



Ervaringsleren op de boerderij

Beschrijving van de interventies bij Topaze, BJ Brabant en Juzt

Werkgroep Ervaringsleren op de boerderij Noord Brabant





Ervaringsleren op de boerderij

Beschrijving van de interventies bij Topaze, BJ Brabant en Juzt

Werkgroep Ervaringsleren op de boerderij Noord Brabant

© 2012 Wageningen, Stichting Dienst Landbouwkundig Onderzoek (DLO) onderzoeksinstituut Plant Research International. Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of enige andere manier zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van DLO.

Voor nadere informatie gelieve contact op te nemen met: DLO in het bijzonder onderzoeksinstituut Plant Research International, Business Unit Agrosysteemkunde.

DLO is niet aansprakelijk voor eventuele schadelijke gevolgen die kunnen ontstaan bij gebruik van gegevens uit deze uitgave.

Exemplaren van dit rapport kunnen bij de (eerste) auteur worden besteld. Bij toezending wordt een factuur toegevoegd; de kosten (incl. verzend- en administratiekosten) bedragen € 15 per exemplaar.



Leden van de werkgroep:

Wageningen-UR; Plant Research International: Jan Hassink

Praktikon: Jan Willem Veerman en Ronald de Meyer

Topaze: Paul van der Sman en Mirella Stouten

BJ Brabant: Neeltje Widlak en Matthé Boshardt

Juzt: Theo Ruikes en Yvonne Kool

Plant Research International, onderdeel van Wageningen UR Business Unit Agrosysteemkunde

Adres : Postbus 616, 6700 AP Wageningen
: Wageningen Campus, Droevendaalsesteeg 1, Wageningen
Tel. : 0317 – 48 05 76
Fax : 0317 – 41 80 94
E-mail : info.pri@wur.nl
Internet : www.pri.wur.nl

Inhoudsopgave

	pagina
Voorwoord	1
1. Risico- of probleemomschrijving	3
2. Doel van de interventie	5
3. Doelgroep van de interventie	7
3.1 Voor wie is de interventie bedoeld?	7
3.2 Contra-indicaties	7
4. Beschrijving van de interventie	9
4.1 Inhoud van de interventie	9
4.2 Onderdelen van de interventie	10
5. Onderbouwing van de werkzame elementen	11
5.1 Benaderingswijze	11
5.2 Werkzame elementen	12
5.3 Samenvattend	16
6. Gebruik van instrumenten om het behalen van de doelen van jongeren en ouders te monitoren	17
7. Vergelijking van de uitwerking van de interventie bij de drie organisaties	19
Literatuur	21

Voorwoord

In dit document geven we een beschrijving van de interventie 'Ervaringsleren op de boerderij'. Dit document is geschreven in het kader van het project 'Ervaringsleren op de Boerderij' dat wordt gefinancierd door de provincie Noord Brabant. Dit document is het resultaat van intensief overleg tussen drie organisaties op gebied van jeugdzorg in Noord Brabant - Topaze, BJ Brabant en Juzt- , de onderzoeksorganisatie Praktikon en Wageningen Universiteit en Research Centrum. De interventie 'Ervaringsleren op de Boerderij' is ontwikkeld en wordt ingezet door Topaze, BJ Brabant en Juzt. In dit document beschrijven we in het eerste deel de doelgroep, de doelen, de inhoud, werkzame elementen en onderdelen van de interventie. Hoewel de uitgangspunten en opzet van de interventie 'Ervaringsleren op de boerderij' bij de drie organisaties in grote lijnen overeenkomen zijn er ook verschillen. Binnen het basismodel ervaringsleren op de boerderij zijn een aantal varianten ontwikkeld. De belangrijkste verschillen zijn de rol van de boer en de groepsgrootte. Bij Topaze en BJ Brabant ligt de dagelijkse begeleiding bij de boer waarbij ondersteuning wordt geboden vanuit de zorgprofessionals. Bij Juzt ligt de dagelijkse begeleiding en ondersteuning bij de zorgprofessional en op uitvoerende onderdelen wordt de boer ingeschakeld. Bij Topaze wordt de jongere individueel op de boerderij geplaatst, bij BJ Brabant individueel of in een kleine groep en bij Juzt in een kleine groep. In het tweede deel van dit document gaan we verder in op de belangrijkste verschillen tussen de drie ontwikkelde varianten.

1. Risico- of probleemomschrijving

De interventie Ervaringsleren op de boerderij is bedoeld voor jongeren met ernstige problemen in de persoonlijke ontwikkeling. Ze vertonen internaliserend en externaliserend probleemgedrag. De jongeren hebben een gebrek aan inzicht in de problematiek. Op het gebied van het gezin zien we dat ouders hun grip verliezen op de jongeren. Ouders voelen zich onmachtig en de communicatie tussen ouders en jongeren is inadequaat. De jongeren lopen vast op de volgende levensgebieden:

- 1) Het gezin: er is sprake van ruzie;
- 2) School/werk: ze gaan vaak niet meer naar school en hebben geen werk;
- 3) Vrienden/vrijtijdsbesteding: ze hebben geen goede vrijetijdsinvulling. Jongeren maken hun opleiding niet af. Het dagritme wordt ingevuld door rondhangen op straat met 'lotgenoten', gebruik van alcohol en drugs en criminele activiteiten.

Bij niet ingrijpen komen deze jongeren in een steeds negatievere spiraal terecht wat kan leiden tot ernstiger internaliserende en externaliserende problematiek, delinquent gedrag en opname in een justitiële jeugdinstelling.

2. Doel van de interventie

Algemene doelen van de interventie Ervaringsleren op de boerderij voor de jongeren zijn het ontwikkelen van een toekomstperspectief op gebied van wonen, school/ werk en vrije tijd en het realiseren van een werkbare relatie met de ouders of verzorgers. Dit vindt plaats door herstel van dagritme, uitvoering van gestructureerde dagactiviteiten en goede invulling van de vrije tijd. Dit leidt tot:

- i) het vergroten van inzicht in het eigen gedrag en effecten op anderen,
- ii) het vergroten van zelfvertrouwen en vertrouwen in anderen,
- iii) het vergroten van zelfstandigheid en omgaan met verantwoordelijkheden,
- iv) het omgaan met gezag en afspraken.

Daarnaast zijn er doelen voor de ouders zoals meer inzicht ontwikkelen in de eigen rol bij het realiseren van een werkbare relatie met de jongere en het ontwikkelen van eigenwaarde en zelfvertrouwen. Het aanleren van adequate pedagogische vaardigheden speelt hierbij een belangrijke rol. Bij zowel de jongeren als de ouders gaat het om het versterken van gedragsvaardigheden. Hieronder volgt een overzicht van de doelen die de drie organisaties hanteren.

