnvloeden.

Dus een overweging waard.



Conclusie en aanbevelingen

Via deze scriptie wilde ik te weten komen welk aandeel ouders hebben in het ontstaan van de gedragsmoeilijkheden van hun jongeren, en wat daaraan gedaan kan worden.

Ik bracht eerst de casus van het gezin Steegen, op grond waarvan ik vele hypothesen formuleerde. Ik stelde voornamelijk de hypothese van een negatief pedagogisch verwenning opvoedingsklimaat.

Verscheidene bronnen vertelden me verder dat pedagogische verwenning een belangrijke *risicofactor* is bij het ontstaan van gedragsmoeilijkheden.

Doorheen enkele definities en kenmerken (inconsequentie, tekort aan leiding, eenrichtingsverkeer en het ontstaan vanuit de behoeften en noden van de ouders) onderscheidde ik in het eerste hoofdstuk pedagogische verwenning van zowel positieve verwenning, verwaarlozing als de anti-autoritaire opvoedingsstijl.

Doordat elke jongere echter anders reageert op een pedagogisch verwenning opvoedingsklimaat en deze negatieve vorm van verwenning vaak gecombineerd voorkomt met zowel affectieve als materiële verwenning, maakte ik duidelijk dat de diagnosestelling moeilijk kan verlopen. Het blijft dus een complex gebeuren.

Verder kunnen factoren op micro-, meso- en macroniveau het ontstaan van negatieve pedagogische verwenning beïnvloeden.

Toen ik enkele gevolgen van (onder andere) pedagogische verwenning met de reden tot

plaatsing van jongeren vergeleek, merkte ik vaak een treffende gelijkenis.

In het tweede hoofdstuk besprak ik zes kenmerken van de verwende jongere, namelijk: lacunaire gewetensfunctie, gebrekkige ego-ontwikkeling, laag zelfwaardergevoel, sociaal angstig zijn, omgang met grenzen en regels en agressief eisend gedrag.

Deze kenmerken kon ik grotendeels bij Peter terugvinden en ze waren dus het gevolg van pedagogische verwenning.

Enkele van deze kenmerken (o.a. beperkt empathisch vermogen, gebrekkig probleeminzicht) kunnen het proces van hulpverlening bemoeilijken.

Vervolgens besprak ik drie instandhoudende dynamieken (schuldgevoel, secundaire winst en aangeleerde hulpeloosheid) bij ouders en enkele gevoelens en belevingen.

Doorheen mijn scriptie ging ik echter steeds uit van het equifinaliteitsprincipe dat stelt dat verschillende oorzaken (bijv. ADHD, biologische constitutie, sociale invloeden) gedragsmoeilijkheden kunnen uitlokken en dat pedagogische verwenning ook andere, minder ernstige gevolgen kan teweegbrengen.

Ook de invloed van positieve of protectieve¹³¹ factoren speelt telkens mee.

Het derde hoofdstuk van de scriptie ging over de 'Sociaal Interactieve Gezinaanpak' van Gerald Patterson. Toen ik de verwachte effecten van deze vorm van opvoedingsondersteuning vergeleek met een oorzaak van gedragsmoeilijkheden (namelijk pedagogische verwenning), zag ik dat deze ouderschapstraining inderdaad één antwoord is op negatieve pedagogische verwenning en de gevolgen daarvan.



De voorwaarde was dat de vijf ouderlijke vaardigheden (namelijk: positieve betrokkenheid, positieve stimulering, interpersoonlijke probleemoplossing, discipline en monitoring) gelijktijdig en evenwichtig dienen voor te komen in combinatie met een gedragstherapie voor deze gedragsmoeilijke jongeren.

Kort situeerde ik enkele knelpunten bij deze vorm van ouderschapstraining en in het ruimer maatschappelijke werkveld, die de hulpverlening aan ouders kunnen bemoeilijken.

Daarna besprak ik het 'Brugs Model van Hulpverleners' en de Empowermentvisie. Deze visies veronderstellen een basisvertrouwen en geloof in de capaciteiten van cliënten.

