

University of Groningen

Onderzoek naar de wijze van rapporteren over opvoedings- en verzorgingsproblematiek bij de Raad voor de Kinderbescherming, Directie Noord

Kalverboer, Margrite Evelien

IMPORTANT NOTE: You are advised to consult the publisher's version (publisher's PDF) if you wish to cite from it. Please check the document version below.

Document Version

Publisher's PDF, also known as Version of record

Publication date:

1996

[Link to publication in University of Groningen/UMCG research database](#)

Citation for published version (APA):

Kalverboer, M. E. (1996). *Onderzoek naar de wijze van rapporteren over opvoedings- en verzorgingsproblematiek bij de Raad voor de Kinderbescherming, Directie Noord*. s.n.

Copyright

Other than for strictly personal use, it is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

The publication may also be distributed here under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license. More information can be found on the University of Groningen website: <https://www.rug.nl/library/open-access/self-archiving-pure/taverne-amendment>.

Take-down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Downloaded from the University of Groningen/UMCG research database (Pure): <http://www.rug.nl/research/portal>. For technical reasons the number of authors shown on this cover page is limited to 10 maximum.

ONDERZOEK NAAR DE WIJZE VAN RAPPORTEREN
OVER OPVOEDINGS- EN VERZORGINGSPROBLEMA-
TIEK BIJ DE RAAD VOOR DE KINDERBESCHERMING
DIREKTIE NOORD

Margrite Kalverboer

Kalverboer, Margrite Evelien

Onderzoek naar de wijze van rapporteren over opvoedings- en verzorgingsproblematiek bij de Raad voor de Kinderbescherming Directie Noord / M. E. Kalverboer, - Groningen: Stichting Kinderstudies.

Proefschrift Rijksuniversiteit Groningen. - Met lit. opg. -

Met samenvatting in het Engels.

ISBN 90-71000-55-9

NUGI 725

Trefw.: Raad voor de Kinderbescherming / opvoedings- en verzorgingsproblematiek / pedagogische verwaarlozing

© 1996 Stichting Kinderstudies

Stichting Kinderstudies

Postbus 785

9700 AT GRONINGEN

ONDERZOEK NAAR DE WIJZE VAN RAPPORTEREN
OVER OPVOEDINGS- EN VERZORGINGSPROBLEMATIEK BIJ DE
RAAD VOOR DE KINDERBESCHERMING
DIREKTIE NOORD

RIJKSUNIVERSITEIT GRONINGEN

ONDERZOEK NAAR DE WIJZE VAN RAPPORTEREN
OVER OPVOEDINGS- EN VERZORGINGSPROBLEMATIEK
BIJ DE RAAD VOOR DE KINDERBESCHERMING
DIREKTIE NOORD

PROEFSCHRIFT

ter verkrijging van het doctoraat in de
Psychologische, Pedagogische en Sociologische Wetenschappen
aan de Rijksuniversiteit Groningen
op gezag van de
Rector Magnificus Dr. F. van der Woude
in het openbaar te verdedigen op
donderdag 3 oktober 1996
des namiddags te 1.15 uur

door

Margrite Evelien Kalverboer

geboren op 20 december 1960 te Groningen

Promotor
Referent

Prof. Dr. J.E. Rink
Dr. R.C. Vos

Beoordelingscommissie Prof. Dr. H.E.M. Baartman
Prof. Dr. J. Savornin Lohman
Prof. Dr. G.H. van Gemert

VOORWOORD

In deze dissertatie staat de kernvraag 'hoe kan uniformiteit in de rapportage van de Raad over opvoedings- en verzorgingsproblemen (2A-zaken) bewerkstelligd worden?' centraal.

De Raad voor de Kinderbescherming Directie Noord heeft onderzoek hiernaar mogelijk gemaakt. Zonder reserves of restricties is mij de gelegenheid geboden om de rapportage over opvoedings- en verzorgingsproblematiek van de drie noordelijke vestigingen tot object van onderzoek te maken. Ook bij de uitvoering van dit onderzoek is mij alle mogelijke medewerking verleend. Ik wil hiervoor alle raadsmedewerkers hartelijk bedanken.

Vanuit de drie vestigingen is het onderzoek door een commissie begeleid. Deze commissie is een aantal malen van samenstelling veranderd. De commissie heeft de voortgang van het onderzoek eerst vrij intensief en later vanaf een zekere afstand gevolgd. Marion Bouwman, Jan Hendrik Janssen, Frans Larmené, Tineke Klaseboer en Libbe Kooistra ben ik erkentelijk voor hun bijdrage in het denkproces.

De studenten die hebben meegewerkt aan dit onderzoek wil ik persoonlijk noemen. Martine van de Genugten is in de beginfase bij de dataverzameling op de vestiging Leeuwarden betrokken geweest. Vervolgens zijn Akkie Bootsma, Aleida Jansma en Ina Frik bij de dataverzameling op de vestigingen Leeuwarden, Assen en Groningen betrokken geweest. Marjan Flipse en Marjan Noorberger hebben een aandeel geleverd aan de literatuurstudie ten behoeve van dit onderzoek.

Ik heb de begeleiding van mijn promotor Ko Rink bijzonder gewaardeerd. Hij heeft mij de ruimte gegeven om dit onderzoek naar eigen inzicht vorm te geven en mij daarbij intensief begeleid. Dat er meer niet, dan wel geplande overleggen zijn geweest is denk ik tekenend voor zijn betrokkenheid: ik kon altijd bij hem terecht. In de afrondende fase van dit onderzoek hebben zijn nuchtere houding en het vertrouwen dat hij uitsprak over kwaliteit van het onderzoek mij zeer veel goed gedaan.

Roelof Vos wil ik bedanken voor zijn bijdrage referent.

Mieke Klunder ben ik zeer erkentelijk voor de consciëntieuze wijze waarop ze, grotendeels in haar vrije tijd, de tekst heeft gecorrigeerd op het taalgebruik.

Veel betrokkenheid heb ik ervaren van de vaste kern 'tijdelijke jonge onderzoekers', allen in een vergelijkbare situatie, waardoor er over en weer veel is meegedacht.

Ook Mila Smrkovsky wil ik noemen. Hij heeft zich als AIO-coördinator onder andere ingezet voor het afdwingen van opleiding voor de AIO's en is hierin goed geslaagd.

Dankzij mijn vriendin en paranimf Renske Viersen heb ik alle gegevens die ik bij de drie vestigingen heb verzameld ook kunnen analyseren. Zij heeft het computerprogramma geschreven waarmee dit mogelijk werd. Daarnaast is zij altijd zeer betrokken geweest bij alle 'grote en kleine rampen' die ik tijdens dit onderzoek heb meegemaakt. Ook mijn andere paranimf Rob Wielink wil ik bedanken voor zijn grote betrokkenheid en steun.

En tot slot natuurlijk het thuisfront, Lex die het hele proces met zowel een persoonlijke als professionele interesse heeft gevolgd en mij daarin heeft bijgestaan, Minnie die altijd insprong wanneer de thuissituatie daarom vroeg. Dan Ate's ouders Atie en Leen, mijn zus Karin en broer Alle en hun respectievelijke partners Albert en Suzanne. Allen zeer dierbaar en ieder op hun eigen manier en momenten zeer tot steun.

Als laatst wil ik Ate en Fedde noemen, gewoon omdat ze er zijn.

INHOUD

| | | |
|-------|--|----|
| 1 | THEORETISCHE ORIËNTATIE EN METHODE | |
| 1.1 | Opmerkingen vooraf | 1 |
| 1.2 | Probleemstelling, algemene vraagstelling en onderzoeksdoel | 1 |
| 1.3 | Theoretische oriëntatie en uitgangspunten | 6 |
| 1.3.1 | Opmerkingen vooraf | 6 |
| 1.3.2 | Multicausale modellen | 6 |
| 1.3.3 | Het 4-variabelenmodel en pedagogische verwaarlozing | 12 |
| 1.3.4 | Het 4-variabelenmodel toegespitst op het onderzoek bij de Raad voor de kindbescherming directie Noord | 18 |
| 1.3.5 | De omschrijving van enkele belangrijke begrippen binnen het onderzoek: de opvoedingsvariabelen, de interactiefactor en pedagogische verwaarlozing | 21 |
| 1.4 | Vraagstelling, onderzoeksplanning, werkdoelen, onderzoeksvragen en methode van onderzoek | 25 |
| 1.4.1 | Vraagstelling | 25 |
| 1.4.2 | Onderzoeksplanning | 25 |
| 1.4.3 | Differentiatie van onderzoeksplanning in werkdoelen en onderzoeksvragen | 26 |
| 1.4.4 | Methodologische verantwoording en de dataverzameling en -bewerking per onderzoeksvraag | 29 |
| 1.5 | Wijze waarop de onderzoeksresultaten zullen worden weergegeven | 39 |
| 2 | HET CATEGORIEËNSYSTEEM ONTLEEND AAN DE RAAD | |
| 2.1 | Opmerkingen vooraf | 41 |
| 2.2 | Het categorieënsysteem: opvoedingsvariabelen, de interacties ertussen en de kenmerken hiervan bij de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing | 41 |
| 2.2.1 | Orderingscategorie 'Het Kind' | 42 |
| 2.2.2 | Orderingscategorie 'De Opvoeder' | 44 |
| 2.2.3 | Orderingscategorie 'De Situatietypes in relatie tot de pedagogische verwaarlozing' | 47 |

| | | |
|-------|---|----|
| 2.2.4 | Orderingscategorie 'De Situationele context' | 48 |
| 2.2.5 | Orderingscategorie 'De Interactie' | 49 |
| 2.3 | Het categorieënsysteem: de kwantitatieve analyse | 53 |
| 2.3.1 | Het percentage rapporten dat de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing, de opvoedingsvariabelen, de interacties ertussen en kenmerken hiervan vermeldt | 53 |
| 2.4 | Bespreking van het categorieënsysteem | 65 |
| 2.4.1 | Bespreking van het categorieënsysteem aan de hand van de drie eisen genoemd in 1.4.4 | 65 |
| 2.4.2 | Bespreking van het categorieënsysteem naar aanleiding van de resultaten op onderzoeksvraag 1 | 67 |
| 2.4.3 | Bespreking van het categorieënsysteem naar aanleiding van de resultaten op onderzoeksvraag 2 | 70 |

3 HET CATEGORIEËNSYSTEEM VAN DE RAAD VERGELEKEN MET ANDERE CATEGORIEËNSYSTEMEN

| | | |
|-------|---|-----|
| 3.1 | Opmerkingen vooraf | 135 |
| 3.2 | De Vragenlijst Sociale en Pedagogische Situatie | 136 |
| 3.2.1 | Beschrijving | 136 |
| 3.2.2 | Orderingscategorieën in het VSPS-risicoprofiel | 137 |
| 3.2.3 | Inhoudelijke categorieën en subcategorieën in het VSPS-risicoprofiel | 137 |
| 3.2.4 | Aanvullingen van het VSPS-risicoprofiel op het categorieënsysteem van de Raad | 141 |
| 3.3 | Het Pedagogisch Signalerings-Instrumentarium | 142 |
| 3.3.1 | Beschrijving | 142 |
| 3.3.2 | Orderingscategorieën in het PSI | 143 |
| 3.3.3 | Inhoudelijke categorieën en subcategorieën in het PSI | 143 |
| 3.3.4 | Aanvullingen van het PSI op het categorieënsysteem van de Raad | 146 |
| 3.4 | De categorieënlijst van het SOG-project | 146 |
| 3.4.1 | Beschrijving | 147 |
| 3.4.2 | Orderingscategorieën in de categorieënlijst van het SOG-project | 147 |

| | | |
|-------|---|-----|
| 3.4.3 | Inhoudelijke categorieën en subcategorieën in de categorieënljst van het SOG-project | 148 |
| 3.4.4 | Aanvullingen van de categorieënljst van het SOG-project op het categorieënsysteem van de Raad | 153 |
| 3.5 | De Vragenlijst Gezinsfunctioneren | 154 |
| 3.5.1 | Beschrijving | 154 |
| 3.5.2 | Orderingscategorieën in de Vragenlijst Gezinsfunctioneren | 154 |
| 3.5.3 | Inhoudelijke categorieën en subcategorieën in de Vragenlijst Gezinsfunctioneren | 155 |
| 3.5.4 | Aanvullingen van de Vragenlijst Gezinsfunctioneren op het categorieënsysteem van de Raad | 164 |
| 3.6 | Afsluitende opmerkingen en discussie | 165 |
| 4 | HET DEFINITIEVE CATEGORIEËNSYSTEEM | |
| 4.1 | Opmerkingen vooraf | 169 |
| 4.2 | Vormen van pedagogische verwaarlozing in het definitieve categorieënsysteem | 169 |
| 4.3 | Het orderingskader van het definitieve categorieënsysteem | 170 |
| 4.4 | Kenmerken van orderingscategorieën in het definitieve categorieënsysteem | 170 |
| 4.5 | Het definitieve systeem | 171 |
| 4.6 | Afsluitende opmerkingen en discussie | 183 |
| 5 | DISCUSSIE EN SUGGESTIES VOOR VERDER ONDERZOEK | |
| 5.1 | Opmerkingen vooraf | 185 |
| 5.2 | Discussie | 186 |
| 5.3 | Suggesties voor verder onderzoek | 190 |

| | |
|--------------|-----|
| SAMENVATTING | 197 |
| SUMMARY | 199 |
| LITERATUUR | 201 |
| BIJLAGE I | 207 |
| BIJLAGE II | 231 |

HOOFDSTUK 1

THEORETISCHE ORIËNTATIE EN METHODE

1.1 Opmerkingen vooraf

De indeling van hoofdstuk 1 is als volgt. Paragraaf 1.2 betreft de probleemstelling, de algemene vraagstelling en het algemene onderzoeksdoel. Paragraaf 1.3 bevat de theoretische oriëntatie en de uitgangspunten van het onderzoek. Paragraaf 1.4 gaat in op de vraagstelling, onderzoeksplanning, de werkdoelen, onderzoeksvragen en de methode van onderzoek. Paragraaf 1.5 gaat in op de weergave van de onderzoeksresultaten.

1.2 Probleemstelling, algemene vraagstelling en onderzoeksdoel

Probleemstelling

Soms sluit wetenschappelijk onderzoek aan bij ontwikkelingen die zich in de samenleving voordoen. Bij het onderzoek dat over de periode 1991 tot 1996 bij de Raad voor de Kinderbescherming Directie Noord (met vestigingen in Groningen, Leeuwarden en Assen) heeft plaatsgevonden, is dat het geval.

Door kort in te gaan op deze maatschappelijke ontwikkelingen wil ik de context schetsen waarbinnen dit onderzoek plaatsvond.

De afgelopen jaren waren er vanuit de samenleving veel kritische geluiden te horen over het functioneren van de Raden voor de Kinderbescherming. Naar aanleiding van deze kritiek werd in 1990 de commissie 'Taak en functie Raden voor de Kinderbescherming' (commissie Gijsbers) ingesteld. Deze commissie had tot doel de klachten over het functioneren van de kinderbescherming te analyseren. Met de aanbevelingen die de commissie deed werd beoogd een bijdrage te leveren aan de verbetering van het functioneren van de kinderbescherming, met name aan het vergroten van de externe controle op de kinderbescherming en de verbetering van rechtsbescherming voor ouders, minderjarigen en pleegouders (Rapport van de commissie Gijsbers, 1990).

Tevens werd in 1990 onderzoek verricht door de subcommissie Kinderbescherming (commissie Vliegthart), ingesteld door de Vaste Commissie voor Justitie en de Bijzondere Commissie Jeugdwelzijnsbeleid. Ook dit

onderzoek vond plaats naar aanleiding van signalen en klachten over de kindbescherming, maar richtte zich op het bredere terrein van de justitiële jeugdbescherming. De commissie Vliegthart was van mening dat de structuur van de jeugdbescherming als geheel op een aantal punten voor verbetering vatbaar is. Het betrof met name de wetswaarborgen voor de burger die met de jeugdbescherming in aanraking komt (Rapport van de commissie Vliegthart, 1990).

De nota 'Justitiële jeugdbescherming: met recht in beweging' (Kosto, 1990), beter bekend als de nota Kosto, is gebaseerd op de nota Gijsbers en de nota Vliegthart. In de nota Kosto wordt door de regering op een aantal belangrijke onderdelen een standpunt ingenomen met betrekking tot de door de commissie Gijsbers en de commissie Vliegthart gesignaleerde problematiek. Op andere onderdelen wordt een richting aangegeven.

Commissies en werkgroepen blijven elkaar opvolgen. In november 1993 komt de Werkgroep Samenhang met het rapport 'Samenhang binnen de Jeugdbescherming'. Het project 'Samenhang binnen de Jeugdbescherming' maakt deel uit van het project 'Vernieuwing Jeugdbescherming en Reclassering'. De Werkgroep Samenhang krijgt de opdracht voorstellen te doen tot het ontwikkelen van een gemeenschappelijk referentiekader waarbinnen de samenhang binnen de jeugdbescherming gestalte krijgt. Op de inhoud van dit rapport wil ik iets dieper ingaan. In het rapport wordt geconstateerd dat als de rechten van het kind op een gezonde en evenwichtige ontwikkeling worden bedreigd, de overheid de verantwoordelijkheid heeft om in te grijpen in de gezagssituatie. Deze verantwoordelijkheid van de overheid brengt als dilemma met zich mee dat ouders aan de ene kant het recht hebben kinderen naar hun eigen inzicht op te voeden, en dat er aan de andere kant de noodzaak bestaat om, teneinde de rechten van kinderen te waarborgen, in het recht van ouders in te grijpen. De noodzaak tot ingrijpen door de overheid als rechten van kinderen worden geschonden staat in de samenleving nauwelijks ter discussie. De wijze waarop vormgegeven wordt aan dit ingrijpen is echter nogal eens onderwerp van kritiek. Daarom dient een dergelijke inbreuk op het privéleven en zelfbeschikkingsrecht van de burger altijd omkleed te worden met de nodige rechtswaarborgen. Dit impliceert dat het ingrijpen zowel ten aanzien van de voorbereiding, totstandkoming als uitvoering daarvan aan landelijk geldende vormvoorschriften, procedures en protocollen moet voldoen (Rapport van de Werkgroep Samenhang, 1993).

De Raad voor de Kinderbescherming beziet, wanneer het vermoeden

bestaat dat een kind zich in een bedreigende situatie bevindt, of en zo ja welke hulpverlening al dan niet in het kader van een maatregel van kindbescherming geïndiceerd is. Indien de Raad van mening is dat een maatregel getroffen dient te worden verzoekt deze de rechter zo'n maatregel te treffen. Het Raadsonderzoek en het daaruit voortvloeiende Raadsrapport moeten voldoen aan de waarborgen zoals die zijn neergelegd in het Normenrapport II (inclusief de rapportage richtlijnen). Deze richtlijnen zijn voornamelijk procedureel van aard. De rechter zal op grond van het Raadsrapport en de feiten naar voren gebracht ter zitting al dan niet een maatregel uitspreken. In geval van een ondertoezichtstelling wijst de rechter een gezinsvoogd aan (ibid.).

Het belangrijkste aansluitpunt tussen de werkzaamheden van de Raad en die van de gezinsvoogdij-instelling is het Raadsrapport. Dit geeft de situatie van het kind weer en bevat de probleemstelling. Het Raadsrapport is voor de gezinsvoogd het eerste aanknopingspunt om een beeld te krijgen van de situatie. Om tot een optimaal functioneren van de werkzaamheden in het kader van een kindbeschermingsmaatregel te komen dienen het onderzoek van de Raad en de uitvoering door de gezinsvoogdij-instelling naadloos op elkaar aan te sluiten. Het rapport van de Raad dient het probleem op zodanige manier in kaart te brengen dat de gezinsvoogdij-instelling hierop haar hulpverleningsplan kan baseren. Belangrijk is daarbij dat zowel de Raad als de gezinsvoogdij-instelling op dezelfde wijze naar problemen kijken. Het Raadsrapport dient een aantal duidelijke bouwstenen te bevatten opdat de gezinsvoogdij-instelling haar hulpverleningsplan hierop, beter dan nu het geval is, kan laten aansluiten. Van een optimale aansluiting zal dan eerst sprake zijn indien de Raad en de gezinsvoogdij-instelling de situatie waarin het kind zich bevindt vanuit hetzelfde referentiekader beschrijven. Het verzamelen van een minimaal aantal vaste gegevens zal met zich meebrengen dat het onderzoek inhoudelijk op meer eenduidige wijze zal verlopen. De Werkgroep Samenhang geeft richtlijnen voor elementen die minimaal aan de orde dienen te komen in een Raadsrapport en is van mening, dat een completer beeld dan tot nu toe het geval was gegeven kan worden van de situatie waarin het kind verkeert. De beginselen van rechtszekerheid, rechtsgelijkheid en zorgvuldigheid brengen, naar de mening van de werkgroep, met zich mee dat het verzamelen van gegevens op een eenduidige wijze geschiedt (Rapport van de Werkgroep Samenhang, 1993).

Het is noodzakelijk dat in de rapportage wordt aangegeven welke keuzes op grond van welke normen en wetenschappelijke opvattingen zijn

gemaakt. Hier speelt subjectiviteit een rol. De werkgroep is van mening dat subjectiviteit op zich geen probleem behoeft te zijn, echter deze subjectiviteit dient wel inzichtelijk te worden gemaakt (ibid.).

Het onderzoek dat in deze dissertatie beschreven wordt, sluit nauw aan bij de bevindingen van de Werkgroep Samenhang. De werkgroep doet voorstellen tot het ontwikkelen van een gemeenschappelijk referentiekader waarbinnen de samenhang binnen de jeugdhulpverlening en jeugdbescherming gestalte behoort te krijgen. Het object van het onderzoek dat in deze dissertatie beschreven wordt is de rapportage over opvoedings- en verzorgingsproblemen (categorie 2A-zaken) bij de Raad voor de Kinderbescherming directie Noord. In de beginfase van het onderzoek is geconstateerd dat het ook binnen de Raden voor de Kinderbescherming ontbreekt aan een gemeenschappelijk referentiekader van waaruit Raadsmedewerkers onderzoek in 2A-zaken doen.

"De problematische opvoedingssituatie wordt vanuit een verschillend referentiekader beschreven door de Raadsmedewerker" (Rink & Kalverboer, p. 109, 1992). "Er zijn rapporten over pedagogische verwaarlozing (opvoedings- en verzorgingsproblemen) en de problematische opvoedingssituatie, die amper aandacht besteden aan het functioneren van de minderjarige in kwestie. Andere rapporten richten zich met name op het functioneren van de opvoeder of het gezin als systeem. Met andere woorden: afhankelijk van het referentiekader dat de Raadsmedewerker (impliciet) bij het onderzoek en in de rapportage hanteert en van het accent dat deze legt, bestaat het risico dat de betreffende vorm van pedagogische verwaarlozing op een onvoldoende of onjuiste wijze in kaart gebracht of geïnterpreteerd wordt" (ibid., pp. 109-110, 1992). "Uniformering van de rapportage kan leiden tot meer duidelijkheid voor het opvoedingssysteem aangaande de gronden van beslissingen over justitiële of vrijwillige hulpverlening. Daarnaast kan duidelijker worden aangegeven waarop eventuele hulpverlening in het vrijwillig of justitieel kader moet aangrijpen" (ibid., p. 110, 1992).

De constateringën gedaan in de inventariserende beginfase van het onderzoek hebben ertoe geleid na te gaan in hoeverre een grotere uniformiteit in rapportage over opvoedings- en verzorgingsproblemen bewerkstelligd kan worden.

Algemene vraagstelling

Hoe moet een systematiek voor de rapportage in 2A-zaken eruit zien die door de Raad voor de Kinderbescherming directie Noord gebruikt kan worden om 2A-zaken op uniforme wijze vanuit een orthopedagogisch referentiekader te beschrijven?

Algemeen onderzoeksdoel

Het onderzoeksdoel is om vanuit een orthopedagogische optiek een systematiek te ontwikkelen voor een uniforme rapportage in 2A-zaken ten behoeve van de Raad voor de Kinderbescherming directie Noord. Deze systematiek wordt ontwikkeld vanuit de analyse van de rapportage in 2A-zaken, de bewerking van de resultaten van deze analyse door onder meer een vergelijking met literatuur over pedagogische verwaarlozing en vanuit de analyse van een aantal middelen die in de jeugdbescherming en jeugdhulpverlening gehanteerd worden bij diagnostiek en behandeling van opvoedingsproblemen. Aan de hand van een orthopedagogisch model, het 4-variabelenmodel dat is toegespitst op dit specifieke onderzoek, worden voor de problematische opvoeding relevant geachte factoren geordend. Op grond van deze gegevens wordt een advies over rapportage in categorie 2A-zaken uitgebracht aan de Raad voor de Kinderbescherming directie Noord. Deze resultaten worden ook bruikbaar geacht voor het hele terrein van de jeugdbescherming.

Alvorens in paragraaf 1.4 de onderzoeksvragen nader te specificeren wordt in paragraaf 1.3 eerst ingegaan op de theoretische oriëntatie en uitgangspunten.

1.3 Theoretische oriëntatie en uitgangspunten

1.3.1 *Opmerkingen vooraf*

Een aantal multicausale modellen die gehanteerd worden bij het verklaren van opvoedingsproblemen worden besproken (1.3.2). Vervolgens wordt ingegaan op het 4-variabelenmodel dat als uitgangspunt heeft gediend voor het onderzoek, en op het concept pedagogische verwaarlozing (Rink, Algra, Van Lokven & Vlieg, 1994) (1.3.3). Het model wordt specifiek toegespitst op het onderzoek bij de Raad voor de Kinderbescherming directie Noord (1.3.4). Ten slotte worden enkele belangrijke begrippen binnen het onderzoek nader besproken, te weten 'opvoedingsvariabelen', 'de interacties' en 'pedagogische verwaarlozing' (1.3.5).

1.3.2 *Multicausale modellen*

De huidige verklaringsmodellen betreffende opvoedingsproblemen gaan er niet langer van uit dat opvoedingsproblemen verklaard kunnen worden door één verantwoordelijke factor. Ze trachten deze multicausaal te verklaren. Een aantal van deze multicausale modellen worden hier kort besproken.

Het transitioneel model van Wolfe (1987) benadrukt dat 'abusing behavior' van opvoeders niet van het ene op het andere moment ontstaat, maar zich ontwikkelt in verschillende stadia. 'Child abuse' wordt opgevat als het resultaat van interacties tussen ouder en kind in een opvoedingssysteem dat zelden alternatieve oplossingen biedt voor het gebruik van excessieve kracht om (normale) conflicten tussen opvoeder en kind op te lossen. Er is sprake van een geleidelijke verandering in de ouder-kind relatie van milde tot zeer schadelijke interacties. Dit proces wordt vanuit het model bestudeerd. Zowel de factoren die kunnen bijdragen aan 'child abuse' en over een tijdsperiode transformeren in hoge risicofactoren voor 'child abuse', als 'gezondmakende' compenserende factoren die ertoe kunnen bijdragen dat de geleidelijke ontwikkeling van 'abusive child-rearing patterns' gereduceerd worden, zijn in dit model opgenomen. Het model is gebaseerd op twee vooronderstellingen. Ten eerste wordt verondersteld dat 'abusive child-rearing patterns' zich volgens een enigszins voorspelbare route ontwikkelen, als belangrijke compenserende factoren afwezig zijn. Ten tweede gaat het model ervan uit dat bij de ontwikkeling van 'abusive child-rearing patterns' psychologische processen van belang zijn; deze hebben te maken met de wijze waarop de opvoeder woede of

spanningen uit, en hiermee omgaat (zijn coping reacties). Deze psychologische processen worden verantwoordelijk gehouden voor een positieve of negatieve uitkomst van ieder afzonderlijk stadium in de ontwikkeling van de ouder-kind relatie. Ze kunnen de invloed van andere belangrijke factoren die geassocieerd worden met 'child abuse' versterken of afzwakken. Een opvoeder die te maken heeft met veel stress in zijn omgeving kan volgens dit model ontsnappen aan 'child abuse' als hij heeft geleerd op effectieve wijze met deze stress om te gaan, waardoor de stress vermindert (bijvoorbeeld door het hanteren van ontspanningstechnieken of geleerde positieve opvoedingsvaardigheden) (Wolfe, 1987).

Een ander multicausaal model is het draagkracht-draaglastmodel van Cicchetti en Rizley (1981). Dit model is gebaseerd op het transactioneel ontwikkelingsmodel van Sameroff en Chandler (1975). Het model gaat ervan uit dat individuele kenmerken van opvoeder of kind (bijvoorbeeld persoonlijkheidseigenschappen), de historie (bijvoorbeeld de ontwikkelingsgeschiedenis van de opvoeder), sociale factoren (bijvoorbeeld armoede, ontevredenheid in het werk, onwetendheid met betrekking tot de ontwikkeling van het kind) gecombineerd het opvoeden vorm geven. Cicchetti en Rizley classificeren risicofactoren in twee categorieën. Ze spreken over 'potentiating factors' welke de kans op 'maltreatment' vergroten en over 'compensatory factors' welke de risico's van 'maltreatment' doen afnemen. Binnen elke categorie worden twee subcategorieën onderscheiden: 'transient' tijdelijke, veranderlijke factoren en 'enduring', de meer permanente condities of attributies. De 'enduring potentiating factors' bevatten alle relatief langdurende factoren, condities of attributies die bijdragen aan het ontstaan van 'maltreatment'. Dit kunnen biologische factoren zijn (voorbeelden: fysieke of gedragsafwijkingen van het kind welke het opvoeden tot een moeilijke of ondankbare taak maken), historische factoren (voorbeeld: een opvoeder die zelf als kind mishandeld is), psychologische factoren (voorbeelden: psychopathologie van de opvoeder of het kind, persoonlijke attributies zoals een lage frustratietolerantie), en/of ecologische factoren (bijvoorbeeld veel stress, een inadequaat sociaal netwerk, een chaotische leefomgeving en sociale waarden die mishandeling stimuleren).

De 'transient potentiating factors' bevatten korte-termijncondities en stressbronnen waarmee het opvoedingssysteem geconfronteerd wordt en welke er de oorzaak van kunnen zijn dat een hiervoor vatbare of ontvankelijke opvoeder zijn kind gaat mishandelen (voorbeelden: ziek worden of

gewond raken, moeilijkheden met justitie, huwelijks- of familieproblemen, disciplineringsproblemen met het kind, of het bereiken van een nieuwe, moeilijker ontwikkelingsfase door het kind).

'Enduring compensatory factors' betreffen de relatief langdurende of permanente condities of attributies die het risico op mishandeling of de transmissie hiervan over de generaties doen afnemen (voorbeelden: een positieve opvoedingsgeschiedenis van de ouders en een veilige, stabiele, intieme relatie tussen de ouders).

'Transient compensatory factors' beschermen het opvoedingssysteem tegen stress en reduceren daarmee de kans op 'maltreatment' (voorbeelden: een plotselinge verbetering van de financiële situatie, periodes van een harmonieuze huwelijksrelatie of een kind dat een moeilijke ontwikkelingsleeftijd achter zich laat). Cicchetti en Rizley benadrukken dat het noodzakelijk is om zowel de positieve factoren als de negatieve factoren te bestuderen om de 'maltreatment' en de specifieke vormen die deze kan aannemen, te kunnen begrijpen. Volgens dit transactioneel model ontstaat 'maltreatment', zoals bijvoorbeeld mishandeling of de condities hiervoor, alleen wanneer de 'potentiating factors' zwaarder wegen dan de compenserende factoren. Cicchetti en Rizley betogen tevens dat de intergenerationale transmissie van 'maltreatment' het best begrepen kan worden door de transmissie van risicofactoren te bestuderen. "Cross generational transmission must operate by either increasing vulnerability or by decreasing protective factors" (Cicchetti, 1989, p. 383).

Het ecologisch model richt zich net als het draagkracht-draaglastmodel op drie algemene bronnen die van invloed zijn op het functioneren van ouders; de ontogenetische ontwikkeling van de ouders hetgeen dat de opvoeder in de situatie inbrengt, zoals de eigen opvoedingsgeschiedenis, het ontwikkelingsniveau, gevoelens ten aanzien van het kind, begrip van de ontwikkeling van het kind en mentale gezondheid), de eigenschappen of kenmerken van het kind en contextbronnen als stress en support.

Belsky en Vondra (1989) citeren Belsky (1980, p. 33) als volgt: "While abusing parents enter the microsystem of the family with developmental histories that may predispose them to treat children in an abusive or neglectful manner (ontogenic development), stress promoting forces both within the immediate family (the microsystem) and beyond it (the ecosystem) increase the likelihood that parent-child conflict will occur. The fact that a parent's response to such conflict and stress takes the form of childmaltreatment is seen to be a consequence both of the parent's own

experience as a child (ontogenic development) and of the values and childrearing practices that characterize the society or subculture in which the individual, family, and community are embedded (the macro-system)". Het model gaat ervan uit dat ouderschap direct beïnvloed wordt door krachten welke bestaan in de individuele ouder (persoonlijkheidskenmerken) en het individuele kind (persoonlijkheidskenmerken) en door een bredere sociale context waarin de ouder-kind relatie ingebed is, in het bijzonder de huwelijksrelatie, het sociale netwerk en de beroeps-ervaringen van de ouders. Verder gaat het model ervan uit dat de ontwikkelingsgeschiedenis van de ouders, de huwelijksrelatie, het sociale netwerk en het werk invloed hebben op de individuele persoonlijkheid van de ouders en op hun algemeen psychologisch welzijn en daardoor indirect op het functioneren van de ouder als opvoeder en op de ontwikkeling van het kind.

Ouderschap is multi-gedetermineerd, maar de invloed van de determinanten opvoeder, kind en sociale context is niet gelijk met betrekking tot het ondermijnen van of bijdragen aan een op groei gerichte opvoeding. De ontwikkelingsgeschiedenis en persoonlijkheid van de opvoeder vormt de opvoeding indirect door eerst de wijdere context te beïnvloeden waarin de opvoeding is ingebed (onder andere huwelijksrelatie, sociale netwerken, werkervaringen) (Belsky & Vondra, 1989).

Het blijkt dat beschikbare theorieën en onderzoeksresultaten over de etiologie van kindermishandeling of -verwaarlozing hun aandacht richten op een aantal algemene bronnen welke het opvoedingsgedrag van ouders beïnvloeden. Ten eerste wordt het opvoedingsgedrag beïnvloed door de ontogenetische herkomst van de opvoeder en diens persoonlijkheidskenmerken of eigenschappen. Ten tweede door de persoonlijkheidskenmerken of eigenschappen van het kind. Ten derde door contextuele bronnen van stress of support. Onderzoekers en theoretici conceptualiseren 'child maltreatment' vaak als een vraagstuk met betrekking tot de kwaliteit van de opvoeding. 'Childmaltreatment' wordt dan beschouwd als een kwalitatief extreem langs een breder continuüm van opvoeding. Vanuit dit perspectief representeren de kwalitatief goede opvoeding, de onverantwoordelijke opvoeding, de inconsistente opvoeding en 'childmaltreatment' verschillende punten of segmenten langs eenzelfde opvoedingscontinuüm. Het is mogelijk dat de meest prominente invloeden op de kwalitatief goede opvoeding verschillen van de invloeden die bijdragen aan 'childmaltreatment'. Het is echter waarschijnlijker dat dezelfde factoren werken

langs het hele continuüm van de opvoeding, maar dat ze variëren al naar gelang ze als voordeel of als handicap werken (Belsky & Vondra, 1989). Vanuit de verschillende multicausale verklaringssystemen wordt niet eenduidig geoordeeld over hoe de factoren opvoeder, kind en situationele context precies op elkaar inwerken en welke kenmerken ze vertonen bij opvoedingsproblemen binnen het opvoedingssysteem. Het transitioneel model van Wolfe benadrukt dat er verschillende stadia zijn in het ontstaan van 'child abuse', en dat per stadium verschillende risico- en compenserende factoren van belang zijn. Het draagkracht-draaglastmodel gaat niet in op het respectievelijke aandeel van de verschillende factoren bij 'maltreatment', maar geeft aan dat 'maltreatment' ontstaat als de risicofactoren zwaarder wegen dan de compenserende factoren. Het ecologisch model beschouwt de persoonlijke psychologische bronnen van de opvoeder als de meest invloedrijke determinanten van het opvoeden. Niet alleen door hun directe invloed op het functioneren van de opvoeder als opvoeder maar ook door de rol die ze spelen in het verwerven van hulp van de situationele context.

Hoewel er veel onderzoek is gedaan naar 'parenting' ontbreekt het aan conceptuele modellen die de verschillende onderzoeksresultaten kunnen integreren tot een coherent geheel (Belsky & Vondra, 1989). Dit komt doordat men zich in onderzoek tot nu toe vooral gericht heeft op één te isoleren verklarende factor. Bij onderzoek waarin wel verscheidene factoren zijn opgenomen is men vaak niet in staat geweest het relatieve gewicht van de verschillende factoren bij het ontstaan en de manifestatie van opvoedingsproblemen aan te geven. Zodoende weet men dat de kenmerken van de opvoeder, het kind, de sociale omgeving en de wijze waarop deze op elkaar inwerken hierop van invloed zijn, maar hoe deze kenmerken eruit zien en wat de wisselwerking hiertussen is, is onvoldoende bekend (ibid.).

De Raden voor de Kinderbescherming doen (onder andere) onderzoek in gezinssystemen waarvan een melding van opvoedings- of verzorgingsproblemen bij de Raad is binnengekomen.

Het Raadsonderzoek bestaat uit gesprekken met de melder van de opvoedings- of verzorgingsproblematiek en het gezinssysteem welke de melding betreft. Daarnaast wordt informatie ingewonnen bij derden die op de hoogte kunnen zijn van de opvoedings- of verzorgingsproblematiek binnen het gezinssysteem, de zogenaamde informanten. Tijdens dit onderzoek tracht de Raadsmedewerker de problematiek binnen het opvoe-

dingssysteem te inventariseren en af te tasten of hulpverlening binnen het vrijwillig kader tot de mogelijkheden behoort. Het onderzoek van de Raden kan over het algemeen beschouwd worden als de aanvang van het hulpverleningsproces. Het onderzoek wordt afgesloten met een rapport, waarin in ieder geval een inventarisatie van de problematiek binnen het gezinssysteem met betrekking tot de opvoedings- of verzorgingsproblemen gegeven wordt. Tevens staat er een advies in aan de kinderrechter om op grond van de rapportage al dan niet tot een maatregel van kindbescherming te besluiten.

De eerder genoemde multicausale verklaringsmodellen noemen de factoren opvoeder, kind en situationele context en de wijze waarop deze op elkaar inwerken, als invloeden bij het ontstaan en de manifestatie van ernstige opvoedingsproblemen.

Vanuit de huidige visie dat opvoedingsproblemen alleen multicausaal verklaard kunnen worden, moet men bij het beschrijven van een opvoedingssituatie waar sprake is van opvoedingsproblematiek al deze aspecten betrekken. De Raad voor de Kinderbescherming die opvoedingssituaties onderzoekt waar sprake is van opvoedings- of verzorgingsproblemen zou vanuit deze optiek in de rapportage aandacht moeten besteden aan de genoemde factoren en hun onderlinge samenhang.

