

Alle betrokkenen ervaren het opzetten van het MFC als een enorme uitdaging, omdat functionarissen vanuit beide werkvelden elkaar zullen moeten vinden in het creëren van een zorgaanbod waarin de toegevoegde waarde vanuit beide dimensies wordt gewaarborgd, zonder dat de een de ander overheerst. Het psychiatrische ingebed in het orthopedagogische, niet naast elkaar of na elkaar, maar onlosmakelijk verweven met elkaar. Het streven is om dit een bewust proces te laten zijn waar het kind en de verzorgers wel bij varen. Door het exclusieve van de psychiatrie te verwerken in het bijzondere, aangepaste opvoedingsproces van de zorg aan licht verstandelijk gehandicapten verwachten we een doeltreffende en verrijkte diagnostiek en behandeling tot stand te brengen.

---

### **De meerwaarde van diagnostiek van sociale cognitie bij LVG-kinderen uit gezinnen met ambulante begeleiding**

*Annematt Collot d'Escury, Universiteit van Amsterdam / Sint Marie te Eindhoven  
Albert Ponsioen, OZC Amstelmonde te Driehuis*

Sociale situaties zijn vaak een bron van ongeordende, complexe en veelal onvoorspelbare informatie. Hoe minder een kind zich in de sociale partner(s) verplaatst, des te onvoorspelbaarder (en onveilig) de situatie wordt. Meer inzicht in de wijze waarop LVG-kinderen met sociale informatie omgaan verhoogt de kennis van de sociale leerbaarheid van deze kinderen en kan de effectiviteit van de gezinsbegeleiding (immers een vorm van sociaal leren) doen verhogen.

LVG-kinderen, per definitie kinderen met cognitieve achterstanden én beperkingen op het gebied van de sociale redzaamheid, lopen dikwijls vast in hun sociale interacties: ze krijgen ruzie zonder dat er van een vooropgezette bedoeling sprake is; ze raken betrokken bij delinquent gedrag, alleen omdat ze graag mee wilden doen; ze komen te laat thuis, omdat ze met een vriendje zijn meegefietsd.

Hoe komt dit nu dat deze kinderen zo vaak net de plank misslaan? Wij laten daarvoor de belangrijkste onderzoeksresultaten die voor het beantwoorden van deze vraag relevant zijn de revue passeren (zie onder meer Ponsioen & Van der Molen, 2002; zie tevens het sociale cognitieonderzoek waarover elders in deze *Onderzoek & Praktijk* gerapporteerd wordt).

Om sociale informatie adequaat te kunnen verwerken is het in de eerste plaats noodzakelijk dat deze informatie wordt opgemerkt. De eerste vraag is dan ook of LVG-kinderen problemen hebben op het gebied van de aandacht en concentratie. Hiervoor zijn echter geen duidelijke aanwijzingen: de onderzoeksresultaten wijzen uit dat LVG-kinderen op aandachtstaken nauwelijks onderdoen voor hun 'niet'-LVG-leeftijdgenoten.

Wordt de sociale informatie wel opgemerkt maar onvoldoende onthouden? Ook hierbij wijzen onderzoeksresultaten uit dat er met het korte- en langetermijngeheugen niet veel aan de hand is. Doen de taken echter een beroep op het werkgeheugen (het tijdelijk vasthouden van informatie tijdens het uitvoeren van cognitieve vaardigheden; Miyake & Shah, 1999), dan wordt het een iets ander verhaal. Wij komen hierop later in dit artikel terug.

Liggen problemen op het gebied van planning en organisatie aan de sociale cognitieproblemen van LVG-kinderen ten grondslag? Met diverse planningstaken lijken deze kinderen echter heel behoorlijk uit de voeten te kunnen.