Door het nuanceverschil tussen het Pattersonmodel en deze visies stelde ik voor deze twee invalshoeken te combineren. Ik ben de mening toegedaan dat ouders meer gemotiveerd zullen zijn om deze vijf ouderlijke vaardigheden te trainen, wanneer enkele uitgangspunten van deze twee visies bij de hulpverlener aanwezig zijn.

Op mijn stageplaats is deze ouderschapstraining echter niet mogelijk door de adviserende functie. Via deze scriptie wilde ik toch hulpverleners meer bewust maken van deze effecten. Zo bijvoorbeeld kan het Pattersonmodel een antwoord bieden op de lange wachtlijsten en de budgettekorten doordat ouders minder afhankelijk worden van hulpverleners. De bron wordt immers aangepakt en niet enkel het

symptoom, namelijk de gedragsmoeilijkheden. Op deze manier kan vermeden worden dat het gedrag van jongeren doorgroeit naar antisociaal gedrag. Toch denk ik dat het Pattersonmodel geen wondermiddel is omdat andere factoren deze positieve effecten kunnen beïnvloeden. Ik ga er ook niet van uit dat opvoedingstraining het enige antwoord is op zowel pedagogische verwenning als op gedragsmoeilijkheden bij jongeren.

De visie van het Brugs Model en Empowerment dient vervolgens uitgedragen te worden naar alle hulpverleners omdat deze een eerlijke en waardevolle kijk op cliënten biedt.

Verder stel ik voor dat ouders meer betrokken worden in het jeugdbeleid zodat een kwalitatieve hulpverlening en zorg-op-maat aangeboden kan worden. Ook denk ik dat er meer onderzoek dient te komen over de effecten van ouderschapstraining zodat deze kennis diepgaander geïmplementeerd kan worden.

Via deze weg wilde ik ten slotte het initiatief van de 'Oudergroep Opvoedingsondersteuning' meer bekendheid geven. Zo kunnen andere hulpverleners dergelijke initiatieven oprichten of dit project tijdens team- en adviesbesprekingen in hun achterhoofd houden. Ik denk dat op deze manier niet enkel contextueel gedacht wordt, maar ook gewerkt. Zo kan het ontstaan en het openbarsten van de 'etterbuil' in het gezin worden vermeden.

Eindnoten

- ¹ TEUGELS, M., Zwarte schapen op drift. Begeleiding van criminele jongeren: straffen of opvoeden? *Weliswaar*, nr. 49, 2003, blz. 11.
- ² VAN DER PLOEG, J.D. en SCHOLTE, E.M., *Lastposten of slachtoffers van de samenleving?* Rotterdam, Lemniscaat, 1990, blz. 11.
- ³ VAN DER PLOEG, J.D., *Gedragsproblemen: ontwikkelingen en risico's*. Rotterdam, Lemniscaat, 1990, blz. 13.
- ⁴ Vrij naar: CLEMENT, H., *Inleiding in de algemene systeemtheorie en communicatietheorie*. niet-gepubliceerde cursus, Gent, Arteveldehogeschool – Opleiding Sociaal werk, 2002-2003.
- ⁵ Vrij naar: TEUGELS, M., op.cit., blz. 10-13.
- ⁶ VAN DER PLOEG, J.D. en SCHOLTE, E.M., op.cit., blz. 153.
- ⁷ LAFERE, I., *Studie van de kenmerken van een verwennende pedagogische context. Benadering vanuit een onthaal en oriëntatiecentrum*. Niet-gepubliceerd eindwerk, Kortrijk, Sociale Hogeschool, 1994, blz. 56.
- ⁸ Vrij naar: PEETERS, J., *Gedraag je of ... Antisociaal gedrag: een overzicht en enkele voorstellen*. internet, (27 november 2003).
- ⁹ Vrij naar: GOETHALS, A. en VAN VOOREN, C., *Gezinsbegeleiding vanuit systeemtheoretisch, communicatief en contextueel denkkader*. Niet-gepubliceerde cursus, Gent, Arteveldehogeschool - Opleiding Sociaal werk, 2003-2004.
- ¹⁰ Vrij naar: HEYLEN, M. en JANSSENS, K., *Het contextuele denken. Een methodiekontwikkeling voor het welzijnswerk*. Leuven/Leusden, Acco, 2002, blz. 52-57.
- ¹¹ Vrij naar: VAN HEUSDEN, A. en VAN DEN EERENBEEMT, E.M., *Balans in beweging*. Haarlem, De Toorts, 1992, 139 blz.