Het 4-variabelenmodel (Rink, Algra, van Lokven & Vlieg, 1994) is in dit onderzoek gekozen om aan de hand ervan de rapportage in 2A-zaken, de literatuur en de middelen voor diagnostiek en behandeling van opvoedingsproblemen te analyseren. Dit model bevat de eerder genoemde factoren die van invloed zijn op het ontstaan en de manifestatie van ernstige opvoedingsproblemen. Het model is geschikt voor de analyses omdat het in tegenstelling tot de eerder besproken modellen een ordeningsmodel is en geen verklaringsmodel. Hierdoor is het model te hanteren als 'leeg' model dat zelf inhoudelijk geen richting geeft aan de analyses. Een 'leeg' model verdient in dit onderzoek de voorkeur omdat het hier gaat om het op systematische wijze een min of meer uitputtend beschrijven van de rapportage van de Raad en niet om het verklaren van de beschreven opvoedingsproblematiek. Dit verklaren is de volgende stap die pas kan plaatsvinden als de Raad opvoedingsproblemen op een uniforme, volledige wijze beschrijft.

1.3.3 Het 4-variabelenmodel

In deze paragraaf wordt het 4-variabelen model (Rink, Algra, van Lokven & Vlieg, 1994) dat als uitgangspunt heeft gediend in dit onderzoek gepresenteerd. Er wordt een samenvatting gegeven van de visies van de betreffende auteurs ten aanzien van de volgende aspecten: het opvoeden, de opvoedingstaken van de opvoeder, de gewone opvoedingssituatie en diens opvoedingsvariabelen, de opvoedingsbeelden, de uitingsvormen van pedagogische verwaarlozing, en het verschil tussen pedagogische verwaarlozing en cultureel ongewenst opvoeden.

Het opvoeden

Rink onderscheidt twee aspecten aan opvoeden: een klinisch en een teleologisch. Het opvoeden is in klinisch opzicht 'een speciale manier van beïnvloeden'. In teleologisch opzicht is het opvoeden 'een beïnvloeden tot' (Rink, 1993).

Aan de speciale wijze van beïnvloeden in de opvoeding ligt een basaal aspect ten grondslag. Er moet sprake zijn van een tweezijdige communicatie tussen opvoeder en kind. Deze tweezijdige communicatie houdt in dat de opvoeder en de opvoedeling wederzijds bereikbaar voor elkaar zijn in de zin dat ze communicatie-technisch in staat zijn elkaars verbale en non-verbale boodschappen enerzijds te ontvangen en anderzijds ook te begrijpen, en juist te interpreteren. De wederzijdse bereikbaarheid tussen opvoeder en kind wordt ook wel de opvoedingsrelatie tussen de opvoeder en de opvoedeling genoemd.

De speciale wijze van beïnvloeden houdt in dat de opvoeder tijdens en ten gevolge van de tweezijdige communicatie erop gericht en in staat is de capaciteiten en tekorten van de opvoedeling te stimuleren, respectievelijk te compenseren. Door dit stimuleren en compenseren wordt de ontwikkeling van het kind verder bevorderd.

Het teleologische aspect van het opvoeden, het 'beïnvloeden tot' geeft aan dat die beïnvloeding door de opvoeder van de opvoedeling cultureel is ingebed. Daarnaast wordt het opvoedend handelen van de opvoeder bepaald door zijn persoonlijke waarden en normen. Met het opvoedend handelen worden impliciet of expliciet bepaalde doelen nagestreefd. Hierdoor worden aan de tweezijdige communicatie en aan het stimuleren en compenseren een bepaalde inhoud en richting gegeven (ibid.).

Opvoedingstaken van de opvoeder

Het opvoeden vindt plaats doordat de O-variabele drie op het opvoeden gerichte taken tezamen uitvoert. De eerste taak betreft het 'eigenlijke opvoeden', het opvoeden in essentie. Tijdens het 'eigenlijke opvoeden oriënteert de opvoeder zich rechtstreeks op de ontwikkeling van het kind. Daarbij is de opvoeder de eerst verantwoordelijke voor het bewaken van de kwaliteit van de tweezijdige communicatie tussen hem en de K-variabele. Daarnaast vraagt het eigenlijke opvoeden dat de O-variabele de capaciteiten of tekorten van het kind respectievelijk stimuleert of compenseert. Dit vraagt van de opvoeder een geschikte opvoedingsstijl (Rink e.a., pp. 18-19, 1994).

De tweede opvoedingstaak richt zich op het creëren van de voorwaarden voor dit 'eigenlijke opvoeden' in de opvoedingssituatie. Deze opvoedingstaak is gericht op het bewaken van de kwaliteit van de situatietypes en van de situationele context als opvoedingsvariabelen zodat het kind zich optimaal kan ontwikkelen.

De derde opvoedingstaak is gericht op de zelfreflectie van de O-variabele als opvoeder en betreft het bewaken van de kwaliteit van het eigen opvoederschap door de O-variabele zelf. Het gaat om de vraag in hoeverre de opvoeder bekwaam en bereid is de eerste en tweede opvoedingstaak toereikend uit te voeren. Het begrip bekwaamheid verwijst naar "het vaardig of in staat zijn de eerste en de tweede opvoedingstaak te onderkennen; en het vaardig of in staat zijn deze opvoedingstaken uit te voeren" (Rink e.a., p. 20, 1994). Het begrip bereidheid verwijst naar "het willen onderkennen van de eerste en de tweede opvoedingstaak; en het willen uitvoeren van deze opvoedingstaken wanneer dat gewenst is" (ibid.).

De gewone opvoedings situatie en diens opvoedingsvariabelen

In een situatie waarin wordt opgevoed, oefent niet alleen de opvoeder invloed uit op het opvoeden, maar spelen ook nog andere opvoedingsvariabelen een rol.

Rink e.a. (1994) spreken in de opvoedings situatie van een opvoedingsvariabele wanneer:

- daarvan een relatief autonome invloed kan uitgaan op de opvoeding;
- deze invloed naar aard (positief/negatief) en naar intensiteit (geen/veel) kan variëren; en
- wanneer deze invloed ten gevolge van een beïnvloeding van buitenaf (bijvoorbeeld door de orthopedagogische thuishulp), effectief kan worden gewijzigd.

De belangrijkste opvoedingsvariabelen zijn:

De K-variabele:

het kind als opvoedeling (het kind/de jeugdige). Deze K-variabele kent twee facetten die voor de opvoeding van belang zijn.

- De persoonlijke eigenschappen of kenmerken op cognitief, affectief, conatief, gedragsmatig en fysiek niveau, waarvan een invloed op het opvoeden uitgaat.
- De wijze waarop deze variabele reageert op de manier waarop het door de opvoeder wordt opgevoed.

De O-variabele:

de volwassene als opvoeder. Deze O-variabele kent eveneens twee facetten die van belang zijn voor het opvoeden.

- De persoonlijke eigenschappen of kenmerken op cognitief, affectief, conatief, gedragsmatig en fysiek niveau, waarvan een invloed uitgaat op het opvoeden.
- De wijze waarop de opvoeder opvoedt, dat wil zeggen zijn of haar opvoedingshouding en de vaste patronen in zijn of haar opvoedend handelen.

De ST-variabelen:

de situatietypes (ST_1, ST_2, \dots, ST_n) in de opvoedings situatie. Een situatietype is een regelmatig terugkerend moment in de dagelijkse opvoeding dat herkend wordt omdat het een constante identiteit heeft. Het gaat hier bijvoorbeeld om het opstaan 's morgens, de maaltijden, het naar bed gaan.

Kenmerken die van belang zijn voor de opvoeding, zijn:

- De activiteiten en regels die tijdens de situatietypes worden verricht en aangehouden.
- De sfeer die er in de situatietypes heerst.

De SC-variabele:

de situationele context waarin de opvoeding plaatsvindt. De kenmerken daarvan die van belang zijn voor de opvoeding zijn de volgende.

- De dynamiek van het gezin als opvoedingsgroep.
- Het bredere sociale netwerk waar het gezin als opvoedingsgroep deel van uitmaakt.
- De materiële conditie, waarin het gezin als opvoedingsgroep zich bevindt.

Deze vier opvoedingsvariabelen bepalen elkaar gedeeltelijk; er is sprake van partiële interdependentie. De situationele context geeft de begrenzing van het opvoedingssysteem aan waarbinnen de situatietypes gelegen zijn, maar is ook deel van de opvoedingssituatie. Het functioneren van de O- en de K-variabele is vaak ingebed in de situatietypes, maar kan ook buiten de situatietypes plaatsvinden.

De opvoedingsbeelden

De opvoeder is de eerst verantwoordelijke voor de kwaliteit van het opvoeden in de opvoedingssituatie. Diens bereidheid en bekwaamheid tot opvoeden zijn cruciale indicatoren voor de kwaliteit van de opvoeding.

Aan de hand van de mogelijke variaties met betrekking tot de bekwaamheid en bereidheid van de opvoeder tot opvoeden worden vier opvoedingsbeelden geschetst.

De gewone opvoeding

De essentie van de gewone opvoeding is dat de opvoeders bereid en bekwaam zijn tot opvoeden. De opvoeder is in staat de 'normale' opvoedingsperikelen het hoofd te bieden.

De verzwaarde opvoeding

De essentie van de verzwaarde opvoeding is dat er een extra appel wordt gedaan op de bekwaamheid tot opvoeden van de opvoeder. Bij de verzwaarde opvoeding is de bereidheid tot opvoeden duidelijk aanwezig. Het ontstaan van de verzwaarde opvoedingssituatie hangt samen met de

problematiek in het functioneren van het kind (bijvoorbeeld een geestelijke of lichamelijke handicap).

De problematische opvoedingssituatie (POS)

De essentie van de problematische opvoedingssituatie is dat de opvoeder(s) hun grip op de opvoedingssituatie voor een (groot) deel hebben verloren. Hun bereidheid en bekwaamheid tot opvoeden is danig aangetast. Een problematische opvoedingssituatie ontstaat doordat meestal niet alleen het functioneren van het kind voor problemen zorgt. Verschillende aspecten van de opvoedingssituatie zijn (daardoor) in hun kwaliteit aangetast. Wanneer de draagkracht van een ouder te gering is in vergelijking met de draaglast die de overige variabelen in de opvoedingssituatie deze opvoeder opleveren, kunnen op den duur de bereidheid en bekwaamheid tot opvoeden ernstig worden geschaad.

Pedagogische verwaarlozing

Pedagogische verwaarlozing laat het volgende opvoedingsbeeld zien.

Naast de bereidheid tot opvoeden is ook de bekwaamheid om op te voeden volledig afwezig of 'weggezaakt'. In essentie houdt pedagogische verwaarlozing in klinisch opzicht een niet-opvoeden in op momenten wanneer er wel opgevoed moet worden.

Ten aanzien van het ontstaan van de pedagogische verwaarlozing zijn drie ontwikkelingspatronen te onderkennen. Deze kunnen zich afwisselend en gecombineerd voordoen.

Pedagogische verwaarlozing kan een resultaat zijn van een voor de opvoeder onhoudbaar geworden problematische opvoedingssituatie. Deze opvoeder kan in dat geval de opvoedingssituatie niet meer aan en het ontbreekt hem vervolgens aan de moed om zich daar nog voor in te zetten.

Het tweede ontwikkelingspatroon verwijst voornamelijk naar bepaalde deficiënte kenmerken van de opvoeder. Diens persoonlijke eigenschappen of kenmerken zijn er dan in hoofdzaak debet aan, dat er niet wordt opgevoed.

Het derde opvoedingspatroon verwijst naar een opvoedingssituatie waarin de opvoeder zijn functioneren volledig laat determineren door gewoontevormende of verslavende stimuli van de zijde van de situationele context, zodat er in zijn beleving voor opvoeding geen ruimte is (Rink e.a., 1994).

Uitingsvormen van pedagogische verwaarlozing

Pedagogische onbereikbaarheid

"Pedagogische onbereikbaarheid doet zich voor wanneer de tweezijdige communicatie tussen de opvoeder en de opvoedeling ontbreekt. Opvoeder en kind zijn dan niet in staat elkaars communicatieve boodschappen te ontvangen en/of te begrijpen. Naast dit communicatie-technische aspect kent de pedagogische onbereikbaarheid ook een attitudinaal aspect. Dit is in het geding wanneer de opvoeder zich onvoldoende inzet de tekorten in de wederzijdse communicatie of de effecten daarvan op de opvoeding te reduceren. De pedagogische onbereikbaarheid is als verwaarlozingsvorm basaal van aard. Dat wil zeggen dat hij voor kan komen ten tijde van de overige vormen van pedagogische verwaarlozing en dat hij daaraan vooraf kan gaan" (ibid., 1994).

Bij de weergave van de overige pedagogische verwaarlozingsvormen wordt gebruik gemaakt van de twee typen ouderschapstijlen welke aan Maccoby en Martin (1983) zijn ontleend:

- . het accepteren van en responsief zijn met betrekking tot de wensen, capaciteiten en gedragingen van de opvoedeling door de opvoeder; en
- . het stellen van eisen en verwachtingen door de opvoeder aan de gedragingen, capaciteiten of verlangens van de opvoedeling.

Het verwennen

Bij het verwennen staat de opvoeder open voor de behoefte van de opvoedeling en geeft gul gehoor aan diens wensen en verlangens, terwijl hij daarbij evenwel te weinig vergt van de ontwikkelingsmogelijkheden of van de capaciteiten van de opvoedeling.

Het veronachtzamen

Bij het veronachtzamen negeert de opvoeder de verlangens of capaciteiten van de opvoedeling. De opvoeder staat er niet voor open en stelt er evenmin verwachtingen aan.

Het mishandelen

Bij het mishandelen staat de opvoeder niet open voor de capaciteiten of behoeften van de opvoedeling en maakt hij dermate gebruik van zijn machtspositie dat hij de opvoedeling in diens behoefte of capaciteiten letsel of schade toebrengt.

Het sexueel misbruiken

Het sexueel misbruiken van de opvoeding door de opvoeder verwijst naar elke handeling of activiteit tussen deze variabelen, waarbij de sexuele verlangens of behoeften van de opvoeder worden bevredigd.

Het verschil tussen pedagogische verwaarlozing en cultureel ongewenst opvoeden

Bij de omschrijving van het opvoeden maken Rink e.a. (1994) onderscheid tussen het klinisch aspect van het opvoeden (de 'speciale wijze van beïnvloeden') en het teleologisch aspect van het opvoeden (het 'beïnvloeden tot'). Het klinisch beeld 'pedagogische verwaarlozing' heeft betrekking op de 'speciale wijze van beïnvloeden'. Het cultureel ongewenst opvoeden heeft te maken met 'het beïnvloeden tot'.

Bij pedagogische verwaarlozing gaat het om omstandigheden waarin door de opvoeder in het algemeen geen (of te weinig) waarden of vaardigheden aan de opvoeding worden voorgeleefd of worden gestimuleerd. Bij cultureel ongewenst opvoeden wordt naar maatschappelijk-cultureel inzicht van een beoordelaar de K-variabele verkeerde waarden en normen bijgebracht. Hier gaat het om situaties waarbij de opvoeder de opvoeding een in cultureel opzicht ongewenst waardepatroon en gedragsrepertoire voorleeft of bijbrengt (ibid.).

1.3.4 Het 4-variabelenmodel toegespitst op het onderzoek bij de Raad voor de Kinderbescherming directie Noord

Het referentiekader van het onderzoek bij de Raad wijkt op een aantal punten af van het model van Rink e.a. (1994) dat in de vorige paragraaf is gepresenteerd. Onder de punten a, b en c worden de wijzigingen die ten behoeve van het onderzoek zijn doorgevoerd vermeld en gemotiveerd.

a Van vier opvoedingsvariabelen naar vier opvoedingsvariabelen en de interacties ertussen

Rink e.a. (1994) spreken van een opvoedingsvariabele wanneer daarvan een relatief autonome invloed kan uitgaan op de opvoeding; deze invloed kan naar aard en intensiteit variëren, en ten gevolge van beïnvloeding van buitenaf effectief worden gewijzigd.

In de beginfase van het onderzoek bleek dat Raadsrapporten ook kenmerken van de opvoedingssituatie vermelden welke niet aan de door Rink (ibid.) gestelde eisen van een opvoedingsvariabele voldoen. Het gaat hier

om niet-autonome kenmerken welke de verhoudingen of wisselwerking tussen de opvoedingsvariabelen weergeven. Deze kenmerken kunnen niet binnen het 4-variabelenmodel worden weergegeven omdat ze kenmerken van meerdere opvoedingsvariabelen in zich dragen. Daarom is aan het 4-variabelenmodel 'de interactiefactor' toegevoegd. De interactie is variabel, maar niet autonoom, er kan daardoor geen autonome invloed op de opvoeding van uitgaan. Een voorbeeld van een uitspraak betreffende de interactie is: 'de opvoeder reageert de problemen die hij op zijn werk ervaart af op de kinderen'.

b De POS en pedagogische verwaarlozing niet als twee onderscheiden opvoedingsbeelden, maar de POS waarbinnen sprake kan zijn van pedagogische verwaarlozing

Rink e.a. (1994) onderscheiden vier klinische opvoedingsbeelden. Ze spreken over de gewone opvoeding, de verzwaarde opvoeding, de problematische opvoedingssituatie (POS) en pedagogische verwaarlozing. De problematische opvoedingssituatie en pedagogische verwaarlozing worden als te scheiden opvoedingsbeelden beschouwd. De essentie van de problematische opvoedingssituatie is dat de opvoeders hun grip op de opvoedingssituatie voor een (groot) deel hebben verloren. De bereidheid en bekwaamheid tot opvoeden is danig aangetast. De essentie van pedagogische verwaarlozing is dat er niet wordt opgevoed. Naast de bereidheid tot opvoeden is ook de bekwaamheid tot opvoeden afwezig of weggezakt.

Het onderscheiden naar vier verschillende opvoedingsbeelden heeft een vrij statisch karakter. De verschillende opvoedingsbeelden sluiten elkaar uit. Wanneer er sprake is van een verzwaarde opvoeding is er bijvoorbeeld geen sprake van een POS of van pedagogische verwaarlozing. Dit statische karakter wordt enigszins gecompenseerd doordat de verschillende opvoedingsbeelden elkaar kunnen afwisselen. Ik ben van mening dat binnen de opvoedingssituatie sprake kan zijn van een dominant opvoedingsbeeld, waarbinnen op bepaalde momenten andere opvoedingsbeelden kunnen voorkomen. Zelfs wanneer het opvoedingsbeeld van de gewone opvoeding domineert kunnen er zich momenten van pedagogische verwaarlozing voordoen; momenten waarop niet wordt opgevoed, terwijl het eigenlijk wel zou moeten. Met name bij de opvoedingsbeelden POS en Pedagogische verwaarlozing lijkt het relevant om de mogelijkheid te hebben een dominant opvoedingsbeeld aan te wijzen waarbinnen andere opvoedingsbeelden gesignaleerd kunnen worden. In het onderzoek bij de

Raad voor de Kinderbescherming directie Noord is het onderscheid tussen de POS en pedagogische verwaarlozing als aparte klinische opvoedingsbeelden dan ook niet gehanteerd. De opvoedingssituaties die in de Raadsrapportage beschreven worden zijn veelal problematische opvoedingsituaties. Er wordt nog wel opgevoed, maar er komen tevens uitingsvormen van pedagogische verwaarlozing voor. Het dominante opvoedingsbeeld is de POS, waarbinnen sprake is van pedagogische verwaarlozing.

De uitingsvormen van pedagogische verwaarlozing zijn in het onderzoek als specifieke opvoeder-kind interacties geordend onder 'de interactie'. Deze specifieke opvoeder-kind interacties kunnen wat betreft vorm en intensiteit verschillen en kunnen voorkomen binnen het klinische beeld van de problematische opvoedingsituatie. Ik wil dit toelichten aan de hand van een paar voorbeelden.

De doorgaans nuchtere opvoeder verwaarloost haar zuigeling als ze dronken is. Of de opvoeder slaat het kind zeer hard als deze zijn/haar pogingen tot opvoeden frustreert. Een ander voorbeeld: een opvoeder dreigt het dochttertje de handen af te hakken en knipt het kaal als deze chocolade uit de supermarkt gestolen heeft.

Dit zijn voorbeelden van de problematische opvoeding als dominant opvoedingsbeeld: bij de opvoeder is sprake van een verminderde bereidheid of bekwaamheid tot opvoeden. Er vinden echter tevens uitingsvormen van pedagogische verwaarlozing plaats.

c Geen verschil tussen pedagogische verwaarlozing en cultureel ongewenst opvoeden

Rink e.a. (1994) hanteren een onderscheid tussen pedagogische verwaarlozing en cultureel ongewenst opvoeden. Zij spreken van cultureel ongewenst opvoeden wanneer naar het maatschappelijk cultureel inzicht van de beoordelaar het kind bijvoorbeeld onaanvaardbaar gedrag wordt bijgebracht, verkeerde ideeën over het gebruik van geld of drank aangeleerd of een onjuiste houding in de omgang met burens of vrienden voorgeleefd. Het gaat hier om het teleologische aspect van het opvoeden; het 'beïnvloeden tot'. Bij pedagogische verwaarlozing gaat het om de 'speciale wijze van beïnvloeden'.

Het onderscheid tussen pedagogische verwaarlozing en cultureel ongewenst opvoeden wordt door de onderzoeker onderkend, maar wordt in onderhavig onderzoek niet overgenomen. Om het verschil tussen pedagogische verwaarlozing en cultureel ongewenst opvoeden te kunnen aange-

ven moet het opvoedingsdoel bekend zijn. In de rapportage in 2A-zaken wordt het opvoedingsdoel vaak niet genoemd. Wanneer je het concept pedagogische verwaarlozing en het concept cultureel ongewenst opvoeden operationaliseert kunnen de uitingsvormen, ofwel de klinische beelden identiek zijn. Ik wil dit toelichten aan de hand van een voorbeeld. De opvoeder kijkt samen met zijn kind van drie jaar naar pornovideo's. Dit kan geïnterpreteerd worden als een uitingsvorm van pedagogische verwaarlozing, een speciale wijze van beïnvloeden door de opvoeder, en van 'cognitief sexueel misbruik' van het kind. Men zou in dit geval echter ook kunnen spreken van een uitingsvorm van 'cultureel ongewenst opvoeden'; het kind wordt onaanvaardbaar gedrag bijgebracht of worden verkeerde ideeën aangeleerd. Ook bij 'verwennen' doet dit probleem zich voor. Verwennen als uitingsvorm van pedagogische verwaarlozing kan tevens beschouwd worden als een uitingsvorm van cultureel ongewenst opvoeden.

1.3.5 De omschrijvingen van enkele belangrijke begrippen binnen het onderzoek: de opvoedingsvariabelen, de interactie en pedagogische verwaarlozing

De opvoedingsvariabelen en de interactie

De omschrijvingen van de opvoedingsvariabelen die aan Rink e.a. (1994) zijn ontleend worden toegespitst op dit specifieke onderzoek. Tevens wordt hier een omschrijving van 'de interacties' tussen de opvoedingsvariabelen verstrekt zoals die in het onderzoek wordt gebruikt.

Het Kind of de opvoeding

Het Kind is degene op wie het onderzoek van de Raad, met betrekking tot de melding van pedagogische verwaarlozing, zich richt, diegene bij wie de Raad onderzoekt of onderzocht heeft, of dat met zedelijke en/of lichamelijke ondergang wordt bedreigd.

Met 'het Kind' worden ook de andere opvoedingen binnen het opvoedingssysteem bedoeld.

De Opvoeder

De Opvoeder is degene die door de Raad in het Raadsonderzoek als zodanig beschouwd wordt, en die als zodanig bij het Raadsonderzoek betrokken wordt. Dit kan de natuurlijke ouder van het kind zijn, maar ook de pleeg-, stief- of adoptieouder. De Opvoeder kan zich volledig, maar ook met een deel van de feitelijke opvoeding en verzorging van het kind

bezighouden.

De Situatietypes

Situatietypes als regelmatig terugkerende momenten in de dagelijkse opvoeding die herkend worden omdat deze een constante identiteit hebben zoals gedefinieerd door Rink e.a. (1994) zijn in dit onderzoek niet aangetroffen. In het kader van dit onderzoek worden met de Situatietypes de specificaties van de opvoedingssituatie bedoeld waarbinnen zich de feitelijke pedagogische verwaarlozing voordoet. De Situatietypes kunnen een herkenbaar patroon aan activiteiten en een herkenbare sfeer hebben, maar kunnen ook juist gekenmerkt worden door het ontbreken van een herkenbaar patroon aan activiteiten of een herkenbare sfeer. In het onderzoek wordt een onderscheid gemaakt tussen twee soorten situatietypes:

- A: Situatietypes die specificaties geven van de terugkerende momenten waarbij zich de pedagogische verwaarlozing in de opvoedingssituatie voordoet. Deze specificaties betreffen bijvoorbeeld: het tijdstip, de plaats, de duur, de regelmaat en frequentie van de pedagogische verwaarlozing.
- B: Situatietypes die specificaties geven van de situatie of omstandigheden waarbij de pedagogische verwaarlozing zich voordoet. Het gaat hier om specificaties van gebeurtenissen in het opvoedingssysteem die meestal beïnvloed zijn door de situationele context en die samengaan met, of geleid hebben tot de pedagogische verwaarlozing. Voorbeelden hiervan zijn: het kind wordt geslagen wanneer de ouders ruzie met elkaar hebben; het kind wordt veronachtzaamd als moeder vastzit op het politiebureau; mishandeling vindt plaats wanneer moeder psychotisch is; mishandeling vindt plaats in perioden van spanning in het opvoedingssysteem door onzekerheid over een verblijfsvergunning.

De Situationele context

De Situationele context is de context waarbinnen het opvoeden plaatsvindt. De Situationele context heeft betrekking op kenmerken van het opvoedingssysteem en op kenmerken van de omgeving van het opvoedingssysteem.

De kenmerken van het opvoedingssysteem betreffen de samenstelling van het opvoedingssysteem en de 'materiële' condities waarbinnen het opvoe-

den gebeurt.

De kenmerken van de omgeving van het opvoedingssysteem betreffen het sociale netwerk of de sociale omgeving van het opvoedingssysteem, de professionele hulpverlening aan het opvoedingssysteem en het Raadsonderzoek.

De Interactie

Naast de bovengenoemde autonome kenmerken, wordt de opvoedingssituatie bepaald door kenmerken welke de verhoudingen tussen de verschillende opvoedingsvariabelen van de opvoedingssituatie weergeven. Dit wordt de interactie genoemd. De interactie geeft aan hoe de verschillende opvoedingsvariabelen op elkaar inwerken, ofwel op welke wijze zij in relatie tot elkaar staan of elkaar beïnvloeden.

Kortom, 'de Interactie' geeft specificaties van de verbanden tussen de vier opvoedingsvariabelen die tezamen de opvoedingssituatie bepalen. Voorbeelden van uitspraken over de interactie zijn 'De opvoeder steunt diens partner bij de opvoeding en verzorging van het kind', of 'Het kind heeft een zondebok positie in het gezin'.

De eigenschappen van de opvoedingsvariabelen en van de interactie worden in dit onderzoek kenmerken genoemd.

De specificatie van het concept pedagogische verwaarlozing

Uit de literatuur blijkt dat in onderzoeken naar problematiek tussen opvoeders en kinderen, gelijksoortige verschijnselen vaak op verschillende wijzen worden benoemd of gedefinieerd. Het omgekeerde komt ook voor; verschillende verschijnselen worden op eenzelfde wijze benoemd of gedefinieerd. Zo kent de term 'childmaltreatment' vele interpretaties. Bovengenoemde verschijnselen leiden tot verwarring. Daarnaast speelt een ander probleem: "Part of the definitional confusion stems from the failure to distinguish the component parts of the definition. Situations of childmaltreatment are designated in part by parental or caretaker behaviors and in part by the resulting effects of those behaviors on children" (Giovannoni, p. 34, 1989). Het is dus zeer belangrijk om in een onderzoek duidelijk aan te geven welke definities van opvoedingsproblemen gehanteerd worden, en hoe deze gehanteerde definities gespecificeerd worden.

Om in dit onderzoek de geconstateerde definitieproblemen zo veel mogelijk te beperken is ervoor gekozen opvoedingsproblematiek te de-

finiëren binnen het concept pedagogische verwaarlozing en de hiervan afgeleide uitingsvormen van pedagogische verwaarlozing.

De volgende definitie van het begrip pedagogische verwaarlozing wordt gehanteerd:

"Pedagogische verwaarlozing doet zich voor wanneer de opvoeder gewild, dan wel ongewild niet in staat is dan wel nalaat een relatie met een opvoeding aan te gaan of te continueren, waarin beide partijen openstaan voor beïnvloeding van elkaar (bereikbaar zijn voor elkaar) om zo de in de opvoeding aanwezig zijnde capaciteiten of tekorten te kunnen stimuleren, respectievelijk compenseren" (Rink & Raijmakers, p. 13, 1990).

De definities van de uitingsvormen van pedagogische verwaarlozing zoals die door Rink e.a. (1994) geformuleerd zijn, zijn overgenomen in het onderzoek (zie 1.3.3, pp. 16-17).

Alleen bij de definitie van de pedagogische verwaarlozingsvorm seksueel misbruik is afgeweken van de definitie van Rink e.a. Zij hanteren de volgende definitie van seksueel misbruik: "het seksueel misbruiken van de opvoeding door de opvoeder verwijst naar elke handeling of activiteit tussen deze variabelen, waarbij de seksuele verlangens of behoeften van de opvoeder worden bevredigd" (Rink e.a., 1994, pp. 25-26). Echter ook wanneer deze verlangens of behoeften niet daadwerkelijk bevredigd worden kan er sprake zijn van seksueel misbruik. De definitie van seksueel misbruik die in het onderzoek gehanteerd wordt is de volgende:

Het seksueel misbruiken van de opvoeding door de opvoeder verwijst naar elke handeling of activiteit tussen opvoeder en kind die erop gericht is de seksuele verlangens of behoeften van de opvoeder te bevredigen.

Deze theoretische concepten zijn op grond van de rapportage van de Raad geoperationaliseerd. Voor deze operationalisaties wordt verwezen naar bijlage II.

1.4 Vraagstelling, onderzoeksplanning, werkdoelen, onderzoeksvragen en methode van onderzoek

1.4.1 Vraagstelling

De algemene vraagstelling in dit onderzoek luidt:

Hoe moet een systematiek voor de rapportage in 2A-zaken eruit zien die door de Raad voor de Kinderbescherming directie Noord gebruikt kan worden om 2A-zaken op uniforme wijze vanuit een orthopedagogisch referentiekader te beschrijven?

Om zo'n systematiek te ontwikkelen moet eerst helder zijn hoe de rapportage er op dit moment uit ziet. Hiertoe dient de dossieranalyse.

De resultaten van de dossieranalyse zijn bewerkt door kwantificering en door een vergelijking met literatuur. Hierna is middels een vergelijking met een aantal onderzoeksmiddelen onderzocht of de rapportage van de Raad volledig is. De verschillende onderzoeksresultaten zijn geïntegreerd wat tot een systematiek voor rapportage heeft geleid. De volgende onderzoeksactiviteiten zijn uitgevoerd om deze systematiek te ontwikkelen.

1.4.2 Onderzoeksplanning

A De dossieranalyse om het categorieënsysteem van de Raad te ontwikkelen. Dit categorieënsysteem is het beschrijvend kader dat wordt ontwikkeld vanuit de rapportage in 2A-zaken. Aan de hand hiervan is de rapportage in 2A-zaken geordend en getypeerd.

B₁ De bewerking van de resultaten van de dossieranalyse. Deze bewerking dient ertoe om de relevantie van de verschillende onderdelen van het categorieënsysteem vast te stellen. Dit gebeurt enerzijds op een kwantitatieve wijze.

B₂ Anderzijds wordt hierbij gebruik gemaakt van een vergelijking met de literatuur (de literatuurstudie in dit onderzoek). Tijdens deze literatuurstudie wordt nagegaan of het categorieënsysteem kenmerken bevat die volgens de literatuur relevant zijn in verband met diagnostiek en behandeling van 'child abuse' en 'child maltreatment' en om een indicatie te krijgen of deze kenmerken voldoende frequent in de rapportage vermeld worden.

C De instrumentenanalyse om te toetsen of het categorieënsysteem van de Raad volledig is. Aan de hand van het categorieënsysteem

van de Raad worden bestaande categorieën van een aantal middelen die gehanteerd worden bij diagnostiek en behandeling binnen de jeugdbescherming en jeugdhulpverlening geordend. Daar waar het categorieënsysteem van de Raad omissies vertoont ten opzichte van deze middelen wordt dit vermeld.

- D De integratie van de resultaten van de dossieranalyse, de literatuurstudie en de instrumentenanalyse. Aan de hand hiervan wordt een definitief categorieënsysteem geformuleerd. Dit is een beschrijvend kader dat de relevante categorieën weergeeft voor de diagnostiek en behandeling van opvoedingsproblemen.

Aan de verschillende onderzoeksactiviteiten zijn werkdoelen gekoppeld. Werkdoel 1 en werkdoel 2 betreffen de dossieranalyse (A) en de bewerking van de resultaten van de dossieranalyse (B_1+B_2). Werkdoel 3 betreft de instrumentenanalyse (C). Werkdoel 4 betreft de integratie van de resultaten van de dossieranalyse, de bewerking van de resultaten van de dossieranalyse en de instrumentenanalyse (D).

Bij deze werkdoelen horen onderzoeksvragen die zijn afgeleid van de vraagstelling van het onderzoek. Per onderzoeksactiviteit worden de werkdoelen en vervolgens de bijbehorende onderzoeksvragen gepresenteerd.

1.4.3 Differentiatie van onderzoeksplanning in werkdoelen en onderzoeksvragen

De werkdoelen per onderzoeksactiviteit

De dossieranalyse en de bewerking van de resultaten van de dossieranalyse (A, B_1+B_2)

Het eerste werkdoel

Het formuleren van een categorieënsysteem op basis van de analyse van de rapportage in 2A-zaken bij de Raad voor de Kinderbescherming directie Noord waarbij per vorm van pedagogische verwaarlozing de verschillende opvoedingsvariabelen, de interacties ertussen en de kenmerken hiervan worden aangegeven.

Het tweede werkdoel

Kwantificering van de opvoedingsvariabelen, de interacties ertussen en de kenmerken hiervan per vorm van pedagogische verwaarlozing om zo meer inzicht te verkrijgen in hoe de Raad rapporteert over opvoedingsproblematiek c.q. pedagogische verwaarlozing.

De instrumentenanalyse (C)

Het derde werkdoel

Het ordenen van categorieën welke zijn ontleend aan een aantal middelen voor diagnostiek en behandeling bij opvoedingsproblemen, aan de hand van het categorieënsysteem van de Raad.

De integratie van de resultaten van de dossieranalyse, de bewerking van de resultaten van de dossieranalyse en de instrumentenanalyse (D)

Het vierde werkdoel

Het formuleren van een definitief categorieënsysteem ten behoeve van de rapportage in 2A-zaken. Dit categorieënsysteem wordt geformuleerd op basis van de dossieranalyse, de bewerking daarvan door ondermeer een literatuurstudie en de instrumentenanalyse en representeert het geheel van de aandachtspunten waarnaar gekeken moet worden wanneer er sprake is van pedagogische verwaarlozing. Door dit categorieënsysteem te gebruiken bij de rapportage in 2A-zaken vindt de rapportage vanuit een orthopedagogisch gezichtspunt plaats, en kan er een verdere uniformering van deze rapportage plaatsvinden.

De onderzoeksvragen

Onderzoeksvraag 1 behorend bij werkdoel 1

Worden de verschillende opvoedingsvariabelen en de interacties ertussen in de rapportage vermeld bij de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing, en welke kenmerken worden hierbij vermeld?

Onderzoeksvraag 2 behorend bij werkdoel 2

In hoeveel rapporten worden de verschillende opvoedingsvariabelen, de interacties ertussen en kenmerken van beide vermeld bij de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing en worden in vergelijking met de literatuur relevante kenmerken voldoende frequent vermeld?

Deze onderzoeksvraag is in hoofdstuk 2 als volgt geoperationaliseerd:

- 2a In hoeveel rapporten worden de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing vermeld?
- 2b In hoeveel rapporten worden per vorm van pedagogische verwaarlozing de ordeningscategoriën vermeld?
- 2c In hoeveel rapporten worden per vorm van pedagogische verwaarlozing de verschillende kenmerken van de ordeningscategoriën vermeld en worden relevante kenmerken voldoende frequent vermeld?

Onderzoeksvraag 3 behorend bij werkdoel 3

Welke omissies vertoont het categorieënsysteem van de Raad ten opzichte van deze categorieënindelingen?

Deze onderzoeksvraag is in hoofdstuk 3 als volgt geoperationaliseerd:

- 3a Welke ordeningscategoriën vermeldt het middel?
- 3b Aan welke inhoudelijke categorieën en subcategorieën schenkt het middel aandacht?
- 3c Welke aanvullingen geeft het middel op het categorieënsysteem van de Raad?

Onderzoeksvraag 4 behorend bij werkdoel 4

Hoe ziet het definitieve categorieënsysteem eruit?

Deze vraag is als in hoofdstuk 4 volgt geoperationaliseerd:

- 4a Welke vormen van pedagogische verwaarlozing omvat het definitieve categorieënsysteem?
- 4b Hoe moet het ordeningskader van het definitieve categorieënsysteem eruit zien?
- 4c Welke kenmerken van de ordeningscategoriën komen in het definitieve categorieënsysteem voor?

Per werkdoel worden de algemene aspecten van de methodologische aanpak aangegeven, waarna wordt ingegaan op de dataverzameling en -bewerking per onderzoeksvraag.

*1.4.4 Methodologische verantwoording en de dataverzameling en
-bewerking per onderzoeksvraag
Met betrekking tot werkdoel 1*

De onderzoeksvraag behorend bij dit werkdoel was:

- 1 Worden de verschillende opvoedingsvariabelen en de interacties ertussen in de rapportage vermeld bij de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing, en welke kenmerken worden hierbij vermeld?

Algemene aspecten van de methodologische aanpak

Voor de beantwoording van deze onderzoeksvragen is de methode van Glaser & Strauss (1976) gevolgd, zoals die is beschreven in 'De ontwikkeling van gefundeerde theorie'. Deze is gebaseerd op de theorie van Blumer. In het onderzoek bij de Raad is gebruik gemaakt van een aantal termen die door Blumer (Blumer, 1974) geïntroduceerd zijn. De keuze van de methode van Glaser & Strauss wordt verantwoord en kort uiteengezet.