Doelen voor de jongere

- Afname gedragsproblemen
- Minder middelengebruik
- Herstel/verbeterd contact ouders
- Herstel dagbesteding (school of werk) en adequate vrije tijdsbesteding
- Verbeteren keuze vriendschappen
- Meer zicht krijgen op eigen situatie, eigen handelen en de invloed daarvan op de eigen situatie
- Vergroten doorzettingsvermogen en vaardigheden op het gebied van zelfbeheersing, zelfcontrole en zelfredzaamheid
- Versterken zelfbeeld en weerbaarheid
- Betere regulatie van de emoties
- Vergroten van probleemoplossende vaardigheden
- Toename sociale competenties

Doelen voor ouders/gezin

- Verbeteren van gezinsrelaties
- Verminderen van de opvoedingsbelasting van de ouders
- Versterken van de opvoedingsvaardigheden van ouder(s)/verzorger(s)
- Vergroten van de draagkracht van ouders en andere gezinsleden
- Inzicht in het gedrag en functioneren van de jongere

3. Doelgroep van de interventie

3.1 Voor wie is de interventie bedoeld?

Het zijn jongeren die op het persoonlijke vlak problemen hebben. Ze hebben een beperkt inzicht in oorzaak gevolg relaties, weinig doorzettingsvermogen, beperkte locus of control, gezagsproblemen, beperkt zelfvertrouwen en weinig eigenwaarde.

Er is vaak sprake van toenemend onmaatschappelijk en crimineel gedrag. Eerdere hulp is vaak mislukt. Jongeren gaan niet naar een gewone residentiële behandeling omdat ze in de groep andere jongeren meetrokken in verkeerd gedrag of omdat ze juist gevoelig zijn om mee te lopen met anderen. Het zijn jongeren die niet goed in een groep functioneren. Ze hebben behoefte aan een rustige omgeving en hebben fysieke afstand nodig tot hun thuissituatie om tot reflectie te komen. De jongeren beschikken verder over een leerstijl die sterk gericht is op het doen om van daaruit meer inzicht te krijgen en tot verandering te komen. De leeftijd van de jongeren varieert van 12 tot 20 jaar.

Het gaat in alle gevallen om jongeren die vastlopen op de volgende leefgebieden:

- a) Het gezin: gezagsrelaties zijn verstoord. Jongeren lopen vaak weg, hebben problemen met de ouders en er is sprake van ruzie en agressie
- b) School/werk: ze gaan niet meer naar school of werk
- c) Vrienden en vrije tijd: ze hebben geen goede invulling voor de vrije tijd, hebben verkeerde vrienden, hangen rond op straat, gebruiken drugs en/of alcohol en komen soms met criminaliteit in aanraking.

De intermediaire doelgroep zijn ouders/verzorgers en eventueel broertjes en zusjes van de aangemelde jongeren die problemen ervaren bij het opvoeden van de jongeren.

3.2 Contra-indicaties

Contra-indicaties zijn:

- I.Q lager dan 75
- Primaire psychiatrische problematiek
- Primaire verslavingsproblematiek
- Lichamelijke beperkingen of bepaalde gezondheidsproblemen die fysieke activiteit te veel belemmeren
- Bij een hechtingsstoornis en zedendelinquenten wordt ingeschat of plaatsing in een gezinssituatie gepast is
- Brandstichters en jongeren met explosieve agressie worden niet bij gezinnen geplaatst
- Bij autismespectrumstoornissen (ASS) wordt ingeschat of reflectievaardigheden voldoende zijn

4. Beschrijving van de interventie

4.1 Inhoud van de interventie

Ondanks dat er verschillen bestaan tussen de drie ontwikkelde varianten van Ervaringsleren op de boerderij bij de drie deelnemende jeugdzorginstellingen kunnen we bij elk van hen de volgende drie hoofdfases onderscheiden: oriëntatiefase, trainingsfase en realisatiefase. De oriëntatiefase is de voorbereiding op het leven op de boerderij. De trainingsfase is de periode op de boerderij. Deze fase kent drie subfasen: aanpassing/ gewenning, bewustwording en activering. De transferfase is de periode gericht op het toepassen van de ontwikkelde vaardigheden in de eigen woon- en leefwereld. Betrokkenheid en inzet van de ouders is in alle fasen een belangrijk aspect van de interventie. De fasen worden hieronder verder toegelicht.

i. Oriëntatiefase (maximaal 2 weken)

In deze fase is het belangrijk zicht te krijgen op de motivatie en hulpvragen van de jongere en de directe omgeving (gezin). Verder wordt er diagnostische informatie verzameld over de drie leefmilieus gezin, school/werk en vrije tijd en over de persoonlijkheid van de jongere. Jongeren die door de medewerker van Bureau Jeugdzorg worden gezien als potentiële deelnemer, worden aangemeld met indicatie. De volgende vragen dienen te worden beantwoord:

- Kan de jongere fysiek, intellectueel en psychisch het werk aan?
- Kan de jongere tijdelijk los van thuis en zonder de voor hem/haar gewende omgeving leven (separatie-individuatie)?
- Beantwoordt het project aan de leervragen van de jongere en mogelijk de gedachten die de omgeving hierover heeft?
- Is er voldoende commitment bij de jongere?
- Is de jongere leerbaar en kan hij profiteren van het project?
- Welke eisen stelt dit aan het boerenbedrijf en boerengezin en/of de begeleider? Is een goede match tussen jongere en bedrijf/boerengezin en begeleider mogelijk?
- Welke interventie activiteiten zijn noodzakelijk?

ii. Trainingsfase (3-6 maanden)

- Aanpassing en gewenning

In deze fase staat aanpassing en gewenning aan het leven op de boerderij centraal. De jongere leert wennen aan de nieuwe plek en het nieuwe ritme. Een belangrijk doel is het leren luisteren naar de boer en of leiding. De jongere leert werkzaamheden uit te voeren en zijn eigen huishouden te runnen. De jongere neemt in deze fase afstand van de thuissituatie om zo los te komen van zijn/haar oude leven en nieuw perspectief te ontwikkelen. De 'gemis ervaring' is belangrijk om tot reflectie te komen.

- Bewustwordingsfase

In deze fase leert de jongere de huidige situatie te vergelijken met de vroegere situatie. Er worden reflectie-methodieken gebruikt om de jongere te stimuleren over zijn nieuwe situatie na te denken. De jongere krijgt bijvoorbeeld de opdracht zijn oude daginvulling te vergelijken met zijn nieuwe daginvulling. Het contact met de thuissituatie wordt bij Topaze en Just weer langzaam opgebouwd. Bij BJ Brabant is dit contact vanaf het begin niet verbroken geweest.

- Activeringsfase

In deze fase gaan de jongeren aan de slag met hun doelen en leren ze omgaan met situaties waarin ze in het verleden veel problemen ondervonden. Er vinden gesprekken plaats met ouders en tussen ouders en de jongere. In deze fase werkt de jongere aan opdrachten die te maken hebben met veranderingen bij zichzelf. Jongeren krijgen de opdracht na te denken en te praten over hun kwaliteiten, valkuilen en wat ze hebben geleerd. De jongere leert het geleerde te gebruiken in nieuwe situaties. Jongeren maken een toekomstplan en

gaan met hun ouders daarover in gesprek. De jongere gaat in deze fase steeds vaker naar huis en kan het geleerde toepassen in het contact met ouders en vrienden. Een oudercursus en training van de jongere maken onderdeel uit van deze fase.

iii. Realisatiefase (1-6 maanden)

In deze fase is de jongere voor het grootste deel van de tijd weg van de boerderij. Als het aan de orde is gaat de jongere steeds vaker zelfstandig naar zijn/haar ouders. Deze fase is gericht op de toekomst. Het gaat om transfer, het geleerde in de praktijk brengen en het maken van de overgang van de oude situatie (of leersituatie) naar de nieuwe situatie (of dagelijkse leven). De jongere zet ervaringen op een rij en geleerde vaardigheden worden ingezet voor de toekomstgerichte activiteiten. Voorbeelden zijn het vinden van een baan en assertiever worden in de omgang met leeftijdgenoten. De jongere doet ervaring op met de nieuwe woonsituatie. In deze fase krijgt het gezin begeleiding en indien nodig krijgt de jongere nog individuele ondersteuning.