Is het mogelijk een kwestie van motivatieproblemen? In een onderzoek van Van Nieuwenhuizen (Elias & Van Nieuwenhuizen, 2001) blijken LVG-kinderen immers de stappen van het daarbij gehanteerde sociale cognitiemodel van Dodge (Crick & Dodge, 1996) stap voor stap te kunnen volgen en ook nog eens evenzo keurig het daarbij sociaal passende gedrag aan te kunnen geven. Maar in de praktijk laten ze dikwijls heel iets anders zien. Sterker nog: in het zojuist genoemde onderzoek geven ze zelf aan dat ze in de praktijk vaak iets anders doen. Je zou haast denken dat ze het expres verkeerd doen, of dat ze als het puntje bij het paaltje komt zij er een erg egocentrische inslag op nahouden. Weten dat je iets verkeerd doet wil echter nog niet zeggen dat je weet hoe je het goed zou moeten doen. Met andere woorden: het feit dat LVG-kinderen vaak wel weten wat ze doen en wellicht ook weten wat ze in een bepaalde situatie hadden moeten doen, betekent niet dat ze het uit kwade wil verkeerd doen.

Nadere beschouwing van de verschillende taken die in de aangehaalde studies zijn gebruikt, leert dat LVG-kinderen op het eerste gezicht inderdaad prima lijken te kunnen plannen, maar ook dat deze planningsvaardigheid tegelijkertijd kwetsbaar blijkt. Zodra de moeilijkheidsgraad van de taak wordt verhoogd worden de taakregels vaker overtreden. De kinderen wéten nog steeds wel hoe het moet maar lijken eerder voor de meest verleidelijke en daarmee niet altijd de meest adequate aanpak te kiezen. Als de verleiding nog wat aantrekkelijker gemaakt wordt blijken LVG-kinderen nog moeilijker vast te kunnen houden aan hun plannende vaardigheden.

Hoe komt het nu dat LVG-kinderen zo gauw door de knieën blijken te gaan voor afleidende informatie? Aandacht en concentratie, geheugen, planning, met al die losse deelvaardigheden, lijkt op zich weinig mis te zijn. Wellicht is het vooral de organisatie en onderlinge afstemming van al die deelvaardigheden waarmee het dikwijls fout gaat. Hoe rommeliger het in de (boven)kamer is, hoe eerder men bij het zoeken van iets door allerhande leuke zaken wordt afgeleid. Zo kan men het kind dat boven in zijn kamer zijn sokken moest gaan halen en dat onderweg op de trap een speelgoedbootje tegenkomt, doodgemoedereerd in de badkamer aantreffen spelend met het bootje in de wastafel. Terwijl datzelfde kind echt wel in staat is zijn sokken van boven te halen. Het niet reageren op afleiders en het vasthouden aan het oorspronkelijke doel van het gedrag zijn zaken die hierbij een belangrijke rol spelen.

Het zoekproces lijkt ook vaak minder efficiënt te verlopen. Stel dat het kind op weg naar zijn sokken wel in zijn kamer aankomt. Als het vervolgens gaat zoeken in een kast met 15 laden is het wel handig om een efficiënte zoekstrategie toe te passen: door bijvoorbeeld ofwel van boven naar beneden te zoeken, ofwel andersom, maar één voor één een lade opentrekken betekent beslist dat het drie keer dezelfde lade opentrekt en het mogelijk zelfs de cruciale lade overslaat (extra frustrerend is het dan dat het kind vervolgens op zijn kop krijgt omdat het zijn sokken niet heeft kunnen vinden terwijl hij juist zo zijn best heeft gedaan).

Het opbergproces (opslagproces, in vaktermen) speelt in dit voorbeeld op voorhand al een belangrijke rol in het geheel. Immers als de ene sok in de ene lade is gestopt en de andere in de andere, zijn de sokken op zich netjes opgeruimd. Het zoeken in de ladenkast is ook correct, maar het vinden van de sokken wordt toch een hele klus.

De combinatie van minder efficiënte opslag, een minder efficiënt zoekproces en daarmee een verhoogde kwetsbaarheid voor afleidende prikkels, lijkt te kunnen verklaren waarom LVG-kinderen er zo vaak nét naast zitten, terwijl zij de (deel)vaardigheden wél in huis lijken te hebben.