Over opvoedings- en verzorgingsproblemen bestaat veel empirische informatie en er zijn veel concepten van het begrip opvoedingsproblematiek geformuleerd. Het ontbreekt aan conceptuele modellen die de verschillende onderzoeksresultaten kunnen integreren (1.3.2), (Belsky & Vondra, 1989). Daarom is in deze analyse een onderzoeksmethode gekozen waarbij uit empirische gegevens, zoals ontleend aan de rapportage, een aanzet tot een voorlopige inhoudelijke theorie kan worden geformuleerd, te weten het categorieënsysteem op basis van de rapportage in 2A-zaken.

Een inhoudelijke theorie wordt ontwikkeld door een vergelijkende analyse aan de hand van empirisch materiaal. De theorie wordt afgeleid uit de gegevens en wordt vervolgens toegelicht door kenmerkende voorbeelden uit de gegevens. De nadruk ligt hierbij op de theorie als een zich steeds ontwikkelend geheel en niet als een voltooid produkt. De elementen ervan zijn in de eerste plaats categorieën en de kenmerken daarvan en in de tweede plaats hypothesen of gegeneraliseerde relaties tussen categorieën en kenmerken.

Een categorie is een op zichzelf staand element van een theorie. Een kenmerk is op zijn beurt weer een aspect of eigenschap van een categorie. Categorieën en kenmerken worden afgeleid uit gegevens. Ze verschillen

in abstractieniveau. Gedurende het verzamelen, coderen en analyseren van gegevens verkrijgen de categorieën een overkoepelende en integrerende functie. Daarna worden ze door kenmerken nader gespecificeerd. Een effectieve strategie is om aanvankelijk de bestaande theoretische en empirische literatuur over het onderzoeksterrein letterlijk te negeren. Dit om er zeker van te zijn dat de ontwikkeling van categorieën niet wordt gecontamineerd door begrippen die beter passen bij andere gebieden. Overeenkomsten en samenhangen met bestaande literatuur worden pas vastgesteld nadat de kern van het categorieën-systeem is ontwikkeld.

De categorieën die ontwikkeld worden moeten aan twee samenhangende eisen voldoen. Ten eerste moeten ze voldoende abstract zijn om gedeelten van teksteenheden te integreren. Ten tweede moet ze attenderend zijn en een zinvol beeld opleveren, ondersteund door geschikte illustraties die iemand in staat stellen de bedoeling van de categorie te vatten in termen van zijn eigen ervaringen. Door de vergelijking van de categorieën ziet men ook relaties hiertussen. Dit zijn aanvankelijk niet getoetste relaties tussen categorieën en kenmerken. In de loop van het onderzoek worden deze zoveel mogelijk getoetst. Wanneer categorieën en kenmerken in abstractieniveau toenemen en meer met elkaar verbonden raken, komt het daar onderliggende theoretisch kader naar voren: de kern van de tot ontwikkeling komende theorie. Deze kern vormt de theoretische richtlijn voor de verdere verzameling en analyse van gegevens. Bij het ontwikkelen van een theorie is men voortdurend alert op nieuwe perspectieven die de theorie zullen veranderen en helpen ontwikkelen. Het categorieënkader is een open schema. Het is open omdat er altijd plaats is voor nieuwe categorieën of kenmerken. Het verzamelen, coderen en analyseren van gegevens zien Glaser & Strauss (1976) als een activiteit die zoveel mogelijk tezamen plaatsvinden: ze vinden in één proces plaats.

Dataverzameling en -bewerking bij de onderzoeksvraag 1

De volgende aspecten komen aan de orde: de selectie van de Raadsrapporten voor de dossieranalyse (a), de betrouwbaarheid en de validiteit van de onderzoeksmethode (b), de eisen die aan het categorieënsysteem gesteld zijn met betrekking tot het uitputtend zijn, het uitsluitend zijn en het helder zijn (c) en de verschillende stappen die de ontwikkeling van het categorieënsysteem hebben gekenmerkt (d).

a De selectie

Er is rekening gehouden met de volgende aspecten:

- Er zijn zo recent mogelijke rapporten in de analyse opgenomen, gezien de vele ontwikkelingen en veranderingen die zich binnen het Raads-werk voordoen; te weten rapporten welke in 1991 door de Raad voor de Kinderbescherming directie Noord zijn afgehandeld.
- Per vestiging werd ernaar gestreefd 20% van het totale aantal door de betreffende vestiging in 1991 afgehandelde 2A-zaken in de selectie op te nemen.
- Per unit is eenzelfde percentage van het totale aantal door de betreffende unit in 1991 afgehandelde 2A-zaken in de selectie opgenomen.
- Per Raadsmedewerker is een zelfde percentage van het totale aantal door de betreffende Raadsmedewerker in 1991 afgehandelde 2A-zaken in de selectie opgenomen.
- In overleg met de Raad zijn alleen de 'volledige onderzoeken' in 2A-zaken in de selectie betrokken. Dit zijn onderzoeken welke zijn uitgevoerd om de noodzaak van een definitieve OTS vast te stellen. Onderzoeken die zijn uitgevoerd in het kader van een voorlopige OTS zijn buiten de selectie gelaten. Argument hiervoor is dat er bij een onderzoek naar een voorlopige OTS vaak sprake is van een crisissituatie. Het Raadsonderzoek heeft dan niet tot doel de gehele problematische opvoedingssituatie te onderzoeken. Er wordt met name nagegaan of er sprake is van een acuut bedreigende situatie voor het kind. De rapportage over onderzoek in het kader van een definitieve OTS verschilt daardoor inhoudelijk van de rapportage in het kader van een voorlopige OTS.
- In de selectie zijn geen onderzoeken opgenomen die zijn gedaan door Raadsmedewerkers in tijdelijke dienst. Deze medewerkers werken korter dan een jaar bij de Raad, en zijn nog in een opleidingsperiode. Ook de rapportage van eveneens in opleiding zijnde stagiaires zijn buiten de selectie gehouden.

- Alleen onderzoeken van Raadsmedewerkers in de functie van Raads-
onderzoeker zijn in de selectie opgenomen. Onderzoeken die zijn
uitgevoerd door het unithoofd of de praktijkbegeleider zijn buiten de
selectie gehouden.

Het aantal rapporten dat per vestiging en vervolgens per unit is geanaly-
seerd wordt in tabel 1.1 weergegeven

Tabel 1.1: Aantal rapporten per vestiging en per unit.

| | Leeuwarden | Assen | Groningen |
|--------|------------|-------|-----------|
| Unit 1 | 24 | 6 | 29 |
| Unit 2 | 30 | 24 | 29 |
| Totaal | 54 | 30 | 58 |

In totaal zijn 124 van de 142 geselecteerde rapporten in de analyse
opgenomen, waarvan 18 rapporten om uiteenlopende redenen afgevallen
zijn: Het betreffende dossier was al vernietigd, het betrof een onderzoek
in het buitenland dat niet door de Raad voor de Kinderbescherming
directie Noord was uitgevoerd, of het ging om een dossier dat weliswaar
als 2A-zaak geregistreerd was, maar geen 2A-zaak betrof. Dit laatste
kwam het meest voor.

b Betrouwbaarheid en validiteit van de onderzoeksmethode

De procedure ter bewaking van de betrouwbaarheid bij de dossieranalyse
was als volgt: elk rapport dat in de selectie was opgenomen werd steeds
door twee onderzoekers geanalyseerd. Eén onderzoeker is bij de analyse
van alle rapporten betrokken geweest. Daarnaast is er gewerkt met vier
verschillende onderzoekers. De werkwijze hierbij was als volgt. Beide
onderzoekers werkten tegelijkertijd aan hetzelfde rapport. Elke uitspraak
uit het rapport is door beide onderzoekers onafhankelijk van de ander
gecategoriseerd. Wanneer een uitspraak uit het rapport door de onderzoe-
kers verschillend geïnterpreteerd werd, is hier door de onderzoekers over
gepraat, wat uiteindelijk tot een gezamenlijke interpretatiekeuze leidde.
De Raadsmedewerkers hanteren in het onderzoek naar 2A-zaken een ver-
schillend oriëntatie- en interpretatiekader (Klaseboer, 1990). Daarnaast

speelt ook bij de Raad het definitieprobleem zoals dat in paragraaf 1.3.4. geschetst is. Het is dan ook onwaarschijnlijk dat verschillende Raadsmedewerkers met gelijke begrippen altijd hetzelfde bedoelen. Wanneer een Raadsmedewerker een kind bijvoorbeeld als depressief omschrijft wil dat niet zeggen dat een andere Raadsmedewerker bij hetzelfde kind tot een gelijke omschrijving zou komen. Dit validiteitsprobleem werkt in veel mindere mate door in het uiteindelijke categorieënsysteem. Dit komt doordat de categorieën die zijn afgeleid van uitspraken over de opvoedingsvariabelen en 'de interactie' van een hoger abstractieniveau zijn dan de uitspraken zelf.

c Drie eisen aan het categorieënsysteem

Naast de voorwaarden rond de betrouwbaarheid en de validiteit moet een categorieënsysteem aan een aantal andere eisen voldoen (Van de Sande, 1984).

- 1 Een categorieënsysteem moet uitputtend of volledig zijn.
Voor het onderzoek betekent dit dat voor elke uitspraak uit de rapportage in het categorieënsysteem een plaats moet bestaan.
- 2 Een categorieënsysteem moet uitsluitend zijn.
Voor het onderzoek betekent dit dat het niet mag voorkomen dat een bepaalde uitspraak in twee of meer categorieën geplaatst kan worden.
- 3 Een categorieënsysteem moet helder zijn.
Voor het onderzoek betekent dit dat men een uitspraak gemakkelijk in een bepaalde categorie moet kunnen indelen.

In 2.4.1 bij de bespreking van het categorieënsysteem van de Raad wordt hier nader op ingegaan.

d De stappen bij de ontwikkeling van het categorieënsysteem

Het categorieënsysteem is ontwikkeld volgens verschillende stappen. Hieronder worden zij beschreven. Eerst wordt ingegaan op de ontwikkeling van een ordeningskader met de zogenaamde ordeningscategorieën (1). Vervolgens wordt ingegaan op de verzameling en bewerking van het materiaal per ordeningscategorie (2). Hierna wordt de bewerking van het voorlopige categorieënsysteem besproken (3).

- 1 Eerst is onderzocht hoe de inhoud van de rapporten in 2A-zaken van de drie verschillende vestigingen met elkaar konden worden vergeleken. In deze fase van het onderzoek is gekozen voor een multi-variabel model als ordeningsmodel. De keuze is op het 4-variabelenmodel van Rink e.a. gevallen omdat het een orthopedagogisch model is, met behulp waarvan informatie over alle opvoedingsvariabelen (als ordeningscategorieën) verzameld en geordend kon worden. Daarnaast is het model te hanteren als 'leeg model' of ordeningskader, dat zelf inhoudelijk geen richting geeft aan de analyse. Blumer noemt ordeningscategorieën 'sensitizing concepts'. 'Sensitizing concepts' hebben inhoudelijk nog geen attributen, ze geven enkel aan waar de onderzoeker zijn aandacht op moet richten (Vreeman, 1992).

Het 4-variabelenmodel werd in deze fase van het onderzoek uitgebreid met een vijfde ordeningscategorie; de interactie. De argumenten hiervoor zijn gegeven in paragraaf 1.3.4.

In deze fase van de ontwikkeling van het categorieënsysteem is besloten niet te differentiëren naar de vormen van pedagogische verwaarlozing. Dit betekent dat per vorm van pedagogische verwaarlozing als opvoedingsbeeld niet een apart categorieënsysteem is ontwikkeld. De reden hiervoor was dat tijdens een eerste analyse bleek dat in de rapportage de POS als dominant opvoedingsbeeld werd beschreven, waarbinnen sprake kon zijn van pedagogische verwaarlozing. In eenzelfde rapport werden bij 'het opvoedingsbeeld de POS' verschillende uitingvormen van pedagogische verwaarlozing vermeld. Uitspraken over pedagogische verwaarlozing zijn op grond van deze bevindingen als specifieke opvoeder-kind interacties binnen de POS beschouwd, en onder de ordeningscategorie 'de interactie' van het ordeningsmodel verzameld en geordend.

- 2 Nadat het ordeningsmodel was gekozen en aangepast aan het onderzoek volgde de dataverzameling en -bewerking per ordeningscategorie. De werkwijze hierbij was als volgt. De geselecteerde rapporten werden inhoudelijk zin voor zin geordend. Uitspraken over de problematische opvoedingssituatie werden eerst geordend naar de ordeningscategorie waarover de betreffende uitspraak informatie bood. Deze uitspraken of kenmerken werden vervolgens naar inhoud samengevoegd en benoemd. Zo zijn inhoudelijke categorieën of inhoudelijke subcategorieën geformuleerd behorend bij de verschillende ordeningscategorieën.

Ik wil dit toelichten aan de hand van een voorbeeld. Alle informatie uit de rapportage over kinderen is geordend onder de ordeningscategorie 'het kind'. Vervolgens zijn uitspraken die bijvoorbeeld iets over de affectief emotionele ontwikkeling van het kind zeggen zoals 'het kind kan zich goed hechten', 'het kind kan zich niet hechten' of 'het kind kan relaties aangaan met anderen' geordend naar de inhoudelijke categorie 'affectief emotionele ontwikkeling'. Hierna zijn de uitspraken die iets over een goed verloop van de affectieve ontwikkeling zeggen (in dit geval de uitspraken 'het kind kan zich goed hechten' en 'het kind kan relaties aangaan met anderen') gebundeld tot de subcategorie 'De affectieve/emotionele ontwikkeling verloopt normaal'.

Blumer spreekt bij inhoudelijke categorieën of inhoudelijke subcategorieën over 'definitive concepts' (ibid.). Inhoudelijke categorieën zijn begrippen welke zijn afgeleid van de uitspraken en niet de uitspraken zelf. Ze hebben een zekere autonomie ten opzichte van de uitspraken waarvan ze zijn afgeleid. Een inhoudelijke subcategorie is een aspect of element van een inhoudelijke categorie en heeft een lager abstractie niveau dan zo'n categorie. (In het vervolg zal in plaats van over inhoudelijke subcategorie over subcategorie gesproken worden).

Elke uitspraak uit het rapport is ondergebracht bij een inhoudelijke categorie of subcategorie binnen het systeem. Zo zijn alle rapporten uit de selectie bekeken. Wanneer een rapport nieuwe informatie over een ordeningscategorie bood welke niet bij een bestaande inhoudelijke categorie onder te brengen was, is een nieuwe inhoudelijke categorie geformuleerd. Tijdens deze fase van dataverzameling veranderde het categorieënsysteem voortdurend. Door het voortdurend verzamelen en herordenen van het materiaal is een eerste aanzet gegeven tot een categorieënsysteem dat informatie geeft over de opvoedingsvariabelen als ordeningscategorieën en kenmerken hiervan als inhoudelijke categorieën of subcategorieën, die in de rapportage van de Raad voor de Kinderbescherming directie Noord vermeld worden.

- 3 Nadat alle rapporten uit de selectie geanalyseerd waren, is het categorieënsysteem opnieuw bewerkt met als doel de samenhang of integratie binnen het categorieënsysteem te vergroten. Inhoudelijke categorieën en subcategorieën werden waar mogelijk samengevoegd tot overkoepelende begrippen. Het aantal inhoudelijke categorieën binnen het categorieënsysteem is hierdoor teruggebracht. De werkwijze hierbij was als volgt. Per ordeningscategorie vond eerst een samenvoeging op

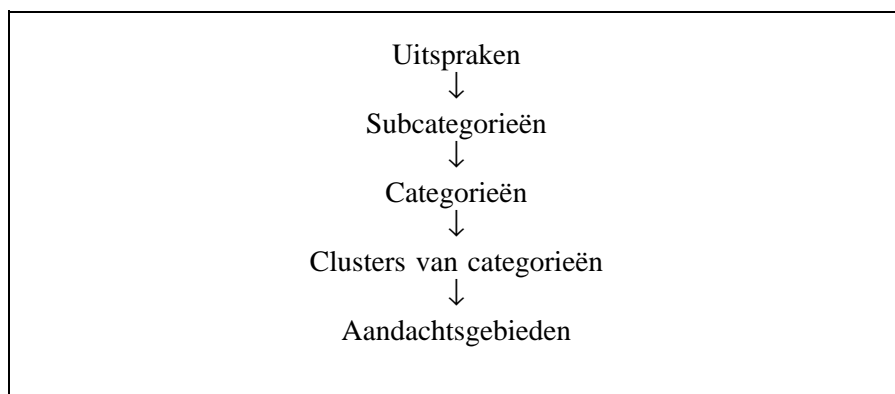
het niveau van de subcategorieën plaats. Dit betekent dat per ordeningscategorie en per inhoudelijke categorie onderzocht is of de verschillende subcategorieën onderling een inhoudelijke samenhang vertoonden. Wanneer deze geconstateerd werd, werden betreffende subcategorieën samengevoegd.

Vervolgens vond er een samenvoeging op het niveau van de inhoudelijke categorieën plaats. Per ordeningscategorie werden de verschillende inhoudelijke categorieën vergeleken op onderlinge samenhang. Wanneer deze geconstateerd werd, werden de categorieën samengevoegd.

Hierna zijn per ordeningscategorie clusters geformuleerd om zo de logische samenhang binnen het categorieënsysteem te vergroten. Clusters hebben uiteraard een hoger abstractieniveau dan inhoudelijke categorieën; het zijn begrippen die deze categorieën overkoepelen en integreren. Een cluster bij de ordeningscategorie 'het kind' is bijvoorbeeld 'Specifieke ontwikkeling, huidig beeld en verloop'. Hieronder vallen de inhoudelijke categorieën 'cognitieve ontwikkeling', 'affectief emotionele ontwikkeling', 'motorische ontwikkeling' en 'gedrag/gedragmatige ontwikkeling'.

Vervolgens zijn de aandachtsgebieden geformuleerd. Een aandachtsgebied heeft binnen het databestand behorend bij een ordeningscategorie het hoogste abstractieniveau en overkoepelt of integreert een verzameling clusters, inhoudelijke categorieën en subcategorieën die bij elkaar horen. Het aandachtsgebied dat het cluster 'Specifieke ontwikkeling, huidig beeld en verloop' bevat en de daar bijbehorende inhoudelijke en subcategorieën is 'De ontwikkeling, het gedrag en de persoonlijkheid van het kind; huidig beeld en verloop'.

Tenslotte is het categorieënsysteem uitgesplitst naar de vormen van pedagogische verwaarlozing om bijvoorbeeld vast te stellen of een POS waarbinnen sprake is van mishandeling, andere kenmerken vertoont dan een POS waarbinnen sprake is van veronachtzaming. Per rapport zijn per vorm van pedagogische verwaarlozing, dat wil zeggen per specifieke opvoeder-kind interactie welke een uitingsvorm van pedagogische verwaarlozing betrof, alle kenmerken van de problematische opvoedingssituatie verzameld die in de rapportage vermeld staan. Aldus ontstonden per vorm van pedagogische verwaarlozing aparte lijsten van ordeningscategorieën met elk lijsten van aandachtsgebieden, clusters, categorieën en subcategorieën.



Figuur 1.1: Opbouw van het categorieënsysteem per ordeningscategorie

Met betrekking tot werkdoel 2

De onderzoeksvraag behorend bij dit werkdoel was:

- 2 In hoeveel rapporten worden de verschillende opvoedingsvariabelen, de interacties ertussen en kenmerken van beide vermeld bij de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing, en worden relevante kenmerken voldoende frequent vermeld?

Algemene aspecten van de methodologische aanpak

Als algemene methoden van onderzoek zijn bij de databewerking gehanteerd:

- het berekenen van percentages
- literatuurstudie

Dataverzameling en -bewerking bij onderzoeksvraag 2

Alle uitspraken uit de geselecteerde rapporten zijn verzameld en geordend in ordeningscategorieën, aandachtsgebieden, clusters, inhoudelijke categorieën en subcategorieën. Bij de data-analyse zijn per rapport alleen de onderling verschillende uitspraken betrokken. Dit betekent dat wanneer eenzelfde uitspraak verscheidene malen in een rapport vermeld is, deze maar één keer in de analyse is opgenomen. Door deze keuze is de diversiteit van de uitspraken in de rapporten als uitgangspunt voor de analyse genomen en niet het aantal malen dat een(zelfde) uitspraak in de rapportage vermeld wordt.

Voor de beantwoording van de tweede onderzoeksvraag zijn percentages

berekend met betrekking tot het vermelden van *de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing, de verschillende ordeningscategorieën, en de verschillende kenmerken daarvan*. (Met kenmerken worden de aandachtsgebieden, clusters en inhoudelijke categorieën bedoeld.) Deze percentages worden in tabellen in hoofdstuk 2 en in de bijlage I weergegeven.

Om de relevantie van ordeningscategorieën en de kenmerken hiervan met betrekking tot een specifieke vorm van pedagogische verwaarlozing nader vast te stellen, vindt er literatuurstudie plaats. Op grond hiervan wordt nagegaan of relevante kenmerken van ordeningscategorieën in de rapportage voldoende frequent vermeld worden. De manier waarop deze studie is verricht staat in hoofdstuk paragraaf 2.4.3 toegelicht.

Met betrekking tot werkdoel 3

De onderzoeksvraag behorend bij dit werkdoel was:

3 Welke omissies vertoont het categorieënsysteem van de Raad ten opzichte van deze categorieënindelingen?

Algemene aspecten van de methodologische aanpak

Hiertoe vindt studie van een aantal recent ontwikkelde, of in ontwikkeling zijnde middelen voor diagnostiek en behandeling van opvoedingsproblematiek plaats. Deze middelen zijn gekozen omdat deze op dit moment gebruikt worden binnen het veld van de jeugdhulpverlening en jeugdbescherming en ze gericht zijn op de Nederlandse situatie.

Dataverzameling en -bewerking bij onderzoeksvraag 3

De volgende middelen zijn onderzocht:

Het PSI; het Pedagogisch Signalerings-Instrumentarium (Weterings, 1991).

De VSPS; de Vragenlijst Sociale en Pedagogische Situatie (Scholte, 1993).

De categorieënlijst van het Project Systeembegeleiding Oost Groningen (Rink e.a., 1994).

De VGF; de Vragenlijst Gezinsfunctioneren (Baartman, Vogelvang & Veerman, 1994).

Deze middelen worden aan de hand van het door ons ontwikkelde ordeningskader vergeleken met het categorieënsysteem van de Raad met betrekking tot het vermelden van ordeningscategorieën, inhoudelijke

categorieën en subcategorieën.

Daar waar het categorieënsysteem van de Raad omissies vertoont ten opzichte van deze categorieënclassificaties is dit aangegeven.

Met betrekking tot werkdoel 4

De onderzoeksvraag behorend bij dit werkdoel was:

4 Hoe ziet het definitieve categorieënsysteem eruit?

Algemene aspecten van de methodologische aanpak bij de onderzoeksvraag 4

De resultaten van de dossieranalyse, de literatuurstudie en de instrumentenanalyse zijn vergeleken. Het categorieënsysteem van de Raad is beargumenteerd bewerkt daar waar de literatuurstudie en de instrumentenanalyse hiertoe aanleiding gaven.

1.5 Wijze waarop de onderzoeksresultaten zullen worden weergegeven

Hoofdstuk 2 geeft de resultaten van de dossieranalyse en de bewerking van de dossieranalyse door kwantificering en bespreking aan de hand van de literatuurstudie weer. Het categorieënsysteem van de Raad (werkdoel 1, onderzoeksvraag 1) en de resultaten van onderzoeksvraag 2 (werkdoel 2) worden gepresenteerd en besproken.

Hoofdstuk 3 geeft de resultaten van de instrumentenanalyse weer: de middelen welke zijn onderzocht worden in dit hoofdstuk besproken en ingedeeld volgend het categorieënsysteem van de Raad (werkdoel 3). Onderzoeksvraag 3 wordt beantwoord en besproken.

Hoofdstuk 4 toont het definitieve categorieënsysteem dat is geformuleerd aan de hand van de dossieranalyse, de literatuurstudie en de instrumentenanalyse (werkdoel 4). Onderzoeksvraag 4 wordt beantwoord en besproken.

Hoofdstuk 5 betreft de discussie en de suggesties voor verder onderzoek.

HOOFDSTUK 2

HET CATEGORIEËNSYSTEEM ONTLEEND AAN DE RAAD

2.1 Opmerkingen vooraf

Dit hoofdstuk bevat het produkt van de 'dossieranalyse' en de resultaten van de bewerking van dit produkt. Het categorieënsysteem dat is ontleend aan de Raad wordt gepresenteerd en besproken. Werkdoel 1 en onderzoeksvraag 1 (2.2), en werkdoel 2 en de onderzoeksvraag 2 (2.3) komen aan de orde. Er wordt ingegaan op de in hoofdstuk 1 genoemde eisen die aan het categorieënsysteem gesteld zijn, waarna de bespreking van de onderzoeksresultaten volgt (2.4).

2.2 Het categorieënsysteem: opvoedingsvariabelen, de interacties ertussen en de kenmerken hiervan bij de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing

Werkdoel 1 luidde:

Het formuleren van een categorieënsysteem op basis van de analyse van de rapportage in 2A-zaken bij de Raad voor de Kinderbescherming Directie Noord, waarbij per vorm van pedagogische verwaarlozing de opvoedingsvariabelen en de interacties ertussen en de kenmerken van beide worden aangegeven.

Onderzoeksvraag 1 luidde:

Worden de verschillende opvoedingsvariabelen en de interacties ertussen in de rapportage vermeld bij de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing, en welke kenmerken worden hierbij vermeld?

Vanwege de uitgebreidheid van het categorieënsysteem is de presentatie beperkt tot en met het categorieënniveau. Er is van afgezien het categorieënsysteem per vorm van pedagogische verwaarlozing te presenteren, gezien de sterke overeenkomsten tot en met dit niveau; dit had tot vijf identieke categorieënsystemen geleid.

Het categorieënsysteem wordt per ordeningscategorie gepresenteerd. Achtereenvolgens worden de aandachtsgebieden, clusters en inhoudelijke categorieën behorend bij de ordeningscategorieën 'het Kind' (2.2.1), 'de

Opvoeder' (2.2.2), 'de Situatietypes' (2.2.3), 'de Situationele context' (2.2.4) en 'de Interacties' (2.2.5) weergegeven. Waar nodig worden de aandachtsgebieden nader omschreven.

De clusters en categorieën worden in paragraaf 2.4.4 toegelicht.

De aandachtsgebieden zijn in hoofdletters en de clusters zijn cursief weergegeven. Elke inhoudelijke categorie valt binnen een aandachtsgebied, maar niet alle categorieën zijn geclusterd.

2.2.1 Ordeningscategorie 'het Kind'

De aandachtsgebieden

Biografische gegevens (1), Ontwikkelings-, gedrags- en persoonlijkheidskenmerken van het kind: huidig beeld en verloop (2), School en opleiding (3), Het kind in relatie tot het opvoedingssysteem en de opvoedingsproblematiek c.q. de pedagogische verwaarlozing (4), Kind en omgeving (5), Hulpverlening en behandelingsplanning ten aanzien van het kind (6).

Clusters en inhoudelijke categorieën per aandachtsgebied

1 BIOGRAFISCHE GEGEVENS

Leeftijd

Geslacht

Typering van de opvoedings- of verzorgingsrelatie van het kind met de ouderfiguur

Juridisch gezag/maatregel

Verblijf- of geboorteplaats

2 DE ONTWIKKELING, HET GEDRAG EN DE PERSOONLIJKHEID VAN HET KIND; HUIDIG BEELD EN VERLOOP

Algemene ontwikkeling: huidig beeld en verloop

Specifieke ontwikkeling: huidig beeld en verloop

Cognitieve ontwikkeling

Affectief/emotionele ontwikkeling

Motorische ontwikkeling

Gedrag/gedragsmatige ontwikkeling

Persoonlijkheidskenmerken en sociaal gedrag van het kind

Uiterlijk en verzorging

Persoonsbeschrijving afgeleid van het gedrag

Psychische gesteldheid (negatieve lading)

Psychische gesteldheid (positieve lading)

Sociaal gedrag

Biologische (risico)factoren

Zwangerschap en bevalling

Fysieke ontwikkeling, ziektes en gezondheid

Gedragspecificaties

Genotmiddelen gebruik

Spelgedrag/vrijtijdsbesteding

Sociale vaardigheden

Attitudes, meningen of opinies van het kind ten aanzien van eigen functioneren

Houding ten aanzien van eigen gedrag

Houding ten aanzien van seksualiteit

Houding ten aanzien van genotmiddelen gebruik

Houding ten aanzien van zwangerschap

3 SCHOOL EN OPLEIDING

Opleidings- of schooltype

Schoolkeuze

Schoolleerprestaties

Schoolgedrag

Attitudes, meningen, opinies

Houding ten aanzien van schoolgaan

4 HET KIND, DE OPVOEDINGSPROBLEMATIEK C.Q DE PEDAGOGISCHE VERWAARLOZING EN HET OPVOEDINGSSYSTEEM

Kindkenmerken gerelateerd aan de pedagogische verwaarlozing

Het kind is pedagogisch verwaarloosd

Fysieke klachten van het kind welke verband houden met de pedagogische verwaarlozing

Gedrag van het kind dat verband houdt met de opvoedingsproblematiek

Veranderingen voor het kind naar aanleiding van de POS, pedagogische verwaarlozing of Raadsonderzoek

Attitudes van het kind ten aanzien van de problematiek binnen het opvoedingssysteem

Houding ten aanzien van de opvoeder(s)

Houding ten aanzien van de relatie tussen de opvoeders

Houding ten aanzien van broertje(s) of zusje(s)

Houding ten aanzien van opvoedingssysteem als geheel

Houding toegespitst op de pedagogische verwaarlozing

5 KIND EN OMGEVING

Attitudes van het kind ten aanzien van zijn omgeving

Houding ten aanzien van verblijfplaats

Houding ten aanzien van familie, buurt of samenleving

Houding ten aanzien van vrienden of groepsgenoten

6 HULPVERLENING EN BEHANDELINGSPLANNING TEN AAN- ZIEN VAN HET KIND

Deskundigheidsonderzoek

Prognose/behandelingsvoorstel/advies voor het kind naar aanleiding van het Raads/deskundigheidsonderzoek in verband met POS of pedagogische verwaarlozing

Attitudes, meningen, opinies van het kind ten aanzien van hulpverlening en behandelingsplanning

Houding ten aanzien van de hulpverlening

Houding ten aanzien van rapportage/Raadsonderzoek

Houding ten aanzien van (de consequenties van) justitieel ingrijpen

2.2.2 Ordeningscategorie 'de Opvoeder'

De aandachtsgebieden

Biografische gegevens (1), Ontwikkelings-, gedrags- en persoonlijkheidskenmerken van de opvoeder (2), De opvoeder in relatie tot het kind of de opvoeding (3), De opvoeder en de problematiek in het opvoedingssysteem (in het bijzonder de pedagogische verwaarlozing) (4), Opvoeder en omgeving (5), Hulpverlening en behandelingsplanning ten aanzien van de opvoeder (6).

Clusters en inhoudelijke categorieën per aandachtsgebied

1 BIOGRAFISCHE GEGEVENS

Leeftijd

Geslacht

Samenlevingsvorm van de natuurlijke ouders van het kind

Opvoederskenmerken, gerelateerd aan de samenlevingsvorm

Formele of juridische relatie van de ouderfiguur tot het kind

Geloof/levensovertuiging

Nationaliteit/culturele groep of culturele status

Opleidingsniveau

Werk/beroep, bron van inkomsten

Verblijfplaats

De eigen opvoedingssituatie of jeugd

Kenmerken met betrekking tot eerdere partners of relaties

2 ONTWIKKELINGS-, GEDRAGS- EN FUNCTIONERINGSNIVEAU
EN PERSOONLIJKHEIDSKENMERKEN VAN DE OPVOEDER

Algemene ontwikkelings- of functioneringskenmerken van de opvoeder

Ontwikkelings/functioneringsniveau

Fysieke gesteldheid

Beheersing van de Nederlandse taal

Gedrags-, persoonlijkheidskenmerken en persoonlijke problematiek van de opvoeder

Persoonlijkheidskenmerken afgeleid van gedrag

Persoonlijkheidskenmerken afgeleid van de psychische toestand/ persoonlijke problematiek

Psychische toestand (positieve lading)

Verslavingsproblematiek/drugsgebruik

Specifiek gedrag

'Nederlands-vreemde' culturele gebruiken

Hobbies/interesses/vrijtijdsbesteding

Attitudes, meningen, opinies van de opvoeder ten aanzien van het eigen (problematisch) functioneren

Houding ten aanzien van seksualiteit/sexuele geaardheid

Houding ten aanzien van de persoonlijke problematiek

Houding ten aanzien van de verslavingsproblematiek of het drugsgebruik

3 OPVOEDERSKENMERKEN IN RELATIE TOT HET KIND OF DE
OPVOEDING

Opvoederskenmerken met betrekking tot zwangerschap

Opvoedingsstijl

Pedagogische mogelijkheden van de opvoeder

Attitudes, meningen, opinies van de opvoeder met betrekking tot kind of opvoeding

Houding van de opvoeder ten aanzien van het kind of de opvoeding (inclusief de pedagogische onbereikbaarheid)

Houding van de opvoeder ten aanzien van de zwangerschap

4 DE OPVOEDER EN DE PROBLEMATIEK IN HET OPVOEDINGS-SYSTEEM (IN HET BIJZONDER DE PEDAGOGISCHE VERWAARLOZING)

Veranderingen voor de opvoeder naar aanleiding van de pedagogische verwaarlozing en/of het Raadsonderzoek

Attitudes, meningen, opinies van de opvoeder met betrekking tot de pedagogische verwaarlozing

Inzicht in de problematiek rond de pedagogische verwaarlozing

Houding ten aanzien van de pedagogische verwaarlozing door de partner

Houding van de 'pedagogische verwaarlozer' (opvoeder) ten aanzien van de partner

Houding ten aanzien van de consequenties van de pedagogische verwaarlozing voor de relatie

Houding ten aanzien van de beschuldigingen van pedagogische verwaarlozing (door het kind)

Houding ten aanzien van de pedagogische verwaarlozing (met uitzondering van pedagogische onbereikbaarheid)

Houding met betrekking tot de consequenties van de pedagogische verwaarlozing voor het kind of voor de relatie met het kind

Houding met betrekking tot de consequenties van de pedagogische verwaarlozing voor zichzelf

Houding met betrekking tot oorzaak/verklaring voor de pedagogische verwaarlozing

Houding pedagogisch-verwaarlozer (opvoeder) met betrekking tot de kans op herhaling van de pedagogische verwaarlozing

Attitudes, meningen, opinies met betrekking tot problemen in het opvoedingssysteem, exclusief de pedagogische verwaarlozing

Houding ten aanzien van de problematiek in het opvoedingssysteem in het algemeen

Houding ten aanzien van de relatieproblematiek

Houding ten aanzien van de (ex-)partner

5 OPVOEDER EN OMGEVING

Attitudes, meningen, opinies met betrekking tot de omgeving

Houding ten aanzien van de verblijfplaats

Houding ten aanzien van de familie/buurt/samenleving

6 HULPVERLENING EN BEHANDELINGSPLANNING TEN AAN- ZIEEN VAN DE OPVOEDER

Prognose/handelingsplan voor de opvoeder in verband met de pedagogische verwaarlozing

Attitudes, meningen, opinies met betrekking tot hulpverlening en behandelingsplanning

Houding ten aanzien van de hulpverlening

Houding ten aanzien van het deskundigheidsonderzoek

Houding ten aanzien van de klacht (kind)

Houding ten aanzien van de maatregel (kind)

Houding ten aanzien van de uithuisplaatsing/behandeling/verandering van verblijfplaats van het kind

Houding ten aanzien van het Raadsonderzoek/de rapportage van de Raad

2.2.3 Ordeningscategorie 'de Situatietypes in relatie tot de pedagogische verwaarlozing'

De aandachtsgebieden

De terugkerende momenten in de opvoedingssituatie waarbij zich de pedagogische verwaarlozing voordoet; specificaties (1), De situatie of omstandigheden waarbij de pedagogische verwaarlozing zich voordoet; specificaties (2).

Clusters en inhoudelijke categorieën per aandachtsgebied

1 TERUGKERENDE MOMENTEN IN DE OPVOEDINGSSITUATIE WAARBIJ ZICH DE PEDAGOGISCHE VERWAARLOZING VOORDOET; SPECIFICATIES

Het moment waarop de pedagogische verwaarlozing plaatsvindt

De plaats waar de pedagogische verwaarlozing plaatsvindt

De regelmaat waarmee de pedagogische verwaarlozing plaatsvindt

De duur van de pedagogische verwaarlozing

Het totaal aantal keren dat er sprake is van pedagogische verwaarlozing

2 DE SITUATIE OF OMSTANDIGHEDEN WAARBIJ DE PEDAGOGISCHE VERWAARLOZING ZICH MANIFESTEERT; SPECIFICATIES

De specifieke situatie of omstandigheden waarbij de pedagogische verwaarlozing zich manifesteert

De sfeer in het opvoedingssysteem

2.2.4 Ordeningscategorie 'de Situationele context'

De aandachtsgebieden

Het opvoedingssysteem en zijn sociale omgeving (1), Hulpverlening aan het opvoedingssysteem (2), Het Raadsonderzoek (3).

Clusters en inhoudelijke categorieën per aandachtsgebied

1 HET OPVOEDINGSSYSTEEM EN ZIJN SOCIALE OMGEVING

Samenstelling opvoedingssysteem

Gezinssamenstelling

Niet-gezinsleden wonend in het opvoedingssysteem

Veranderingen in gezinssamenstelling

Woonomgeving en het milieu

Huisvesting en woonomgeving

Handelingsvoorstel betreffende de woonomgeving van het opvoedingssysteem

Milieu

De financiële situatie van het opvoedingssysteem

Financiële situatie van het kind

Financiële situatie van het opvoedingssysteem

Prognose/handelingsvoorstel met betrekking tot de situationele context (financiële situatie)

De sociale omgeving van het opvoedingssysteem

De sociale positie van het opvoedingssysteem binnen de samenleving

De familie en het sociale netwerk van het opvoedingssysteem

Het pleeggezin van het kind

De school van het kind

2 HULPVERLENING AAN HET OPVOEDINGSSYSTEEM

Typering van de hulpvorm aan het opvoedingssysteem

Organisatie van de hulpverlening

Hulpverlening in verband met de POS aanwezig

Hulpverlening in verband met de POS afwezig

Het effect van de hulpverlening op de problematiek in het opvoedingssysteem

Samenwerking van de opvoeder met de hulpverlening in verband met de problematiek in het opvoedingssysteem

Hulpverleningscontacten van het kind in verband met de opvoedingsproblematiek

3 HET RAADSONDERZOEK

Informatie omtrent de procedures

Juridische voorgeschiedenis van (leden van) het opvoedingssysteem

Houding 'professionele' situationele context ten aanzien van problematiek in het opvoedingssysteem

Juridisch advies of verzoek van de Raad aan de kinderrechtter over de 2A-zaak op grond van het Raadsonderzoek

Interacties Raad-betrokkenen bij het opvoedingssysteem, in het kader van het onderzoek

Interacties kind-Raad

Interacties opvoeder-Raad

Interacties opvoeder-kind-Raad

Interacties informant-Raad

Deskundigheidsonderzoek

Aanvullend deskundigheidsonderzoek van het kind

Aanvullend deskundigheidsonderzoek van de opvoeder

Aanvullend deskundigheidsonderzoek van de situationele context van het opvoedingssysteem

Externe deskundige als informant

Hulpverlening betrokken bij het Raadsonderzoek

Interacties vrijwillige hulpverlening-Raad

Interacties justitiële hulpverlening-Raad

Interacties bij het opvoedingssysteem betrokken hulpverlening onderling

Hulpverlening ingeschakeld door het opvoedingssysteem in verband met het Raadsonderzoek

2.2.5 Ordeningscategorie 'de Interactie'

De aandachtsgebieden

Interacties binnen het opvoedingssysteem (1), De invloed van de situationele context op de interacties binnen het opvoedingssysteem (2), en De interacties tussen het opvoedingssysteem en de situationele context (3).