4.2 Onderdelen van de interventie

De interventie heeft volgens de medewerkers van de drie organisaties de volgende werkzame onderdelen:

- Fysieke arbeid
Het doel van arbeid is tot arbeidsritme te komen en arbeidsmatige vaardigheden te leren zoals op tijd komen, omgangsvormen, doorzetten, initiatief tonen en verantwoordelijkheid dragen. Het werken geeft directe succeservaringen en positieve feedback.
- Outdoor-activiteiten
Outdoor-activiteiten maken onderdeel uit van de interventie. Het kan gaan om een individuele survival voorafgaand aan het boerderijtraject of om een survival tijdens het traject. In een survival leert een jongere in korte tijd op zichzelf te vertrouwen. De jongere doet een succeservaring op en komt los van zijn vertrouwde omgeving. Daarnaast zijn er in meer of mindere mate outdoor activiteiten in de omgeving. Voorbeelden zijn wandeltochten en sport.

Onderwijs

Bij Juzt en soms bij BJ Brabant is onderwijs volgen onderdeel van het traject.

- Training van de jongere
Jongeren krijgen een training op maat om gewenst gedrag te versterken en competenties te ontwikkelen. Dit kan individueel en groepsgericht plaatsvinden. Voorbeelden zijn sociale vaardigheidstraining en training in emotieregulering.
- Training van de ouders
Ouders worden intensief betrokken gedurende het traject. Ouders hebben gesprekken met medewerkers van de jeugdzorginstelling. Ze krijgen trainingen om vaardigheden te ontwikkelen om effectiever met hun kind om te gaan en opvoedingsvaardigheden te versterken.
- Gezinstraining
In deze meerdaagse training delen jongeren en hun ouders ervaringen en maken ze samen een toekomst perspectief. Bij Juzt gaan ouders en jongeren samen sporten, werken bij de boer of wandelen.

5. Onderbouwing van de werkzame elementen

In dit onderdeel geven we een beschrijving en onderbouwing van de werkzame elementen van het boerderijtraject. Ervaringsleren is het basismodel dat ten grondslag ligt aan dit traject. Het wordt verrijkt met de contextuele benadering en de presentiebenadering. Reflectie en transfer zijn belangrijke onderdelen van de interventie. Deze theoretische onderbouwing wordt op basis van uitwisseling van praktijkervaringen verder uitgewerkt. We beschrijven eerst de benaderingen die het fundament vormen van de interventie.

5.1 Benaderingswijze

i. Ervaringsleren

Het basismodel ervaringsleren ligt onder de visie en werkwijze van de beschreven varianten. De uitgangspunten van het ervaringsleren zijn beschreven door Kurt Hahn (zie Van der Ploeg, 2011) en de theoretische fundering van de leerproces komt van David Kolb (1984). De Nederlandse beschrijving van de methodiek ervaringsleren is van Theo Ruikes (1994). Ruikes (2012) definieert ervaringsleren als volgt: *'Ervaringsleren is een actieve vorm van hulp die gekenmerkt wordt door een specifieke methodisch opgezette (leer)situatie waarin concrete/ authentieke ervaringen worden opgedaan waardoor reflectie over de eigen situatie ontstaat. De nieuwe ervaring en de reflectie hierover (onder deskundige begeleiding) leiden tot nieuwe leerprocessen, autonomie en de ontwikkeling van een nieuw toekomstperspectief.'*

Reflectie is een cruciaal onderdeel van de interventie en ervaringsleren. Jongeren doen tijdens de uitvoering van activiteiten ervaringen op die voor een positief effect kunnen zorgen. Er zijn ook situaties waar het niet goed gaat. Tijdens het reflecteren komt het persoonlijk functioneren van de jongere aan de orde. Zonder reflectie leiden activiteiten tot ervaringen die onbenut blijven als aanjager van het veranderingsproces.

De reflectie in ervaringsleren heeft een ontwikkeling doorgemaakt (Prouthy *et al.*, 2007). Het is nu een essentieel en onmisbaar onderdeel geworden. De eerste stap is het praten over de ervaring. Bezinning vooraf en achteraf zijn volgende stappen. Integratie van ervaringen legt verbindingen tussen de opgedane ervaring en de levensgeschiedenis van een jongere. Verdiepte reflectie houdt in dat bepaalde aspecten meer aandacht krijgen zodat dieperliggende problemen aan de orde komen door in taken daar specifiek op in te spelen (Van de Ploeg, 2011). Er zijn verschillende reflectiemodellen (Hovelynck, 2004). In het actie-reflectiemodel ligt de nadruk op het verwoorden van de acties en ervaringen. In het reflectie-in-actiemodel beperkt de reflectie zich niet tot de geplande fysieke activiteiten maar heeft het ook betrekking op andere bezigheden en is het een ongoing proces.

Naast reflectie is transfer - hoe zet ik leerervaring om in leefervaring – en hoe gebruik ik de ervaring na de boerderij periode cruciaal (Ruikes, 2012). Ervaringsleren op de boerderij biedt realistische, uitdagende, structurerende activiteiten. Uit onderzoek is gebleken dat methodieken waarbij deze componenten aanwezig zijn anti-sociaal gedrag kunnen terugdringen, de zelfwaardering (self-esteem) en zelfbepaling (locus of control) kunnen versterken met als gevolg een versterking van de sociale aanpassing en mentale gezondheid waardoor uiteindelijk recidive vermindert (Bedard, 2005; Christensen, 2008; Harper, Russell, Colley & Cupples, 2007; Russel & Philips-Miller, 2002; West & Crompton, 2001; Wilson & Lipsey, 2000). Uit Nederlands onderzoek komt naar voren dat ervarend leren een positieve wending geeft aan de ontwikkeling van jeugdigen met ernstige gedragsproblematiek (Van der Ploeg & Scholte, 2003). Onderzoek naar ervaringsleren op de boerderij bij Topaze in Noord Brabant laat zien dat het traject met name een positief effect heeft op probleemgedrag en zelfwaardering en iets mindere mate op het coping-gedrag. De positieve veranderingen zijn ook een half jaar na afsluiting van de realisatiefase nog zichtbaar. Uit de scores van de begeleiders blijkt dat er verbeteringen optreden in het contact met het gezin, schooluitval, politiecontact, gebruik van drugs, invulling van vrije tijd, welzijn, gedragsproblemen en zelfvertrouwen (Hassink, De Meyer, Van der Sman & Veerman, 2011). Dat ervaringsleren tot blijvende positieve effecten leidt is echter nog niet aangetoond (Harper *et al.*, 2007; Russell, 2005; Russell & Philips-Miller, 2002; Wilson & Lipsey, 2000). Voor blijvend

positieve effecten is het van belang de ouders te betrekken bij de behandeling en te zorgen voor een passend natraject of vervolotraject (Becker, 2010; Russell & Hendee, 1999).