- ¹² Zie: Opvoedingsondersteuning. blz. 87.
- ¹³ Vrij naar: VLAEMINCK, H., MALFLIET, W. en SAELENS, S., VLAEMINCK, *Social Casework in de 21e eeuw. Een praktisch handboek voor kwaliteitsvolle hulpverleners van maatschappelijk werkers*. Mechelen, Kluwer, 2002, blz. 29.
- ¹⁴ VAN STERKENBURG, P.G.J., *Van Dale handwoordenboek van hedendaags Nederlands*. Utrecht/Antwerpen, Lexicografie, 1994, blz. 1 119.
- ¹⁵ LAFERE, I., op.cit., blz. 5.
- ¹⁶ WILLEMS, I., *Verwenning*. internet, (27 november 2003).
- ¹⁷ LE FEVERE DE TEN HOVE, M., *Verwenning een nieuw probleem? Een uitdaging voor hulpverleners!* niet-gepubliceerd verslag van studiedag, OOOO, 1991, blz. 2.
- ¹⁸ Vrij naar: LAFERE, I., op.cit., blz. 7.
- ¹⁹ Vrij naar: LAFERE, I., op.cit. blz. 4-14.
- ²⁰ Vrij naar: WILLEMS, I., op.cit. (27 november 2003).
- ²¹ Vrij naar: BOONEN, J., e.a., *Recht voor welzijnswerkers*. Antwerpen, Kluwer, 2000, blz. 287.
- ²² VANOUTRIVE, S., *Pedagogiek*. niet-gepubliceerde cursus, Gent, Arteveldehogeschool - Opleiding Sociaal werk, 2002-2003, blz. 1 (hoofdstuk Verwenning).
- ²³ DE LA MARCHE, J., *Verwenning. Psychologische achtergronden en gevolgen voor de ontwikkeling van het kind*. internet, (27 november 2003).
- ²⁴ Vrij naar: VERHULST, F.C., *Inleiding in de kinder-en jeugdpsychiatrie*. Assen, Van Gorcum, 1997, blz. 63-71. & VAN KERKHOF, M., Tot het kwade geneigd. *O/25*, jrg. 6, nr. 5, 2001, blz. 8-9.
- ²⁵ Vrij naar: DE SMET, S., *De agressieve minderjarige: slachtoffer van verwennende ouders of omgekeerd? Ervaringen vanuit een Comité voor Bijzondere Jeugdzorg*. niet-gepubliceerd eindwerk, Gent, Arteveldehogeschool – Opleiding Sociaal werk, 1995-1996, blz. 32-48.
- ²⁶ Vrij naar: VANOUTRIVE, S., *Psychopathologie*. Niet-gepubliceerde cursus, Gent, Arteveldehogeschool - Opleiding Sociaal werk, 2002-2003, blz. 1-16 (hoofdstuk Conductdisorder).
- ²⁷ Vrij naar: WILLEMS, I., op.cit., (27 november 2003).
- ²⁸ Zie: Drie instandhoudende dynamieken. blz. 86.
- ²⁹ Zie: Factoren bij ouders. blz. 79.
- ³⁰ Vrij naar: VANOUTRIVE, S., *Pedagogiek. ...*, blz. 15 (hoofdstuk Pedagogische verantwoordelijkheid).
- ³¹ Vrij naar: WILLEMS, I., op.cit., (27 november 2003).