Aandachtsgebied 1 betreft de kenmerken van het opvoedingsmilieu als systeem en de kenmerken van de interacties tussen leden van het opvoedingssysteem.

Bij aandachtsgebied 2 gaat het om de 'indirecte' invloed die de situationele context kan hebben op de kenmerken van het opvoedingssysteem of op de interacties binnen het opvoedingssysteem. De opvoeder kan bijvoorbeeld problemen die hij ervaart in de situationele context door

laten spelen in het contact met zijn kinderen of partner.
Aandachtsgebied 3 betreft de directe contacten tussen (leden van) het opvoedingssysteem en de situationele context; het contact van (leden van) het opvoedingssysteem met de burens bijvoorbeeld.

Clusters en categorieën per aandachtsgebied

1 INTERACTIES BINNEN HET OPVOEDINGSSYSTEEM

Het opvoedingssysteem als geheel

Verhoudingen/coalities binnen het opvoedingssysteem

Problematiek binnen het opvoedingssysteem

Interacties binnen het opvoedingssysteem naar aanleiding van de POS, pedagogische verwaarlozing of het Raadsonderzoek

Prognose of behandelingsadvies ten aanzien van het opvoedingssysteem als geheel

Het kind en het opvoedingssysteem

De positie van het kind binnen het opvoedingssysteem

De positie van het kind ten opzichte van de opvoeder(s)

De positie van het kind ten opzichte van de broertje(s) of zusje(s)

Interacties van het kind met broertje(s) of zusje(s) (algemeen)

Interacties van het kind met broertje(s) of zusje(s) naar aanleiding van de pedagogische verwaarlozing

Prognose met betrekking tot de interacties tussen het kind en het opvoedingssysteem

De opvoeder en het opvoedingssysteem

Interacties tussen de opvoeder en het opvoedingssysteem (algemeen)

Interacties tussen de opvoeder en het opvoedingssysteem naar aanleiding van de pedagogische verwaarlozing

Interacties tussen de opvoeders onderling

Kennismaking van de opvoeders of het ontstaan van de relatie

Positieve aspecten aan de relatie tussen de opvoeders

Relatieproblematiek tussen de opvoeders

Taakverdeling met betrekking tot huishouding en opvoeding

Interacties met betrekking tot de pedagogische verwaarlozing

Interacties tussen de opvoeders naar aanleiding van de pedagogische verwaarlozing of problematiek in het opvoedingssysteem

Prognose of behandelingsvoorstel met betrekking tot de interacties tussen de opvoeders

Interacties tussen de opvoeder en het kind met betrekking tot de opvoeding

De relatie tussen opvoeder en kind is onduidelijk

Opvoedingsafspraken of gebruiken
Positieve interactiepatronen met betrekking tot de opvoeding
Verminderde pedagogische bereikbaarheid tussen opvoeder en kind
Pedagogische onbereikbaarheid tussen opvoeder en kind
De opvoeder mishandelt het kind
De opvoeder veronachtzaamt het kind
De opvoeder verwent het kind
De opvoeder misbruikt het kind seksueel
Interacties naar aanleiding van de POS, pedagogische verwaarlozing of het Raadsonderzoek
Contact tussen opvoeder en kind na de veranderingen in de gezins-situatie als gevolg van de pedagogische verwaarlozing, POS, of het Raadsonderzoek
Prognose of behandelingsplan betreffende de interacties tussen opvoeder en kind met betrekking tot de pedagogische verwaarlozing

2 DE INVLOED VAN DE SITUATIONELE CONTEXT OP DE INTERACTIES BINNEN HET OPVOEDINGSSYSTEEM

De invloed van de situationele context op de interacties van het opvoedingssysteem

De invloed van de situationele context op de problematiek van het opvoedingssysteem

Prognose met betrekking tot de invloed van de situationele context op problematiek in het opvoedingssysteem

De invloed van de situationele context op de interacties tussen de opvoeders

De invloed van de situationele context op de relatie tussen de opvoeders

De invloed van de situationele context op de interacties tussen opvoeder en kind

De invloed van de situationele context op de interacties tussen opvoeder en kind (niet gespecificeerd)

'Hulp' van de situationele context bij de opvoeding van het kind

Interacties met betrekking tot opvoeder, kind en werk

Interacties met betrekking tot opvoeder, kind en school

Prognose met betrekking tot de invloed van de situationele context op de interacties tussen opvoeder en kind (niet gespecificeerd)

Prognose met betrekking tot de invloed van de situationele context op de interacties tussen opvoeder en kind, toegespitst op de hulpverlening

De invloed van de situationele context op de interacties tussen de

opvoeder en het overig opvoedingssysteem

Algemeen: opvoeder, overig opvoedingssysteem, situationele context

Opvoeder, overig opvoedingssysteem, werk

Persoonlijke problematiek van de opvoeder, overig opvoedingssysteem, situationele context

De invloed van de situationele context op de interacties tussen het kind en zijn broertje(s) of zusje(s)

Het kind, broertje(s) of zusje(s) en de verblijfplaats

De invloed van de situationele context op de opvoeder

De invloed van de situationele context op het functioneren van de opvoeder

3 INTERACTIES TUSSEN HET OPVOEDINGSSYSTEEM EN DE SITUATIONELE CONTEXT

Interacties tussen de opvoeder en de situationele context

Contacten van de opvoeder in de Nederlandse samenleving

Interacties tussen de opvoeder en de ex-partner (opvoeder van het kind)

Interacties tussen de opvoeder en relaties of vrienden

Interacties tussen de opvoeder en familie

Interacties tussen de opvoeder en de school van het kind

Interacties tussen de opvoeder en de buurt of omgeving

Interacties tussen de opvoeder en zijn werk

Interacties tussen de opvoeder en justitie

Prognose met betrekking tot de problemen van de opvoeder in de situationele context

Interacties tussen de opvoeder, het kind en de situationele context

Interacties opvoeder-kind binnen de residentiële hulpverleningsinstelling

Interacties tussen het kind en de situationele context

Interacties tussen kind en opvoeder na echtscheiding (nadat de opvoeder geen deel meer uitmaakt van het opvoedingssysteem)

Interacties tussen kind en broertje(s) of zusje(s) na scheiding (nadat het kind of broertje(s) of zusje(s) niet meer in het opvoedingssysteem wonen)

De sociale omgeving van het kind (gedrag buiten het opvoedingssysteem en het sociale netwerk)

Interacties tussen het kind, leeftijdsgenoten of vrienden

Interacties van het kind op school

Interacties tussen het kind en de buurt

Interacties tussen het kind en justitie
De integratie van het kind in de samenleving
Gedrag van het kind tijdens de uithuisplaatsing in een hulpverlenings-
setting of pleeggezin
Interacties tussen het kind en familie

2.3 Het categorieënsysteem: de kwantitatieve analyse

Werkdoel 2 luidde:

Kwantificering van de opvoedingsvariabelen, de interacties ertussen en de kenmerken hiervan per vorm van pedagogische verwaarlozing om zo meer inzicht te verkrijgen in hoe de Raad rapporteert over opvoedingsproblematiek c.q. pedagogische verwaarlozing.

Paragraaf 2.3.1 gaat in op onderzoeksvraag 2.

2.3.1 Het percentage rapporten dat de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing, de opvoedingsvariabelen, de interacties ertussen en kenmerken hiervan vermeldt

Onderzoeksvraag 2 luidde:

In hoeveel rapporten worden de verschillende opvoedingsvariabelen, de interacties ertussen en de kenmerken van beide vermeld bij de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing, en worden relevante kenmerken in vergelijking met de literatuur voldoende frequent vermeld?

Deze onderzoeksvraag is als volgt geoperationaliseerd:

- 2a In hoeveel rapporten worden de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing vermeld?
- 2b In hoeveel rapporten worden per vorm van pedagogische verwaarlozing de ordeningscategorieën vermeld?
- 2c In hoeveel rapporten worden per vorm van pedagogische verwaarlozing de verschillende kenmerken van de ordeningscategorieën vermeld en worden relevante kenmerken voldoende frequent vermeld?

De volgende percentages zijn berekend:

De percentages rapporten die de verschillende *vormen van pedagogische verwaarlozing* vermelden (tabel 2.1).

De percentages rapporten per vorm van pedagogische verwaarlozing die de verschillende *ordeningscategorieën* vermelden (tabel 2.4).

De percentages rapporten per vorm van pedagogische verwaarlozing die de verschillende *kenmerken van de ordeningscategorieën* vermelden (tabel 2.5 t/m 2.9).

Met *kenmerken* worden de aandachtsgebieden, clusters, en inhoudelijke categorieën bedoeld.

Als toelichting hierop worden in de tabellen 2.1, 2.2 en 2.3 absolute aantallen weergegeven.

De tabel 2.2 geeft combinaties van vormen van pedagogische verwaarlozing zoals die in de rapporten zijn aangetroffen.

Van de tabellen 2.5 t/m 2.9 wordt in dit hoofdstuk alleen tabel 2.5 behorend bij de ordeningscategorie 'het Kind' gepresenteerd. Voor de weergave van tabellen 2.6 t/m 2.9 behorend bij de overige ordeningscategorieën wordt verwezen naar bijlage I. Per ordeningscategorie is per aandachtsgebied een aparte tabel gemaakt. De kolommen geven de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing weer. De rijen geven de clusters en de inhoudelijke categorieën weer. Clusters zijn vet gedrukt en cursief weergegeven. Vooruitlopend op de bespreking van het categorieënsysteem in paragraaf 2.4.3 worden in tabel 2.5 t/m 2.9 tevens de kenmerken vermeld die na vergelijking met de literatuur als relevante kenmerken van het categorieënsysteem worden beschouwd.

De afkortingen en gehanteerde symbolen in de verschillende tabellen

In de tabellen 2.1 t/m 2.9 zijn voor de vormen van pedagogische verwaarlozing de volgende afkortingen gehanteerd:

- PV Pedagogische verwaarlozing; niet gedifferentieerd
- PO Pedagogische onbereikbaarheid
- M Mishandeling
- VO Veronachtzaming
- VW Verwennen
- S Sexueel misbruik

In de tabellen 2.3 en 2.4 zijn voor de ordeningscategorieën de volgende afkortingen gehanteerd:

- K Kind
- O Opvoeder

ST Situatietypes in relatie tot de pedagogische verwaarlozing
 SC Situationele context
 I Interactie

In de tabellen 2.5 t/m 2.9 is voor literatuurvermelding de volgende afkorting gehanteerd:

* Relevante kenmerken na vergelijking met de literatuur

Tabel 2.1 Verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing: (relatieve) frequenties. N= 124

| | PV | PO | M | VO | VW | S |
|-------------------|------|------|------|------|------|------|
| aantal | 113 | 100 | 63 | 84 | 16 | 16 |
| percentage | 91.1 | 80.7 | 50.8 | 67.4 | 12.9 | 12.9 |

Tabel 2.2 Rapporten per vorm van pedagogische verwaarlozing die een andere vorm van pedagogische verwaarlozing vermelden: (relatieve) frequenties.
PO: N=100; M: N=63; VO: N=84; VW: N=16; S: N=16

| | Vormen | Aantallen | Percentages |
|-----------|-----------|-----------|-------------|
| PO | M | 58 | 58 |
| | VO | 72 | 72 |
| | VW | 15 | 15 |
| | S | 14 | 14 |
| M | PO | 58 | 92 |
| | VO | 51 | 81 |
| | VW | 11 | 17 |
| | S | 12 | 19 |
| VO | PO | 72 | 86 |
| | M | 51 | 61 |
| | VW | 13 | 15 |
| | S | 12 | 14 |
| VW | PO | 15 | 94 |
| | M | 11 | 69 |
| | VO | 13 | 81 |
| | S | 1 | 6 |
| S | PO | 14 | 88 |
| | M | 12 | 75 |
| | VO | 12 | 75 |
| | VW | 1 | 6 |

Tabel 2.3 Aantallen rapporten per vorm van pedagogische verwaarlozing die de ordeningscategorieën vermelden. PV: N=113; PO: N=100; M: N=63; VO: N=84; VW: N=16; S: N=16

| | PV | PO | M | VO | VW | S |
|-----------|-----|-----|----|----|----|----|
| K | 113 | 100 | 63 | 84 | 16 | 16 |
| O | 111 | 100 | 63 | 82 | 16 | 16 |
| ST | 70 | 62 | 47 | 59 | 13 | 14 |
| SC | 113 | 100 | 63 | 84 | 16 | 16 |
| I | 113 | 100 | 63 | 84 | 16 | 16 |

Tabel 2.4 Percentages rapporten per vorm van pedagogische verwaarlozing die de ordeningscategorieën vermelden. 100%= aantal rapporten dat de vorm van pedagogische verwaarlozing vermeldt. PV: N=113; PO: N=100; M: N= 63; VO: N= 84; VW: N= 16; S: N= 16

| | PV | PO | M | VO | VW | S |
|-----------|------|-----|------|------|-----|------|
| K | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |
| O | 98.2 | 100 | 100 | 97.6 | 100 | 100 |
| ST | 62 | 62 | 74.6 | 70.2 | 82 | 87.5 |
| SC | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |
| I | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

Tabel 2.5 Percentages rapporten per vorm van pedagogische verwaarlozing die bij de ordeningscategorie 'het Kind' de aandachtsgebieden, clusters en categorieën vermelden en de relevante kenmerken in vergelijking met de literatuur.

100%=aantal rapporten dat de vorm van pedagogische verwaarlozing vermeldt.

PO: N=100; M: N= 63; VO: N= 84; VW: N= 16; S: N= 16

Het kind

Aandachtsgebied 1: biografische gegevens

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|-------------------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|----|
| Aandachtsgebied als totaal | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | |
| leeftijd | 96* | 96.6* | 97.6* | 100 | 100* | * |
| geslacht | 90 | 92.8* | 93.8 | 100 | 100 | * |
| opvoedingsrelatie | 27 | 31.8* | 27.4 | 37.5 | 18.8 | * |
| juridisch gezag/maatregel | 41 | 65.1 | 44.1 | 56.3 | 37.5 | |
| verblijf- of geboorteplaats | 95 | 93.7 | 95.1 | 100 | 100 | |

Het kind

Aandachtsgebied 2: de ontwikkeling, het gedrag en de persoonlijkheid van het kind; huidig beeld en verloop

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|---|------------|--------------|--------------|-------------|-------------|----|
| Aandachtsgebied als totaal | 97 | 96.8 | 97.6 | 93.8 | 93.8 | |
| <i>Algemene ontwikkeling</i> | 41* | 38.0* | 40.5* | 43.8 | 31.3 | |
| <i>Specifieke ontwikkeling</i> | 87 | 88.9 | 88.1 | 81.3 | 81.3 | |
| cognitieve ontwikkeling | 26* | 33.3* | 31* | 37.5 | 31.3* | * |
| affectief emotionele ontwikkeling | 27* | 33.3* | 31* | 31.3 | 31.3* | * |
| motorische ontwikkeling | 9 | 4.8 | 4.8 | 6.3 | 6.3 | |
| gedrag/gedragsmatige ontwikkeling | 82* | 84.1* | 79.7* | 75 | 75* | * |
| <i>Persoonlijkheidskenmerken en sociaal gedrag van het kind</i> | 90 | 93.7 | 90.4 | 93.8 | 93.8 | |
| uiterlijk en verzorging | 26 | 23.8* | 30.9 | 25 | 25 | * |
| persoonsbeschrijving afgeleid van het gedrag | 79* | 84.1* | 77.4* | 81.3 | 93.8* | * |
| psychische gesteldheid (neg) | 69* | 65.1* | 67.5* | 93.8 | 75* | * |
| psychische gesteldheid (pos) | 2 | 0 | 1.2 | 12.5 | 0 | |
| sociaal gedrag | 53* | 51* | 56* | 62.5 | 37.5* | * |
| <i>Biologische (risico) factoren</i> | 36 | 41.3 | 42.9 | 37.5 | 37.5 | |
| zwangerschap en bevalling | 19 | 20.6* | 23.8 | 18.7 | 12.5 | * |
| fysieke ontwikkeling, ziektes, gezondheid | 25 | 30.2 | 31. | 25 | 25 | * |

Het kind

Aandachtsgebied 2: de ontwikkeling, het gedrag en de persoonlijkheid van het kind; huidig beeld en verloop

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|---|-----------|-------------|-------------|-------------|-------------|----|
| <i>Gedragsspecificaties</i> | 41 | 46.0 | 42.9 | 25 | 37.5 | |
| genotmiddelengebruik | 9 | 14.3 | 7.1 | 0 | 0* | |
| spelgedrag, vrijetijdsbesteding | 33* | 34.9* | 47.6* | 18.8 | 37.5 | * |
| sociale vaardigheden | 8* | 7.9* | 9.5* | 6.3 | 6.3 | * |
| <i>Attitudes, meningen, opinies van het kind t.a.v. eigen functioneren</i> | 41 | 41.3 | 36.9 | 43.8 | 18.8 | |
| houding t.a.v. het eigen gedrag | 39 | 38.1* | 34.5* | 37.5 | 18.8 | |
| houding t.a.v. sexualiteit | 3 | 3.2* | 3.6 | 0 | 0* | |
| houding t.a.v. genotmiddelengebruik | 1 | 1.6 | 1.2 | 0 | 0 | |
| houding t.a.v. zwangerschap | 2 | 3.2 | 3.2 | 6.3 | 6.3 | |
| houding t.a.v. uiterlijk of verzorging | 4 | 4.8 | 4.8 | 6.3 | 0 | |

Het kind

Aandachtsgebied 3: school en opleiding

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|-------------------------------------|------------|-------------|--------------|-------------|--------------|----|
| Aandachtgebied als totaal | 83 | 88.9 | 79.8 | 87.5 | 87.5 | |
| opleidings- of schooltype | 67* | 77.8* | 65.5* | 68.8 | 81.3* | * |
| schoolkeuze | 20 | 19.1 | 11.9 | 37.5 | 0,00 | * |
| schoolleerprestaties | 60* | 63.5* | 63.1* | 56.3 | 50* | * |
| schoolgedrag | 60* | 63.5* | 79.4* | 50 | 50* | |
| <i>Attitudes, meningen, opinies</i> | 39* | 46* | 38.1* | 37.5 | 43.8* | |
| houding t.a.v. schoolgaan | 39* | 46* | 38.1* | 37.5 | 43.8* | |

Het kind

Aandachtsgebied 4: het kind in relatie tot de opvoedingsproblematiek of pedagogische verwaarlozing en het opvoedingssysteem

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|---|-----------|-------------|-------------|------------|-------------|----|
| Aandachtsgebied als totaal | 98 | 98.4 | 92.9 | 100 | 100 | |
| <i>Kindkenmerken in relatie tot de pedagogische verwaarlozing</i> | 98 | 98.4 | 92.9 | 100 | 100 | |
| het kind is pedagogisch verwaarloosd | 28 | 36.5 | 32.1 | 31.3 | 31.3 | |
| fysieke klachten in relatie tot de pedagogische verwaarlozing | 13 | 20.6* | 19.1* | 31.3 | 18.8* | * |
| gedrag in relatie tot opvoedingsproblematiek | 63* | 61.9* | 65.6* | 75 | 75* | * |
| veranderingen voor het kind n.a.v. POS, pedagogische verwaarlozing, of Raadsonderzoek | 86 | 90.5 | 81. | 93.8 | 93.8 | |
| <i>Attitudes van het kind t.a.v. de problematiek in het opvoedingssysteem</i> | 77 | 87.3 | 73.8 | 100 | 93.8 | |
| houding t.a.v. de opvoeder | 59* | 69.8* | 57.1* | 81.3 | 75* | * |
| houding t.a.v. de relatie tussen de opvoeders | 20 | 25.4 * | 21.4 | 18.8 | 25 | |
| houding t.a.v. broertjes of zusjes | 25 | 31.8 | 26.2 | 37.5 | 50 | |
| houding t.a.v. het opvoedingssysteem als geheel | 11 | 12.7 | 14.3 | 25 | 0 | |
| houding toegespitst op de pedagogische verwaarlozing | 64* | 71.4* | 60.7 | 68.8 | 81.3* | * |

Het kind

Aandachtsgebied 5: kind en omgeving

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|--|-----------|-------------|-------------|-------------|-------------|----|
| Aandachtgebied als totaal | 65 | 71.4 | 57.1 | 62.3 | 68.8 | |
| <i>Attitudes van het kind t.a.v. zijn omgeving</i> | 65 | 71.4 | 57.1 | 62.3 | 68.8 | |
| houding t.a.v. verblijfplaats | 58 | 65.1 | 51.2 | 56.3 | 56.3 | |
| houding t.a.v. familie buurt of samenleving | 9 | 11.1 | 10.7 | 6.3 | 6.3 | |
| houding t.a.v. vrienden of groepsgenoten | 11 | 15.9 | 9.5 | 18.8 | 12.5 | |

Het kind

Aandachtsgebied 6: hulpverlening en behandelingsplanning t.a.v. het kind

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|--|-----------|-------------|-------------|-------------|-------------|----|
| Aandachtsgebied als totaal | 98 | 88.9 | 91.7 | 100 | 87.5 | |
| deskundigheidsonderzoek | 26 | 28.6 | 28.6 | 25 | 12.5 | |
| prognose behandelingsvoorstel, advies | 89 | 88.9* | 90.5* | 100 | 87.5* | |
| <i>Attitudes, meningen, opinies van het kind t.a.v. hulpverlening en behandelingsplanning</i> | 52 | 50.8 | 45.2 | 43.8 | 37.5 | |
| houding t.a.v. de hulpverlening | 33 | 36.5 | 27.4 | 18.8 | 18.8 | |
| houding t.a.v. rapportage/Raadsonderzoek | 26 | 28.6 | 23.8 | 25 | 25 | |
| houding t.a.v. (de consequenties van) justitieel ingrijpen | 28 | 31.8 | 23.8 | 31.3 | 18.8 | |

2.4 Bespreking van het categorieënsysteem

2.4.1 Bespreking van het categorieënsysteem aan de hand van de drie eisen genoemd in 1.4.4

Eis 1: een categorieënsysteem moet uitputtend of volledig zijn

Dit wil zeggen dat er in het categorieënsysteem voor elke uitspraak uit de rapportage in 2A-zaken een plaats moet bestaan.

Aan deze eis wordt voldaan bij het categorieënsysteem dat ontleend is aan de Raad. Dit is enerzijds een gevolg van de keuze van het ordeningskader en de aanpassingen hieraan waardoor elke uitspraak uit de rapportage kan worden ingedeeld bij een ordeningscategorie. Anderzijds is dit inherent aan de gekozen onderzoeksmethode: het systeem is ontwikkeld vanuit het onderzoeksmateriaal zelf. Het is een open schema waarin altijd plaats is voor nieuwe categorieën of kenmerken.

Eis 2: een categorieënsysteem moet uitsluitend zijn

Deze eis houdt in dat het niet mag voorkomen dat een uitspraak in twee of meer categorieën geplaatst kan worden.

Van der Sande schrijft hierover dat het zeer moeilijk blijkt te zijn om een enigszins gedetailleerd categorieënsysteem te ontwerpen dat niet een zekere overlap vertoont tussen de categorieën. Door training is het vaak mogelijk om onderzoekers te leren met overlappende categorieën te werken alsof ze uitsluitend waren. Het is natuurlijk beter, stelt hij, om een waterdicht systeem te ontwerpen (Van de Sande, 1984).

Het categorieënsysteem dat ontleend is aan de Raden is zeer gedetailleerd en kent verschillende abstractieniveaus. Op het niveau van de ordeningscategorieën lijkt het categorieënsysteem uitsluitend: bij de dataverzameling en -analyse leverde het ordenen van uitspraken naar ordeningscategorie geen discussie tussen de onderzoekers op.

Op het niveau van de aandachtsgebieden lijkt het categorieënsysteem eveneens uitsluitend. Wel moet men zich bij 'de interactie' bewust zijn van het onderscheid tussen de aandachtsgebieden 'de invloed van de situationele context op de interacties binnen het opvoedingssysteem' en 'interacties tussen het opvoedingssysteem en de situationele context'. Ook op het niveau van de clusters lijkt het categorieënsysteem uitsluitend.

Dit geldt minder voor het niveau van de inhoudelijke categorieën en subcategorieën. Naarmate het abstractieniveau van de categorieën lager wordt, en de categorieën meer specifiek, kunnen ze naast verschillende ook overeenkomstige kenmerken bezitten.

Dit maakt kennis van en oefening met het systeem noodzakelijk om tot een juiste indeling van een uitspraak in een specifieke categorie te komen. Om statistisch vast te stellen of het systeem op alle niveaus uitsluitend is, moet nieuw onderzoeksmateriaal door onafhankelijke onderzoekers met behulp van het categorieënsysteem geanalyseerd worden. Er kan dan een interbeoordelaars-betrouwbaarheid worden vastgesteld.

Eis 3: een categorieënsysteem moet helder zijn

Deze eis houdt in dat men uitspraken uit de rapportage gemakkelijk in een bepaalde categorie moet kunnen indelen.

Het is een algemene of overkoepelende eis die direct verband houdt met de andere twee eisen die aan een categorieënsysteem gesteld worden: een categorieënsysteem dat niet helder is zal waarschijnlijk ook niet voldoen aan de eisen van uitputting (eis 1) en uitsluiting (eis 2).

Het categorieënsysteem dat geformuleerd is op basis van de rapportage in 2A-zaken is helder. Het is echter zeer gedetailleerd en vraagt derhalve grote zorgvuldigheid bij toepassing. Eerst wordt een uitspraak ingedeeld naar ordeningscategorie: omdat elke ordeningscategorie is omschreven of gedefinieerd behoeft dit geen problemen op te leveren. Hierna wordt de uitspraak ingedeeld naar aandachtsgebied. Ook deze zijn voldoende duidelijk geformuleerd of omschreven. Nadat is bepaald bij welk aandachtsgebied de uitspraak behoort, wordt deze ingedeeld naar cluster, of, wanneer een uitspraak niet geclusterd is, naar inhoudelijke of subcategorie. Het juist indelen van een uitspraak op steeds specifiekere niveau vereist bijzondere zorgvuldigheid.

Afsluitende opmerkingen en discussie

Een categorieënsysteem dat ontwikkeld is vanuit het onderzoeksmateriaal kan tot het laatst toe bijgesteld worden, en is daardoor eigenlijk nooit af. De categorieën en de kenmerken kunnen altijd scherper omschreven worden. Dit geldt ook voor het categorieënsysteem dat ontwikkeld is aan de hand van de analyse van de rapportage in 2A-zaken. Het ontwikkelde systeem is uitputtend: voor elke categorie is een plaats in het systeem. Om het systeem ook werkelijk uitsluitend te maken, in die zin dat het voor een ieder zonder training toegankelijk is, zouden een aantal omschrijvingen nader aangescherpt moeten worden. Van Gemert (1985) geeft in dit verband aan dat sommige objecten zich moeilijk laten indelen. "Dat ligt niet zo zeer aan de te geringe scherpte in de omschrijving van de categorie. Er bestaan gewoon onduidelijke gevallen" (ibid., p.30).

Men kan zich afvragen of dit systeem niet te gedetailleerd is. Deze vraag

is in het algemeen niet te beantwoorden. Een norm voor het beste niveau van detaillering ten behoeve van het definitieve categorieënsysteem kan mogelijk worden vastgesteld aan de hand van de toetsing van het categorieënsysteem aan de literatuur, de vergelijking met de al bestaande instrumenten en de functie van het categorieënsysteem.

2.4.2 *Bespreking van het categorieënsysteem naar aanleiding van de resultaten op onderzoeksvraag 1*

Onderzoeksvraag 1 luidde:

- 1 Worden de verschillende ordeningscategorieën vermeld bij de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing en welke kenmerken worden hierbij vermeld?

Het Normenrapport II (1992) stelt:

"Het doel van het Raadsonderzoek bij opvoedings- en verzorgingsproblemen is zicht krijgen op de aanwezige problematiek en beoordelen of hulpverlening aan de minderjarige en/of verzorgers noodzakelijk is en, zo ja, of deze op vrijwillige basis kan plaatsvinden of dat een kinderschermingsmaatregel is aangewezen" (Normenrapport II, p. 16, 1992).

Met betrekking tot het rapport stelt het Normenrapport II:

"Het rapport bevat de voor de beantwoording van de vraagstelling relevante gegevens uit het heden en verleden" (Normenrapport II, p. 6).

Bij de bespreking van het categorieënsysteem worden deze criteria als uitgangspunt genomen.

Opvoedingsvariabelen, interacties ertussen en kenmerken van beide vermeld bij de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing

In de rapportage over de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing worden dezelfde ordeningscategorieën, aandachtsgebieden, clusters en inhoudelijke categorieën vermeld. De rapportage geeft informatie over alle ordeningscategorieën die als referentiepunten bij de indeling van het systeem hebben gediend. De hoeveelheid te onderscheiden kenmerken die per ordeningscategorie gegeven wordt, verschilt.

De kenmerken die bij de ordeningscategorieën 'het Kind' en 'de Opvoeder' worden aangetroffen laten onderling grote overeenkomsten zien. Op het niveau van de aandachtsgebieden wordt in grote lijn dezelfde informatie geboden. Er doet zich een aantal kleine verschillen voor. Zo is het aandachtsgebied 'school en opleiding' bij de ordeningscategorie 'het Kind', bij 'de Opvoeder' niet terug te vinden.

Echter binnen het aandachtsgebied 'biografische gegevens' van de ordeningscategorie 'de Opvoeder' laten de inhoudelijke categorieën 'opleidingsniveau', en 'werk, beroep, bron van inkomen', zich hiermee goed vergelijken.

Inhoudelijke verschillen die er tussen de ordeningscategorieën 'Kind' en 'Opvoeder' gevonden worden op de niveaus van aandachtsgebieden, clusters en inhoudelijke categorieën, worden voornamelijk veroorzaakt door de verschillende positie die ze in de opvoedingsrelatie ten opzichte van elkaar innemen. Zo heeft de ordeningscategorie 'de Opvoeder' het aandachtsgebied 'opvoederskenmerken in relatie tot het kind of de opvoeding', dat logischerwijs bij 'het Kind' ontbreekt omdat het specifieke kenmerken van de ouderfiguur als opvoeder betreft.

De ordeningscategorie 'Situatietypes in relatie tot de pedagogische verwaarlozing' is in vergelijking tot de overige ordeningscategorieën het minst uitgebreid en gedetailleerd. Deze ordeningscategorie laat de minste aandachtsgebieden, clusters en inhoudelijke categorieën zien: twee aandachtsgebieden, geen clusters, en in vergelijking met de andere ordeningscategorieën weinig inhoudelijke categorieën. De situatietypes in dit onderzoek zijn gerelateerd aan de pedagogische verwaarlozing. De situatietypes zoals door Rink e.a. (1994) geformuleerd, worden niet in de rapportage aangetroffen. Dit betekent dat in de rapportage informatie over de alledaagse (niet problematische) opvoedingsgebruiken als onderdeel van de dagelijkse dagindeling volledig ontbreekt.

De ordeningscategorie 'de Situationele context' is na de 'Situatietypes' het minst gedetailleerd. Er zijn meer aandachtsgebieden te onderscheiden dan bij de Situatietypes: er wordt echter met betrekking tot de Situationele context vooral heel veel informatie over het Raadsonderzoek gegeven. Ongeveer de helft van de inhoudelijke categorieën behelst deze informatie, en heeft niet direct betrekking op de problematische opvoedingssituatie die onderzocht is. Daarnaast betreft een aantal inhoudelijke categorieën de 'hulpverlening aan het opvoedingssysteem', en hoewel deze categorieën relevant zijn met betrekking tot bijvoorbeeld behandelingsplanning, bieden ze maar zijdelings informatie over de problematische opvoedingssituatie zelf.

'De Interactie' is als ordeningscategorie het meest omvangrijk. Hier vindt men het grootste aantal clusters en inhoudelijke categorieën. De meeste betreffen de 'interacties binnen het opvoedingssysteem'. Opvallend is dat maar weinig interactiecategorieën specifiek toegespitst zijn op opvoeding of pedagogische verwaarlozing. Zeer weinig aandacht wordt besteed aan interacties die 'de dagelijkse opvoedingspraktijk' betreffen.

Het lijkt erop dat met name bij deze interactiefactor heel veel informatie verzameld is waarvan de relatie tot de opvoeding en de opvoedingsproblematiek niet direct duidelijk is.

Afsluitende opmerkingen en discussie

De Raad maakt in zijn rapportage geen gebruik van een specifiek pedagogisch kader. De rapportage beperkt zich voornamelijk tot het beschrijven van de opvoedingsproblematiek, waarbij de informatie over de problematische opvoedingssituatie en de pedagogische verwaarlozing niet thematisch wordt aangeboden. Er wordt geen vast, op de pedagogiek geënt, protocol bij de rapportage over opvoedingsproblematiek gehanteerd. De informatie over de opvoedingsproblematiek wordt veelal op een beschrijvend niveau vermeld onder kopjes die bijvoorbeeld de informatiebron vermelden zoals 'vader', 'moeder', 'kind', 'informatie derden', 'mening maatschappelijk werker', of in de samenvatting of conclusie. De aandachtsgebieden, clusters, inhoudelijke- en subcategorieën zoals die door ons aan de rapportage ontleend zijn, worden zelden als expliciete categorie in de rapportage gevonden. Vaak gaat het om een omschrijving op een schijnbaar willekeurige plaats in de tekst. Het lijkt erop dat de ordening en de inhoud van de rapportage sterk bepaald wordt door dat wat vanuit de verschillende informatiebronnen wordt aangegeven.

De aandachtsgebieden, clusters en inhoudelijke categorieën zijn bij het ontwikkelen van dit categorieënsysteem door de onderzoeker zo neutraal mogelijk geformuleerd. De in de rapporten aangetroffen beschrijvingen betreffende de problematische opvoedingssituatie zijn overwegend negatief geformuleerd. Er wordt in deze beschrijvingen weinig aandacht geschonken aan positieve aspecten binnen de opvoedingssituatie. Op zich is dat niet verwonderlijk, de Raad onderzoekt immers de problematiek in het opvoedingssysteem. Het kan er echter ook op duiden dat, mede door het ontbreken van een pedagogisch interpretatie- of oriëntatiekader, door de Raad voorbij wordt gegaan aan de mogelijke betekenis van positieve aspecten van het opvoedingssysteem bij opvoedingsproblematiek. Juist deze positieve aspecten kunnen bijdragen aan het verbeteren van de opvoedingsrelatie tussen opvoeder en kind en het tot stand komen en de invulling van de hulpverlening (Wolfe, 1987).

2.4.3 Bespreking van het categorieënsysteem naar aanleiding van de resultaten op onderzoeksvraag 2

De onderzoeksvraag luidde:

- 2 In hoeveel rapporten worden de verschillende opvoedingsvariabelen, de interacties ertussen en de kenmerken van beide vermeld bij de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing en worden relevante kenmerken in vergelijking met de literatuur voldoende frequent vermeld?

Ook in deze bespreking wordt uitgegaan van de functie van het rapport zoals aangegeven in het Normenrapport II (1992) (zie ook: 2.4.2).

De bespreking naar aanleiding van de resultaten van onderzoeksvraag 2a: de percentages van de rapporten die de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing vermelden

Het categorieënsysteem geeft informatie over alle onderzochte vormen van pedagogische verwaarlozing (tabel 2.1). In 113 van de 124 geanalyseerde dossiers wordt een vorm van pedagogische verwaarlozing genoemd (91.1%). Pedagogische onbereikbaarheid wordt het meest genoemd. In 100 van de 124 rapporten wordt deze vorm vermeld (80.7%). Mishandeling wordt in 63 rapporten van de 124 rapporten genoemd (50.8%). Veronachtzaming in 84 van de 124 rapporten (67.7%). Zowel verwennen als sexueel misbruik worden in 16 van de 124 rapporten genoemd (12.9%). Deze cijfers kunnen door een aantal aspecten bepaald worden. Mogelijk komen de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing in de praktijk van de Raden niet even vaak voor. Misschien zijn de Raden niet even goed bekend met alle vormen van pedagogische verwaarlozing of vinden ze niet alle vormen even belangrijk en wordt er om die reden in verschillende mate aandacht aan besteed.

In de literatuur die ook bij de literatuurstudie is gebruikt worden de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing, met uitzondering van verwennen, veelvuldig beschreven. Kenmerkend voor de rapportage over de onderzochte problematische opvoedingssituaties is het veelvuldig beschrijven van combinaties van vormen van pedagogische verwaarlozing, of wel combinaties van opvoedingsproblemen in één rapport. Hierbij valt op dat de combinatie met pedagogische onbereikbaarheid zeer vaak genoemd wordt. In 92% van de rapporten waarin wordt gesproken over mishandeling, wordt ook gesproken over pedagogische onbereikbaarheid. Voor veronachtzaming is dit percentage 86%. Bij verwennen wordt in 94% van de rapporten gesproken over pedagogische onbereikbaarheid, en

bij seksueel misbruik gaat het om 88% van de rapporten (tabel 2.2). Op grond van deze cijfers is het de vraag of pedagogische onbereikbaarheid als een apart te onderscheiden vorm van pedagogische verwaarlozing beschouwd moet worden. Pedagogische onbereikbaarheid moet misschien eerder als gemeenschappelijk kenmerk van de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing gezien worden.

Het vermelden van verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing in één rapport strookt met de gedachte dat binnen het dominante opvoedingsbeeld van de problematische opvoedingssituatie verschillende typen opvoedingsproblemen voor kunnen komen. Uit het literatuuronderzoek blijkt dat veel kinderen verscheidene vormen van 'maltreatment' ervaren (Crittenden & Ainsworth, 1989; Erickson, Egeland & Pianta, 1989; Wolfe, 1887). Erickson, Egeland en Pianta noemen in het bijzonder het veel voorkomen van fysieke mishandeling in combinatie met een andere vorm.