ii. Contextuele benadering

Uit onderzoek is bekend dat het ontstaan van oppositioneel-opstandig of antisociaal gedrag niet alleen te wijten is aan tekortschietende emotie- en gedragsregulatie bij jeugdigen, maar ook aan de tekortschietende rol van de ouders. Dat betekent dat bij de behandeling zowel de jeugdige als zijn gezinscontext betrokken moet worden (Kazdin, 1997). Hierbij zijn twee belangrijke invalshoeken te onderscheiden: een gedragstherapeutische en een gezinstherapeutische. Bij de gedragstherapeutische invalshoek ligt het accent op het aanleren van passende opvoedingscompetenties door ouders, zoals het tonen van betrokkenheid, het geven van positieve bekrachtiging, handhaven van discipline en effectief toezicht houden. Veel van deze trainingen zijn direct of indirect gebaseerd op het gedachtegoed van Patterson (Patterson, 1982; Reid, Patterson & Snyder, 2002). De voornaamste vertegenwoordiger van de contextueel gezinstherapeutische invalshoek is ongetwijfeld Bösörényi-Nagy (1994; 2000). Bösörényi-Nagy beschouwt de relatie van de mens met anderen als een relatie over verschillende generaties, die lasten en mogelijkheden aan elkaar overgeven. Hij spreekt vaak over de balans van geven en nemen. Therapie is volgens Bösörényi-Nagy zich bewust worden van de (verstoorde) loyaliteit en proberen een zeker evenwicht te herstellen. Ook de term 'destructief recht' is voor Bösörényi-Nagy belangrijk. Ouders hebben volgens Bösörényi-Nagy de neiging hun eigen onrecht (wat hen aangedaan is tijdens hun jeugd) op hun kinderen te verhalen. Men poogt door therapie dit destructief recht om te buigen tot het verdienen van recht. Belangrijk in dit kader is dat in het ervaringsleren op de boerderij het gezin en ouders onderdeel zijn van het traject en er op gezette tijden actief bij betrokken worden.

iii. Presentiebenadering

De presentiebenadering is in de afgelopen jaren populair geworden in zowel pastoraat, zorg, welzijn als onderwijs. De theorie die eraan ten grondslag ligt – de presentietheorie – is ontwikkeld door Andries Baart (2001) op basis van zijn onderzoek naar de werkzaamheid van het oude-wijken pastoraat. Presentie kan worden samengevat als het aangaan van een zorgzame betrekking met 'de ander' als antwoord op een universeel menselijk verlangen naar nabijheid en betrokkenheid. Bij het ervaringsleren op de boerderij woont de jongere op de boerderij en heeft intensief contact met de boer en het boerengezin. De jongere ervaart zo de nabijheid en de zorgzame betrekking met de boer en het boerengezin. Presentie is een manier van doen die slechts verwezenlijkt kan worden met gevoel voor subtiliteit, vakmanschap, praktische wijsheid en liefdevolle trouw. Baart heeft de begrippen 'presentie' en 'aandacht' verder uitgewerkt in *Aandacht. Etudes in presentie* (2005). De presentiebenadering heeft veel auteurs met name in de praktische en toegepaste theologie, zorg en welzijn alsook in het onderwijs geïnspireerd (zie bijv. Kal, 2001; Baart & van der Laan, 2002; Van Heijst, 2005; Vosman & Baart, 2008). In de jeugdzorg wordt de term presentiebenadering niet veel gebruikt.

5.2 Werkzame elementen

In deze paragraaf bespreken we de werkzame elementen van de interventie die de drie organisaties zelf onderscheiden en de elementen die in de literatuur naar voren komen en van toepassing zijn op de trajecten ervaringsleren op de boerderij. De werkzame elementen die we hieronder beschrijven hebben allemaal te maken met een nieuwe setting en een coöperatieve omgeving die steun biedt en activiteiten die gevoelens van succes kunnen geven en die stimuleren tot reflectie. De elementen kunnen we rangschikken onder de aard van de begeleiding, de aard van de activiteiten en de context. We zullen ze hieronder toelichten.

i. Aard van de begeleiding

Bij de begeleiding gaat het om afstand nemen tot vertrouwde gezagsrelaties. De jongere komt los van zijn/haar oude leven zodat hij/zij niet beïnvloed wordt door oude patronen.. Bij Topaze en BJ Brabant wordt de jongere aangestuurd door de boer(in). De boer(in) is geen geschoold jeugdzorgmedewerker, maar de eigenaar van de

boerderij. De boer weet wat er moet gebeuren op de boerderij en is deskundig op een terrein waar de jongere niet bekend mee is. Dit geeft de boer een natuurlijke autoriteit. Het leidt minder snel tot conflicten dan met de voor de jongeren vertrouwde gezagspersonen (ouders of medewerkers jeugdzorg). Dit maakt de verhouding anders. Van belang zijn het inzetten van de boer als niet zorg-professional en de continuïteit in de begeleiding die wordt geboden. Dit wordt hieronder verder toegelicht. Bij Juzt vindt de aansturing niet door een boer(in) plaats, maar wordt deze gegeven door groepsleiding op de boerderij. De boer wordt op onderdelen ingezet.

- Boer als niet-zorgprofessional

Bij de varianten van Topaze en BJ Brabant hebben de boer en het boerengezin een belangrijke rol. Uit onderzoek bij andere doelgroepen blijkt dat niet-zorgprofessionals worden gewaardeerd als goede luisteraars, betrouwbaar, vriendelijk, respectvol en steunend (Piat, Wohl & Duruisseau, 2006; Walter & Petr, 2006). Dit sluit aan bij onderzoek bij zorgboerderijen waaruit blijkt dat verschillende doelgroepen (o.a. jongeren) de begeleiding door de boer en boerin waarderen omdat deze persoonlijk, betrokken en gelijkwaardig is (Hassink, 2010). Ook is belangrijk dat de jongeren over de boer/boerin, zonder professionele opleiding op gebied van jeugdhulpverlening (als vrijwilliger) minder stereotypen hebben over deze niet professionals en daardoor meer bereid zijn tot samenwerking (Falloon, Lloyd & Harpin, 1981; Kendall, 1989). Op de boerderij is het verder van belang dat de boer en groepsleider verschillende en aanvullende rollen hebben. Bij Juzt is dit niet het geval, begeleiding vindt hier door groepsleiding plaats.

- Continuïteit begeleiding

Een belangrijk aspect bij alle varianten is de continuïteit in begeleiding. Wisselingen in begeleiding is een belangrijke klacht van cliënten in de jeugdzorg. Continuïteit in begeleiding, leiderschap, het ontwikkelen van verstandhouding en het gevoel dat wat je doet wordt gewaardeerd zijn belangrijke aspecten om een gemeenschapscultuur te creëren (Brown Wilson, 2009). Dit wordt geconcretiseerd door de continue aanwezigheid van de boer (bij Topaze en BJ Brabant) en het kleine team (bij Juzt).

ii. Aard van de activiteiten

Er is een gevarieerd takenpakket. Het verzorgen van planten en dieren doet een appèl op verantwoordelijkheidsgevoel en laat jongeren ervaren dat ze belangrijk zijn. Zelf zorgen in plaats van verzorgd worden geeft bevrediging. Met name dieren laten heel direct zien dat de werkzaamheden nuttig zijn. Het afronden van lastige taken geeft een positief gevoel van eigenwaarde. Lichamelijke inspanning is ook een belangrijk aspect van het werk. Fysieke inspanning maakt jongeren sterker en verhoogt het natuurlijke dag- en nachtritme. Zinnvolle werkzaamheden en het zorgen voor iets levends zijn belangrijke elementen die we hieronder verder toelichten.