- ³² Vrij naar: ROEDIGER, H.L., e.a., *Psychologie. Een inleiding*. Gent, Academia Press, 1996, blz. 398-399.
- ³³ Vrij naar: LOMBAERT, P., *Sociologie deel 2*. Oostmalle, De Sikkel, 1997, blz. 115-153.
- ³⁴ Vrij naar: VANOUTRIVE, S., *Pedagogiek. ...*, blz. 1-4 (hoofdstuk Verwenning).
- ³⁵ Vrij naar: ADRIAENSSENS, J., VANDERHOEVEN, L. en VERCAMMEN, L., *Opvoeden tot weerbare kwetsbaarheid*. Leuven/Apeldoorn, Garant, 2000, 64 blz.
- ³⁶ DE LA MARCHE, J., *Verwenning een nieuw probleem? ...*, blz. 2.
- ³⁷ Vrij naar: DE SMET, S., op.cit., blz. 1-15.
- ³⁸ Vrij naar: LAFERE, I., op.cit., blz. 16-22.
- ³⁹ Vrij naar: WILLEMS, I., op.cit., (27 november 2003).
- ⁴⁰ Vrij naar: HAMERS, P., e.a., (red.), *Moelijke kinderen of kinderen die het moeilijk hebben? Evidence-based werken, niet zo evident!* Leuven/Apeldoorn, Garant, 2003, blz. 163-165.
- ⁴¹ Vrij naar: ADRIAENSSENS, J., VANDERHOEVEN, L. en VERCAMMEN, L., op.cit., 64 blz.
- ⁴² Vrij naar: JORGENSEN, M. en SCHREINER, P., *Vechtrelaties. Als kinderen zich tegen volwassenen afzetten: verklaringen en oplossingen*. Rotterdam, AD. Donker, 1992, blz. 49-63.
- ⁴³ Vrij naar: TEUGELS, M., op.cit., blz. 10-13. & WILLEMS, I., op.cit., (27 november 2003).
- ⁴⁴ Vrij naar: JORGENSEN, M. en SCHREINER, P., op.cit., blz. 49-63.
- ⁴⁵ Vrij naar: LE FEVERE DE TEN HOVE, M., op.cit., blz. 1-5.
- ⁴⁶ Vrij naar: KRONEMAN, M., *Leren 'nee' zeggen. O/25*, jrg. 6, nr. 8, 2001, blz. 37.
- ⁴⁷ Vrij naar: VAN DUIN, J., *Elke maatschappij krijgt de jeugd die ze verdient. O/25*, jrg. 4, nr. 4, 1999, blz. 26-29.
- ⁴⁸ Vrij naar: TEUGELS, M., op.cit., blz. 10-13.
- ⁴⁹ Vrij naar: ROEDIGER, H.L., e.a., op.cit., blz. 398-399.
- ⁵⁰ Vrij naar: LAFERE, I., op.cit., blz. 4-14.
- ⁵¹ Vrij naar: ADRIAENSSENS, P., *Verwende jeugd: een probleem van grenzen en geweten. UZ-Gezondheidsbrief*, nr. 41, 1994, blz. 1-3.
- ⁵² Vrij naar: WILLEMS, I., op. cit., (27 november 2003).
- ⁵³ Triangulatie wordt gezien als een proces waarbij het conflict tussen twee mensen door een derde partij wordt afgeleid (hier: moeder).
- ⁵⁴ Vrij naar: LE FEVERE DE TEN HOVE, M., op.cit., blz. 1-5.
- ⁵⁵ Vrij naar: VANOUTRIVE, S., *Pedagogiek*. op.cit., blz. 1-4 (hoofdstuk Verwenning).