De bespreking naar aanleiding van de resultaten van onderzoeksvraag 2b: de percentages van de rapporten die per vorm van pedagogische verwaarlozing de verschillende ordeningscategorieën vermelden

In alle geanalyseerde rapporten over de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing wordt de ordeningscategorie 'het Kind' genoemd (100%) (tabel 2.4). De ordeningscategorie 'de Opvoeder', wordt in 98% van de rapporten over veronachtzaming gemeld. Bij de overige vormen van pedagogische verwaarlozing is dit percentage 100% (tabel 2.4). Het percentage rapporten dat bij de pedagogische verwaarlozingsvorm 'veronachtzaming' de ordeningscategorie 'de Opvoeder' vermeldt is te laag als men zich realiseert dat het hier rapportage betreft over opvoedingsproblemen: problemen tussen de opvoeder en het kind. Alle rapporten over veronachtzaming zouden informatie over deze ordeningscategorie moeten geven.

De ordeningscategorie 'de Situatietypes in relatie tot de pedagogische verwaarlozing' wordt aanmerkelijk minder vaak in de rapportage vermeld dan de overige ordeningscategorieën (tabel 2.4). Bij rapporten die seksueel misbruik vermelden wordt deze ordeningscategorie nog het meest vermeld (88%). Het percentage rapporten over verwennen dat deze ordeningscategorie vermeldt ligt op 81%. In 75% van de rapporten over mishandeling wordt melding gemaakt van 'de Situatietypes'. Deze ordeningscategorie wordt in 70% van de rapporten over veronachtzaming genoemd. In 62% van de rapporten over pedagogische onbereikbaarheid worden situatietypes vermeld. In iedere opvoedingssituatie zijn specifieke opvoedingsmo-

menten (situatietypes) aanwezig, of ontbreken deze opvoedingsmomenten juist. Vermelding hiervan kan relevante informatie geven over specifieke opvoedingsproblematiek. Deze informatie zou dus in de rapportage over opvoedings- en verzorgingsproblemen vermeld moeten worden. Het lage percentage rapporten dat per vorm van pedagogische verwaarlozing de situatietypes in de rapportage vermeldt kan een gevolg zijn van een gebrek aan aandacht voor deze ordeningscategorie, of onbekendheid hiermee.

De situationele context-variabele wordt in alle rapporten over de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing genoemd (100%), en dit geldt ook voor de interactie (100%) (tabel 2.4).

De bespreking naar aanleiding van de resultaten van het eerste gedeelte van onderzoeksvraag 2c: de percentages van de rapporten die per vorm van pedagogische verwaarlozing de verschillende kenmerken van de ordeningscategorieën vermelden

Uit tabel 2.5 tot en met 2.9 blijkt dat de percentages waarin per vorm van pedagogische verwaarlozing de aandachtsgebieden, clusters en categorieën van de ordeningscategorieën vermeld worden, over het algemeen dicht bij elkaar liggen. Gezien deze grote overeenkomsten is er voor gekozen het categorieënsysteem niet-gedifferentieerd naar vormen van pedagogische verwaarlozing te bespreken. De percentages die genoemd worden zijn gemiddelde percentages over de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing. Bij de bespreking worden de percentages die het meest in de rapportage worden aangetroffen eerst toegelicht en besproken. Hierna komen de percentages die minder vaak voorkomen aan bod.

De bespreking in deze paragraaf vindt plaats aan de hand van de literatuurstudie en leidt tot de beantwoording van het tweede gedeelte van onderzoeksvraag 2c: 'worden relevante kenmerken in vergelijking met de literatuur voldoende frequent vermeld?'. Meer gespecificeerd houdt deze bespreking het volgende in.

- 1 Het (waar nodig) toelichten van de kenmerken van de ordeningscategorieën.
- 2 Het 'toetsen' van de relevantie van de in de rapporten vervatte informatie op inhoudelijk categoriaal niveau aan literatuur over opvoedingsproblemen.

Als een kenmerk van een ordeningscategorie in de literatuur vermeld wordt in relatie tot (een specifieke vorm van) pedagogische verwaarlozing is dit kenmerk in ieder geval relevant.

De relevante kenmerken worden in de tabellen 2.6 t/m 2.10 aangegeven.

- 3 Het onderzoeken of relevante kenmerken voldoende frequent in de rapportage vermeld worden.

Er wordt hierbij een onderscheid gemaakt tussen 'algemeen relevante' kenmerken en 'incidenteel relevante' kenmerken.

De eerste hebben betrekking op iedere opvoedingssituatie waar sprake is van de betreffende vorm van pedagogische verwaarlozing. Voorbeelden van algemeen relevante kenmerken zijn 'de algemene ontwikkeling van het kind' of 'de positie van het kind binnen het opvoedingssysteem'. 'Incidenteel relevante' kenmerken zijn kenmerken die in de literatuur genoemd worden in relatie tot een specifieke vorm van pedagogische verwaarlozing, maar welke niet op iedere opvoedingssituatie betrekking hebben. Voorbeelden van incidenteel relevante kenmerken bij 'de opvoeder' zijn 'verslavingsproblematiek of druggebruik' of 'Nederlands-vreemde culturele gebruiken'

De 'algemeen relevante' kenmerken zouden in alle rapporten over de betreffende vorm van pedagogische verwaarlozing vermeld moeten worden. Is dit in minder dan 75% van dergelijke rapporten het geval, dan acht de onderzoeker dit kenmerk in de rapportage 'onderbelicht'. Met betrekking tot de 'incidenteel relevante' kenmerken moet tijdens het Raadsonderzoek worden nagegaan of deze in de betreffende opvoedingssituatie van belang zijn en derhalve vermeld moeten worden. Of dit in voldoende mate is gebeurd kan in dit onderzoek niet worden vastgesteld. Het ontbreekt namelijk aan gegevens met betrekking tot de frequentie waarmee de Raad geconfronteerd is met opvoedingssituaties waarin deze incidenteel relevante kenmerken een rol spelen.

In de literatuurstudie is gebruik gemaakt van twee publikaties welke een overzicht geven van de actuele stand van zaken op het gebied van theorie over en onderzoek naar opvoedingsproblematiek betreffende pedagogische verwaarlozing.

De volgende bronnen zijn geraadpleegd:

- * Child maltreatment; theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect (Cicchetti & Carlson, 1989).
Dit boek geeft een overzicht van theorievorming en empirisch onderzoek betreffende 'child maltreatment'. Ruim 40 belangrijk geachte auteurs op het gebied van 'childmaltreatment' gaan in op de meest recente bevindingen - op dat moment - over de impact van 'childmaltreatment' op de ontwikkeling van kinderen. Het boek biedt nauwkeurige beschrijvingen

van goed gecontroleerd onderzoek hiernaar. Tevens wordt aandacht besteed aan de psychologische kenmerken of eigenschappen van de ouders, en aan de condities waaronder opvoedingsproblemen plaatsvinden.

* Child abuse, implications for child development and psychopathology (Wolfe, 1987).

Dit boek geeft een overzicht van een omvangrijke reeks van onderzoeksbevindingen met betrekking tot de verschillende facetten van 'abuse' en de kenmerken van de kinderen, ouders en gezinnen die met 'abuse' geassocieerd worden. Verschillende verklaringen voor 'abuse' worden beschouwd en modellen worden aangeboden welke nieuwe conceptualiseringen voor onderzoek suggereren.

Bij de 'toetsing' is als volgt te werk gegaan. Kenmerken van ordeningscategorieën welke in de literatuur genoemd worden in relatie tot een specifieke vorm van pedagogische verwaarlozing zijn geordend naar het categorieënsysteem van de Raad. Wanneer de literatuur hierover een uitspraak doet wordt er in de bespreking ingegaan op de aard van het verband tussen het betreffende kenmerk en de vorm van pedagogische verwaarlozing. Het kan gaan om een aanleiding, een oorzaak, of een gevolg van de pedagogische verwaarlozing.

Van het boek 'Child maltreatment' worden alle verschillende auteurs aangehaald.

Ter bevordering van de leesbaarheid worden van beide bronnen de referenties met nummers aangegeven (zie de literatuurlijst voor de volledige verwijzingen):

- 1 Aber, L., Allen, J., Carsol, V. & Cicchetti, D., 1989.
- 2 Belsky, J. & Vondra, J., 1989.
- 3 Bugental, D., Mantyla, S. & Lewis, J., 1989.
- 4 Carlson, V., Cicchetti, D., Barnett, D. & Braunwald, G., 1989.
- 5 Cicchetti, D., 1989.
- 6 Crittenden, P. & Ainsworth, M., 1989.
- 7 Dubowitz, H. & Newberger, E., 1989.
- 8 Erickson, M., Egeland, B. & Pianta, R., 1989.
- 9 Feshbach, N., 1989.
- 10 Garbarino, J., 1989.
- 11 Giovannoni, J., 1989.
- 12 Hartman, C. & Burgess, A., 1989.
- 13 Kaufman, J. & Zigler, E., 1989.
- 14 Lyons, K., Connel, D. & Zoll, D., 1989.
- 15 Lewis, D., Mallouh, C. & Webb, V., 1989.
- 16 Mueller, E. & Silverman, N., 1989.

- 17 Newberger, C. & White, K., 1989.
- 18 Olds, D. & Henderson, Jr., 1989.
- 19 Pianta, R., Egeland, B. & Erickson, M., 1989.
- 20 Rutter, M., 1989.
- 21 Smetana, J. & Kelly, M., 1989.
- 22 Trickett, P. & Susman, S., 1989.
- 23 Zigler, E. & Hall, N., 1989.
- 24 Wolfe, D., 1987.

Onderzoeken, of onderzoekers welke door de auteurs worden aangehaald, worden in deze tekst niet vermeld.

Het categorieënsysteem wordt per ordeningscategorie per aandachtsgebied besproken en 'getoetst'. Aan het eind van iedere bespreking wordt een overzicht gegeven van de 'algemeen relevante' kenmerken (clusters of categorieën) die in de rapportage bij de diverse vormen van pedagogische verwaarlozing (PO, M, VO, VW, S) onderbelicht zijn.

Het kind

De aandachtsgebieden

In bijna alle rapporten wordt aandacht besteed aan de volgende aandachtsgebieden. 1: 'biografische gegevens' (100%), 2: 'de ontwikkeling, het gedrag en de persoonlijkheid van het kind' (96%), 4: 'het kind in relatie tot de opvoedingsproblematiek of pedagogische verwaarlozing en het opvoedingssysteem' (98%) en aandachtsgebied 6: 'hulpverlening en behandelingsplanning ten aanzien van het kind' (93%).

Aandachtsgebied 3: 'school en opleiding' wordt wat minder vaak genoemd (85%). Dit kan een gevolg zijn van het feit dat niet alle kinderen bij wie de Raad een onderzoek heeft ingesteld de schoolgaande leeftijd hebben bereikt, maar het kan ook samenhangen met de 'oriëntatie- of onderzoeksgerichtheid' van de Raad.

Aan aandachtsgebied 5: 'kind en omgeving' wordt nog minder aandacht besteed (65%). Dit aandachtsgebied bevat een cluster en categorieën welke ingaan op de houding van het kind ten aanzien van zijn omgeving. Dat dit aandachtsgebied in de rapportage minder aandacht krijgt kan samenhangen met het feit dat dit gebied bij zeer jonge kinderen niet zo relevant is. Een jong kind is vooral op het primaire opvoedingsmilieu georiënteerd. Tevens kan dit samenhangen met de 'oriëntatie- of onderzoeksgerichtheid' van de Raad.

In de literatuur wordt informatie over de ordeningscategorieën op het abstractieniveau van de aandachtsgebieden niet aangetroffen.

Aandachtsgebied 1: biografische gegevens

Omschrijvingen van clusters en categorieën en de literatuurvermeldingen

In vrijwel alle rapporten worden de categorieën 'leeftijd' (98%), 'geslacht' (95%) en 'ethniciteit en verblijfplaats' (97%) vermeld. In de literatuur wordt de leeftijd van het kind en de kans op, of effecten van pedagogische verwaarlozing genoemd bij veronachtzaming (24), mishandeling (10, 13, 23, 24), seksueel misbruik (8, 10, 12, 24) en pedagogische verwaarlozing in het algemeen (4, 8). Veronachtzaming betreft met name jonge kinderen in de baby- en peuterleeftijd (24). Fysieke mishandeling vindt in alle leeftijdsgroepen plaats, maar ietsels als gevolg hiervan komen vooral bij pubers voor, als gevolg van toegenomen conflicten tussen ouder en kind (10). Zigler en Hall, (1989) beweren daarentegen dat bij kinderen die jonger zijn dan drie jaar meer mishandeling plaatsvindt dan op andere leeftijden, en dat tieners minder vaak fysiek mishandeld worden. Emotionele mishandeling en seksueel misbruik komt volgens Wolfe (1987) vooral in de schoolleeftijd en adolescentie voor. Garbarino (1989) zegt hierover dat bij adolescenten alle vormen van pedagogische verwaarlozing worden aangetroffen, doch dat emotionele mishandeling en seksueel misbruik het meest voorkomen.

Over de effecten van pedagogische verwaarlozing in relatie tot de leeftijd wordt door bovengenoemde auteurs geschreven met betrekking tot onbereikbaarheid, veronachtzaming, mishandeling, seksueel misbruik en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. Het reikt te ver om op deze plaats in te gaan op alle onderzoeken die specifieke kenmerken van het kind op een bepaalde leeftijd in verband brengen met pedagogische verwaarlozing. Over het algemeen kan men stellen dat hoe jonger het kind is, hoe langer de pedagogische verwaarlozing duurt, hoe ernstiger de gevolgen op latere leeftijd zijn. Tevens blijkt dat naarmate de pedagogische verwaarlozing op latere leeftijd aanvangt de kans op intergenerationele continuïteit kleiner wordt (8).

Eén onderzoek van Erickson, Egeland en Pianta naar de effecten van pedagogische verwaarlozing op de ontwikkeling van jonge kinderen wil ik aanhalen. In dit onderzoek zijn kinderen die te maken hebben met onbereikbaarheid, veronachtzaming, mishandeling of seksueel misbruik vanaf de geboorte tot de leeftijd van 5 tot 6 jaar gevolgd, en met elkaar vergeleken. Voor de laatste groep geldt dat het seksueel misbruik op de leeftijd van 4.5 jaar vastgesteld is.

Uit dit onderzoek blijkt dat bij al deze kinderen sprake is van significante sociale en emotionele problemen op verschillende leeftijden. Tevens blijkt dat een aantal specifieke gedragspatronen geassocieerd kunnen worden

met specifieke vormen van pedagogische verwaarlozing, en de periode waarin deze aanving. Kinderen waarvan de moeder in de baby- tot kleuterperiode als 'psychologisch niet beschikbaar' beoordeeld was, (ernstige vorm van onbereikbaarheid) laten in deze periode een dramatische afname in cognitief en sociaal-emotioneel functioneren zien. Als de moeder pas in de periode van 4 tot 6 jaar 'psychologisch niet beschikbaar' is, zijn de gevolgen voor de ontwikkeling van het kind veel minder groot. De kinderen die de meest ernstige en de grootste verscheidenheid aan problemen laten zien op 5-6 jarige leeftijd zijn de kinderen die vanaf de geboorte veronachtzaamd zijn. Deze kinderen functioneren veel slechter op cognitief, sociaal en emotioneel gebied dan kinderen uit de andere groepen. Kinderen die fysiek mishandeld zijn laten op 4-5 jarige leeftijd een gebrek aan zelfcontrole zien, zijn onaangepast, en tonen zeer veel negatief affect.

Kinderen die op de leeftijd van 4.5 jaar als sexueel misbruikt worden geïdentificeerd vallen met name op doordat ze met 6 jaar passief en afhankelijk gedrag laten zien.

Hartman en Burgess (1989) geven met betrekking tot sexueel misbruik aan, dat onderzoeken niet eenduidig zijn over de relatie tussen de gevolgen van sexueel misbruik voor het kind en de leeftijd waarop het sexuele misbruik aanving.

De categorie 'geslacht' wordt in de literatuur in verband gebracht met mishandeling en sexueel misbruik. In het algemeen worden jongens vaker mishandeld dan meisjes. In de adolescentie is dit andersom (10, 23). Wolfe (1987) geeft aan dat de negatieve gevolgen van mishandeling voor jongens over het algemeen groter zijn dan voor meisjes. In verband met sexueel misbruik wordt geconstateerd dat meisjes vaker slachtoffer zijn dan jongens (12, 24), hoewel langzamerhand meer bekend wordt dat ook jongens misbruikt worden (12). Erickson, Egeland en Pianta, (1989) geven aan dat de gevolgen voor de slachtoffers van sexueel misbruik per sexe verschillen. Ook bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen zijn de gevolgen voor het gedrag van het kind per sexe verschillend (6).

De categorie 'opvoedingsrelatie' (29%) welke ingaat op de specifieke opvoedings- of verzorgingsrelatie van het kind met de opvoeder wordt in de literatuur aangetroffen in relatie tot mishandeling en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. De subcategorie 'het kind wordt opgevoed en verzorgd binnen een 'niet-traditionele' of 'gebroken opvoedingsrelatie' wordt in de literatuur gevonden bij mishandeling (19, 24) en pedagogische verwaarlozing in het algemeen (2). Deze categorieën komen in de rapportage over mishandeling en pedagogische verwaarlozing te

latere leeftijd (8, 15). Gedragsproblemen worden tevens als risicofactor voor mishandeling genoemd (13). In relatie tot seksueel misbruik wordt gesproken over acute primaire stressreactiesymptomen bij het kind als gevolg van het misbruik. Acute gedragsproblemen kunnen seksueel georiënteerd zijn: openlijk masturberen, verleidelijk gedrag, verleidelijk kleden of praten, plakkerig of juist teruggetrokken gedrag, hyperactiviteit, fobieën of angsten en risicozoekend gedrag. Wanneer het seksueel misbruik voortduurt gedurende een periode van enkele jaren past het kind zich tot op zekere hoogte aan en verdwijnen deze gedragingen vaak, waarna het kind secundaire stress reactiepatronen laat zien. Het kind ontwikkelt defensiemechanismen. Kinderen laten dan vaak vermijdende gedragspatronen zien (12). In relatie tot pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt gesproken over meer agressief of juist teruggetrokken gedrag (16), gewelddadig gedrag of jeugddelinquentie (15, 18).

De categorieën 'cognitieve ontwikkeling' (32%), 'affectief-emotionele ontwikkeling' (31%) en 'motorische ontwikkeling' (6%) uit dit cluster komen in de rapportage veel minder vaak aan bod. Uit de literatuur blijkt dat in verschillende onderzoeken een relatie wordt gevonden tussen het verloop van de cognitieve ontwikkeling van het kind en pedagogische verwaarlozing. Bij pedagogische onbereikbaarheid wordt een vertraagde cognitieve ontwikkeling van het kind geconstateerd (8). Ook bij veronachtzaming worden er problemen op het cognitieve vlak geconstateerd (24). Vaak zijn de problemen bij veronachtzaming groter dan bij pedagogische onbereikbaarheid (8). Bij mishandeling wordt als mogelijke oorzaak een laag cognitief ontwikkelingsniveau van het kind (milde ontwikkelingsachterstand, mentale retardatie, leerproblemen) aangevoerd (3, 23). Anderzijds wordt als gevolg van mishandeling een lager ontwikkelingsniveau gevonden dan bij kinderen die een 'normale opvoeding' hebben genoten (6, 8, 24). Wolfe (1987) geeft aan dat mishandeling bij het kind leidt tot het zich minder snel toeëigenen van cognitieve vaardigheden. Kinderen laten achterstanden zien in onder andere hun taalontwikkeling. Ook kinderen die seksueel misbruikt zijn scoren lager op het cognitieve vlak (8). Zowel mishandeling als veronachtzaming kan bij het kind leiden tot problemen op het gebied van de cognitie (5, 8). Specifiek wordt aandacht besteed aan problemen op het gebied van de taalontwikkeling (5).

In de literatuur wordt het verloop van de affectief-emotionele ontwikkeling van het kind in verband gebracht met de opvoedingsproblematiek. Kinderen die te maken hebben met pedagogische onbereikbaarheid laten vaak onveilig hechtingsgedrag zien (6, 8). Dit zelfde geldt voor kinderen

die te maken hebben met veronachtzaming. Er kan bij deze laatste groep naast een onveilige hechting sprake zijn van affectieve retardatie (6). Ook kinderen die worden mishandeld laten problemen zien op het gebied van de affectief-emotionele ontwikkeling (5, 8). Er is vaak sprake van een onveilige gehechtheid, en een verstoorde morele ontwikkeling (24). Ook kinderen die te maken krijgen met seksueel misbruik laten problemen zien op het gebied van de affectief-emotionele ontwikkeling (12). In relatie tot pedagogische verwaarlozing in het algemeen stelt Wolfe (1987) dat kinderen die een slechte verzorging krijgen een vermijdende of onveilige gehechtheid laten zien.

De categorie 'motorische ontwikkeling' wordt in de literatuur specifiek genoemd bij veronachtzaming. Als gevolg van ondervoeding kunnen er problemen op het gebied van de fysieke ontwikkeling van het kind ontstaan (1).

Uitspraken over de categorieën 'cognitieve ontwikkeling', 'affectief emotionele ontwikkeling' en 'motorische ontwikkeling' vragen veelal specifieke kennis op het gebied van de diagnostiek bij kinderen. Dat deze categorieën in de rapportage zo weinig vermeld worden komt mogelijk doordat deze kennis bij de Raadsmedewerker ontbreekt. Het kan echter ook zijn dat de Raden deze informatie in het kader van hun onderzoek niet van belang achten. Van de categorieën 'cognitieve ontwikkeling' en 'affectief-emotionele ontwikkeling' kan op grond van de literatuurstudie worden vastgesteld dat deze in de rapportage te weinig worden vermeld bij vier van de vijf vormen van pedagogische verwaarlozing. Over 'verwennen' kan in dit verband geen uitspraak worden gedaan. De categorie 'motorische ontwikkeling' moet in de rapportage in relatie tot veronachtzaming vermeld worden.

Binnen het cluster 'persoonlijkheidskenmerken en sociaal gedrag van het kind' worden de categorieën 'de persoonsbeschrijving afgeleid van het gedrag' (83%) en de 'psychische gesteldheid (negatieve lading)' (74%), het meest genoemd. De categorie 'persoonlijkheidsbeschrijving afgeleid van het gedrag' geeft het externaliserende gedrag van het kind weer. De categorie 'psychische gesteldheid (negatieve lading)' geeft het geïnternaliseerde gedrag van het kind weer. De subcategorieën behorend bij beide categorieën hebben een zeer beschrijvend karakter. In de literatuur wordt het onderscheid op categorieënniveau niet, maar op subcategorieënniveau wel aangetroffen. Subcategorieën van de categorie 'de persoonsbeschrijving afgeleid van het gedrag' worden in de literatuur over pedagogische onbereikbaarheid, veronachtzaming, mishandeling, seksueel misbruik en pedagogische verwaarlozing in het algemeen teruggevonden. Kinderen

worden als gevolg van de pedagogische onbereikbaarheid als boos, niet meegaand, extreem gefrustreerd en overactief beschreven. Er is bij deze kinderen sprake van een geringe impulscontrole (8). Bij veronachtzaming wordt gesproken over de volgende kenmerken: weinig impulscontrole, niet flexibel, weinig aanpassingsstrategieën, kwaadheid en frustratie, niet creatief in probleemoplossen, gebrek aan leiderschapvaardigheden, en afleidbaar (8). Problematisch gedrag van het kind kan een directe aanleiding zijn voor veronachtzaming. Kinderen die mishandeld zijn kunnen volgens de literatuur de volgende 'persoonlijkheidskenmerken afgeleid van gedrag' laten zien: boosheid (5, 8), gefrustreerdheid welke zich uit in het niet-meegaand zijn, gebrek aan egocontrole, weinig begrip, ongeduldig, onbetrouwbaar, irrelevante reacties, extreem onaandachtig, impulsief. Deze kinderen hebben vaak 'een moeilijk temperament' (8). Bij seksueel misbruik worden de volgende 'persoonlijkheidskenmerken afgeleid van het gedrag' aangetroffen. Kinderen laten kwaadheid, agressie en vijandigheid zien (12), en zijn impulsiever dan 'normale kinderen' (8).

In verband met pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt als mede oorzaak 'een moeilijker temperament' van het kind aangevoerd (2). Er wordt gesproken over boosheid (8).

De categorie 'psychische gesteldheid (negatieve lading)' wordt in de literatuur genoemd bij pedagogische onbereikbaarheid, veronachtzaming, mishandeling en seksueel misbruik. Als gevolg van de pedagogische onbereikbaarheid wordt bij deze kinderen een 'algemene angst' geconstateerd (6). Tevens worden deze kinderen als nerveus beschreven (8). Bij veronachtzaming worden de volgende kindbeschrijvingen aangetroffen. Kinderen worden als depressief of extreem ongelukkig omschreven (6, 8), ze voelen zich bij straf meer schuldig dan andere kinderen (21), ze zijn afhankelijk, zelfdestructief, nerveus, obsessiefdwangmatig, kunnen zich niet goed laten gelden en hebben een lage zelfwaardering (8). Bij mishandeling worden in de literatuur de volgende kenmerken aangetroffen. Er kan sprake zijn van een lage zelfwaardering en afhankelijkheid bij het kind (8). Tevens wordt gesproken over angst (22, 24), passiviteit, waakzaamheid en meegaandheid (6), weinig doorzettingsvermogen en weinig enthousiasme (8). Wolfe (1987) spreekt in relatie tot mishandeling over kinderen met weinig zelfvertrouwen, een geneigdheid zich terug te trekken, passiviteit, een gebrek aan spontaniteit, nieuwsgierigheid en tonen van affectie en weinig zelfbewustheid. Kinderen laten gegeneraliseerde symptomen van angst en onveiligheid zien. Bij seksueel misbruik wordt gesproken over passiviteit en inwilliging (het gelaten ondergaan) door het kind, concentratieproblemen, isolatie, ontkenning, vermijding (12), en

angst (8, 12). Als gevolg van pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt gesproken over een gegeneraliseerde vrees, meer negatieve zelfconcepten en een sterke mate van gefantaseerde agressie (16), een lage zelfwaardering en zelfregulering (1) en een verzwakt emotioneel functioneren (8).

De categorie 'sociaal gedrag' wordt in ruim de helft van de rapporten genoemd (52%). Problemen rond de sociale ontwikkeling of het sociaal gedrag van het kind worden in de literatuur in verband gebracht met pedagogische onbereikbaarheid (6, 8), veronachtzaming (5, 6, 8), mishandeling (5, 6, 8, 9, 16, 21, 24), seksueel misbruik (8, 12) en pedagogische verwaarlozing in het algemeen (2, 5, 16).

De categorie 'uiterlijk en verzorging' wordt in 26% van de rapporten aangetroffen. In de literatuur wordt een onattractief uiterlijk genoemd in relatie tot een grotere kans op mishandeling (19, 23) en pedagogische verwaarlozing in het algemeen (2, 13, 17). Fysiek attractief zijn wordt in relatie tot mishandeling (13) en pedagogische verwaarlozing in het algemeen als compenserende factor genoemd (23).

De categorie 'psychische gesteldheid (positieve lading)' wordt vrijwel niet in de rapportage aangetroffen (3%). In de literatuur wordt deze categorie niet aangetroffen.

Het cluster 'algemene ontwikkeling' wordt in 39% van de rapporten aangetroffen. Uit de literatuur blijkt dat er een relatie is tussen vertragingen of stagnaties in de algemene ontwikkeling en pedagogische onbereikbaarheid (6), veronachtzaming (8), mishandeling (8, 24) en seksueel misbruik (9). Speciale talenten worden in relatie tot mishandeling als compenserende factor genoemd (13).

Binnen het cluster 'biologische (risico)factoren' (39%) komt de categorie 'zwangerschap en bevalling' in 19% van de rapporten voor. In de literatuur worden problemen van het kind rond de zwangerschap of bevalling in verband gebracht met pedagogische verwaarlozing in het algemeen (2, 6, 13) en met mishandeling (4, 23, 24).

De categorie 'fysieke ontwikkeling, ziektes, gezondheid' wordt in 27% van de rapporten vermeld. Bij mishandeling worden in de literatuur 'ziekte of fysieke klachten of handicaps van het kind' als mogelijke oorzaak genoemd (3, 19, 23, 24). Gezond zijn wordt als compenserende factor genoemd (13). Ook bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt 'fysiek ongezond zijn' (13) of 'fysieke handicaps hebben' (17) genoemd als risicofactor, en gezond zijn als compenserende factor (13).

Binnen het cluster 'gedragsspecificaties' (38%) worden de categorieën 'spelgedrag, vrijetijdsbesteding' (32%) het meest genoemd. In de literatuur wordt (de kwaliteit van het) spelgedrag specifiek in verband gebracht met pedagogische onbereikbaarheid, veronachtzaming, mishandeling en pedagogische verwaarlozing in het algemeen (16). In verband met pedagogische onbereikbaarheid wordt vermeld dat deze kinderen minder creatief zijn dan 'normale' kinderen (8). Bij veronachtzaming wordt gesproken over kinderen die weinig creatieve initiatieven ontplooiën, en weinig expressie laten zien (8). Bij mishandeling wordt gesproken over kinderen met meer agressie in hun spel en meer agressieve fantasieën dan veronachtzaamde of 'normale' kinderen (9, 24). In verband met pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt vermeld dat in vergelijking tot 'normale' kinderen, deze kinderen minder positief spel laten zien (16). De categorie 'sociale vaardigheden' (8%) wordt in de literatuur genoemd in relatie tot pedagogische onbereikbaarheid, veronachtzaming, en mishandeling. In de literatuur wordt 'een lagere sociale competentie dan leeftijdgenoten' genoemd bij pedagogische onbereikbaarheid (8), veronachtzaming (8) en mishandeling (9, 10, 24). In relatie tot mishandeling wordt aangegeven dat mishandelde kinderen over minder sociale vaardigheden beschikken dan niet-mishandelde kinderen (8, 9, 10, 24). Tevens wordt aangegeven dat kinderen vaak minder effectief zijn in het begrijpen van complexe sociale situaties (21). 'Gebrekkige sociale vaardigheden' worden in relatie tot mishandeling tevens als risicofactor genoemd, 'goede sociale vaardigheden' als compenserende factor (13). Bij seksueel misbruik wordt gesproken van sociaal disfunctioneren op volwassen leeftijd in relaties met zowel mannen als vrouwen (12). In relatie tot pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt in de literatuur gesproken over kinderen die devianties vertonen in het algemeen sociaal functioneren (2, 8).

De categorie 'genotmiddelengebruik' wordt in 6% van de rapporten aangetroffen. In de literatuur wordt deze categorie genoemd als een mogelijk gevolg van seksueel misbruik (12).

Binnen het cluster 'attitudes, meningen, opinies van het kind ten aanzien van het eigen functioneren' (36%) wordt de categorie 'houding ten aanzien van eigen gedrag' (34%) het meest genoemd. Deze categorie wordt in de literatuur in verband gebracht met veronachtzaming en mishandeling. Kinderen die veronachtzaamd zijn voelen zich over het algemeen eerder schuldig dan mishandelde of niet-verwaarloosde kinderen (21).

Mishandelde kinderen leggen de schuld vaak bij anderen, bij morele conflicten zijn ze niet snel geneigd om schuld te bekennen, of zich schuldig of verantwoordelijk te voelen (12, 24).

De categorie 'houding ten aanzien van seksualiteit' wordt in 2% van de rapporten aangetroffen. In de literatuur wordt deze categorie genoemd bij mishandeling (6) en sexueel misbruik (12). De categorie 'houding ten aanzien van genotmiddelengebruik' wordt in minder dan 1% van de rapporten vermeld en komt in de literatuur niet voor. In 4% van de rapporten komt de categorie 'houding ten aanzien van zwangerschap' voor. In de literatuur wordt deze categorie niet aangetroffen. De categorie 'houding ten aanzien van uiterlijk of verzorging' die in 4% van de rapporten vermeld wordt, komt in de literatuur niet voor.

| Algemeen relevante clusters of categorieën | Onderbelicht bij | | | |
|--|------------------|---|----|---|
| Algemene ontwikkeling | PO | M | VO | S |
| Cognitieve ontwikkeling | PO | M | VO | S |
| Affectief emotionele ontwikkeling | PO | M | VO | S |
| Motorische ontwikkeling | | | VO | |
| Uiterlijk en verzorging | | M | VO | |
| Psychische gesteldheid (negatieve lading) | PO | M | VO | |
| Sociaal gedrag | PO | M | VO | S |
| Zwangerschap en bevalling | | M | | |
| Fysieke ontwikkeling, ziektes, gezondheid | | M | | |
| Spel, vrijetijdsbesteding | PO | M | VO | |
| Sociale vaardigheden | PO | M | VO | S |
| Houding ten aanzien van eigen gedrag | | M | VO | |
| Houding ten aanzien van sexualiteit | | M | | S |

Aandachtsgebied 3: school en opleiding

Omschrijvingen van clusters en categorieën en literatuurvermeldingen

Binnen aandachtsgebied 3 ligt het accent op de categorieën 'opleidings- of schooltype' (72%), 'schoolleerprestaties' (59%) en 'schoolgedrag' (57%). De categorie 'houding ten aanzien van schoolgaan' (41%) en de categorie 'schoolkeuze' (19%) welke ingaat op schoolwisselingen van het kind en de reden van aanmelding bij het betreffende schooltype, krijgen minder aandacht.

De categorie 'opleidings- of schooltype' wordt als zodanig niet in de literatuur aangetroffen.

Veel literatuur haalt onderzoek aan bij kinderen die het reguliere (basis)onderwijs bezoeken.

De categorieën 'schoolleerprestaties' en 'schoolgedrag' worden in de literatuur in verband gebracht met pedagogische onbereikbaarheid (6), veronachtzaming (8, 24) mishandeling, (8, 16, 24), seksueel misbruik (8, 12) en pedagogische verwaarlozing in het algemeen (8). In relatie tot pedagogische onbereikbaarheid wordt gesproken over academische problemen: kinderen presteren slechter dan 'niet-pedagogisch verwaarloosde kinderen', daarnaast laten deze kinderen vaak agressief en 'acting-out gedrag' zien (8). Ook bij veronachtzaming wordt gesproken over schoolproblemen. Kinderen hebben veel problemen met het begrijpen van de stof, zijn vaak slecht in lezen. Als gedragsproblemen op school worden extreme faalangst, extreem onaanbiddig gedrag, gebrek aan initiatief en ongeduldig en brutaal gedrag genoemd (8). In relatie tot mishandeling wordt gesproken over academische problemen en de volgende gedragsproblemen: storend gedrag in de klas, teruggetrokken gedrag, openlijk angstig en afleidbaar gedrag (8). Bij seksueel misbruik wordt aangegeven dat de schoolprestaties van het kind dalen en het kind weinig begrip heeft van schoolse taken (12). Daarnaast wordt gesproken over passiviteit, irrelevante reacties in de klas, concentratieproblemen en hulpzoekend gedrag (8).

Bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt gesproken over agressiever gedrag dan pedagogisch niet verwaarloosde kinderen (8). De categorie 'schoolkeuze' wordt aangetroffen bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen. Kinderen maken vaak veel schoolwisselingen mee en hebben weinig langdurige relaties met leeftijdgenoten of leerkrachten (8).

In de literatuur wordt de categorie 'houding ten aanzien van schoolgaan' vermeld bij pedagogische onbereikbaarheid (8), veronachtzaming (8), mishandeling (20, 24) en seksueel misbruik (8, 12). In relatie tot onbereikbaarheid wordt vermeld dat deze kinderen zich zeer afhankelijk opstellen en veel hulp nodig hebben. Ook bij veronachtzaming wordt gewezen op een extreme afhankelijkheid (8). Bij mishandeling geeft Rutter (1989) aan dat een positieve schoolervaring voor het kind als buffer kan werken tegen stress en ongunstige ervaringen. In verband met seksueel misbruik wordt er gesproken over schoolvermijding (12) en afhankelijkheid (8).

Hoewel niet bekend is bij hoeveel Raadsonderzoeken de kinderen binnen het opvoedingssysteem de schoolgaande leeftijd hebben bereikt is het op grond van de cijfers zeer waarschijnlijk dat tenminste de categorie 'houding ten aanzien van het schoolgaan' is onderbelicht.

Algemeen relevante clusters of categorieën Onderbelicht bij

Houding ten aanzien van het schoolgaan PO M VO S

Aandachtsgebied 4: het kind in relatie tot de opvoedingsproblematiek c.q. pedagogische verwaarlozing en het opvoedingssysteem

Omschrijvingen van clusters en categorieën en literatuurvermeldingen

In bijna alle rapporten wordt binnen aandachtsgebied 4 het cluster 'kindkenmerken in relatie tot pedagogische verwaarlozing' (98%) genoemd. Binnen dit cluster worden de categorieën 'gedrag in relatie tot opvoedingsproblematiek' (68%) en 'veranderingen voor het kind naar aanleiding van de problematische opvoedingssituatie, pedagogische verwaarlozing of Raadsonderzoek' (89%) het meest vermeld. Gedragsproblemen van het kind worden in de literatuur veelvuldig in verband gebracht met pedagogische verwaarlozing in het algemeen, pedagogische onbereikbaarheid (8) veronachtzaming (6, 8), mishandeling (1, 4, 15, 19, 22, 23, 24) en seksueel misbruik (8, 12).

De categorie 'veranderingen voor het kind naar aanleiding van de problematische opvoedingssituatie, pedagogische verwaarlozing of het Raadsonderzoek' wordt in de literatuur niet aangetroffen.

De categorie 'fysieke klachten in relatie tot de pedagogische verwaarlozing' wordt in 21% van de rapporten genoemd. In de literatuur worden fysieke klachten specifiek vermeld bij veronachtzaming (1, 7, 8), mishandeling (7, 11, 15, 20, 23, 24), seksueel misbruik (12, 24) en bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen (7, 24). De categorie 'het kind is pedagogisch verwaarloosd' wordt in 32% van de rapporten aangetroffen. Deze categorie laat zich moeilijk vergelijken met de literatuur, omdat er daar over het algemeen onderzoeken aangehaald worden naar kinderen die geselecteerd worden op het ervaren van een specifieke vorm van pedagogische verwaarlozing. Wolfe (1987) en Erickson, Egeland en Pianta (1989) constateren dat kinderen vaak meer dan één vorm van pedagogische verwaarlozing ervaren. Binnen het cluster 'attitudes van het kind ten aanzien van de problematiek in het opvoedingssysteem' wordt de

categorie 'houding ten aanzien van de opvoeder' in 68% van de rapporten genoemd. Deze categorie geeft een operationalisatie van de richting (positief, negatief, ambivalent) van de gevoelens van het kind ten aanzien van de opvoeder. Tevens geeft deze categorie weer hoe het kind de opvoedingsrelatie met de opvoeder ervaart. In de literatuur wordt deze genoemd in relatie tot pedagogische onbereikbaarheid (1, 4), veronachtzaming (6, 8), mishandeling (4, 6, 24), verwennen (10), seksueel misbruik (12) en pedagogische verwaarlozing in het algemeen (5). De categorie 'houding toegespitst op de pedagogische verwaarlozing' (69%) gaat specifiek in op hoe het kind de pedagogische verwaarlozing ervaart of ervaren heeft, en hoe het kind de relatie tot de opvoeder in verband met de pedagogische verwaarlozing ervaart. Deze categorie wordt genoemd in relatie tot pedagogische onbereikbaarheid (6, 8), veronachtzaming (6, 21) mishandeling (15, 21, 24), seksueel misbruik (12), en pedagogische verwaarlozing in het algemeen (8).