- Zinnvolle werkzaamheden

Een belangrijk aspect is ook het uitvoeren van zinnvolle activiteiten/werkzaamheden. Van Weeghel (1995) en Boardman (2003) noemen de volgende sociaal-psychologische functies van werk voor mensen met of zonder psychische problemen.

- Werk geeft structuur aan de dag; het zorgt voor contrast in tijdsbeleving tussen verschillende dagdelen en geeft betekenis aan zaken als vrije tijd en vakantie.
- Werk geeft een sociale identiteit en status, sociale contacten en steun.
- Het verbreedt je horizon.
- Het geeft de mogelijkheid vaardigheden te ontwikkelen en het voorkomt secundaire vormen van beperking.
- Het laat zien dat mensen elkaar nodig hebben en dat ze een gezamenlijk doel hebben.
- Het dwingt mensen om actief te worden; het geeft een gevoel dat je iets bereikt, het biedt de mogelijkheid fysiek moe te worden en het leidt tot een betere fysieke gezondheid.
- Werk is iets dat je doet voor anderen. Dit in tegenstelling tot vrijetijds activiteiten die je meestal voor jezelf doet.

Het is zeker niet zo dat iedere werksituatie bovengenoemde positieve uitwerking heeft. Integendeel. Iedere werksituatie bestaat uit kenmerken die als kansen of belemmeringen fungeren (Warr, 1987). Die kansen kunnen in meer

of mindere mate aanwezig zijn ('present'), door individuen worden opgemerkt ('perceived') en door hen worden aangegrepen ('acted upon'). Warr (1987) en Bennett (1988) noemen een aantal kenmerken van een gezonde werk-omgeving waaronder:

- Het is maatschappelijk zinvol en er is waardering voor het werk
- Er is voldoende variatie in werkzaamheden
- Er is voldoende handelingsspeelruimte
- Er zijn taken van verschillende moeilijkheidsgraad en verschillende eisen
- Er zijn mogelijkheden voor communicatie en samenwerking
- Er wordt rekening gehouden met de individuele werkstijl
- Er is aandacht voor de mate van verantwoordelijkheid
- Er zijn mogelijkheden en experimenteeruimte om zichzelf te ontwikkelen

Warr (1987) gaat er van uit dat zulke omgevingskenmerken invloed uitoefenen op de persoon(skenmerken) en dat iemand met een slechtere psychische gezondheid gevoeliger is voor negatieve omgevingsinvloeden dan mensen met een betere psychische gezondheid.

Christiansen, Baum & Bass-Haugen (2005) ontwikkelden het PEOP model (Person-Environment-Occupation-Performance). Dit model veronderstelt dat mensen identiteit en een gevoel van zinvolheid ontleen aan dagelijkse activiteiten. De vier elementen uit het model zijn Person (de intrinsieke factoren van de persoon), Environment (omgevingsfactoren), Occupation (dat wat de persoon graag doet) en Performance (de manier waarop de persoon dit doet). Door het opdoen van betekenisvolle en liefst succesvolle ervaringen, kan een persoon zelfvertrouwen en een gevoel van autonomie en deskundigheid ontwikkelen. Deze eigenschappen zijn nodig om weer andere uitdagingen aan te kunnen gaan.

- Zorgen voor en steun
Een specifieke kwaliteit van het werken op de boerderij is dat je zorgt voor dieren en planten. De filosoof Vorstenbosch (2005) concludeert dat zorgen voor iets levends van belang is voor mensen; 'je wordt mens door voor iets of iemand te zorgen'. We zorgen voor planten, dieren en onze dierbaren. Vorstenbosch stelt dat je jezelf ontwikkelt door voor andere levende wezens te zorgen. Jongeren leren voor anderen (dieren en planten) te zorgen. Daardoor ontvangen ze steun en zorgzaamheid terug. Met name sociale steun door dieren wordt in onderzoek als een belangrijke positieve factor benoemd (Mc Nicholas & Collis 2006).

iii. Context

Kenmerken van de boerderij en de landelijke omgeving zijn de ruimte, de prikkelarme en activerende omgeving. De jongere heeft ook geen contact met zijn/haar oude 'vriendenkring'. De indeling van de werkdag en het ritme van de natuur biedt structuur. De jongere verblijft zo voor langere tijd in een omgeving die vaak totaal anders is als de omgeving die hij/zij gewend was. Doordat de omgeving onbekend is wordt de jongere op zichzelf teruggeworpen. Hiermee worden vaste patronen doorbroken. De natuurlijke omgeving, vaak op een boerderij verschilt in grote mate van de meer gangbare setting in de jeugdzorg. Het is daarmee een minder stigmatiserende omgeving dan een reguliere jeugdzorgvoorziening. Hieronder lichten we de betekenis van de groene omgeving verder toe.

- Een groene omgeving
Er is steeds meer bewijs voor de positieve relatie tussen groen en gezondheid. De kernboodschap is dat contact met de natuur de psychische gezondheid bevordert doordat het stress vermindert, de stemming verbetert en het een herstellende omgeving biedt die ook beschermt voor toekomstige stress (Hartig *et al.*, 1991; Kaplan & Kaplan, 1989; Kaplan, 1995) Verschillende onderzoekers laten zien dat natuur mensen helpt te herstellen van stress en mentale vermoeidheid en zien dit als de belangrijkste verklaring voor de positieve invloed van natuur op gezondheid (Kaplan en Kaplan, 1989). We spreken dan over herstel van stress en aandachtsmoeheid. Volgens de biofilia hypothese heeft de mens een aangeboren liefde voor de natuur (Wilson, 1984; Ulrich, 1993). De belangrijkste theorieën zijn de Attention restoration theory (ART) van Kaplan & Kaplan (1989) en het psycho-evolutionaire model van Ulrich (Ulrich 1983). Kaplan en Kaplan zien herstel door de natuur vooral als herstel van aandachtsmoeheid. Dit ontstaat bij het uitvoeren van taken waarbij langdurig

gerichte aandacht nodig is. Contact met natuurlijke omgevingen draagt volgens Kaplan en Kaplan bij aan herstel van aandachtsmoeheid omdat natuurlijke omgevingen mogelijkheden bieden afstand te nemen van routinematige bezigheden en gedachten (being away) en omdat ze automatische de aandacht trekken zonder dat het moeite kost (soft fascination).

Ulrich gaat ervan uit dat natuurlijke omgevingen het herstel van elke vorm van stress bevorderen, dus ook kortdurende milde stress en niet alleen herstel van stress bij aandachtsmoeheid. In zijn psycho-evolutionaire model stelt hij dat bepaalde kenmerken van de omgeving een signaalfunctie hebben voor veiligheid en overleven. Als het gevolg van een aangeboren, adaptief mechanisme veroorzaakt het waarnemen van deze kenmerken positieve emotionele reacties.

Op basis van verzameld materiaal komen Van den Berg & Van den Berg (2001) tot drie gezondheidsfuncties van de natuur. Deze komen overeen met drie niveau's van herstel die onderscheiden worden in een onderzoek naar therapeutische (leef)werkgemeenschappen (Ketelaars *et al.*, 2001). Het volgende onderscheid komt naar boven:

- Natuur als bron van rust en ontspanning (opknappen en uitrusten)
- Natuur als bron van geestelijke en lichamelijke weerbaarheid (leren van nieuwe vaardigheden in psychisch en sociaal-emotioneel functioneren)
- Natuur als bron van persoonlijke groei en betekenisverlening (ontwikkelen van een andere manier van in het leven staan).