- ⁵⁶ Vrij naar: ADRIAENSSENS, J., VANDERHOEVEN, L. en VERCAMMEN, L., op.cit., 64 blz.
- ⁵⁷ Vrij naar: KRONEMAN, M., op.cit., blz. 37.
- ⁵⁸ Vrij naar: VAN DUIN, J., op.cit., blz. 26-29.
- ⁵⁹ Vrij naar: TEUGELS, M., op.cit., blz. 10-13.
- ⁶⁰ Vrij naar: KLEIN TANK, M., *Het kind naar de achtergrond. O/25*, jrg. 7, nr. 2, 2002, blz. 40-41.
- ⁶¹ Vrij naar: TEUGELS, M., op.cit., blz. 10-13.
- ⁶² Vrij naar: VAN HEUSDEN, A. en VAN DEN EERENBEEMT, E.M., op.cit., 139 blz.
- ⁶³ Vrij naar: VAN DER PLOEG, J.D.en SCHOLTE, E.M., op.cit., 180 blz.
- ⁶⁴ Vrij naar: DE BAKKER, H., *Ik geloof niet in een pil tegen agressie. O/25*, jrg. 7, nr. 5, 2002, blz. 23-25.
- ⁶⁵ Vrij naar: DE SMET, S., op.cit., blz. 32-48.
- ⁶⁶ Vrij naar: DE BAKKER, H., op.cit., blz. 23-25.
- ⁶⁷ VAN DER PLOEG, J.D.en SCHOLTE, E.M., op.cit., blz. 21.
- ⁶⁸ Vrij naar: Ibid., 180 blz.
- ⁶⁹ Vrij naar: DE MEY, W., *Het STOP-programma. Een vroegtijdig interventieprogramma voor jonge kinderen met gedragsproblemen*. Lokeren, VBJK, 15 maart 2004.
- ⁷⁰ Vrij naar: DE SMET, S., op.cit., blz. 19.
- ⁷¹ Vrij naar: LAFERE, I., op.cit., blz. 24-47.
- ⁷² Vrij naar: HERBERT, M., *Ongehoorzaamheid. De behandeling van gedragsproblemen*. Baarn, Intro, 1999, 59 blz.
- ⁷³ Vrij naar: LAFERE, I., op.cit., blz. 24-47.
- ⁷⁴ Vrij naar: Ibid., blz. 24.
- ⁷⁵ Vrij naar: DE LA MARCHE, J., *Verwenning een nieuw probleem? ...* blz. 3-4.
- ⁷⁶ Vrij naar: DE SMET, S., op.cit., blz. 1-15.
- ⁷⁷ Vrij naar: DE LA MARCHE, J., op.cit., blz. 1-4.
- ⁷⁸ Vrij naar: HERBERT, M., op.cit., 59 blz.
- ⁷⁹ DESMET, S., op.cit., blz. 10.
- ⁸⁰ Vrij naar: VANOUTRIVE, S., *Psychopathologie. ...*, blz. 1-16 (hoofdstuk Conductdisorder).
- ⁸¹ Vrij naar: WILLEMS, I., op.cit., (27 november 2003).
- ⁸² CVERLE, P., *Wat met psychische stoornissen op school? Oppositioneel-uitdagend gedrag*. internet, (2 februari 2004).
- ⁸³ VERHULST, F.C., op.cit., blz. 64.
- ⁸⁴ Vrij naar: Ibid., blz. 63-71.
- ⁸⁵ Vrij naar: VAN KERKHOF, M., op.cit., blz. 8-9.
- ⁸⁶ Vrij naar: HERBERT, M., op.cit., 59 blz.
- ⁸⁷ Vrij naar: VAN DUIN, J., op.cit., blz. 26-29.
- ⁸⁸ Zie: Opvoedingsondersteuning. blz. 87.
- ⁸⁹ Vrij naar: HAMERS, P., e.a., (red.), op.cit., blz. 99-100.
- ⁹⁰ Ibid., blz. 20.
- ⁹¹ Vrij naar: DAULANS, D. en DE CEULAER, J., *De psychopaat speelt vals. Knack*, jrg. 34, nr. 9, 2004, blz. 22-27.
- ⁹² Vrij naar: LOMBAERT, P., op.cit., blz. 100-103. & HAMERS, P., e.a., (red.), op.cit., blz. 217-232.
- ⁹³ KROLS, N., *Ukken met delinquente nukken. Criminele carrière begint vaak in de kindertijd. Weliswaar*, nr. 49, 2003, blz. 4.
- ⁹⁴ Vrij naar: VERMEILLE, L., *De invloed van sport op maatschappelijk kwetsbare jongeren, in het bijzonder jongeren met delinquent gedrag*. niet-gepubliceerd eindwerk, Gent, 2001-2002, 69 blz.
- ⁹⁵ Vrij naar: LAFERE, I., op.cit., blz. 45-47.
- ⁹⁶ Vrij naar: ADRIAENSSENS, P., op.cit., blz. 1-3.
- ⁹⁷ Vrij naar: PRENEN, R., *Wat als kinderen toch verwend zijn? Verwenning als problematische opvoedingssituatie*. internet, (27 november 2003).
- ⁹⁸ Vrij naar: ADRIAENSSENS, P., op.cit., blz. 1-3.
- ⁹⁹ Vrij naar: JORGENSEN, M. en SCHREINER, P., op.cit., blz. 80-83.
- ¹⁰⁰ Vrij naar: KLEIN TANK, M., op.cit., blz. 40-41.
- ¹⁰¹ Vrij naar: HERBERT, M., op.cit., 59 blz.
- ¹⁰² VLAEMINCK, H., MALFLIET, W. en SAELENS, S., op.cit., blz. 30.
- ¹⁰³ Vrij naar: PEETERS, J., op.cit., (27 november 2003).
- ¹⁰⁴ WILLEMS, I., op.cit., (27 november 2003).
- ¹⁰⁵ Vrij naar: PEETERS, J., *Moeilijke adolescenten*. Leuven/Apeldoorn, Garant, 1995, 189 blz.
- ¹⁰⁶ Vrij naar: DE MEY, W., op.cit., 15 maart 2004.
- ¹⁰⁷ Vrij naar: PEETERS, J., *Moeilijke adolescenten. ...*, 189 blz.
- ¹⁰⁸ Vrij naar: PEETERS, J., *Antisociale jongeren*. Leuven/Apeldoorn, Garant, 2000, 149 blz.