De categorie 'houding ten aanzien van de relatie tussen de opvoeders' wordt in 23% van de rapporten vermeld. In de literatuur wordt deze categorie genoemd in relatie tot mishandeling (22). De categorie 'houding ten aanzien van broertjes of zusjes' wordt in 34% van de rapporten vermeld. In de literatuur wordt deze categorie niet aangetroffen. De categorie 'houding ten aanzien van het opvoedingssysteem als geheel' wordt in 13% van de rapporten vermeld. In de literatuur wordt deze categorie niet aangetroffen.

| | |
|--|------------------|
| Algemeen relevante clusters of categorieën | Onderbelicht bij |
| Gedrag in relatie tot de opvoedingsproblematiek | PO M VO S |
| Houding ten aanzien van de opvoeder | PO M VO |
| Houding toegespitst op de pedagogische verwaarlozing | PO M |

Aandachtsgebied 5: kind en omgeving

Omschrijvingen van clusters en categorieën en literatuurvermeldingen

Bij aandachtsgebied 5 is de categorie 'houding ten aanzien van verblijfplaats' het sterkst vertegenwoordigd (57%), misschien omdat opvoedingsproblematiek in de praktijk van de Raden nog wel eens samengaat met uithuisplaatsingen. Deze categorie wordt in de literatuur niet aangetroffen.

De categorie 'houding ten aanzien van familie, buurt of samenleving' wordt in 9% van de rapporten vermeld. In de literatuur wordt deze categorie niet aangetroffen. De categorie 'houding ten aanzien van vrienden of groepsgenoten' wordt in 14% van de rapporten vermeld. In de literatuur wordt deze categorie niet aangetroffen.

Algemeen relevante clusters of Onderbelicht bij
categorieën

-

-

Aandachtsgebied 6: hulpverlening en behandelingsplanning ten aanzien van het kind

Omschrijvingen van clusters en categorieën en literatuurvermeldingen

Binnen aandachtsgebied 6 springt de categorie 'prognose, behandelingsvoorstel, advies' eruit omdat deze verreweg het meest vermeld wordt (93%). Dit hoge cijfer kan gedeeltelijk verklaard worden doordat de subcategorieën 'een OTS is noodzakelijk' en 'een OTS is niet noodzakelijk' ondergebracht zijn bij deze categorie. Deze subcategorieën worden zeer vaak in de rapportage vermeld. In de literatuur worden prognoses met betrekking tot het gedrag en de ontwikkeling van het kind specifiek aangetroffen bij veronachtzaming (6, 8), mishandeling (1, 6, 24) en seksueel misbruik (8, 12, 15). De categorie 'deskundigheidsonderzoek' wordt in 24% van de rapporten vermeld. In de literatuur komt deze categorie niet voor. Ook de categorieën 'houding ten aanzien van de hulpverlening' (27%), 'houding ten aanzien van het Raadsonderzoek/de rapportage van de Raad' (26%) en 'houding ten aanzien van (de consequenties van) het justitieel ingrijpen' (25%) worden in de literatuur niet vermeld.

Algemeen relevante clusters of Onderbelicht bij
categorieën

-

-

De opvoeder

De aandachtsgebieden

De aandachtsgebieden 1: 'biografische gegevens' (94%), 3: 'opvoedingskenmerken in relatie tot het kind of de opvoeding' (97%), 4: 'de opvoeder in relatie tot het opvoedingssysteem en de opvoedingsproblematiek c.q. de pedagogische verwaarlozing' (99%) en 6: 'hulpverlening en behandelingsplanning ten aanzien van de opvoeder' (98%) worden in de meeste rapporten genoemd. Aandachtsgebied 2: 'ontwikkelings-, gedrags- en persoonlijkheidskenmerken van de opvoeder' wordt minder vaak in de rapportage vermeld (83%). Aan aandachtsgebied 5: 'opvoeder en omgeving' wordt de minste aandacht besteed (42%).

Aandachtsgebied 1: biografische gegevens

Omschrijvingen van clusters en categorieën en literatuurvermeldingen

Wat betreft de clusters en categorieën blijkt dat bij aandachtsgebied 1 de categorieën 'leeftijd' (94%) en 'samenlevingsvorm van de ouders' (91%) het meest vermeld worden. Deze categorieën vallen onder de z.g. 'voorbladinformatie' van het rapport, welke volgens het Normenrapport II verplicht in de rapportage moet worden opgenomen. Ze worden dus te weinig in de rapportage vermeld. De categorie 'leeftijd' wordt in de literatuur genoemd in relatie tot mishandeling en seksueel misbruik. In de literatuur over mishandeling worden tienermoeders als een risicogroep voor mishandeling genoemd (23, 24). In literatuur over seksueel misbruik wordt aangegeven dat hoe ouder de dader is en hoe groter het leeftijdsverschil tussen dader en slachtoffer, hoe groter de gevolgen voor het kind zijn (12). De subcategorie 'gescheiden, niet samenlevend' van de inhoudelijke categorie 'de samenlevingsvorm van de ouders' wordt in de literatuur specifiek genoemd in relatie tot mishandeling (23).

De categorie 'opvoederskenmerken samenhangend met de samenlevingsvorm' welke een specificatie geeft van de burgerlijke staat van de opvoeder (weduwe, alleenstaand, hertrouwd, kinderen uit een eerdere relatie), wordt in 57% van de rapporten genoemd. In de literatuur wordt deze categorie vermeld in relatie tot mishandeling, seksueel misbruik en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. Bij mishandeling en pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt het één-ouderschap als risicofactor genoemd (13). Bij seksueel misbruik wordt in de literatuur gewezen op de afwezigheid van de moeder in het opvoedingssysteem (12).

De 'formele relatie van de opvoeder tot het kind' welke kenmerken geeft over de juridische relatie van de opvoeder tot het kind wordt in 53% van de rapporten vermeld. In de literatuur wordt deze categorie genoemd bij

veronachtzaming, mishandeling en seksueel misbruik. Adoptie wordt als een risicofactor voor fysieke mishandeling genoemd (19). Wolfe (1987) geeft aan dat niet-natuurlijke ouders vaker seksueel misbruiken en mishandelen en dat natuurlijke ouders vaker veronachtzamen. Garbarino (1989) noemt stiefouderschap als risicofactor voor mishandeling in de adolescentie.

De categorie 'geloof/levensovertuiging' (25%), wordt in de literatuur aangetroffen bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen. Een 'sterk steunend religieus lidmaatschap' kan als protectieve factor worden beschouwd (13).

Over de categorie 'nationaliteit, culturele groep of status' (15%) wordt met betrekking tot mishandeling opgemerkt dat wanneer de invloed van de sociale klasse is geëlimineerd, er geen verschillen worden gevonden tussen blanken en zwarten (7). In relatie tot pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt gemeld dat hoewel er meer gerapporteerd wordt over pedagogische verwaarlozing door het zwarte ras, er geen duidelijkheid over bestaat of ze ook vaker pedagogisch verwaarlozen dan blanken (11).

Het opleidingsniveau van de opvoeder (15%) wordt in de literatuur genoemd in relatie tot mishandeling en seksueel misbruik. Wolfe (1987) geeft in relatie tot mishandeling aan dat ouders met weinig opleiding vaak niet in staat zijn hulbronnen voor hun problemen aan te wenden. Bij seksueel misbruik wordt gesproken over een algemeen lager niveau van functioneren in het gezin en de familie (12).

In de meeste rapporten waarin wordt gesproken over pedagogische verwaarlozing wordt ook de categorie 'werk, beroep, bron van inkomsten' genoemd (77%). In de literatuur wordt deze categorie genoemd bij mishandeling en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. In relatie tot mishandeling wordt werkloosheid, en dan met name werkloosheid van de vader, als risicofactor genoemd (23, 24). Werkloosheid wordt tevens bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen als risicofactor genoemd (7, 23). Ook wordt er een relatie gevonden tussen het type werk van de opvoeder en de kans op pedagogische verwaarlozing (2).

De categorie 'verblijfplaats' (51%) wordt niet specifiek in de literatuur aangetroffen.

De categorie 'eigen opvoedingssituatie of jeugd' wordt in 30% van de rapporten over pedagogische verwaarlozing genoemd. In literatuur over pedagogische onbereikbaarheid wordt een 'nare opvoedingsgeschiedenis' vermeld (2, 6). Specifiek hierbij wordt een 'institutionele opvoeding' genoemd (20). Bij mishandeling wordt gesproken over het meer ervaren

van agressie en geweld en het ernstig gestraft worden in de kindertijd (6, 13, 22, 23, 24). Ook hier spreekt Rutter (1989) van een 'institutionele opvoeding'. Bij seksueel misbruik worden als risicofactoren genoemd: het ervaren hebben van veel vroege traumatische levensgebeurtenissen; een geschiedenis van emotionele of psychiatrische problemen; een geschiedenis van vroeg seksueel trauma; een geschiedenis van 'chronische relatieproblemen' (12). Ook bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt een relatie gevonden tussen problemen in de eigen opvoedingssituatie en latere pedagogische verwaarlozing (5, 13, 20).

De categorie 'kenmerken met betrekking tot eerdere partners of relaties' (30%) wordt in de literatuur vermeld in relatie tot mishandeling en seksueel misbruik. Vrouwen die in een eerdere relatie mishandeld zijn kiezen soms opnieuw voor een mishandelende partner (6, 20). Tevens blijkt er een relatie tussen de gewelddadige mishandeling die de opvoeder in het huwelijk ervaren heeft, en de gewelddadige mishandeling van de opvoeder van het kind (19). Bij seksueel misbruik wordt niet specifiek ingegaan op de 'eerdere partnerrelatie' maar wordt 'het al vroeg chronische problemen in relaties ervaren' als een oorzaak genoemd (12).

| Algemeen relevante clusters of categorieën | Onderbelicht bij | | |
|---|------------------|----|---|
| Opvoederskenmerken samenhangend met de samenlevingsvorm | M | | S |
| Formele relatie van de opvoeder tot het kind | M | VO | S |
| Opleidingsniveau | M | | |
| Werk, beroep, bron van inkomsten | M | | |
| Eigen opvoedingssituatie of jeugd | PO | M | S |

Aandachtsgebied 2: ontwikkelings-, gedrags- en persoonlijkheidskenmerken van de opvoeder

Omschrijvingen van clusters en categorieën en literatuurvermeldingen

Binnen aandachtsgebied 2 is het cluster 'gedrags-, persoonlijkheidskenmerken en persoonlijke problematiek' het hoogst vertegenwoordigd (79%). De categorieën 'persoonlijkheidskenmerken afgeleid van gedrag'

(56%) welke externaliserend gedrag van de opvoeder weergeeft, en 'persoonlijkheidskenmerken, psychische toestand, persoonlijke problematiek' (50%), welke internaliserend gedrag van de opvoeder weergeeft, worden binnen dit cluster het meest vermeld.

In de literatuur worden deze categorieën niet zo strak onderscheiden als in het categorieënsysteem. De categorie 'persoonlijkheidskenmerken afgeleid van gedrag' wordt in relatie tot pedagogische onbereikbaarheid niet specifiek genoemd. Wel wordt aangegeven dat 'ideeën van de opvoeder over het ouderschap' belangrijker zijn dan statische karaktereigenschappen (19). Bij mishandeling wordt agressief gedrag van de opvoeder specifiek genoemd in relatie tot mishandeling. Er wordt gesproken over weinig frustratietolerantie, impulsiviteit, een gebrek aan zelfcontrole, en niet-passende uitingen van agressie en een starre persoonlijkheid (9, 19, 24). Ook bij seksueel misbruik wordt agressie en geweld van de opvoeder specifiek genoemd (12). Bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt aangegeven dat de opvoeder minder persoonlijk geïntegreerd is dan de niet-pedagogisch verwaarlozende opvoeder. Als kenmerken worden genoemd: angstig (behorend bij de categorie 'persoonlijkheidskenmerken, psychische toestand, persoonlijke problematiek'), weinig controle, agressie, wantrouwend en minder beschermend (2).

De categorie 'persoonlijkheidskenmerken, psychische toestand, persoonlijke problematiek' wordt in de literatuur aangetroffen bij veronachtzaming, mishandeling, seksueel misbruik en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. Depressie en gevoelens van leegheid van de opvoeder kunnen ten grondslag liggen aan veronachtzaming (6). Tevens wordt er gesproken van ongevoeligheid van de opvoeder (4), incompetentie en onverantwoordelijkheid (8). Bij mishandeling wordt deze categorie veelvuldig genoemd. Pianta, Egeland en Erickson (1989) spreken over angst, rigiditeit, impulsiviteit, defensiviteit en afhankelijkheid van de opvoeder. Carlson, Cicchetti, Barnett en Braunwald (1989) noemen het hebben van een negatieve emotionele ondertoon en ongevoeligheid. Feshbach (1989) spreekt over emotionele labiliteit en mentale stress bij de opvoeder. Rutter (1989) noemt opvoederkenmerken als schizofreen, chronisch depressief en manisch depressief. Wolfe (1987) spreekt over een emotionele onrijpheid, symptomen die op depressie wijzen zoals verdrietig zijn, geïrriteerdheid, teruggetrokken gedrag, zich schuldig voelen en weinig gevoel van eigenwaarde hebben. Bij seksueel misbruik worden specifiek genoemd 'emotionele en psychische problemen', 'het voorbijgaan aan innerlijke verboden' en 'het onvermogen zich te identificeren met de behandeling van het kind' (12). Bij pedagogische verwaarlozing in

het algemeen wordt gesproken over 'psychosociaal disfunctioneren' (20), 'een psychiatrisch zieke' of 'psychologisch gestoorde ouder' (5), of een 'boze' of 'depressieve' ouder (7). Belsky en Vondra (1989) noemen kenmerken als 'psychologische onrijpheid', 'minder persoonlijk geïntegreerd zijn', 'persoonlijke problemen' of 'een onstabiele persoonlijkheid'. Crittenden en Ainsworth (1989) noemen mentale en emotionele storingen. Vergelijkt men deze categorieën met de vergelijkbare categorieën met betrekking tot de persoonlijkheidskenmerken bij de Kind-variabele, dan valt op dat persoonlijkheidskenmerken van de opvoeder in veel minder rapporten vermeld worden dan bij de Kind-variabele het geval is. Deze lage percentages zijn opmerkelijk wanneer men zich realiseert dat in de literatuur deze opvoederskenmerken regelmatig in verband worden gebracht met verschillende vormen van opvoedingsproblematiek.

De categorie 'psychische toestand, positieve lading' die in 17% van de rapporten voorkomt wordt in de literatuur over pedagogische onbereikbaarheid aangehaald als 'protectieve factor'. Hoe hoger de zelfwaardering van de opvoeder, hoe meer men onderneemt met het kind en hoe meer stimulerend, responsief en affectief men is voor het kind (2). Bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen worden 'specifieke talenten' van de opvoeder als protectieve factor aangevoerd (13).

De categorie 'verslavingsproblematiek/druggebruik' (48%) wordt in de literatuur genoemd bij mishandeling, seksueel misbruik en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. In relatie tot mishandeling wordt gesproken over dronkenschap en alcoholmisbruik als risicofactor (23, 24) en over afhankelijkheid van harddrugs (20, 24). Bij seksueel misbruik wordt alcoholmisbruik door de opvoeder als risicofactor opgevoerd (12). Bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen worden alcohol- en druggebruik als risicofactor genoemd (11). Opvallend is dat terwijl 'verslavingsproblematiek/druggebruik' in 48% van de rapporten genoemd wordt, er binnen het cluster 'attitudes, meningen, opinies ten aanzien van het eigen (problematische) functioneren' zo weinig aandacht is voor de categorie 'houding ten aanzien van de verslavingsproblematiek of het druggebruik' (7%). Zo'n soort relatie ontbreekt er ook bij de categorie 'persoonlijkheidskenmerken, psychische toestand, persoonlijke problematiek' (50%) en de categorie 'houding ten aanzien van de persoonlijke problematiek' (19%). De categorie 'houding ten aanzien van de persoonlijke problematiek' wordt in de literatuur genoemd in relatie tot veronachtzaming en mishandeling en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. Ouders die gevoelens van hulpeloosheid en weinig controle ervaren over de eigen situatie vormen een risicogroep voor veronachtzaming (6) en

fysieke mishandeling (3). Bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt 'weinig zelfvertrouwen' als risicofactor genoemd. De overige clusters binnen dit aandachtsgebied krijgen veel minder aandacht: 'algemene ontwikkelings- of functioneringskenmerken' wordt in 34% van de rapporten over pedagogische verwaarlozing vermeld. De categorie 'ontwikkelings/functioneringsniveau' (7%) behorend bij dit cluster wordt in de literatuur vermeld bij veronachtzaming, mishandeling, seksueel misbruik en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. Met name bij veronachtzaming wordt mentale retardatie van opvoeders aangetroffen. Het komt echter ook voor bij ouders met een hoger IQ (6). Bij mishandeling wordt een laag ontwikkelingsniveau van de opvoeder vermeld. Tevens wordt er gesproken over een 'lager rijpingsniveau' bij de opvoeder waardoor er bijvoorbeeld eerder geslagen dan gepraat wordt (23, 24). Bij seksueel misbruik kunnen cognitieve storingen bij de 'misbruikende' opvoeder aan het misbruik ten grondslag liggen (12). Bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt een laag ontwikkelingsniveau als risicofactor aangemerkt (8). De categorie 'fysieke gesteldheid' (27%) behorend bij dit cluster wordt in de literatuur in verband gebracht met pedagogische onbereikbaarheid en mishandeling. De ernst of chroniciteit van de ziekte van de opvoeder staat in een negatieve relatie tot de zorg van de opvoeder voor het kind (2). Wolfe (1987) vermeldt dat mishandelende opvoeders vaak problemen met hun gezondheid laten zien. De categorie 'beheersing van de (Nederlandse) taal' (1%) wordt in de literatuur aangetroffen in relatie tot mishandeling. Opvoeders die mishandelen zijn vaak niet in staat om hun woede op een passende manier verbaal te uiten (24).

Het cluster 'specifiek gedrag' wordt in 12% van de rapporten vermeld. In de literatuur wordt de categorie 'Nederland-vreemde culturele gebruiken' (4%) niet vermeld. De categorie 'hobbies, interesses, vrijetijdsbesteding' wordt als zodanig in de literatuur niet aangetroffen. Bij mishandeling wordt geconstateerd dat deze opvoeders over het algemeen geen lid zijn van organisaties in de maatschappij (23).

Het cluster 'attitudes, meningen, opinies van de opvoeder ten aanzien van het eigen (problematisch) functioneren' wordt in 28% van de rapporten over pedagogische verwaarlozing genoemd. Deze categorie wordt in de literatuur bij veronachtzaming en mishandeling aangetroffen. Moeders die veronachtzamen beschouwen zichzelf vaak als niet competent en hulpeloos (6). Moeders die mishandelen beschouwen zichzelf vaak als slachtoffer van de situatie (6).

Het idee van de opvoeder om geen controle te hebben over zijn eigen leven wordt als risico voor fysieke mishandeling genoemd (3).

De categorie 'houding ten aanzien van sexualiteit, sexuele geaardheid' wordt in de literatuur aangetroffen bij sexueel misbruik. Er wordt onder andere gesproken over sexuele inadequaatheid van de opvoeders en van ideeën of rationalisaties van de opvoeders welke sexueel misbruik rechtvaardigen (12). De categorie 'houding ten aanzien van de verslavingsproblematiek of het druggebruik' worden in de literatuur niet aangetroffen.

| Algemeen relevante clusters of categorieën | Onderbelicht bij |
|---|------------------|
| Ontwikkelings/functioneringsniveau | M VO S |
| Fysieke gesteldheid | PO M |
| Beheersing (Nederlandse) taal | M |
| Persoonlijkheidskenmerken afgeleid van gedrag | M S |
| Persoonlijkheidskenmerken, psychische toestand, persoonlijke problematiek | M VO S |
| Psychische toestand positieve lading | PO |
| Houding ten aanzien van sexualiteit, sexuele geaardheid | S |
| Houding ten aanzien van persoonlijke problematiek | M VO |

Aandachtsgebied 3: opvoederskenmerken in relatie tot het kind of de opvoeding

Omschrijvingen van clusters en categorieën en literatuurvermeldingen

Bij aandachtsgebied 3 is het cluster 'attitudes, meningen, opinies van de opvoeder met betrekking tot het kind of opvoeding' het meest in de rapportage aangetroffen (92%). De categorie 'houding ten aanzien van het kind of de opvoeding' wordt in praktisch evenveel rapporten vermeld (91%). In de literatuur wordt onbegrip (23) en onwetendheid (2) ten aanzien van de kinderlijke ontwikkeling in verband gebracht met pedagogische onbereikbaarheid. Ideeën van de opvoeder over ouderschap zijn belangrijker dan bepaalde statische karaktereigenschappen. Aan pedagogi-

sche onbereikbaarheid ligt vaak een slechte interpretatie van het gedrag van het kind en zijn ontwikkelingsleeftijd ten grondslag (19). Volgens Newberger en White (1989) is kennis van de normale psychologische ontwikkeling van het kind van belang om adequaat in te spelen op de eisen en verwachtingen van het kind. Bij onbereikbaarheid zie je een gebrek aan bewustheid van de effecten van het handelen van de opvoeder op het kind. Tevens wordt een ongevoeligheid ten aanzien van de mogelijkheden van het kind en zijn ontwikkelingstaken en behoeften geconstateerd. Bij mishandeling wordt een relatie aangetroffen tussen 'begrip hebben van de kinderlijke ontwikkeling' en mishandelen. Bij onrealistische verwachtingen aan het kind gesteld wordt er eerder mishandeld (23, 24). Ouders die mishandelen zijn minder goed in staat emotionele signalen van het kind te begrijpen (9, 24) en ervaren het gedrag van het kind als zeer stressvol (24). Bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt specifiek 'het kind als bezit zien' genoemd (13).

De categorie 'houding ten aanzien van de zwangerschap' (12%) wordt in de literatuur aangetroffen in relatie tot veronachtzaming en mishandeling. Een negatieve houding ten aanzien van de zwangerschap wordt in de literatuur vaker aangetroffen bij veronachtzame en mishandelende ouders dan bij ouders die geen specifieke opvoedingsproblemen lieten zien (2). Ook Feshbach (1989) beschouwt het ongewenst zijn van het kind als oorzaak van mishandeling. Wolfe (1987) noemt een negatieve houding ten aanzien van de zwangerschap, het niet voorbereid zijn op zwangerschap en bevalling en het ervaren van stress tijdens de zwangerschap als risicofactoren voor mishandeling. Ook bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt deze categorie aangetroffen. Ambivalente gevoelens ten aanzien van zwangerschap en geboorte worden als risico genoemd in relatie tot pedagogische verwaarlozing (13).

De niet geclusterde categorie 'opvoederskenmerken met betrekking tot de zwangerschap' (15%) wordt genoemd in relatie tot pedagogische onbereikbaarheid en mishandeling. Er kan een onveilige binding tussen opvoeder en kind ontstaan als gevolg van veel alcoholgebruik voor, tijdens en na de zwangerschap (4). Wolfe (1987) noemt naast alcohol of druggebruik tijdens de zwangerschap een aantal andere prenatale risicofactoren voor mishandeling.

De niet geclusterde categorie 'opvoedingsstijl' (40%) wordt in verband gebracht met mishandeling en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. Bij mishandeling wordt er gesproken over meer autoritaire controle door de opvoeder (1) of over een extreme uitingsvorm van de autoritaire opvoedingsstijl (24). Bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen

wordt opgemerkt dat de manier van opvoeden gevolgen heeft voor de ontwikkeling van het kind (2).

De categorie 'pedagogische mogelijkheden van de opvoeder' (54%) wordt in de literatuur in verband gebracht met pedagogische onbereikbaarheid en mishandeling. Belsky en Vondra (1989) noemen deze categorie in relatie tot onbereikbaarheid. Ze definiëren ouderlijke competentie als de emotionele en affectieve betrokkenheid van de opvoeder op het kind en de tijd die spelend met het kind wordt doorgebracht. De competentie was groter naarmate de opvoeder meer persoonlijke integratie liet zien, minder depressief was en onafhankelijker en stabiel bleek. Wolfe (1987) spreekt in relatie tot mishandeling over gebrekkige pedagogische vaardigheden.

| Algemeen relevante clusters of categorieën | Onderbelicht bij |
|---|------------------|
| Opvoederskenmerken met betrekking tot de zwangerschap | PO M |
| Opvoedingsstijl | M |
| Pedagogische mogelijkheden van de opvoeder | PO M |
| Houding ten aanzien van de zwangerschap | M VO |

Aandachtsgebied 4: de opvoeder in relatie tot het opvoedingssysteem en de opvoedingsproblematiek c.q. de pedagogische verwaarlozing

Omschrijvingen van clusters en categorieën en literatuurvermeldingen

Binnen aandachtsgebied 4 is het cluster 'attitudes, meningen, opinies met betrekking tot de pedagogische verwaarlozing' het meest in de rapportage gevonden (94%). Dit cluster omvat echter ook zeer veel categorieën, hetgeen dit hoge percentage verklaart.

De categorie 'inzicht in de problematiek rond de pedagogische verwaarlozing' wordt in 63% van de rapporten aangetroffen. In de literatuur wordt deze categorie in verband gebracht met pedagogische onbereikbaarheid, veronachtzaming, mishandeling, seksueel misbruik en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. Onbegrip (23), onwetendheid (2) en ongevoeligheid (2, 17) ten aanzien van de kinderlijke ontwikkeling kunnen oorzaak zijn van pedagogische onbereikbaarheid. Doordat de opvoeder geen inzicht heeft in de normale ontwikkeling van het kind

worden normale signalen van het kind door de opvoeder als overvragend beschouwd (6). Bij veronachtzaming wordt gesproken van incompetentie of hulpeloosheid; de opvoeder weet niet hoe te handelen (6, 8). Mishandeling vindt sneller plaats als de opvoeder moeite heeft met het begrijpen van gevoelens van het kind en met het beoordelen van het gedrag van het kind. Ouders die mishandelen zijn minder goed in het uitleggen van emotionele signalen. Het gedrag van het kind wordt vaak geïnterpreteerd als een opzettelijke poging om de opvoeder dwars te zitten (9, 24). Ook bij seksueel misbruik wordt gebrek aan inzicht in de problematiek rond de pedagogische verwaarlozing aangetroffen. De opvoeder heeft geen oog voor het slachtoffer en kan zich er niet mee identificeren (12). Bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt geconstateerd dat opvoeders die te maken hebben met verschillende typen opvoedingsproblemen, een overeenkomstig gebrek aan inzicht hebben in het opvoeden van kinderen in het algemeen en in de relatie met het kind dat ze pedagogisch verwaarlozen in het bijzonder (19).

De categorie 'houding met betrekking tot de consequenties van de pedagogische verwaarlozing voor het kind of voor de relatie met het kind' (68%) wordt in de literatuur vermeld bij pedagogische onbereikbaarheid, veronachtzaming, mishandeling en seksueel misbruik. In relatie tot pedagogische onbereikbaarheid wordt opgemerkt dat de opvoeder zich niet bewust is van de effecten van zijn handelen op het kind (17). Bij mishandeling wordt vermeld dat opvoeders die vaak slaan zich hier minder slecht over voelen dan opvoeders die doorgaans niet slaan (21). Bij seksueel misbruik wordt aangegeven dat de opvoeder niet in staat is zich te identificeren met het kind, en vaak geen idee heeft wat het seksueel misbruik voor het kind betekent (12).

De categorie 'houding ten aanzien van de pedagogische verwaarlozing door de partner' (43%) wordt in de literatuur aangetroffen bij seksueel misbruik. De ene opvoeder misbruikt het kind, terwijl de andere opvoeder er niet in slaagt het kind hiertegen te beschermen. Er kan sprake zijn van onwetendheid van de opvoeder (komt zelden voor), een bedekt accepteren en een gepretendeerde onwetendheid, of van openlijke aanmoediging (12). De categorie 'houding met betrekking tot de oorzaak, verklaring voor de pedagogische verwaarlozing' wordt in de literatuur niet aangetroffen. De categorie 'houding ten aanzien van de beschuldigingen van pedagogische verwaarlozing (door het kind) (29%), wordt specifiek vermeld bij seksueel misbruik. Het kind wordt vaak door de opvoeder beschuldigd en voor het seksueel misbruik verantwoordelijk gehouden (12).

De categorie 'houding ten aanzien van de consequenties van de pedagogi-

sche verwaarlozing voor de relatie' wordt specifiek genoemd bij mishandeling en seksueel misbruik. Opvoeders die mishandeld worden of van wie de kinderen mishandeld worden kiezen soms opnieuw een mishandelende partner (6). Bij seksueel misbruik wordt vermeld dat de ene opvoeder het kind misbruikt terwijl de andere opvoeder dit niet tegenhoudt (en er geen consequenties aan verbindt voor de relatie) (12).

De categorie 'houding ten aanzien van de pedagogische verwaarlozing' (19%) wordt in de literatuur aangetroffen bij mishandeling, seksueel misbruik en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. Aggressie kan door ouders die mishandelen worden gezien als een passende vorm van probleemoplossen (23). Opvoeders die kinderen seksueel misbruiken rationaliseren vaak. Sex met kinderen wordt dan als 'normaal', goed voor het kind en passend in de opvoeding beschouwd (12). Bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt benadrukt dat er sprake kan zijn van sociale waarden die pedagogische verwaarlozing kunnen promoten (5).

De categorie 'houding met betrekking tot de consequenties van de pedagogische verwaarlozing voor zichzelf' (24%) wordt niet in de literatuur aangetroffen. De categorie 'houding van de 'pedagogische verwaarlozer' ten opzichte van de partner', welke specifiek betrekking heeft op de beschuldigingen (9%) wordt in de literatuur niet teruggevonden.

Dit geldt ook voor de categorie 'houding pedagogische verwaarlozer met betrekking tot de kans op herhaling van de pedagogische verwaarlozing' (17%).

Ook de niet-geclusterde categorie 'veranderingen voor de opvoeder naar aanleiding van de pedagogische verwaarlozing of het Raadsonderzoek' (35%) komt in de literatuur niet voor.

Binnen het cluster 'attitudes, meningen, opinies met betrekking tot problemen in het opvoedingssysteem (exclusief pedagogische verwaarlozing)' komt de categorie 'houding ten aanzien van de (ex)-partner' het meest aan bod (54%). In de literatuur wordt deze categorie in verband gebracht met pedagogische onbereikbaarheid, mishandeling en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. Een opvoeder die zich door zijn partner gesteund voelt, voelt zich competent als opvoeder. Een opvoeder die zich door zijn partner niet gesteund voelt, voelt zich minder competent als opvoeder (2). In verband met mishandeling wordt het ervaren van steun van de partner als protectieve factor genoemd, het niet ervaren van steun wordt als risicofactor genoemd (24). Bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt 'te weinig steun ervaren van de partner' als risicofactor genoemd (13).

De categorieën 'houding ten aanzien van de relatieproblematiek', (45%)

wordt aangetroffen bij mishandeling. In relatie tot mishandeling wordt opgemerkt dat het kind als indringer in de relatie kan worden beschouwd (23).

De categorie 'houding ten aanzien van de problematiek in het opvoedingssysteem in het algemeen' (37%) wordt in de literatuur in verband gebracht met mishandeling. De opvoeder wenst geen verantwoordelijkheid voor de problematiek te nemen, en heeft het gevoel geen controle te hebben over zijn leven (3).

Wolfe (1987) merkt op dat er bij opvoeders die mishandelen sprake is van 'poor management of crisis'.

| Algemeen relevante clusters of categorieën | Onderbelicht bij |
|---|------------------|
| Inzicht in de problematiek rond de pedagogische verwaarlozing | PO M VO S |
| Houding ten aanzien van de pedagogische verwaarlozing | M S |
| Houding met betrekking tot de consequenties van de pedagogische verwaarlozing voor het kind of voor de relatie met het kind | PO VO |

Aandachtsgebied 5: opvoeder en omgeving

Omschrijvingen van clusters en categorieën en literatuurvermeldingen

Aandachtsgebied 5 bestaat uit één cluster 'attitudes, meningen, opinies met betrekking tot de omgeving' (42%). De categorie 'houding ten aanzien van de familie, buurt of samenleving' komt verreweg het meest voor (40%). De categorie 'houding ten aanzien van de verblijfplaats' wordt in 4% van de rapporten genoemd. In de literatuur worden deze categorieën niet aangetroffen.

| Algemeen relevante clusters of categorieën | Onderbelicht bij |
|--|------------------|
| - | - |

Aandachtsgebied 6: hulpverlening en behandelingsplanning ten aanzien van de opvoeder

Omschrijvingen van clusters en categorieën en literatuurvermeldingen

Binnen aandachtsgebied 6 wordt in praktisch alle rapporten aandacht besteed aan het cluster 'attitudes, meningen, opinies met betrekking tot hulpverlening en behandelingsplanning' (99%). De categorie 'houding ten aanzien van de uithuisplaatsing/behandeling /verandering van verblijfplaats van het kind' wordt in 78% van de rapporten vermeld. De categorie 'houding ten aanzien van het Raadsonderzoek/de rapportage van de Raad' komt in 76% van de rapporten voor. De categorie 'houding ten aanzien van de hulpverlening' wordt in 72% van de rapporten aangetroffen. De categorie 'houding ten aanzien van de maatregel' wordt in 62% van de rapporten vermeld. De categorie 'houding ten aanzien van de klacht' komt in 25% van de rapporten aan bod. De categorie 'houding ten aanzien van het deskundigheidsonderzoek' wordt in 11% van de rapporten vermeld. In de literatuur wordt geen van de hier genoemde categorieën aangetroffen.

In minder dan de helft van de rapporten wordt aandacht besteed aan de niet geclusterde categorie 'prognose/behandelingsplan voor de opvoeder in verband met de pedagogische verwaarlozing' (48%). Deze categorie wordt niet in de literatuur aangetroffen.

| Algemeen relevante clusters of categorieën | Onderbelicht bij |
|--|------------------|
| - | - |

De situatietypes in relatie tot de pedagogische verwaarlozing

De aandachtsgebieden

Wanneer men op het niveau van de aandachtsgebieden kijkt blijkt dat aandachtsgebied 2: 'de situatie of omstandigheden waarbij de pedagogische verwaarlozing zich manifesteert' het meest voorkomt (83.6%). Aandachtsgebied 1: 'pedagogische verwaarlozing: het moment, de plaats, de regelmaat, duur en frequentie' wordt in 40.1% van de rapporten aangetroffen, en krijgt beduidend minder aandacht.

Aandachtsgebied 1: pedagogische verwaarlozing; het moment, de plaats, de regelmaat, duur en frequentie

Omschrijvingen van clusters en categorieën en literatuurvermeldingen

Binnen aandachtsgebied 1 wordt de categorie 'het moment waarop de pedagogische verwaarlozing plaatsvindt' het meest vermeld (35%). In de literatuur wordt deze categorie in verband gebracht met mishandeling. Mishandeling vindt vaak op specifieke tijdstippen plaats. Tussen 3 en 6 uur 's middags (na schooltijd en tijdens het avondeten) en tussen 6 en 9 uur 's avonds (als iedereen moe is) (23). Tevens wordt in de literatuur bij mishandeling aandacht besteed aan het ontbreken van vaste opvoedingsmomenten of dagelijkse routines in het opvoedingssysteem. Er zijn ongeplande maaltijden, er is geen organisatie met betrekking tot naar school gaan of met betrekking tot gezinsactiviteiten, kinderen mogen bijvoorbeeld zonder supervisie de stad in (19). De categorie 'de duur van de pedagogische verwaarlozing' wordt in 10% van de rapporten aangetroffen. Deze categorie wordt genoemd bij seksueel misbruik. Als seksueel misbruik over een langere periode plaatsvindt, bijvoorbeeld enkele jaren, dan past het kind zich aan het misbruik en ontwikkelt het defensiemechanismen waardoor latere symptomen kunnen afwijken van acute symptomen. Met name bij kinderen die vermijdend gedrag laten zien, is er een verschil tussen de acute en latere symptomen (12). Bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt over de duur van de pedagogische verwaarlozing opgemerkt dat deze van invloed is op de gevolgen voor het kind (2, 4). Chroniciteit, of het al dan niet over een langere periode plaatsvinden van pedagogische verwaarlozing, is voor de gevolgen voor het kind minder belangrijk dan de leeftijd van het kind waarop de pedagogische verwaarlozing voor het eerst plaatsvindt. Kinderen die op zeer jonge leeftijd te maken krijgen met pedagogische verwaarlozing laten achterstanden zien op cognitief gebied, hebben minder zelfvertrouwen en zijn minder creatief dan kinderen die op latere leeftijd voor het eerst pedagogisch verwaarloosd worden (8). Over kinderen bij wie de pedagogische verwaarlozing nog plaatsvindt wordt opgemerkt dat ze op school meer openlijk afhankelijk van de leerkracht zijn dan andere leerlingen (8). 'Het totaal aantal keren dat er sprake is van pedagogische verwaarlozing' (3%) wordt in de rapportage amper vermeld. In de literatuur over seksueel misbruik wordt aangegeven dat, of het seksueel misbruik nu één keer voorkomt of veel vaker, in alle gevallen is er sprake van seksueel misbruik (12). De categorie 'de plaats waar de pedagogische verwaarlozing plaatsvindt' wordt amper (2%) in de rapporten vermeld. Deze categorie wordt in verband gebracht met mishandeling en seksueel misbruik. Mishandeling

vindt meestal thuis plaats. Soms op publieke plaatsen, echter ook op school of in residentiële instellingen (23). Bij seksueel misbruik wordt opgemerkt dat dit ook binnen residentiële instellingen waar kinderen verblijven, voorkomt (12).

| Algemeen relevante clusters of categorieën | Onderbelicht bij |
|---|------------------|
| Het moment waarop de pedagogische verwaarlozing plaatsvindt | M |
| De plaats waar de pedagogische verwaarlozing plaatsvindt | M S |
| De duur van de pedagogische verwaarlozing | S |
| Totaal aantal keren dat er sprake is van pedagogische verwaarlozing | S |

Aandachtsgebied 2: de situatie of omstandigheden waarbij de pedagogische verwaarlozing zich manifesteert

Omschrijvingen van clusters en categorieën en literatuurvermeldingen

Binnen aandachtsgebied 2 wordt de categorie 'de specifieke situatie of omstandigheden waarbij de pedagogische verwaarlozing zich manifesteert' in (79%) van de rapporten genoemd. In de literatuur wordt deze categorie aangetroffen bij mishandeling. Mishandeling kan plaatsvinden na drugs- of ander 'gif'-gebruik van de opvoeder (23, 24). Ook kan mishandeling plaatsvinden bij afwezigheid van de opvoeder, als het kind aan de zorg van iemand anders wordt overgelaten (23). De categorie 'de sfeer in het opvoedingssysteem' wordt in 6% aangetroffen. In de literatuur wordt deze categorie in verband gebracht met mishandeling. Opvoedingssystemen waar mishandeling plaatsvindt zijn chaotischer, meer gedesorganiseerd in het functioneren en er is meer onenigheid dan in 'normale' gezinnen (22).