Uit interviews met jongeren komt naar voren dat de groene omgeving om de boerderij een bron kan zijn van betekenisgeving en een die rust, ruimte en ritme geeft (Hassink *et al.*, 2010).

iv. Integratie van de elementen

Luckner & Nadler (1997) en Nadler & Luckner (1992) hebben een basis gelegd door de leercyclus van Kolb nader uit te werken. Tussen elke stap of fase is er volgens hen sprake van 'processing' of generalisatie, waarmee ze verwijzen naar een activiteit die richting geeft aan de volgende stap in de cyclus. Het beklijven van het concrete leren is volgens hen cruciaal. Ruikes (1994) heeft dit proces als volgt weergegeven: 'iemand, geplaatst in een nieuwe situatie, ervaart een zekere onbalans. Wanneer hij vanuit een positief ingestelde en stimulerende omgeving, geconfronteerd wordt met situaties die om oplossingen van problemen vragen, leidt dat tot het gevoel van presteren. Dit gevoel wordt verhoogd door de evaring te verwerken en zo generalisatie en overdracht naar andere situaties te bevorderen.' Ruikes visualiseert dit middels een schematische weergave (zie Figuur 1).



Figuur 1. Schematische weergave van ervaringsleerproces volgens Luckner en Nadler (1997).

5.3 Samenvattend

Bovenstaande beschrijving laat zien dat de werkzaamheid van ervaringsleren op de boerderij een combinatie en integratie is van de volgende elementen:

- A. de boerderij biedt een nieuwe ongewone setting die onevenwichtigheid geeft. Dit wordt versterkt door het gegeven dat de jongeren in de eerste fase geen of weinig contact met de ouders en vrienden hebben.
- B. de boerderij biedt een rijke context waarin jongeren door zinvolle werkzaamheden succeservaringen kunnen opdoen en waar de kwaliteiten van de groene omgeving (rust, ruimte en betekenisgeving) reflectie bevordert. De boerderij biedt daarmee een niet klinische, natuurlijke setting.
- C. de boerderij biedt continuïteit in begeleiding en een rolverdeling tussen boer en zorgprofessional, waardoor de jongere optimaal wordt gestimuleerd om te reflecteren.
- D. het betrekken van de context van de jongere (gezin, vrienden) is een cruciaal onderdeel van de interventie en leidt ertoe dat ontwikkelde vaardigheden in nieuwe situaties beklijven.

6. Gebruik van instrumenten om het behalen van de doelen van jongeren en ouders te monitoren

In 2011 zijn in overleg tussen de bij het onderzoek betrokken medewerkers van de drie organisaties en onderzoekers van Praktikon en Wageningen-UR instrumenten geselecteerd die ingezet zullen worden om de ontwikkeling van het behalen van de doelen van jongeren en ouders te monitoren. Deze keuze borduurt voort op praktijkgestuurd effectonderzoek dat in de voorafgaande jaren is uitgevoerd bij Topaze. De vragenlijsten die zijn gekozen sluiten aan bij de in Hoofdstuk 2 (Doel van de interventie, zie p. 2) geformuleerde doelen. In Tabel 1 staan de geformuleerde doelen met de daarvoor geselecteerde meetinstrumenten.

Tabel 1. Overzicht doelen met meetinstrumenten en meetpretentie.

Doel	Meetinstrument	Meetpretentie
<ul style="list-style-type: none"> Afname gedragsproblemen Toename sociale competenties 	YSR	Youth Self Report, meet zelf gerapporteerd probleemgedrag bij jongeren van 11 – 18.
<ul style="list-style-type: none"> Afname gedragsproblemen Toename sociale competenties 	CBCL/6-18	Child Behavior Checklist/6-18, meet door ouders gerapporteerd probleemgedrag bij jeugdigen van 6 – 18 jaar
<ul style="list-style-type: none"> Meer zicht krijgen op eigen situatie, eigen handelen en de invloed daarvan op zijn situatie Betere regulatie van de emoties Vergroten van probleemoplossende vaardigheden en weerbaarheid 	CSLJ/CSLK-O	Coping Strategieën Lijst-Jongeren/Kinderen ingevuld door ouders, meet coping strategieën bij jeugdigen
<ul style="list-style-type: none"> Versterken zelfbeeld 	RSES	Rosenberg Zelfwaarderingsschaal (Rosenberg Self-Esteem Scale), meet zelfwaardering
<ul style="list-style-type: none"> Herstel/verbeterd contact ouders Verminderen van de opvoedingsbelasting Versterken van de opvoedingsvaardigheden van ouder(s) 	OBVL	Opvoedingsbelastingvragenlijst, meet aspecten van de ouder in relatie tot de opvoeding
<ul style="list-style-type: none"> Vergroten doorzettingsvermogen en vaardigheden op het gebied van zelfbeheersing, zelfcontrole en zelfredzaamheid Vergroten draagkracht in het gezin 	EMPO Jongeren 2.0/ EMPO Ouders 2.0	Empowerment vragenlijst, meet de mate waarin opvoeders/jeugdigen het gevoel hebben de situatie waarin ze verkeren te beheersen en er invloed op uit kunnen oefenen
<ul style="list-style-type: none"> Minder middelengebruik Herstel dagbesteding (school of werk) en adequate vrije tijdsbesteding Verbeteren keuze vriendschappen Verbeteren gezinsrelaties Verbeteren in het algemeen 	Prestatie-indicatoren Jeugdzorgboerderijen (PEL)	Lijst met Prestatie-indicatoren waarop gedurende het PEL (Project ervaringsleren) traject verbetering wordt verwacht
<ul style="list-style-type: none"> Verbeteren in het algemeen 	Exit-vragenlijst Jeugd en Opvoedhulp Jongeren/Ouders	Exit-vragenlijst Jeugd en Opvoedhulp, meet cliënttevredenheid bij einde zorg (realisatieperiode)

De ontwikkelingen gedurende de drie hoofdfasen (oriëntatiefase, trainingsfase en realisatiefase) worden gemeten met alle voor het onderzoek gekozen instrumenten (zie Tabel 2). Per subfase kunnen naar keuze een selectie van de instrumenten (de verkorte YSR en CSLJ) worden afgenomen. De meetinstrumenten en de tijdstippen van afname van de hoofdfasen staan in onderstaande tabel weergegeven.

Tabel 2. *Overzicht meetinstrumenten per evaluatiemoment.*

T1 – Start Oriëntatiefase	T2 – Einde Trainingsfase	T3 – Einde Realisatiefase	T4 – Follow-up 6 maanden na realisatiefase
<i>Jongere</i>	<i>Jongere</i>	<i>Jongere</i>	<i>Jongere</i>
YSR CSLJ RSES EMPO 2.0	YSR CSLJ RSES EMPO 2.0	YSR CSLJ RSES EMPO 2.0 Exit-vragenlijst Jeugd en Opvoedhulp	YSR CSLJ RSES EMPO 2.0
<i>Ouder(s)*</i>	<i>Ouder(s)*</i>	<i>Ouder(s)*</i>	<i>Ouder(s)*</i>
CBCL CSLK-O OBVL EMPO 2.0	CBCL CSLK-O OBVL EMPO 2.0	CBCL CSLK-O OBVL EMPO 2.0 Exit-vragenlijst Jeugd en Opvoedhulp	CBCL CSLK-O OBVL EMPO 2.0
<i>Vaste begeleider</i>	<i>Vaste begeleider</i>	<i>Vaste begeleider</i>	<i>Vaste begeleider</i>
SDI Aanvang Prestatie-indicatoren Jeugdzorgboerderijen (PEL)	Prestatie-indicatoren Jeugdzorgboerderijen (PEL)	SDI Afsluiting Prestatie-indicatoren Jeugdzorgboerderijen (PEL)	SDI Follow-up

* In ieder geval wordt de ouder met de meest opvoedkundige bemoeienis verzocht vragenlijsten in te vullen.