- ¹⁰⁹ Zie: Inconsequentie. blz. 78.
- ¹¹⁰ PEETERS, J., *Antisociale jongeren. ...*, blz. 101.
- ¹¹¹ PEETERS, J., *Moeilijke adolescenten. ...*, blz. 118.
- ¹¹² D' HONDT, K., *Project Oudergroep Opvoedingsondersteuning*. interne nota, Brugge, Dagcentrum, 24 februari 2004.
- ¹¹³ Vrij naar: PEETERS, J., *Antisociale jongeren. ...*, 149 blz.
- ¹¹⁴ WILLEMS, I., op.cit., (27 november 2003).
- ¹¹⁵ VANOUTRIVE, S., *Pedagogiek. ...*, blz. 1 (hoofdstuk Verwenning).
- ¹¹⁶ DE LA MARCHE, J., op.cit., (27 november 2003).
- ¹¹⁷ Vrij naar: LAFERE, I., op.cit., blz. 59-63.
- ¹¹⁸ Vrij naar: DE SMET, S., op.cit., blz. 49-69.
- ¹¹⁹ Vrij naar: D' HONDT, K., *Mondelinge mededeling*, via interview, d.d. 24 februari 2004.
- ¹²⁰ Vrij naar: KLEIN TANK, M., op.cit., blz. 40-41.
- ¹²¹ Vrij naar: D' HONDT, K., *Project Oudergroep Opvoedingsondersteuning. ...*, 24 februari 2004.
- ¹²² Vrij naar: LE FEVERE DE TEN HOVE, M., *Korte therapie, een leidraad bij het 'Brugs model' voor psychotherapie met een toepassing op kinderen en jongeren*. Leuven/Apeldoorn, Garant, 2000, blz. 9-11.
- ¹²³ Vrij naar: GYS, M., Empowerment. *Empowerment*, nr. 2, 2000, blz. 12-15.
- ¹²⁴ Vrij naar: D' HONDT, K., *Intervisie: Het Brugs Model*. Vergadering, Brugge, TCK Nieuwland, 13 februari 2004.
- ¹²⁵ Vrij naar: D' HONDT, K., *Project Oudergroep Opvoedingsondersteuning. ...*, 24 februari 2004.
- ¹²⁶ Vrij naar: DESMET, S., op.cit., blz. 91-93.
- ¹²⁷ Vrij naar: PRENEN, R., op.cit., (27 november 2003).
- ¹²⁸ Vrij naar: VANOUTRIVE, S., *Pedagogiek. ...*, blz. 1-4 (hoofdstuk Verwenning).
- ¹²⁹ Vrij naar: VERHULST, F.C., op.cit., blz. 63-71.
- ¹³⁰ Vrij naar: KROLS, N., op.cit., blz. 4-6.
- ¹³¹ Vrij naar: VERMEILLE, L., op.cit., 69 blz.