Ik wil nogmaals opmerken dat de omschrijving van de situatietypes zoals die in dit onderzoek gehanteerd wordt enigszins afwijkt van de omschrijving van situatietypes zoals die door Rink e.a. (1994) geformuleerd zijn.

Geconcludeerd moet worden dat de situatietypes die betrekking hebben op de dagelijks terugkerende opvoedingsmomenten in het opvoedingssysteem, in de rapportage over pedagogische verwaarlozing nauwelijks vermeld worden.

| Algemeen relevante clusters of categorieën | Onderbelicht bij |
|--|------------------|
| De specifieke situatie of omstandigheden waarbij de pedagogische verwaarlozing zich manifesteert | M |
| De sfeer in het opvoedingssysteem | M |

De situationele context

De aandachtsgebieden

Wanneer men op het niveau van de aandachtsgebieden kijkt blijkt dat in de rapportage de minste aandacht wordt gegeven aan aandachtsgebied 1: 'het opvoedingssysteem en zijn sociale omgeving' (77%). Aandachtsgebieden 2: 'hulpverlening aan het opvoedingssysteem' (91%) en 3: 'het Raadsonderzoek' (100%) krijgen de meeste aandacht. Het is opmerkelijk dat aandachtsgebied 1 relatief zo weinig genoemd wordt, terwijl juist dit aandachtsgebied informatie geeft over de leefomstandigheden van het opvoedingssysteem.

Aandachtsgebied 1: het opvoedingssysteem en zijn sociale omgeving

Omschrijvingen van clusters en categorieën en literatuurvermeldingen

Wanneer men kijkt naar de clusters binnen de aandachtsgebieden dan wordt binnen aandachtsgebied 1 het cluster 'samenstelling van het opvoedingssysteem' (61%), dat vooral algemene informatie over het opvoedingssysteem geeft, het meest genoemd. De categorie 'gezinssamenstelling' (47%) wordt in de literatuur in verband gebracht met mishandeling, seksueel misbruik en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. In grote gezinnen (meer dan 4 kinderen) komt mishandeling vaker voor dan in kleine gezinnen. Gezinnen met 1 kind laten het minst vaak mishandeling zien (23). Seksueel misbruik komt voor in opvoedingssystemen waarin de moeder afwezig is (12).

Bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt opgemerkt dat een enig kind altijd de 'ontvanger' van de pedagogische verwaarlozing is (23).

De categorie 'niet gezinsleden wonend in het opvoedingssysteem' (2%) wordt in de literatuur niet aangetroffen.

De categorie 'veranderingen in gezinssamenstelling' (34%) wordt genoemd in relatie tot mishandeling. Opvoedingssystemen waar mishandeling plaatsvindt laten vaker veranderingen in de gezinssamenstelling zien (20).

Het cluster 'woonomgeving en milieu' wordt in 45% van de rapporten vermeld. In de literatuur wordt de categorie 'huisvesting en woonomgeving' (45%) genoemd in relatie tot veronachtzaming, mishandeling, seksueel misbruik en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. Slechte of te kleine behuizing met gebrek aan basisfaciliteiten worden in verband gebracht met mishandeling (11, 23, 20, 24). Bij seksueel misbruik wordt aangegeven dat ongebruikelijke slaap- en wooncondities mede oorzaak van seksueel misbruik kunnen zijn (12). Bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt aangegeven dat het wonen in slechte behuizing en gevaarlijke buurten bijdraagt aan de problematiek (7). Behuizing in een chaotische buurt kan als risicofactor voor pedagogische verwaarlozing worden beschouwd (5). Crittenden en Ainsworth (1989) constateren dat 'alle slechte dingen' waaronder het wonen in een verarmde buurt, samenhangen met pedagogische verwaarlozing.

De categorie 'handelingsvoorstellen betreffende de woonomgeving van het opvoedingssysteem' (4%) wordt in de literatuur niet aangetroffen.

Over 'het milieu' (3%) wordt in de literatuur het volgende opgemerkt. Denkend vanuit het sociale stressmodel wordt in verband met mishandeling gesteld dat een lagere economische klasse tot meer economische stress en daardoor tot meer mishandeling kan leiden. Tevens wordt opgemerkt dat mishandeling die in een lagere sociaal-economische klasse plaatsvindt eerder aan de autoriteiten gemeld wordt dan mishandeling die in een hogere sociaal-economische klasse plaatsvindt (23).

Het cluster 'de sociale omgeving van het opvoedingssysteem' wordt in 49% van de rapporten over pedagogische verwaarlozing genoemd. De categorie 'de sociale positie van het opvoedingssysteem binnen de samenleving' wordt in 29% van de rapporten vermeld. In de literatuur wordt deze categorie vermeld in relatie tot veronachtzaming, mishandeling, seksueel misbruik en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. Sociale isolatie van het opvoedingssysteem kan een oorzaak zijn van veronachtzaming (6). Bij mishandeling wordt aangegeven dat opvoedingssystemen

waarin mishandeld wordt vaak sociaal geïsoleerd zijn. Men is bijvoorbeeld geen lid van clubs of verenigingen (23). In de literatuur over seksueel misbruik wordt aangegeven dat sociale isolatie van het opvoedingssysteem soms in sociologische verklaringen voor het ontstaan van seksueel misbruik aangevoerd wordt (12).

De categorie 'de sociale omgeving of netwerk' (11%) wordt in de literatuur in verband gebracht met mishandeling en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. In relatie tot mishandeling wordt gemeld dat het sociale netwerk vaak ontbreekt als het opvoedingssysteem hulp nodig heeft (23). Men is minder geïntegreerd in sociale netwerken (9) en heeft minder toegang tot hulp in de maatschappij (1, 20). Bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt opgemerkt dat hulp vanuit het sociale netwerk protectief en steunend kan werken (13). Dit geldt met name voor jonge ouders (2).

De categorie 'het pleeggezin van het kind' (20%) wordt in de literatuur niet aangetroffen.

De categorie 'de school van het kind' (3%) wordt in de literatuur in relatie tot de situationele context van het opvoedingssysteem niet aangetroffen.

Het cluster 'de financiële situatie van het totale opvoedingssysteem' wordt in 32% van de rapporten vermeld. De categorie 'financiële situatie van het opvoedingssysteem' (32%) wordt in de literatuur genoemd bij veronachtzaming, mishandeling en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. Veronachtzaming kan zowel in economisch welgestelde opvoedingssystemen als in opvoedingssystemen die te maken hebben met extreme armoede voorkomen (6). Bij mishandeling wordt armoede en het hebben van een lager inkomen dan het nationaal gemiddelde als kenmerkend voor het opvoedingssysteem genoemd (23, 24). Wolfe (1987) noemt 'sociaal economische stabiliteit' als compenserende factor in relatie tot mishandeling. Bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt aangegeven dat het leven in voortdurende armoede een rol speelt bij het ontstaan en voorkomen van pedagogische verwaarlozing (5). Tevens wordt aangegeven dat 'economische veiligheid' als protectieve factor kan werken (13).

De categorieën 'financiële situatie van het kind' (0%) en 'prognose/handlingsvoorstel met betrekking tot de financiële situatie' (2%) worden in de literatuur niet vermeld.

| Algemeen relevante clusters of categorieën | Onderbelicht bij |
|---|------------------|
| Gezinssamenstelling | M S |
| Huisvesting en woonomgeving | M VO S |
| Milieu | M |
| Financiële situatie van het opvoedingssysteem | M VO |
| De sociale positie van het opvoedingssysteem | M VO S |
| De sociale omgeving/ het netwerk | M |

Aandachtsgebied 2: Hulpverlening aan het opvoedingssysteem

Omschrijvingen van clusters en categorieën en literatuurvermeldingen

Bij aandachtsgebied 2 wordt de categorie 'hulpverlening aanwezig in het opvoedingssysteem' (87%) het meest aangetroffen. In meer dan de helft van de rapporten komt de categorie 'het effect van de hulpverlening op de problematiek in het opvoedingssysteem' (62%) voor. Dubowitz en Newberger (1989) noemen deze categorie in verband met pedagogische verwaarlozing in het algemeen. Ze zijn sceptisch over de resultaten die 'social service agencies' boeken bij opvoedingssystemen die zijn aangemeld wegens pedagogische verwaarlozing. De problemen zijn zeer complex en de mogelijkheden van deze 'social service agencies' zijn beperkt.

De categorie 'hulpverlening in verband met de problematische opvoedingssituatie ontbreekt' wordt in de literatuur genoemd in relatie tot mishandeling. Wolfe (1987) merkt op dat ouders die mishandelen en uit een lage sociaal economische klasse komen, vaak niet in staat zijn of niet weten hoe ze hulp moeten inschakelen. Daarnaast is hulp voor hen vaak niet beschikbaar, tenzij deze is opgelegd door justitie.

De overige categorieën worden in de literatuur niet specifiek vermeld. Er wordt aandacht besteed aan de wijze waarop de hulpverlening op gemeentelijk, provinciaal en landelijk niveau georganiseerd zou moeten worden, en op de rol die de hulpverlening kan spelen met betrekking tot de diagnostiek en het vroegtijdig signaleren van mishandeling en veronachtzaming.

In de literatuur wordt geen van de clusters of categorieën die onder dit aandachtsgebied vallen aangetroffen.

Er kan over gediscussieerd worden of informatie uit dit aandachtsgebied, dat specifiek informatie geeft over het Raadsonderzoek, als situationele context-informatie beschouwd moet worden.

Algemeen relevante clusters of categorieën Onderbelicht bij categorieën

-
De interacties

De aandachtsgebieden

Op het niveau van de aandachtsgebieden blijkt dat alle aandachtsgebieden zeer vaak genoemd worden. Aandachtsgebied 1: 'interacties binnen het opvoedingssysteem' (99%) en aandachtsgebied 3: 'interacties tussen het opvoedingssysteem en de situationele context' (99%) worden in vrijwel alle rapporten vermeld. Aandachtsgebied 2: 'de invloed van de situationele context op de interacties binnen het opvoedingssysteem' (86%) wordt iets minder vaak teruggevonden.

Aandachtsgebied 1: Interacties binnen het opvoedingssysteem

Omschrijvingen van clusters en categorieën en literatuurvermeldingen

Kijkt men naar de clusters en categorieën dan blijkt dat het cluster 'het opvoedingssysteem als geheel' in 65% van de rapporten vermeld wordt. De categorie 'problematiek binnen het opvoedingssysteem' is binnen dit cluster de meest voorkomende categorie (64%). Deze categorie benadert het begrip problematiek in zijn algemeenheid. De categorie geeft een specificatie of oorzaak van de problematiek in het opvoedingssysteem en geeft het (ontwikkelings)verloop hiervan weer, doch geeft geen operationalisatie van de specifieke problematiek. In de literatuur wordt aan deze categorie aandacht besteed in verband met pedagogische onbereikbaarheid, veronachtzaming, mishandeling, seksueel misbruik en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. In relatie tot pedagogische onbereikbaarheid wordt ingegaan op de kans op intergenerationele overdracht en de wijze waarop deze cyclus doorbroken kan worden (13, 23). In relatie tot veronachtzaming wordt gesproken over chaotische en onrustige leefcondities van het opvoedingssysteem (8). In relatie tot mishandeling wordt aangegeven dat het opvoedingssysteem slecht functioneert. Mishandeling komt vaak voor in gezinnen die op vele gebieden dysfuncties laten zien (10, 19). Opvoedingssystemen laten meer onenigheid zien, ze zijn chaoti-

scher en meer gedesorganiseerd in het functioneren dan gezinnen waar geen mishandeling plaatsvindt (22). Er is vaak sprake van chronische stress in het opvoedingssysteem (23). Wolfe (1987) spreekt bij mishandeling over meer geweld tussen familieleden in de vorm van slaan, openlijke conflicten en disharmonie. Tevens gaat hij in op de intergenerationele overdracht. Verder geeft hij aan dat in de interacties in het opvoedingssysteem sprake is van een disproportionele expressie van negatief of tegendraads gedrag. In de communicatie is sprake van veel kritiek, verbaal dreigen en schreeuwen. Er wordt significant minder vaak geïnteracteed, men spreekt minder vaak met elkaar, doet minder dingen samen en heeft de neiging elkaar te mijden. In verband met sexueel misbruik wordt opgemerkt dat in de opvoedingssystemen waar sexueel misbruik geconstateerd is, vaak aanwijzingen zijn voor verschillende andere gezinsproblemen en instabiliteit van het opvoedingssysteem. Tevens ziet men vaak een lager niveau van functioneren in zowel het gezin als de familie (12). Bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt opgemerkt dat de opvoedingssystemen meer affectief negatieve communicatie laten zien dan 'normale' gezinnen (3, 10).

De categorie 'prognose of behandelingsadvies ten aanzien van het opvoedingssysteem als geheel' wordt in 35% van de rapporten vermeld. Deze categorie gaat in op de noodzaak tot verbetering van de opvoedingssituatie en de noodzaak tot hulpverlening. De categorie geeft geen operationalisatie van de problematiek. Deze categorie wordt niet specifiek teruggevonden in de literatuur. De categorie heeft, vermoedelijk doordat problematiek van het opvoedingssysteem niet geoperationaliseerd wordt, weinig diagnostische waarde.

De categorie 'interacties binnen het opvoedingssysteem naar aanleiding van de problematische opvoedingssituatie, pedagogische verwaarlozing of het Raadsonderzoek' (6%), welke ingaat op het omgaan van leden van het opvoedingssysteem met spanningen binnen het opvoedingssysteem, wordt in de literatuur aangetroffen in relatie tot mishandeling. Deze categorie geeft geen operationalisatie van de problematiek. Wolfe (1987) geeft in relatie tot mishandeling aan dat gezinsleden hun interacties met elkaar minimaliseren om conflicten te voorkomen, omdat kleine onenigheden al snel leiden tot grote conflicten.

De categorie 'verhoudingen, coalities binnen het opvoedingssysteem' (6%) welke ingaat op de algemene omgangspatronen van leden van het opvoedingssysteem met elkaar met betrekking tot rolverdeling in het opvoedingssysteem, wordt in de literatuur niet genoemd.

Het cluster 'het kind en het opvoedingssysteem' wordt in 82% van de

rapporten over pedagogische verwaarlozing vermeld. Binnen het cluster 'kind en het opvoedingssysteem' gaat de meeste aandacht uit naar de categorie 'de positie van het kind binnen het opvoedingssysteem' (43%). Deze categorie gaat in op de problemen van het kind in de thuissituatie, de opvoeding van het kind in vergelijking tot de opvoeding van broertjes of zusjes, en de rol van het kind in het opvoedingssysteem met betrekking tot de problematiek. Deze categorie wordt in de literatuur aangetroffen in relatie tot pedagogische onbereikbaarheid, veronachtzaming, mishandeling, seksueel misbruik en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. In verband met pedagogische onbereikbaarheid wordt opgemerkt dat opvoeding wordt beïnvloed door ervaring; eerdere interactiefases met hetzelfde kind. Tevens gaan ouders anders om met hun eerste, dan met later geboren kinderen. Ook het aantal aanwezige kinderen bepaalt hoe er geïnteracteed wordt in een bepaalde situatie (20). Tevens wordt aangegeven dat het geslacht van het kind van invloed is op diens positie binnen het opvoedingssysteem (22). Bij zowel veronachtzaming als mishandeling wordt ingegaan op de rolwisseling die men veelvuldig aantreft bij het kind ten opzichte van de opvoeder (parentificatie) (4, 24). Cicchetti gaat bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen in op het verschijnsel parentificatie: het kind gaat als verzorger en opvoeder om met de eigen moeder, en verwacht dit later ook van zijn of haar eigen kinderen. In verband met seksueel misbruik wordt in de literatuur ingegaan op het verantwoordelijk stellen van het kind voor de problematiek in het opvoedingssysteem, met name het seksueel misbruik (12).

De categorie 'de positie van het kind ten opzichte van de opvoeders' (28%) gaat in op de opvoedingsrelatie van het kind tot de respectievelijke opvoeders, gelijkenissen tussen opvoeder en kind en de opvoedingsmogelijkheden van de respectievelijke ouders in vergelijking tot elkaar. Deze categorie wordt in de literatuur in verband gebracht met pedagogische onbereikbaarheid, mishandeling en seksueel misbruik. Carlson, Cicchetti, Barnett en Braunwald (1989) geven aan dat er vaak sprake is van een verschillende gehechtheidsrelatie tussen het kind en de respectievelijke opvoeders. Een positieve gehechtheidsrelatie met een van de ouders kan als ontogenetische compenserende factor worden beschouwd met betrekking tot de kans op mishandeling (13). In verband met seksueel misbruik wordt aangegeven dat de woede van het (vrouwelijke) slachtoffer zich meer op de moeder richt dan op de dader van het seksueel misbruik (12).

De categorie 'de positie van het kind ten opzichte van broertje(s) of zusje(s)' (38%) gaat in op de betrokkenheid van het kind en broertje of zusje op elkaar, en op een eventueel aandeel dat het kind in de opvoeding van

het broertje of zusje heeft. Tevens worden kenmerken van het kind gerelateerd aan kenmerken van de andere kinderen in het opvoedingssysteem, en wordt de plaats in de kinderrij genoemd. Deze categorie wordt in de literatuur in verband gebracht met mishandeling en seksueel misbruik. In verband met mishandeling wordt ingegaan op de plaats in de geboortelij die het kind inneemt. Vaak is het jongste kind doelwit van mishandeling (23). Bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt aangegeven dat eerdere pedagogische verwaarlozing bij broertjes of zusjes van het kind als risicofactor beschouwd kan worden (4). De categorie 'interacties van het kind met broertje(s) of zusje(s)' welke een operationalisatie geeft van hoe de kinderen binnen het opvoedingssysteem met elkaar omgaan (35%), wordt in de literatuur niet aangetroffen. Dit zelfde geldt voor de categorie 'interactie(s) van het kind met broertje(s) of zusje(s) naar aanleiding van de pedagogische verwaarlozing' (21%), welke specifiek ingaat op de veranderingen in het contact van het kind met de broertje(s) of zusje(s) naar aanleiding van de pedagogische verwaarlozing. Ook de categorie 'prognose met betrekking tot de interacties tussen het kind en het opvoedingssysteem' (19%) welke ingaat op de noodzaak van een ondertoezichtstelling, een uithuisplaatsing of hulpverlening in verband met de interacties tussen het kind en het opvoedingssysteem, en welke een prognose geeft met betrekking tot de interactie kind-opvoedingssysteem na uithuisplaatsing van het kind, wordt in de literatuur niet aangetroffen. Het cluster 'de opvoeder en het opvoedingssysteem' wordt in 20% van de rapporten aangetroffen. De categorie 'interacties tussen de opvoeder en het opvoedingssysteem' gaat in op de rol of het aandeel van de opvoeder in de problematiek van het opvoedingssysteem, de relatie tussen de problematiek van de opvoeder en de problematiek in het opvoedingssysteem, en de aan- of afwezigheid van de opvoeder in het opvoedingssysteem. Deze categorie wordt in de literatuur niet aangetroffen. Ook de categorie 'interacties opvoeder-opvoedingssysteem naar aanleiding van de pedagogische verwaarlozing' (1%) komt in de literatuur niet voor.

Het cluster 'interacties tussen de opvoeders onderling' wordt in 86% van de rapporten vermeld. Uitgebreid wordt ingegaan op de relatie tussen de opvoeders. De categorie 'relatieproblematiek tussen de opvoeders' scoort hierbij het hoogst (70%). Deze categorie wordt in de literatuur in verband gebracht met pedagogische onbereikbaarheid, mishandeling, seksueel misbruik en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. In verband met pedagogische onbereikbaarheid wordt gesteld, dat om de opvoedingstijl en de invloed hiervan op de ontwikkeling van het kind te begrijpen, er

aandacht besteed moet worden aan de huwelijksrelatie van de opvoeders. De huwelijksrelatie beïnvloedt het opvoeden niet zozeer direct, maar indirect door het algemene psychologische welzijn van de opvoeder te beïnvloeden en daarmee de vaardigheid in het opvoeden (2). Er wordt een sterke relatie aangetroffen tussen geweld binnen de huwelijksrelatie en mishandeling. Hoe meer geweld de moeder in haar huwelijksrelatie ervaart, hoe groter de neiging is het kind fysiek te mishandelen (19, 20, 24). In relatie tot seksueel misbruik wordt aangegeven dat het voorkomt dat de moeder gedomineerd of misbruikt wordt door haar partner (12). Ook bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt een slecht huwelijk als risicofactor genoemd (23). De categorie 'positieve aspecten aan de relatie tussen de opvoeders' wordt in 15% van de rapporten aangetroffen. Deze categorie wordt genoemd in relatie tot pedagogische onbereikbaarheid, veronachtzaming, mishandeling en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. Een goede relatie met de partner kan de kwaliteit van de opvoeding verbeteren en als compenserende factor fungeren (2, 19, 24). De categorie 'taakverdeling met betrekking tot de huishouding en opvoeding', welke ingaat op het aandeel van de opvoeder in de opvoeding en huishouding wordt in 41% van de rapporten aangetroffen. In de literatuur wordt deze categorie in verband gebracht met pedagogische onbereikbaarheid, mishandeling en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. 'Steun ervaren van huwelijkspartner' wordt in relatie tot pedagogische onbereikbaarheid als compenserende factor beschouwd (2). Wolfe (1987) noemt het steun ervaren als compenserende factor in relatie tot mishandeling. Het 'te weinig steun ervaren van de partner' wordt als risicofactor bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen genoemd (13).

De categorie 'kennismaking of ontstaan van de relatie tussen de opvoeders' welke ingaat op de duur van de relatie en op problematiek bij de start van de relatie wordt in 34% van de rapporten vermeld. In de literatuur wordt deze categorie niet teruggevonden.

De categorie 'interacties tussen de opvoeders naar aanleiding van de pedagogische verwaarlozing of de problematiek in het opvoedingssysteem' (24%), geeft een operationalisatie van hoe de opvoeders met elkaar omgaan nadat de pedagogische verwaarlozing aan het licht is gekomen. Deze categorie wordt in de literatuur in verband gebracht met seksueel misbruik. De ene opvoeder misbruikt het kind terwijl de andere hiervan op de hoogte is en het niet tegenhoudt. De categorie 'interacties tussen de opvoeders met betrekking tot de pedagogische verwaarlozing' (17%), gaat in op de communicatie tussen de opvoeders met betrekking tot de peda-

gogische verwaarlozing, het al dan niet op de hoogte zijn ervan, en de machtsverhouding van de opvoeders ten opzichte van elkaar met betrekking tot de pedagogische verwaarlozing. Deze categorie wordt niet in de literatuur teruggevonden. Dit zelfde geldt voor de categorie 'prognose of behandelingsvoorstel met betrekking tot de interacties tussen de opvoeders' (10%), welke zich toespitst op de relatieproblematiek.

Het cluster 'interacties tussen opvoeder en kind met betrekking tot de opvoeding' wordt in alle rapporten over pedagogische verwaarlozing aangetroffen. De categorie 'de relatie tussen opvoeder en kind is onduidelijk', welke doelt op de affectieve relatie tussen opvoeder en kind en op onduidelijkheden met betrekking tot het al dan niet voorkomen van pedagogische verwaarlozing, wordt in 16% van de rapporten aangetroffen. In de literatuur wordt deze categorie niet aangetroffen.

De categorie 'opvoedingsafspraken of gebruiken' wordt in 21% van de rapporten vermeld. In de literatuur wordt deze categorie aangetroffen in relatie tot veronachtzaming en mishandeling. Pianta, Egeland en Erickson (1989) melden een studie over mishandeling en veronachtzaming waarin wordt gesproken over een gebrek aan organisatie met betrekking tot gezinsactiviteiten. Opvallend hoog is het percentage van de rapporten dat 'positieve interactiepatronen met betrekking tot de opvoeding' (67%) vermeldt. Deze categorie gaat in op het adequaat reageren van de opvoeder op de behoeften van het kind, de goede band van het kind met de opvoeder, en op de gezamenlijke vrijetijdsbesteding van opvoeder en kind. Dit is 'op categorieën-niveau' een uitzondering op de gesignaleerde tendens van negatief rapporteren door de Raad. In de literatuur wordt deze categorie in relatie tot pedagogische verwaarlozing in het algemeen aangetroffen. Veilig gehechte peuters communiceren meer en beter met hun opvoeders dan niet-veilig gehechte peuters (6).

In 56% van de rapporten over pedagogische verwaarlozing wordt gesproken van een verminderde pedagogische bereikbaarheid. Deze categorie verschilt gradueel van de categorie 'pedagogische onbereikbaarheid tussen opvoeder en kind', en geeft operationalisaties van negatieve interactiepatronen tussen de opvoeder en het kind welke een voorstadium van de pedagogische onbereikbaarheid betreffen. In de literatuur wordt deze categorie genoemd in verband met veronachtzaming, mishandeling en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. Cicchetti (1989) geeft aan dat opvoeders die mishandelen of verwaarlozen in hun verbalisatie naar het kind negatiever en meer controlerend zijn dan ouders die niet mishandelen of veronachtzamen. Bij veronachtzaming wordt opgemerkt dat de opvoeder vaak passief is in de interactie met het kind (6). Bij mishande-

ling wordt aangegeven dat de interacties tussen opvoeder en kind vaak negatief en ineffectief zijn (3). Opvoeders zijn meer straffend, dominant en inconsistent in de opvoeding (6). Cicchetti (1989) geeft in dit verband aan dat pedagogisch verwaarlozende moeders minder met hun kinderen communiceren dan niet-verwaarlozende moeders en dat ze negatiever en meer controlerend communiceren.

De categorie 'er is sprake van pedagogische onbereikbaarheid tussen opvoeder en kind' wordt in 90% van de rapporten over een andere vorm van pedagogische verwaarlozing vermeld. Deze categorie geeft operationalisaties van de interacties tussen opvoeder en kind die als pedagogische onbereikbaarheid beschouwd worden. In de literatuur worden de volgende operationalisaties van pedagogische onbereikbaarheid genoemd. De opvoeder kan wisselend gedrag vertonen naar het kind, of zich terugtrekken (14). Inconsistenties in het gedrag van de opvoeder leiden ertoe dat het kind bepaalde verwachtingen gaat koesteren die vervolgens niet worden waargemaakt. Normale signalen van het kind worden door de opvoeder als overvragend beschouwd (6).

De subcategorie affectieve onbereikbaarheid geeft operationalisaties van onbereikbaarheid welke aangrijpt op affectieve aspecten in het functioneren van kind. In de literatuur wordt hierover vermeld dat dit kan leiden tot een problematische gehechtheidsrelatie tussen opvoeder en kind en worden verschillende operationalisaties vermeld. De opvoeder kan door persoonlijke problematiek niet beschikbaar zijn voor het kind (6). De opvoeder kan geïrriteerd of vijandig zijn naar het kind. De opvoeder kan een aversie hebben tegen fysiek contact met het kind en het daarom mijden. Interacties die verband houden met pedagogische onbereikbaarheid worden in de literatuur genoemd in relatie tot verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing. Kinderen die worden veronachtzaamd laten vaak een onveilige gehechtheidsrelatie met de opvoeder zien (6). Ook bij mishandeling worden interactiepatronen aangetroffen die duiden op pedagogische onbereikbaarheid. Mishandeling is vaak een gevolg van mislukte disciplineren van het kind (de opvoeder is onmachtig met betrekking tot de opvoeding en verzorging van het kind). Of het ontwikkelingsniveau van het kind wordt door de opvoeder verkeerd ingeschat (de opvoeder overvraagt het kind) en het kind wordt bijvoorbeeld 'gebombardeerd' met cognitief niet-passende stimulansen (23). Opvoeders die mishandelen straffen meer, zijn dominant en inconsistent in de opvoeding (6). Bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt aangegeven dat inconsistente zorg van de opvoeders tot meer gedesorgeriseerde en onveilige hechting met het kind leidt (4). Tevens wordt bij

pedagogische verwaarlozing in het algemeen gesproken over het terugtrekken van de moeder en een gebrek aan emotionele en gedragverwikkelingen met het kind (affectieve onbereikbaarheid, welke gaat in de richting van veronachtzaming) (14). Wolfe (1987) geeft aan dat kinderen die slecht verzorgd worden in de vroege levensfase meer interactiepatronen laten zien die duiden op een vermijdende of onveilige gehechtheid aan hun opvoeders (subcategorie 'er is sprake van affectieve onbereikbaarheid').

De categorie 'de opvoeder veronachtzaamt het kind' wordt in 77% van de rapporten betreffende een andere vorm van pedagogische verwaarlozing vermeld. Deze categorie geeft operationalisaties van interacties tussen opvoeder en kind welke als veronachtzaming moeten worden aangemerkt. In de literatuur worden verschillende operationalisaties van veronachtzaming aangetroffen. Bij de volgende operationalisaties zijn de aspecten in het functioneren van het kind waar de veronachtzaming op aangrijpt niet geoperationaliseerd: de opvoeder is op de hoogte van pedagogische verwaarlozing door de partner, maar beschermt het kind daar niet tegen (12). De opvoeder komt zijn verantwoordelijkheden ten opzichte van het kind niet na, er is gebrek aan supervisie (4, 11). Het kind wordt lange tijd alleen gelaten (11). De opvoeder verzorgt alleen fysieke zaken voor het kind (6). De opvoeder stimuleert het kind onvoldoende (24). De volgende operationalisaties van fysieke veronachtzaming worden in de literatuur aangetroffen. Het kind krijgt geen goede lichamelijke verzorging (11). Het kind wordt niet gevoed. De opvoeder verzorgt het kind niet, laat het in slechte of vieze kleren rondlopen (8). De opvoeder zorgt niet voor medische hulp aan het kind (4).

De volgende operationalisaties van de subcategorie 'cognitieve veronachtzaming' worden in de literatuur aangetroffen. De opvoeder praat niet met het kind (11). Er is een gebrek aan interactie met het kind (5). Wolfe (1987) noemt in relatie tot mishandeling dat het kind onvoldoende academisch wordt gestimuleerd, omdat de ouders teveel gericht zijn op het gedrag van het kind met betrekking tot gehoorzaamheid. Het kind wordt onvoldoende geconfronteerd met een variëteit aan cognitieve en sociale stimuli.

De volgende operationalisaties van de subcategorie 'affectieve veronachtzaming' worden in de literatuur aangetroffen. Er is sprake van absentie van affectieve expressie bij de opvoeder en een gebrek aan oogcontact tussen opvoeder en kind (14). De opvoeder reageert niet op angst en stress van het kind. De opvoeder verzorgt geen emotionele behoeften van het kind (6).

De categorie 'de opvoeder mishandelt het kind' wordt in 66% van de rapporten die een andere vorm van pedagogische verwaarlozing betreffen aangetroffen. In de literatuur worden operationalisaties aangetroffen welke een specificatie geven van de mishandeling. De subcategorieën behorend bij deze categorie zijn moeilijk van elkaar te onderscheiden omdat het bij mishandeling vaak buitengewoon moeilijk is om aan te geven op welke aspecten in het functioneren van het kind de mishandeling aangrijpt. Mishandeling staat vaak niet op zich, en grijpt daardoor op verschillende aspecten in het functioneren van het kind aan. Wanneer een opvoeder het kind vastbindt op bed kan dit als een vorm van fysieke mishandeling beschouwd worden. Het is waarschijnlijk dat deze mishandeling ook aangrijpt op het affectief-emotioneel functioneren van het kind, zodat er ook gesproken kan worden van affectief-emotionele mishandeling. Van de subcategorie 'affectief/emotionele mishandeling' welke operationalisaties geeft van mishandeling die aangrijpt op het affectief-emotioneel functioneren van het kind, worden in de literatuur de volgende operationalisaties aangetroffen. Er is sprake van constante teisteringen en uitvaringen door de opvoeder tegen het kind, chronisch fouten zien en het kind hardvochtig bekritisieren. (8). De opvoeder vertelt het kind dat het slecht is (6). De opvoeder dreigt het kind te slaan (11) of de opvoeder doet een pedagogisch onjuist appel op het kind (23). De opvoeder reageert negatief op het kind (3). De subcategorie 'cognitieve mishandeling' welke operationalisaties geeft van mishandeling die aangrijpt op het cognitieve functioneren van het kind, wordt in de literatuur genoemd in relatie tot fysieke mishandeling. Wolfe spreekt over het beperken van het kind in zijn behoefte om te exploreren en om nieuwe uitdagingen aan te gaan. Van de subcategorie 'fysieke mishandeling' worden in de literatuur de volgende operationalisaties aangetroffen. De opvoeder slaat het kind (23). De opvoeder straft het kind frequent en hardvochtig (8).

De categorie 'de opvoeder verwent het kind' wordt in 14% van de rapporten die een andere vorm van pedagogische verwaarlozing betreffen aangetroffen. In de literatuur wordt als operationalisatie van deze categorie aangetroffen dat permissieve ouders ingaan op elke behoefte van het kind in de adolescentieleeftijd (10).

De categorie 'de opvoeder misbruikt het kind sexueel' geeft operationalisaties van interacties tussen opvoeder en kind welke als sexueel misbruik aangeduid moeten worden. In de literatuur wordt deze categorie aangetroffen bij sexueel misbruik. Er wordt gesproken over ontuchtige handelingen van de opvoeder met het kind en over geslachtsgemeenschap.

Tevens wordt er gesproken over het gebruik van verleiding, bedreiging of intimidatie, en kracht of dwang (12).

De categorie 'interacties tussen opvoeder en kind naar aanleiding van de problematische opvoedingssituatie, pedagogische verwaarlozing of het Raadsonderzoek' (72%), gaat in op de communicatie en omgang, en de veranderingen in omgang tussen opvoeder en kind naar aanleiding van de problematische opvoedingssituatie, pedagogische verwaarlozing of het Raadsonderzoek. Tevens gaat deze categorie in op veranderingen in het opvoedkundig handelen van de opvoeder ten opzichte van het kind naar aanleiding van de pedagogische verwaarlozing. Daarnaast geeft deze categorie de reacties van het kind weer op de pedagogische verwaarlozing door de opvoeder. In de literatuur wordt deze categorie genoemd in relatie tot mishandeling. Wolfe (1987) geeft aan dat mishandeling kan leiden tot een verandering in emotionele gehechtheid van het kind ten opzichte van de opvoeder. Vanuit deze visie leidt mishandeling tot een toenemende pedagogische onbereikbaarheid tussen opvoeder en kind.

De categorie 'contact tussen opvoeder en kind na veranderingen in de gezinssituatie als gevolg van de pedagogische verwaarlozing, problematische opvoedingssituatie, of het Raadsonderzoek' wordt in 62% van de rapporten aangetroffen. Deze categorie gaat in op de aard van het contact tussen opvoeder en kind en geeft in het geval van geen contact tussen opvoeder en kind, de reden hiervan of oorzaak hiervoor. In de literatuur wordt deze categorie niet vermeld.

In 80% van de rapporten over pedagogische verwaarlozing wordt een uitspraak gedaan over de 'prognose of behandelingsplan betreffende de interacties tussen opvoeder en kind met betrekking tot de pedagogische verwaarlozing'. Deze categorie bevat verschillende subcategorieën. De categorie geeft een prognose met betrekking tot de opvoeder-kind relatie en gaat in op de noodzaak tot een justitiële maatregel, hulpverlening of uithuisplaatsing in verband met de problematiek tussen opvoeder en kind. Er wordt een relatie gegeven tussen de problematiek van de opvoeder en de problematiek van het kind. Tevens wordt aangegeven welke pedagogische vaardigheden de opvoeder zich moet eigen maken om de interacties met het kind te verbeteren. Wolfe (1987) noemt als compenserende factor in verband met mishandeling verbetering van het gedrag van het kind, en het gunstig reageren op 'niet-agressieve opvoedingsmethoden' van de opvoeder.

| | |
|--|------------------|
| Algemeen relevante clusters of categorieën | Onderbelicht bij |
| Problematiek binnen het opvoedingssysteem | PO M VO S |
| Interacties binnen het opvoedingssysteem naar aanleiding van de problematische opvoedingssituatie, pedagogische verwaarlozing, of het Raadsonderzoek | M |
| De positie van het kind binnen het opvoedingssysteem | PO M VO S |
| De positie van het kind t.o.v de opvoeder | PO M S |
| Opvoedingsafspraken of gebruiken | M VO |

Aandachtsgebied 2: de invloed van de situationele context op de interacties binnen het opvoedingssysteem

Omschrijvingen van clusters en categorieën en literatuurvermeldingen

Binnen aandachtsgebied 2 is er verreweg de meeste aandacht voor het cluster 'de invloed van de situationele context op de interacties tussen opvoeder en kind' (80%), waarbij de categorie 'de invloed van de situationele context op de interacties tussen opvoeder en kind (niet gespecificeerd)' (56%) het meest vermeld wordt. Deze categorie gaat in op de volgende aspecten: de invloed van problemen in de situationele context op de kwaliteit van de opvoeding, de invloed van de situationele context op de conflicten tussen opvoeder en kind, en de invloed van de (nieuwe) relatie of vrienden van de opvoeder op de opvoeder-kind relatie. In de literatuur wordt deze categorie genoemd in relatie tot mishandeling en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. In verband met mishandeling wordt aangegeven dat wanneer een kind extra (financiële) zorg nodig heeft, een slechte financiële situatie een extra bron van stress en een risico is (23). Ook het op inadequate manier omgaan met psychosociale stress door de opvoeder, of een grote gevoeligheid voor psychosociale stress vergroot de kans op mishandeling (19). Wolfe (1987) geeft aan dat er een relatie is tussen economische problemen in het opvoedingssysteem en kindermishandeling. De effecten van armoede spelen een grote rol bij

het ontstaan van mishandeling. Bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt aangegeven dat als gevolg van handicaps van het kind, er een verslechterde financiële situatie kan ontstaan welke tot stress leidt en van invloed is de opvoeding (23). Tevens wordt bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen geconstateerd dat het stigma om als potentiële pedagogische verwaarlozer beschouwd te worden stress veroorzaakt bij de ouders en het risico voor het kind op pedagogische verwaarlozing vergroot. Gelabeld worden als een potentiële pedagogische verwaarlozer kan werken als een 'self-fulfilling prophecy' (13).