Noot. De betekenis van de afkortingen en de meetpretentie van de meetinstrumenten staan in Tabel 1.

7. Vergelijking van de uitwerking van de interventie bij de drie organisaties

Zoals hierboven is aangegeven hebben de drie organisaties een vergelijkbare opzet van de interventie waarbij gewerkt wordt vanuit de methodiek Ervaringsleren. Er zijn wel verschillen in de uitwerking. Deze worden hieronder beschreven.

Bij Topaze is de duur van de interventie 12 maanden. De jongere wordt individueel geplaatst op een boerenbedrijf waarbij de jongere meewerkt binnen het productiebedrijf. Een vaste medewerker van Topaze bezoekt de boerderij om de jongere te begeleiden en de boer te ondersteunen. Voorafgaand aan het boerderijtraject is er een outdoor-activiteit: een driedaagse survivaltocht. De jongere woont en werkt zes maanden op de boerderij. Na de boerderijperiode gaat de jongere in veel gevallen thuis wonen. Het realisatiefase die dan start duurt ook zes maanden.

Bij BJ Brabant varieert de duur van de interventie van 8 tot 12 maanden. Jongeren worden individueel of in een kleine groep geplaatst op een boerenbedrijf. Jongeren gaan soms naar school of ze werken mee op het boerenbedrijf. Net als bij Topaze bezoekt een vaste medewerker van BJ Brabant de boerderij om de jongere te begeleiden en de boer te ondersteunen. De jongere gaat in de laatste fase steeds frequenter naar huis.

Bij Juzt is de duur van de interventie minimaal 3 en maximaal 9 maanden, afhankelijk van de ontwikkelingen en complexiteit van de problematiek. De jongere wordt geplaatst in een groep met maximaal 8 jongeren op een boerderij van Juzt. De jongere komt in een groep waarbij de andere jongeren al langere tijd op de boerderij wonen. De boerderij is geen productiebedrijf. Op de boerderij is continue begeleiding van Juzt aanwezig. De dagelijkse begeleiders zijn geen boeren maar groepsleiders. De jongeren volgen onderwijs op afstand. Outdoor-activiteiten worden gedurende het hele traject aangeboden. Tijdens de laatste fase gaat de jongere steeds vaker in de weekenden naar huis.

Bij Topaze en BJ Brabant is de taak van de boer de jongere te begeleiden in het werk. De boer en het boerengezin fungeren als rolmodel. In de gesprekken met de begeleider van Topaze en BJ Brabant staat reflectie van de jongere op zijn/haar functioneren en het verleden, ontwikkeling en toekomst centraal.

Bij Juzt is begeleiding continu aanwezig en wordt gedrag van de jongere direct teruggekoppeld en gereflecteerd door de aanwezige begeleider. Er is niet continue een boer aanwezig.

De varianten verschillen verder in het contact met de ouders. Bij Topaze en Juzt wordt eerst afstand gecreëerd en wordt na de eerste fase van zes weken het contact geleidelijk geïntensiveerd. Bij BJ Brabant blijft er vanaf het begin contact met de ouders.

Tabel 3 geeft een overzicht van de overeenkomsten en verschillen tussen de drie vormen van ervaringsleren op de boerderij.

Tabel 3. *Overeenkomsten en verschillen tussen de drie vormen van ervaringsleren op de boerderij.*

	Topaze	BJ Brabant	Juzt
Doelgroep	15+	14+	12-16
Groepsgrootte	Individueel	1-5	7
Duur interventie	12 maanden	8-12 maanden	3-12 maanden
Focus woon-werk traject	Werken bij de boer	Werken bij de boer en/of school	Werkklussen in het huis en bij boer in de omgeving, school, outdoor, sport
Outdoor/survival activiteiten	Voorafgaand aan boerderijtraject	Alleen als het relevant is Kan voorafgaand en tijdens boerderijtraject	Gedurende boerderijtraject en ook tijdens gezinstraining
Aanwezigheid en functie boer en gezin	Ja; aansturen in werk en rolmodel	Ja; aansturen in werk en rolmodel	Nee; wel boer in de omgeving waar werkklussen zijn
Methodiek voor reflectie door jongere	Motivatiefbrief	Motivatiefbrief	Directe gedragsinteracties van begeleider
	Dagboek	Gesprekken met begeleider	Reflectiebankje
	Gesprekken met begeleider	Fotoboek	Om de 6 weken vaste evaluaties met ouders, bureau jeugdzorg en PEL
	Gerichte opdrachten, b.v. vergelijkingen maken thuissituatie en boerderij		Wekelijkse voortgang met onafhankelijk persoon Groepsgesprekken
Aanwezigheid begeleider	2 keer p/week	1-2 keer p/week	Continue
Contact met ouders	Eerst afstand, daarna opbouw	Ouders vanaf begin betrokken Ouders bezoeken boerderij	Eerste 6 weken geen fysiek contact; wel brieven schrijven Na 6 weken contact opbouwen door bezoeken, trainingen en begeleidde thuisbezoeken
Training jongere	Na 4 maanden sociale vaardigheidstraining of agressie regulatietraining	Training jongere na 2.5 maand. Sociale vaardigheden, fysieke oefeningen en rouwverwerking. Gesprekken met jongeren en ouders samen	Outdoor en als gewenst sociale vaardigheidstraining door groepsleiding
Training/coaching ouders	Huisbezoeken Oudercurcus gericht op competentie ontwikkeling	Afzonderlijke gesprekken met ouders en gezamenlijke gesprekken met jongeren en ouders samen Contextuele aanpak met ouders (familieopstellingen) Educatie voor ouders: hoe ga je om met kind dat zich losmaakt, hoe kom je als ouders op één lijn	Ouders krijgen thuis om de 2 weken ouderbegeleiding Wekelijks belmoment PEL medewerker met ouders over het welzijn van zoon/dochter Gezinstraining voor de start midweken thuis (gericht op versterken communicatie, samenwerking en vertrouwen)