Bronnenlijst

Schriftelijke bronnen

Boeken

- ADRIAENSSENS, J., VANDERHOEVEN, L. en VERCAMMEN, L., *Opvoeden tot weerbare kwetsbaarheid*. (Ouders en School - 5), Leuven/Apeldoorn, Garant, 2000, 64 blz.
- BOONEN, J., e.a., *Recht voor welzijnswerkers*. Antwerpen, Kluwer, 2000, 287 blz.
- HAMERS, P., e.a., (red.), *Moeilijke kinderen of kinderen die het moeilijk hebben? Evidence-based werken, niet zo evident!* Leuven/Apeldoorn, Garant, 2003, 265 blz.
- HERBERT, M., *Ongehoorzaamheid. De behandeling van gedragsproblemen*. (opvoedingsondersteuning - 8), Baarn, Intro, 1999, 59 blz.
- HEYLEN, M. en JANSSENS, K., *Het contextuele denken. Een methodiekontwikkeling voor het welzijnswerk*. 2^{de} druk, Leuven/Leusden, Acco, 2002, 163 blz.
- JORGENSEN, M. en SCHREINER, P., *Vechtrelaties. Als kinderen zich tegen volwassenen afzetten: verklaringen en oplossingen*. Rotterdam, AD. Donker, 1992, 153 blz.
- LE FEVERE DE TEN HOVE, M., *Korte therapie, een leidraad bij het 'Brugs model' voor psychotherapie met een toepassing op kinderen en jongeren*. Leuven/Apeldoorn, Garant, 2000, 96 blz.
- LOMBAERT, P., *Sociologie deel 2*. Oostmalle, De Sikkel, 1997, 160 blz.
- PEETERS, J., *Antisociale jongeren*. Leuven/Apeldoorn, Garant, 2000, 149 blz.
- PEETERS, J., *Moeilijke adolescenten*. Leuven/Apeldoorn, Garant, 1995, 189 blz.
- ROEDIGER, H.L., e.a., *Psychologie. Een inleiding*. Vertaald door Brysbaert, M., Gent, Academia Press, 1996, 916 blz.
- VAN DER PLOEG, J.D., *Gedragsproblemen: ontwikkelingen en risico's*. Rotterdam, Lemniscaat, 1990, 288 blz.
- VAN DER PLOEG, J.D. en SCHOLTE, E.M., *Lastposten of slachtoffers van de samenleving?* Rotterdam, Lemniscaat, 1990, 180 blz.
- VAN HEUSDEN, A. en VAN DEN EERENBEEMT, E.M., *Balans in beweging*. 5^{de} druk, Haarlem, De Toorts, 1992, 139 blz.
- VAN STERKENBURG, P.G.J., *Van Dale handwoordenboek van hedendaags Nederlands*. 2^{de} druk, Utrecht/Antwerpen, Lexicografie, 1994, 1 227 blz.
- VERHULST, F.C., *Inleiding in de kinder- en jeugdpsychiatrie*. Assen, Van Gorcum, 1997, 214 blz.
- VLAEMINCK, H., MALFLIET, W. en SAELENS, S., *Social Casework in de 21e eeuw. Een praktisch handboek voor kwaliteitsvolle hulpverleners van maatschappelijk werkers*. Mechelen, Kluwer, 2002, 254 blz.

Artikels

- DAULANS, D. en DE CEULAER, J., De psychopaat speelt vals. *Knack*, jrg. 34, nr. 9, 2004, blz. 22-27.
- DE BAKKER, H., Ik geloof niet in een pil tegen agressie. *O/25*, jrg. 7, nr. 5, 2002, blz. 23-25.
- GYS, M., Empowerment. *Empowerment*, nr. 2, 2000, blz. 12-15.
- KLEIN TANK, M., Het kind naar de achtergrond. *O/25*, jrg. 7, nr. 2, 2002, blz. 40-41.
- KROLS, N., Ukken met delinquente nukken. Criminele carrière begint vaak in de kindertijd. *Weliswaar*, nr. 49, 2003, blz. 4-6.
- KRONEMAN, M., Leren 'nee' zeggen. *O/25*, jrg. 6, nr. 8, 2001, blz. 37.
- TEUGELS, M., Zwarte schapen op drift. Begeleiding van criminele jongeren: straffen of opvoeden? *Weliswaar*, nr. 49, 2003, blz. 10-13.
- VAN DUIN, J., Elke maatschappij krijgt de jeugd die ze verdient. *O/25*, jrg. 4, nr. 4, 1999, blz. 26-29.
- VAN KERKHOF, M., Tot het kwade geneigd. *O/25*, jrg. 6, nr. 5, 2001, blz. 8-9.