Hoe vertaalt dit alles zich nu specifiek naar sociale situaties? Sociale situaties zijn wat betreft het informatiegehalte (de aanwezige prikkels die op iemand afkomen) per definitie complexe situaties. Er zijn bijna altijd wel afleidende prikkels aanwezig. Zo kan iemand bijvoorbeeld van de inhoud van wat een ander hem vertelt worden afgeleid door de toon waarop dit wordt gedaan, de non-verbale signalen die niet altijd met de inhoud van de gecommuniceerde boodschap synchroon lopen, het uiterlijk en de kleding van de ander, de aanwezigheid van derden, et cetera, et cetera. Het moeilijke van sociale situaties is bovendien dat een reactie nooit helemaal gelijk is aan die van een vorige keer in een soortgelijke situatie en er niet altijd één goede reactie is. Als een kind eenmaal de vaardigheid beheerst om 2 en 2 op te tellen, is 4 altijd het goede antwoord. Maar als het de vaardigheid bezit in te kunnen schatten dat iemand verdrietig is en het ook nog heeft geleerd dat een troostende reactie in zo'n geval niet verkeerd is, kan dit toch niet in alle gevallen de juiste reactie blijken te zijn. Iemand die boos is wil soms getroost worden, maar in andere gevallen veel liever met rust gelaten worden.

Sociale situaties vereisen immers dat men vaak even afstand neemt van het concrete hier-en-nu-karakter van de situatie, afstand van de eigen emotionele reactie op alle sociale prikkels (waaronder de meest aantrekkelijke). Deze metacommunicatieve vaardigheid, het zich even kunnen verplaatsen in de ander, het kunnen inschatten van diens intenties, gevoelens en gedachten, het kunnen beluisteren van impliciete boodschappen en het kiezen voor bepaald gedrag terwijl er afleiders op de loer liggen, dit alles maakt dat sociale situaties vaak zo complex en moeilijk zijn.

Een voorbeeld: Marco heeft net in de stad een nieuw spijkerjack gekocht. Het is een heel populair jack. Als Marco in de pauze naar buiten kijkt ziet hij Eelco bij het klimrek staan met zijn jack aan. Marco holt naar buiten en trekt Eelco het jack van het lijf, zijn nieuwe jack immers! Hierbij speelt de eigen emotie van Marco voor afleider. Hij heeft echt wel geleerd om eerst te kijken naar de situatie, om vervolgens de informatie te interpreteren of decoderen, dan een passend sociaal gedrag te kiezen, daarna nog even te controleren of dit wel zo passend is en om dan uiteindelijk het gedrag uit te voeren. Maar wat moet Eelco (potverdrie) met zijn nieuwe jack!

Het zijn niet de vaardigheden afzonderlijk die maken dat LVG-kinderen het verkeerde gedrag 'kiezen'. Het is geen kwestie van onwil. Het is het complexe geheel van het onderling afstemmen en organiseren van cognitieve vaardigheden dat LVG-kinderen juist in sociale situaties zo kwetsbaar maakt. De diagnostische uitdaging is het aanbieden van taken en het creëren van condities waarmee juist deze complexe 'meta-vaardigheid' moet worden ingezet. Hiermee kan een beter beeld gevormd worden van de kwetsbare cognitieve aspecten van LVG-kinderen. De begeleiding en behandeling kunnen met deze kennis beter aansluiten bij de individuele (on)mogelijkheden van deze kinderen. In een volgend artikel worden diagnostische instrumenten besproken die voor dit doel kunnen worden ingezet.

Crick, N.C. & Dodge, K.A. (1996). Social Information-Processing deficits in reactive and proactive aggression. *Child Development*, 67, 993-1002.

Elias, C.L., & Nieuwenhuijzen, M. van (2001). Competentiebeleving en sociale informatieverwerking bij licht verstandelijk gehandicapte kinderen. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek* 40, 611-619.