Literatuur

- Baart, A. & G. van der Laan, 2002.
Sociale interventie: koppeling van theorie en praktijk. *Sociale Interventie*, vol. 11. nr.4, pag 4-26.
- Baart, A., 2001.
Een theorie van de presentie. Utrecht: Lemma.
- Baart, A., 2005.
Aandacht. Etudes in presentie. Utrecht: Lemma.
- Becker, S.P., 2010.
Wilderness therapy: ethical considerations for mental health professionals. *Child & Youth Care Forum*, 39, 47-61.
- Bedard, R.M., 2005.
Wilderness therapy programs for juvenile delinquents: A meta-analysis. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 65, 4274.
- Bennett, D., 1970.
The value of work in psychiatric rehabilitation. *Social Psychiatry* 5: 224-230.
- Berg, A.E. van den & M. van den Berg, 2001.
Van buiten word je beter. Een essay over de relatie tussen natuur en gezondheid. Wageningen, Alterra.
- Boardman, J., 2003.
Work, employment and psychiatric disability. *Advances in psychiatric treatment* 9, 327-334.
- Böszörményi-Nagy, I. & B. Krasner, 1994.
Tussen geven en nemen. Over contextuele therapie. Haarlem: De Toorts.
- Böszörményi-Nagy, I., 2000.
Grondbeginselen van de contextuele benadering. Haarlem: De Toorts.
- Brown Wilson, C., 2009.
Developing community care in homes through a relationship-centered approach. *Health and Social Care in the Community* 17, 177-186.
- Cason, D. & H.L.L. Gillis, 1994.
Meta-analysis of outdoor adventure programming with adolescents. *Journal of Experiential Education*, 17, 40-47.
- Christensen, N.E., 2008.
Effects of wilderness therapy on motivation and cognitive, emotional, and behavioral variables in adolescents. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 69, 1318.
- Christiansen, C.H., C.M. Baum & J. Bass-Haugen, 2005.
Occupational Therapy: performance, Participation and Well-being, 3th edition. Thorofare: SLACK Incorporated.
- Falloon, I.R.H., G.G. Lloyd & R.E. Harpin, 1981.
The treatment of social phobia. Real-life rehearsal with nonprofessional therapists. *Journal of nervous and mental disease*, 3, 180-184.
- Gillis, H.L., M.A. Gass & K.C. Russell, 2008.
The effectiveness of Project Adventure's Behavior Management Programs for male offenders in residential treatment. *Residential Treatment for Children & Youth*, 25, 227-247.
- Harper, N.J., K.C. Russell, R. Colley & J. Cupples, 2007.
Catherine Freer Wilderness Therapy Expeditions : An Exploratory Case Study of Adolescent Wilderness Therapy, Family Functioning, and the Maintenance of Change. *Child and Youth Care Forum*, 36, 111-129.
- Hartig, T., M. Mang & G.W. Evans, 1991.
Restorative effects of natural environment experiences. *Environmental Behavior* 3-27.
- Hassink, J., M. Zweekhorst, M. Elings & N. van den Nieuwenhuizen, 2010.
Care farms attractive empowerment-oriented and strengths-based practices in the community. *Health and Place*, 16, 423-430.
- Hassink, J., R. de Meyer, P. van der Sman & J.W. Veerman, 2011.
Effectiviteit van ervarend leren op de boerderij. *Orthopedagogiek: Onderzoek en Praktijk*, 50, 51-63.

- Heyst, van A., 2005.
Menslievende zorg. Een ethische kijk op professionaliteit, Kampen: Klement.
- Hovelynck, J., 2004.
Theorie en ervaringsleren. Syllabus cursus ervaringsleren. Ulvenhout: Elan.
- Jones, C.D, L.A. Lowe & E.A. Risler, 2004.
The effectiveness of wilderness adventure therapy programs for young people involved in the juvenile justice system. *Residential Treatment for Children & Youth*, 22, 53-62.
- Kal, D., 2001.
Kwartiermaken. Werken aan ruimte voor mensen met een psychiatrische achtergrond. Amsterdam: Boom.
- Kaplan, R. & S. Kaplan, 1989.
The experience of nature: a psychological perspective. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kaplan S., 1995.
The restorative benefits of nature towards an integral framework. *Journal of Environmental Psychology* 169-182.
- Kazdin, A.E., 1997.
Practitioner review: psychosocial treatments for conduct disorder in children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 2, 161-182.
- Kolb, D.A., 1984.
Experiential learning. New York. Prentice Hall.
- Luckner, J.L. & R.S. Nadler, 1997.
Processing the Experience: Strategies To Enhance and Generalize Learning. Second Edition. Dubuque: Kendall/Hunt Publishing Company.
- MC Nicholas, J. & G.M. Collis, 2006.
Animals as social supports. Insights for understanding animal-assisted therapy. In A.H. Fine (ed.) *Handbook on animal assisted therapy*. San Diego CA Elsevier.
- Meyer, R.E. de & J.W. Veerman, 2010.
Ervarend leren op zeilschip de Tukker. Uitkomsten zeiltrajecten 2009. Nijmegen: Praktikon.
- Nadler, R.S. & J.L. Luckner, 1992.
Processing the adventure experience: Theory and practice. Dubuque, IO: Kendall Hunt Publishing Company.
- Patterson, G.R., 1982.
Coercive Family Process. Eugene, OR: Castalia.
- Piat, M., S. Wohl & D. Duruisseau, 2006.
The use of volunteers to promote community integration for persons with serious mental illness. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, 10, 49-57.
- Platform Jeugdzorgboerderijen, 2010.
De Jeugdzorgboerderij. Een wenkend perspectief. Rapport 320. Wageningen: UR.
- Ploeg, J.D. van der & E.M. Scholte, 2003.
Effecten van behandelingsprogramma's voor jeugdigen met ernstige gedragsproblemen in residentiële settings. Eindrapport. Amsterdam: Nippo.
- Ploeg, J.D., 2011.
Ervaringsleren. Theorie en Praktijk. ORTHO.
- Reid, J.B., G.R. Patterson & J. Snyder, (Eds.), 2002.
Antisocial behaviour in children and adolescents. A developmental analysis and model for intervention. Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Ruikes, T.J.M., 2012. *Ervaringskracht. Projecten Ervaringsleren voor opvoeding, onderwijs en jeugdzorg*. Stili Novi (Utrecht) In druk
- Ruikes, T.J.M., 1994.
Ervaren en leren. Theorie en praktijk van het ervaringsleren voor jeugdhulpverlening, jeugdbescherming en jeugdwerk. Utrecht: SWP.
- Russell, K.C. & D. Philips-Miller, 2002.
Perspectives on the Wilderness Therapy Process and Its Relation to Outcome. *Child and Youth Care Forum*, 31, 415-437.

- Russell, K.C. & J.C. Hendee, 1999.
Wilderness therapy as an intervention and treatment for adolescents with behavioral problems. In A.E. Watson, G. Aplet & J.C. Hendee (Eds.), *Personal, societal and ecological values of wilderness: 6th World Wilderness Congress Proceedings on Research and Allocation, Vol. II*. Ogden, UT: USDA Forest Service, Rocky Mountain Research Station.
- Ulrich, R.S., 1983.
Aesthetic and affective response to natural environment. In: Altman I. Wohlwill JF, Eds. *Behavior and the natural environment*. New York. Plenum Press.
- Vorstenbosch, J., 2005.
Zorg. Een filosofische analyse. Nieuwezijds, Amsterdam.
- Vosman, F. & A. Baart, 2008.
Aannemelijk zorg. Over het uitzieden van en verdringen van praktische wijsheid in de gezondheidszorg. Utrecht: Lemma.
- Warr, P.B., 1987.
Work, unemployment and mental health. Oxford.
- Weeghel, J. van, 1995.
Herstelwerkzaamheden. Arbeidsrehabilitatie van psychiatrische patiënten. SWP. Utrecht.
- Wilson, E.O., 1984.
Biophilia. The human bond with other species. Harvard University Press.
- Wilson, S.J. & M.W. Lipsey, 2000.
Wilderness challenge programs for delinquent youth: a meta-analysis of outcome evaluations. *Evaluation and Program Planning*, 23, 1-12.