Eindwerken

- DE SMET, S., *De agressieve minderjarige: slachtoffer van verwennende ouders of omgekeerd? Ervaringen vanuit een Comité voor Bijzondere Jeugdzorg*. niet-gepubliceerd eindwerk, Gent, K.V.M.W., 1995- 1996, 97 blz.
- LAFERE, I., *Studie van de kenmerken van een verwennende pedagogische context. Benadering vanuit een ont-haal en oriëntatiecentrum*. niet-gepubliceerd eindwerk, Kortrijk, Sociale Hogeschool, 1994, 108 blz.
- VERMEILLE, L., *De invloed van sport op maatschappelijk kwetsbare jongeren, in het bijzonder jongeren met delinquent gedrag*. niet-gepubliceerd eindwerk, Gent, 2001-2002, 69 blz.

Cursussen

- CLEMENT, H., *Inleiding in de algemene systeemtheorie en communicatietheorie*. niet-gepubliceerde cursus, Gent, Arteveldehogeschool - Opleiding Sociaal werk, 2002-2003.
- GOETHALS, A. en VAN VOOREN, C., *Gezinsbegeleiding vanuit systeemtheoretisch, communicatief en contextueel denkkader*. niet-gepubliceerde cursus, Gent, Arteveldehogeschool - Opleiding Sociaal werk, 2003-2004.
- VANOUTRIVE, S., *Pedagogiek*. niet-gepubliceerde cursus, Gent, Arteveldehogeschool - Opleiding Sociaal werk, 2002-2003.
- VANOUTRIVE, S., *Psychopathologie*. niet-gepubliceerde cursus, Gent, Arteveldehogeschool - Opleiding Sociaal werk, 2002-2003.

Andere

- ADRIAENSSENS, P., Verwende jeugd: een probleem van grenzen en geweten. *UZ-Gezondheidsbrief*, nr. 41, 1994, blz. 1-3.
- DE MEY, W., *Het STOP-programma. Een vroegtijdig interventieprogramma voor jonge kinderen met gedragsproblemen*. Lokeren, VBJK, 15 maart 2004.
- DE LA MARCHE, J. en LE FEVERE DE TEN HOVE, M., *Verwening een nieuw probleem? Een uitdaging voor hulpverleners!* niet-gepubliceerd verslag van studiedag in 1991, OOOC, 1991, blz. 1-4.
- D' HONDT, K., *Project Oudergroep Opvoedingsondersteuning*. interne nota, Brugge, Dagcentrum, 24 februari 2004.

Mondelinge bronnen

- D'HONDT, K., *Intervisie: Het Brugs Model*. Vergadering, Brugge, TCK Nieuwland, 13 februari 2004.
- D'HONDT, K., *Mondelinge mededeling*, via interview, d.d. 24 februari 2004.

Elektronische bronnen

- CVERLE, P., *Wat met psychische stoornissen op school? Oppositioneel-uitdagend gedrag*. internet, (2 februari 2004).
(<http://www.clb-net.be/clb01/inhouden/inhouden11/art11-4-32.html>)
- DE LA MARCHE, J., *Verwening. Psychologische achtergronden en gevolgen voor de ontwikkeling van het kind*. internet, (27 november 2003).
(<http://www.clb-net.be/clb01/inhouden/inhouden10/art10-3-04.html>)
- PEETERS, J., *Gedraag je of ... Antisociaal gedrag: een overzicht en enkele voorstellen*. internet, (27 november 2003).
(<http://www.clb-net.be/clb01/inhouden/inhouden10/art10-5-04.html>)
- PRENEN, R., *Wat als kinderen toch verwend zijn? Verwening als problematische opvoedingssituatie*. internet, (27 november 2003).
(<http://www.clb-net.be/clb01/inhouden/inhouden10/art10-3-35.html>)