De categorie 'hulp' van de situationele context bij de opvoeding van het kind' wordt in 26% van de rapporten vermeld. Deze categorie geeft een specificatie van het soort hulp (door wie en wanneer) die bij het opvoeden wordt ontvangen. Deze categorie wordt in de literatuur aangetroffen in relatie tot mishandeling en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. In relatie tot mishandeling wordt geconcludeerd dat gebrek aan emotionele steun een factor kan zijn die de kans op mishandeling vergroot wanneer deze steun volledig afwezig is, of wanneer gebrek aan steun samengaat met andere 'verergerende' factoren zoals 'fysiek partnergeweld' en armoede (19). Zigler en Hall (1989) geven aan dat isolatie van sociale steun, burennetwerken, familie etc. zeer bijdraagt aan het ontstaan van kindermishandeling. Wolfe (1987) geeft aan dat steun van het sociale netwerk een positief effect heeft op het probleemoplossend vermogen van de ouders met betrekking tot de opvoeding. Met betrekking tot pedagogische verwaarlozing in het algemeen concluderen Belsky en Vondra (1989) op basis van veel onderzoeksresultaten dat sociale steun niet alleen een invloedrijke, nog weinig onderzochte rol speelt in de ontwikkeling en handhaving van een competente wijze van opvoeden door de opvoeder, maar dat sociale steun ook indirect het functioneren van het kind beïnvloedt. Sociale steun in het algemeen heeft een grote invloed op het welzijn van de opvoeders en daarmee op het ontwikkelen en handhaven van competente wijze van opvoeden van het kind (2). Steun kan tot een groter gevoel van zelfwaardering bij de opvoeder leiden en werkt daarmee gunstig op de opvoeding (2).

De categorie 'interacties met betrekking tot opvoeder kind en werk' (18%) wordt in de literatuur genoemd in relatie tot pedagogische onbereikbaarheid, mishandeling, en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. In verband met pedagogische onbereikbaarheid wordt opgemerkt dat ouders die buitenshuis werken meer verwachtingen hebben van het kind en het kind daardoor meer verantwoordelijkheid geven. Dit kan zowel positief als negatief zijn. Mannen van werkende moeders bemoeien

zich meer met de opvoeding van de kinderen. Ook wordt vermeld dat werkende moeders, de vader als deze 's avonds thuis is, minder de gelegenheid geven zich met het kind te bemoeien dan niet werkende moeders. Werkende middenklasse moeders laten evenveel verwickelingen met het kind zien als niet werkende moeders. Werkende moeders uit lagere klassen laten minder verwickelingen met het kind zien dan niet werkende moeders. Moeders die ontevreden zijn over hun werkstatus hebben kinderen wiens ontwikkeling minder optimaal verloopt dan moeders die meer tevreden zijn met hun werksituatie. Werkende moeders die hun werk leuk vinden laten meer affectie naar het kind zien en straffen hun kind minder streng. Moeders die ontevreden zijn met hun werk laten meer problemen bij het opvoeden van de kinderen zien (2). Bij mishandeling wordt de relatie vermeld tussen een negatieve werksatisfactie van de vader en streng straffen (6). Uit veel onderzoek naar pedagogische verwaarlozing in het algemeen blijkt dat hoe meer tijd en energie (werkabsorbtie) de vader in zijn werk steekt, hoe geïrriteerder en ongeduldiger hij met zijn kinderen is (2). Belsky en Vondra (1989) benadrukken in dit verband het effect van interacties en halen de volgende voorbeelden aan. Verlies van inkomen als gevolg van baanverlies door de vader leidt tot toenemend bestraffend gedrag ten opzichte van zijn dochter, als deze fysiek onaantrekkelijk is. Verlies aan inkomen door werkloosheid van de vader ondermijnt zijn opvoedingsstijl wanneer er voor het verlies aan inkomen sprake was van een slechte huwelijksrelatie.

De categorie 'interacties met betrekking tot opvoeder, kind en school' (5%), welke de relatie tussen de opvoedingsproblematiek en de schoolgang van het kind aangeeft, wordt in de literatuur niet aangetroffen. De categorie 'prognose met betrekking tot de invloed van de situationele context op de interacties tussen opvoeder en kind toegespitst op de hulpverlening' (19%), geeft een specificatie met betrekking tot de noodzaak van hulpverlening in verband met de problematiek in de situationele context, het te verwachten effect van de hulp, en de relatie tussen de houding van de opvoeder ten aanzien van de hulpverlening en de opvoeding of ontwikkeling van het kind. Deze categorie wordt in de literatuur niet genoemd.

Het cluster 'de invloed van de situationele context op interacties van het opvoedingssysteem' wordt in 29% van de rapporten vermeld. De categorie 'de invloed van de situationele context op de problematiek van het opvoedingssysteem' (27%) gaat in op de problemen van het opvoedingssysteem als gevolg van problematiek in de situationele context. Over deze categorie wordt in relatie tot pedagogische onbereikbaarheid opgemerkt

dat verstoorde gehechtheidsrelaties in het gezin, de gezinsleden kwetsbaar maken voor de effecten van crisissituaties zoals werkloosheid (6). In relatie tot seksueel misbruik wordt door Pianta, Egeland en Erickson (1989) naar aanleiding van een onderzoek opgemerkt, dat er een sterke relatie bestaat tussen het voorkomen van seksueel misbruik en excessieve stress in het opvoedingssysteem.

De categorie 'prognose met betrekking tot de invloed van de situationele context op de problematiek in het opvoedingssysteem' (4%), wordt in de literatuur niet aangetroffen.

Het cluster 'de invloed van de situationele context op de interacties tussen de opvoeder en het overige opvoedingssysteem' wordt in 18% van de rapporten aangetroffen en in de literatuur niet genoemd. Dit geldt ook voor de categorie 'opvoeder, overig opvoedingssysteem, werk' (9%) welke ingaat op de relatie tussen de spanningen op het werk en de problematiek in het opvoedingssysteem. De categorie 'persoonlijke problematiek van de opvoeder, het overige opvoedingssysteem en de situationele context' (9%), geeft de vaak negatieve invloed aan van de persoonlijke problematiek van de opvoeder op de positie van het opvoedingssysteem binnen de samenleving. Tevens gaat deze categorie in op het vermijden van het opvoedingssysteem door de opvoeder bij persoonlijke problematiek. Deze categorie wordt in de literatuur niet aangetroffen. Ook de categorie 'algemeen: opvoeder, overig opvoedingssysteem, situationele context' (1%) wordt in de literatuur niet aangetroffen.

Het cluster 'de invloed van de situationele context op de interacties tussen het kind en zijn broertje(s) of zusje(s)' met de categorie 'het kind, broertje of zusje en de verblijfplaats', wordt in 5% van de rapporten vermeld. Deze categorie geeft de relatie tussen de uithuisplaatsing van het kind en het gedrag van het broertje of zusje aan. Tevens gaat deze categorie in op de relatie tussen de problemen van het kind en het verhuizen van het broertje of zusje. In de literatuur wordt deze categorie niet aangetroffen.

Het cluster 'de invloed van de situationele context op de opvoeder' (3%), met de categorie 'de invloed van de situationele context op het functioneren van de opvoeder' (3%), wordt in de literatuur genoemd in relatie tot pedagogische onbereikbaarheid. Aangegeven wordt dat veel hulp van het sociale netwerk de kans op depressiviteit en ongezondheid bij de opvoeders verkleint. Daarnaast leidt sociaal support tot een hogere zelfwaardering van de opvoeder (2).

| | |
|--|------------------|
| Algemeen relevante clusters of categorieën | Onderbelicht bij |
| De invloed van de situationele context op de interacties tussen opvoeder en kind (niet gespecificeerd) | M |
| De invloed van de situationele context op het functioneren van de opvoeder | PO |

Aandachtsgebied 3: Interacties tussen het opvoedingssysteem en de situationele context

Omschrijvingen van clusters en categorieën en literatuurvermeldingen

Binnen aandachtsgebied 3 wordt het cluster 'interacties tussen het kind en de situationele context' in bijna alle rapporten genoemd (96%). Hierbij worden de categorieën 'interacties tussen het kind en de opvoeder na echtscheiding' (54%), 'interacties tussen kind, leeftijdgenoten of vrienden' (58%), 'interacties van het kind op school' (56%), in minstens de helft van de rapporten genoemd.

De categorie 'interacties tussen het kind en de opvoeder na echtscheiding' gaat in op drie aspecten; de toewijzing van het kind aan de opvoeder, de omgangsregeling en het contact tussen opvoeder en kind met betrekking tot frequentie, kwaliteit en problematiek. Deze categorie wordt in de literatuur niet specifiek aangetroffen.

De categorie 'interacties tussen het kind en leeftijdgenootjes of vrienden' welke ingaat op incidentele interacties tussen het kind en zijn 'peergroup' en op algemene interactiepatronen tussen het kind en zijn 'peergroup', wordt in de literatuur genoemd in relatie tot pedagogische onbereikbaarheid, veronachtzaming, mishandeling, seksueel misbruik en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. In relatie tot pedagogische onbereikbaarheid wordt gesproken over het slecht aangepast zijn van het kind in interacties met leeftijdgenoten (8). In relatie tot veronachtzaming wordt aangegeven dat kinderen minder frequent interacties hebben met leeftijdgenoten, ze trekken zich vaker terug en zijn minder prosociaal dan bijvoorbeeld mishandelde kinderen of niet-verwaarloosde kinderen (6). Voordat de kinderen de schoolgaande leeftijd hebben bereikt hebben ze vaak zeer weinig contact gehad met andere kinderen (8). Veronachtzaamde kinderen zijn minder populair en ze hebben meer goedkeuring en

aanmoediging nodig dan kinderen die een 'normale opvoeding' hebben genoten (8). In relatie tot mishandeling wordt gesproken over het vermijden van leeftijdgenoten (6, 9, 24), het minder spelen met andere kinderen, minder positief en meer negatief gedrag ten aanzien van leeftijdgenoten (9) en het minder vaak initiatieven nemen in interacties (8). Mishandelende opvoedingssystemen leven meer geïsoleerd en zijn minder geïntegreerd in sociale netwerken. Hierdoor biedt het opvoedingssysteem het kind weinig gelegenheid om met vervangende modellen geconfronteerd te worden, waardoor het kind minder gelegenheid heeft om met leeftijdgenoten om te gaan (9). Interacties met leeftijdgenoten zijn vaak agressief en antisociaal (5). Gedrag van andere kinderen wordt vaak fout geïnterpreteerd wat tot een agressieve reactie van het kind op zijn leeftijdgenootjes leidt (6). Omgang met leeftijdgenoten wordt als stressvol ervaren en het kind reageert daarom zo, dat het aantal interacties in de toekomst vermindert (16). Kinderen die worden mishandeld zijn vaak niet populair (8) en hebben minder vriendjes dan 'normaal opgevoede' kinderen (24). In relatie tot seksueel misbruik wordt gesproken over anti-sociaal gedrag ten aanzien van leeftijdgenoten (12). Kinderen zijn niet populair, ze trekken zich meer terug en zijn obsessief-dwangmatig in vergelijking tot 'normale' kinderen. Tevens laten ze meer hulpzoekend gedrag zien en minder sociaal-emotionele aanpassing dan 'normale' kinderen (8). Bij pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt gesproken over kinderen die weinig relaties hebben met leeftijdgenootjes (4, 8). In het algemeen hebben deze kinderen minder vriendschappen en ontwikkelen ze moeilijker relaties met leeftijdgenoten. Er is sprake van devianties in sociale interacties en algemeen sociaal functioneren. Er is sprake van minder pro sociaal gedrag en meer agressief gedrag ten opzichte van leeftijdgenoten. Tevens wordt er gesproken over vermijding en isolatie (16). Hulp en steun van leeftijdgenoten kan als compensatie werken voor de gevolgen van de pedagogische verwaarlozing (5).

De categorie 'interacties van het kind op school' wordt genoemd in relatie tot pedagogische onbereikbaarheid, veronachtzaming, mishandeling en seksueel misbruik. In verband met pedagogische onbereikbaarheid wordt gemeld dat kinderen veel problemen in de klas laten zien. Er is sprake van agressie en ordeverstoring, afhankelijkheid van de leerkracht en slecht aangepast gedrag aan de leerkracht en de medeleerlingen (8). In relatie tot veronachtzaming wordt gesproken over ongeduldig en niet-respectvol gedrag en een extreme afhankelijkheid van de leerkracht. Deze kinderen hebben meer hulp nodig. Vaak reageren leerlingen en leerkrachten negatief op deze kinderen omdat ze slecht gekleed en vies zijn.

Een kind dat door de leerkracht afgewezen wordt, wordt dit ook door de leerlingen (8). Bij mishandeling wordt er gesproken over meer verstoorde sociale interactie met de leerkracht en de medeleerlingen. Kinderen die mishandeld zijn gedragen zich vaker storend in de klas dan andere kinderen (8, 16) wat leidt tot meer disciplinaire maatregelen door de leerkrachten (16). Bij seksueel misbruik wordt er gesproken over meer verstoringen in de klas en grotere afhankelijkheid van volwassenen voor hulp en goedkeuring. Het kind zoekt vaak de nabijheid van de leerkracht in de klas en gedraagt zich op school passief; het heeft daar dezelfde slachtofferrol als thuis (8).

De categorie 'gedrag van het kind tijdens de uithuisplaatsing in een hulpverleningssetting of pleeggezin' (36%) welke operationalisaties geeft van interacties van het kind in de hulpverleningssetting of het pleeggezin, wordt in de literatuur niet aangetroffen.

De categorie 'interacties tussen het kind en familie' (35%) welke ingaat op de contacten van het kind met zijn familie en de opvang van het kind door de familie wordt in de literatuur niet aangetroffen.

De categorie 'interacties tussen het kind en justitie' gaat in op de politie- en justitiecontacten van het kind en de eventuele juridische gevolgen hiervan. Deze categorie wordt in de literatuur genoemd in relatie tot mishandeling. De relatie tussen delinquent gedrag en mishandeling wordt in de literatuur veelvuldig genoemd. Erickson, Egeland en Pianta (1989) geven aan dat jeugddelinquentie een gevolg kan zijn van mishandeling. Adolescente jongens kunnen als gevolg van mishandeling delinquent gedrag laten zien. Dit geeft hen een gevoel van competentie en controle dat voortkomt uit 'het pakken wat je wilt' (6). Lewis, Mallouh en Webb (1989) geven aan dat mishandeling als voorbeeldgedrag delinquentie tot gevolg kan hebben. Tevens wijzen ze op een relatie tussen de ernst van mishandeling en de ernst van later crimineel gedrag.

De categorie 'interacties tussen het kind en de buurt' (23%), welke ingaat op de aard en de frequentie van de contacten die het kind in zijn directe woonomgeving heeft, wordt in de literatuur niet genoemd.

De categorie 'sociale omgeving van het kind' (20%), geeft een specificatie van de steun of hulp die het kind van het sociale netwerk ontvangt. Tevens gaat deze categorie in op het (probleem)gedrag dat het kind in zijn sociale omgeving laat zien. In de literatuur wordt deze categorie genoemd in relatie tot mishandeling. Wolfe (1987) geeft aan dat steun welke het kind van het sociale netwerk ontvangt compenserend kan werken.

De categorie 'interacties tussen het kind en broertje(s) of zusje(s) na

echtscheiding' (1%), welke ingaat op de frequentie en de aard en kwaliteit van het contact van het kind met zijn broertje(s) of zusje(s), wordt in de literatuur niet aangetroffen. Ditzelfde geldt voor de categorie 'positie van het kind in de samenleving' (1%), die specifiek ingaat op de integratie van het kind in de samenleving.

Het cluster 'interacties tussen de opvoeder en de situationele context' komt vervolgens het meest aan de orde (84%). Binnen dit cluster wordt de categorie 'interacties tussen de opvoeder en de ex-partner' het meest aangetroffen (45%). Deze categorie geeft een specificatie van de contacten en conflicten van de opvoeder met de ex-partner, welke zijn toegespitst op de opvoeding of pedagogische verwaarlozing en welke zijn toegespitst op de relatie tussen de ex-partners. Deze categorie wordt in de literatuur niet aangetroffen.

Een aantal categorieën welke specifiek ingaan op de contacten of relaties van de opvoeder met zijn sociale omgeving, worden in de literatuur niet zo gedifferentieerd als in het categorieënsysteem. Dit heeft tot gevolg dat kenmerken die in de literatuur over sociale contacten van de opvoeder worden aangetroffen aan verscheidene categorieën kunnen worden toegeschreven. Bovenstaande geldt in meerdere of mindere mate voor de volgende categorieën: 'interacties tussen de opvoeder en familie' (38%); 'contacten van de opvoeder in de Nederlandse samenleving' (25%); 'interacties tussen de opvoeder en relaties of vrienden' (14%); en 'interacties tussen de opvoeder en de buurt of omgeving' (9%).

De categorie 'interacties tussen de opvoeder en familie' gaat in op de contacten in het algemeen, de frequentie waarmee deze plaatsvinden, en de kwaliteit hiervan. Tevens gaat de categorie in op conflictueuze familiecontacten en hulp en steun van familie in verband met de problematiek in het opvoedingssysteem. De categorie 'contacten van de opvoeder in de Nederlandse samenleving' gaat in op negatieve of criminele contacten welke de opvoeder in de samenleving heeft, en de mate waarin de opvoeder in de samenleving geïntegreerd is. De categorie 'interacties tussen de opvoeder en relaties of vrienden' gaat in op het type relatie van de opvoeder en de aard van de contacten met relaties of vrienden. De categorie 'interacties tussen de opvoeder en de buurt of omgeving' gaat in op de negatieve contacten in buurt of omgeving en afwezigheid van contacten in buurt of omgeving. Deze categorieën worden in de literatuur in verband gebracht met mishandeling en pedagogische verwaarlozing in het algemeen. Wolfe (1987) geeft in relatie tot mishandeling aan dat de meeste mishandelende opvoeders niet goed in staat zijn positieve contacten met hun omgeving aan te gaan. Hun sociale omgeving is zo, dat het

waarschijnlijk is dat ze daar negatieve contacten met anderen aangaan, wat tot verdere isolatie leidt. Dat opvoeders die mishandelen weinig sociale support krijgen is een gevolg van hun weinig bevredigende contacten of relaties, hun grotere behoefte aan emotionele en praktische steun en het veelvuldig verhuizen, waardoor ze minder 'helpende' relaties met burens kunnen ontwikkelen (20). Crittenden en Ainsworth (1989) zeggen over mishandelende moeders dat deze de sociale vaardigheid bezitten nieuwe relaties aan te gaan, maar dat de vriendschappen niet lang duren en niet wederkerig zijn en eindigen in gewelddadige ruzies en levenslange wrok. Mishandelende moeders zien vrienden als onbetrouwbaar en ze worden zelf als manipulatief beschouwd. In verband met pedagogische verwaarlozing in het algemeen wordt aangegeven dat intieme relaties naast de partner compenserend kunnen werken wanneer de opvoeder geen steun van de eigen partner ervaart (2). Tevens wordt aangegeven dat de opvoeders problemen hebben met sociale interacties (16).

De categorie 'interacties tussen de opvoeder en zijn werk' (20%), welke ingaat op hoe de opvoeder op zijn werk functioneert en op de relatie tussen de problematiek van de opvoeder en zijn werkloosheid wordt in de literatuur genoemd in relatie tot mishandeling. Mishandelende opvoeders vinden relatief snel een baantje, maar zijn zelden in staat deze te houden. Vaak worden ze wegens conflicten met hun baas of collega's weggestuurd (6). Werk wordt als niet bevredigend ervaren en men heeft vaak minder leuk werk (23).

De categorie 'interactie opvoeder-justitie' (17%) gaat in op de politie- en justitiecontacten van de opvoeder en de consequenties hiervan. In de literatuur wordt crimineel of delinquent gedrag genoemd in relatie tot mishandeling (20), seksueel misbruik (12) en pedagogische verwaarlozing in het algemeen (11).

De categorie 'prognose met betrekking tot de problemen van de opvoeder in de situationele context' (0,4%) welke ingaat op de noodzaak van hulp aan de opvoeder in verband met de problemen die hij in de situationele context ervaart, wordt niet in de literatuur vermeld.

Het cluster 'interacties tussen de opvoeder, het kind en de situationele context' wordt in 1% van de rapporten aangetroffen. De categorie behorend bij dit cluster gaat specifiek in op de interacties tussen opvoeder en kind binnen een residentiële setting. Zowel het cluster als de categorie worden niet in de literatuur aangetroffen.

| | |
|--|------------------|
| Algemeen relevante clusters of categorieën | Onderbelicht bij |
| Contacten van de opvoeder in de Nederlandse samenleving | M |
| Interacties tussen de opvoeder en relaties of vrienden | M |
| Interacties tussen de opvoeder en familie | M |
| Interacties tussen de opvoeder en de buurt of omgeving | M |
| De sociale omgeving van het kind | M |
| Interacties tussen het kind, leeftijdgenoten of vrienden | PO M VO S |

Afsluitende opmerkingen en discussie

Alle vormen van pedagogische verwaarlozing die in de rapportage vermeld worden, worden in de literatuur aangetroffen. Over (onderzoek naar) mishandeling wordt het meest gepubliceerd. Ook bevindingen met betrekking tot onbereikbaarheid, veronachtzaming en seksueel misbruik worden regelmatig aangehaald. Verwennen wordt zo zelden in de aangehaalde literatuur aangetroffen dat het waarschijnlijk is dat de aangehaalde auteurs dit niet als pedagogische verwaarlozing (h)erkennen.

Alle ordeningscategorieën die in de rapportage worden aangetroffen komen in de literatuur aan bod, doch niet bij alle vormen van pedagogische verwaarlozing. De ordeningscategorieën 'het Kind' en 'de Opvoeder' worden niet vermeld bij verwennen. 'De Situatietypes' worden niet vermeld bij pedagogische onbereikbaarheid, veronachtzaming en verwennen. 'De Situationele context' wordt niet vermeld bij pedagogische onbereikbaarheid en verwennen. Dat 'de Situatietypes' alleen bij mishandeling en seksueel misbruik worden aangetroffen heeft mogelijk te maken met het feit dat deze beide vormen doorgaans 'situatie- en momentgebonden' zijn. Voor deze vormen geldt dat als ze één keer voorkomen er al sprake is van pedagogische verwaarlozing. De vormen onbereikbaarheid, veronachtzaming en verwennen zijn niet 'situatie- of momentgebonden'. Ze worden pas als pedagogische verwaarlozing onderkend wanneer ze vaker, over het algemeen over een langere periode, plaatsvinden. Als een opvoeder en kind elkaar één keer niet begrijpen is dat nog geen pedagogische onbereikbaarheid, een kind één keer niet verschonen is nog geen veronachtzaming en een kind één keer zijn zin geven is nog geen verwennen.

Op grond van deze studie kan niet verklaard worden waarom de ordeningscategorieën 'het Kind', 'de Opvoeder', 'de Interactie' en 'de Situationele context' in de literatuur niet bij alle vormen van pedagogische verwaarlozing genoemd worden.

Over literatuurvermeldingen van de kenmerken van de ordeningscategorieën uit de rapportage kan het volgende worden opgemerkt. Van de meeste aandachtsgebieden worden categorieën vermeld. Bij 'het Kind' wordt het aandachtsgebied 'kind en omgeving' niet aangetroffen. Bij 'de Opvoeder' worden de aandachtsgebieden 'opvoeder en omgeving' en 'hulpverlening en behandelingsplanning ten aanzien van de opvoeder' niet aangetroffen. Bij 'de Situationele context' wordt het aandachtsgebied 'het Raadsonderzoek' niet aangetroffen. Een verklaring voor het ontbreken van kenmerken over 'kind en omgeving' en 'opvoeder en omgeving' kan zijn dat deze aandachtsgebieden grotendeels, of geheel gevuld zijn met

categorieën welke attitudes, meningen, opinies of motivaties weergeven. Deze categorieën geven een 'verbalisatie' van hoe het kind of de opvoeder tegen een specifiek onderwerp aankijkt of dit ervaart. De literatuur besteedt vooral aandacht aan 'gedrag'. De categorie 'houding ten aanzien van vrienden of groepsleden' behorend bij de ordeningscategorie 'het Kind' wordt bijvoorbeeld niet aangetroffen in de literatuur. De categorie 'interactie tussen het kind, leeftijdgenoten of vrienden' welke ingaat op het concrete gedrag, wordt wel aangetroffen. Ook de categorie 'houding ten aanzien van de familie, buurt, samenleving' behorend bij de ordeningscategorie 'de Opvoeder', wordt niet aangetroffen in de literatuur. De categorie 'interactie tussen de opvoeder en de buurt of omgeving' welke ingaat op concrete gedragingen wel. Dat de Raad zoveel aandacht besteedt aan attitudes, meningen, opinies of motivaties heeft vermoedelijk een aantal redenen. Enerzijds is de Raad in verband met de consequenties van het Raadsonderzoek bij uitstek geïnteresseerd in hoe de leden van het opvoedingssysteem bepaalde onderwerpen beleven. Categorieën die attitudes, meningen, opinies of motivaties betreffen bieden hierover relevante informatie. Anderzijds hanteert de Raad vooral onderzoeksmethoden welke niet gericht zijn op het verzamelen van empirische gegevens. De Raad maakt bij de informatie-inwinning vooral gebruik van 'het gesprek'. Doordat er zeer weinig gebruik wordt gemaakt van gestandaardiseerd (diagnostisch) materiaal of van observatiemethodes, is men wat betreft de informatie-inwinning in hoge mate afhankelijk van interpretaties; dat wat de betrokkenen vertellen over specifieke onderwerpen.

Dat het aandachtsgebied 'hulpverlening en behandelingsplanning ten aanzien van de opvoeder' van de ordeningscategorie 'de Opvoeder' niet in de literatuur wordt aangetroffen kan een gevolg zijn van de keuze van de literatuurbronnen. Deze gaan niet specifiek in op de individuele hulpverlening aan opvoeders bij pedagogische verwaarlozing. Het kan echter ook samenhangen met het feit dat over de hulpverlening aan de opvoeder nog maar weinig bekend is. Jackson (1987) schrijft hierover dat er vrijwel niets bekend is over de effectiviteit van behandeling gericht op verandering van het gedrag van ouders, maar dat er wel indirecte aanwijzingen zijn dat ouders in staat zijn hun eigen gedrag te veranderen. Latere kinderen worden soms anders opgevoed dan het eerste kind. Hij voegt hieraan toe dat de gedragsstijl ten opzichte van het eerste kind niet aantoonbaar verandert.

Het aandachtsgebied 'het Raadsonderzoek' bij de ordeningscategorie 'De situationele context' wordt in de literatuur niet aangetroffen, waarschijnlijk omdat dit aandachtsgebied informatie bevat die zeer specifiek gekop-

peld is aan het Raadsonderzoek. Informatie over (de problematiek van) het opvoedingssysteem wordt binnen dit aandachtsgebied niet gegeven. Doorgaans wordt de informatie uit dit aandachtsgebied in de literatuur niet als situationele contextinformatie beschouwd. Het valt te overwegen om dit aandachtsgebied uit het categorieënsysteem te verwijderen, of in ieder geval niet als 'situationele context' informatie te beschouwen.

Over het vermelden van clusters in de literatuur kan het volgende worden opgemerkt. Veel clusters van het categorieënsysteem worden niet in de literatuur aangetroffen. Als er over clusters informatie gegeven wordt gebeurt dit vaak op het meer specifieke categorieënniveau. Daarbij valt op dat dit met name gericht is op categorieën van 'het Kind' en 'de Opvoeder'. Hierover is op grond van empirisch wetenschappelijk onderzoek het meest bekend. Bij de situatietypes zijn geen clusters geformuleerd en worden alle categorieën in de literatuur vermeld. De categorieën van aandachtsgebied 1 van de situationele context worden regelmatig in de literatuur aangetroffen. Wat betreft de interactiefactor kan het volgende worden opgemerkt. Veel clusters en categorieën worden niet in de literatuur vermeld. Dit zou kunnen samenhangen met de keuze van de bronnen. Tevens kan dit samenhangen met het feit dat interactiegegevens zich niet lenen voor empirisch onderzoek (2). Het valt op dat in de literatuur veel kenmerken van de interactiefactor worden aangetroffen, welke niet dezelfde detaillering bezitten als de categorieën uit het categorieënsysteem. De kenmerken in de literatuur zijn vaak minder specifiek waardoor ze betrekking kunnen hebben op verscheidene categorieën uit het categorieënsysteem. Dit zou er een gevolg van kunnen zijn dat men op grond van wetenschappelijk onderzoek nog weinig gedetailleerde kennis heeft over de interactiefactor. Clusters en categorieën die in de literatuur worden aangetroffen, worden lang niet bij alle vormen van pedagogische verwaarlozing vermeld. Op grond van deze literatuuranalyse mag niet de conclusie worden getrokken dat als clusters of categorieën in de literatuur niet bij een specifieke vorm van pedagogische verwaarlozing vermeld worden, deze onbelangrijk zijn. Clusters en categorieën die in de literatuur wel in verband worden gebracht met een specifieke vorm van pedagogische verwaarlozing zijn zeker belangrijk.

Op grond van de 'toetsing' van het categorieënsysteem aan de literatuur is alleen met betrekking tot de 'algemeen relevante' clusters of categorieën vermeld of deze in de rapportage over een specifieke vorm van pedagogische verwaarlozing onderbelicht zijn. Uit de rapportage zou moeten blijken dat de Raadsonderzoeker tijdens het Raadsonderzoek aan deze clusters en categorieën aandacht heeft besteed. Over 'incidenteel

relevante' categorieën is wat dit betreft geen uitspraak gedaan omdat de opzet van het onderzoek dit niet toeliet. Over het geheel genomen kan men op grond van de 'toetsing' stellen dat de 'algemeen relevante' clusters of categorieën die in de literatuur met een specifieke vorm van pedagogische verwaarlozing in verband worden gebracht, in de rapportage veel te weinig vermeld worden. Zeer vaak liggen de aangetroffen percentages ver onder de grens van 75%, die gehanteerd is om vast te stellen of een cluster of categorie in de rapportage onderbelicht is (zie tabellen 2.5 t/m 2.9). Hierdoor ontbreekt in zeer veel rapporten relevante informatie over de bij de Raad aangemelde opvoedingsproblematiek.

HOOFDSTUK 3

HET CATEGORIEËNSYSTEEM VAN DE RAAD VERGELEKEN MET ANDERE CATEGORIEËNSYSTEMEN

3.1 Opmerkingen vooraf

Hoofdstuk 3 gaat over de onderzoeksactiviteit 'de instrumentenstudie'.
Onderzoeksvraag 3 komt hierbij aan de orde.

- 3 Welke omissies vertoont het categorieënsysteem van de Raad ten opzichte van de bestudeerde onderzoeksmiddelen voor diagnostiek en behandeling van opvoedingsproblemen?

De volgende subvragen worden beantwoord:

- 3a Welke ordeningscategorieën vermeldt het middel?
3b Aan welke inhoudelijke categorieën en subcategorieën schenkt het middel aandacht?
3c Welke aanvullingen geeft het middel op het categorieënsysteem van de Raad?

De instrumentenstudie betreft vier middelen, te weten: de Vragenlijst Sociale en Pedagogische Situatie (VSPS; Scholte, 1993) (3.2), het Pedagogisch Signalerings-Instrumentarium (PSI; Weterings, 1991) (3.3), de categorieënlIJst van het Project Systeembegeleiding Oost Groningen (SOG; Rink e.a., 1994) (3.4), en de Vragenlijst Gezinsfunctioneren (VGF; Baartman, Vogelvang & Veerman, 1994) (3.5). Ieder middel wordt beschreven waarbij wordt ingegaan op het praktijkkader of het onderzoeksgebied, het object van onderzoek en de doelstelling. Het middel wordt geordend volgens het categorieënsysteem van de Raad waarbij de subvragen worden beantwoord. Tot slot worden de resultaten besproken (3.6).

3.2 De Vragenlijst Sociale en Pedagogische Situatie

3.2.1 Beschrijving

De Vragenlijst Sociale en Pedagogische Situatie (Scholte, 1993) wordt gehanteerd in de Jeugdbescherming en Jeugdhulpverlening. De lijst heeft tot doel op systematische wijze psychosociale gegevens van de jeugdigen met gedragsproblemen en hun leefsituatie te verzamelen en deze gegevens zodanig te ordenen dat er een overzicht van het geheel ontstaat. Dit beeld kan gebruikt worden als leidraad bij het uitzetten van het traject van hulpverlening. Aan de vragenlijst ligt het psychosociale ontwikkelingsmodel van probleemgedrag (Van der Ploeg, 1990) ten grondslag. In dit model wordt de psychosociale (gedrags)problematiek van jeugdigen in samenhang gezien, enerzijds met de persoon van de jeugdige en anderzijds met zijn sociale leefmilieu. Door de in het model gespecificeerde risicofactoren onder elkaar te zetten en aan te geven welke factoren een gunstige en welke een ongunstige invloed hebben op de ontwikkeling van de jeugdige, kunnen risicofactoren in de psychosociale leefsituatie van de voor hulp aangemelde jeugdige in kaart worden gebracht. Dit overzicht van (risico)factoren wordt het VSPS-risicoprofiel genoemd, dat kan worden gebruikt bij de probleemomschrijving en bij het opstellen van het hulpverleningsplan. Het risicoprofiel geeft naast een probleeminventarisatie ook aanwijzingen met betrekking tot aspecten van de leefsituatie die minder problematisch zijn, om na te gaan of een minder problematisch aspect als beschermende factor kan fungeren (Scholte, 1993).

Het hulpverleningsplan

Aan de hand van het VSPS-risicoprofiel kan een hulpverleningsplan worden opgesteld. Door alle VSPS-risicofactoren systematisch langs te lopen, krijgt de hulpverlener zicht op aspecten die wel en niet problematisch zijn. Door tussen de probleemfeiten verbanden te leggen ontstaat een beeld van de kern van de problematiek (ibid., p. 105).

Doelen van de hulpverlening kunnen met behulp van het VSPS-risicoprofiel worden bepaald door systematisch na te gaan welke door middel van het VSPS-risicoprofiel gesignaleerde probleemfactoren opgelost moeten worden, c.q. welke psychosociale eindsituatie men met de hulpverlening wil bereiken.

Wanneer de hulpdoelen zijn vastgesteld moeten de hulpmiddelen die in het verlengde hiervan liggen bepaald worden. Een lineaire afleiding van de doelen en middelen uit het VSPS-risicoprofiel is meestal niet mogelijk.

Het is doorgaans de hulpverlener zelf die op basis van zijn kennis, ervaring en contacten met het cliëntsysteem en overige bij de zaak betrokkenen bij elke hulpvraag opnieuw moet bepalen wat de kern van de probleemsituatie is, welke hulpdoelen haalbaar zijn en welke middelen het beste kunnen worden ingezet om de beoogde eindsituatie te bereiken.

3.2.2 Ordeningscategorieën in het VSPS-risicoprofiel

Het VSPS-risicoprofiel omvat vanuit het psychosociale ontwikkelingsmodel als ordeningskader de volgende gebieden:

Gebied 1: Gedrag, de gezondheid en de persoonlijkheid van de jeugdige.

Gebied 2: Het primaire leefmilieu of de gezins-, c.q. gezinsvervangende situatie waarin de jeugdige leeft.

Gebied 3: Het secundaire leefmilieu of de situatie van de jeugdige met betrekking tot school, werk en toekomst.

Gebied 4: Het tertiaire leefmilieu of de situatie van de jeugdige met betrekking tot vrienden en vrije tijd.

Deze gebieden hebben binnen het VSPS-risicoprofiel een vergelijkbare functie als de ordeningscategorieën van het categorieënsysteem van de Raad. Uit de inhoudelijke analyse (3.2.3) blijkt dat de ordeningscategorieën en de gebieden zich als volgt tot elkaar verhouden:

De ordeningscategorie 'het Kind' betreft kenmerken van de gebieden 1, 2, en 3.

De ordeningscategorie 'de Opvoeder' betreft kenmerken van gebied 2.

De ordeningscategorie 'de Situatietypes' wordt binnen de gebieden van het VSPS-risicoprofiel niet aangetroffen.

De ordeningscategorie 'de Situationele context' betreft kenmerken van gebied 2.

De ordeningscategorie 'de Interacties' betreft kenmerken van de gebieden 2, 3, en 4.

3.2.3 Inhoudelijke categorieën en subcategorieën in het VSPS-risicoprofiel

Per gebied geeft het VSPS-risicoprofiel een inventarisatie van de psychosociale risicofactoren in de leefsituatie van de jeugdige. Deze risicofactoren zijn onderverdeeld in subfactoren.

De risicofactoren en subfactoren laten zich wat betreft hun ordeningsfunctie vergelijken met de inhoudelijke categorieën en subcategorieën van het categoriënsysteem van de Raad. Ze zijn, aan de hand van het ordeningskader van het categoriënsysteem van de Raad, geordend. Ondanks overeenkomsten in informatieverzameling tussen beide systemen, wordt het ordenen vanwege drie redenen bemoeilijkt. Ten eerste verleent de VSPS vanuit zijn theoretische achtergrond aan de informatie vaak een betekenis die in het categoriënsysteem van de Raad ontbreekt. Ten tweede is er, mede door dit verschil in theoretische achtergrond, een verschil in opbouw van de beide systemen waardoor risicofactoren en subfactoren vaak slechts gedeeltelijk overlap laten zien met inhoudelijke categorieën en subcategorieën. Ten derde speelt het probleem van de begripsvaliditeit: niet altijd is duidelijk of beide systemen aan dezelfde termen een gelijke betekenis verlenen, en hoe begrippen uit de VSPS geoperationaliseerd zijn.

Bij de ordening zijn de ordeningscategorieën en hun kenmerken welke zijn ontleend aan het categoriënsysteem van de Raad, cursief weergegeven. Bij iedere risicofactor wordt aangegeven uit welk gebied (1 t/m 4) van de VSPS deze afkomstig is.

| | |
|---------------------------|--|
| <i>Orderingscategorie</i> | <i>Het Kind</i> |
| <i>Aandachtsgebied 2</i> | <i>De ontwikkeling, het gedrag en de persoonlijkheid van het kind; huidig beeld en verloop</i> |
| | (Psychosociale) gedragsontwikkeling (1) |
| | Geïnternaliseerde gedragsaspecten (1): |
| | somber gedrag |
| | angstig gedrag |
| | sociaal angstig gedrag |
| | Emotionele problemen andere kinderen (2) |
| | Externaliserende gedragsaspecten (1): |
| | ongedurig gedrag |
| | agressief gedrag |
| | antisociaal gedrag |
| | Gedragsproblemen andere kinderen (2) |
| | Overige psychosociale (gedrags)aspecten (1): |
| | ontwikkelingsachterstanden |
| | (rand)psychiatrische klachten |
| | sexuele problemen |
| | Gezondheid (1): |

| | |
|-------------------------------|---|
| | vroegere ontwikkeling |
| | actuele gezondheid |
| | Persoonlijkheden(ontwikkeling) (1): |
| | zelfcontrole |
| | zelfbeeld |
| | zelfbepaling |
| | zelfhandhaving |
| | Persoonlijke problemen andere kinderen (2) |
| <i>Aandachtsgebied 3</i> | <i>School en opleiding</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Schoolleerprestaties</i> |
| | Schoolprestaties (3) |
| | Leerachterstanden (3) |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Schoolgedrag</i> |
| | Gedragsproblemen (3) |
| <i>Cluster</i> | <i>Attitudes, meningen, opinies, motivaties</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Houding ten aanzien van schoolgaan</i> |
| | Schoolmotivatie (3) |
| Niet gecategoriseerd | Toekomstbeeld (3) |
| Niet gecategoriseerd | Werkmotivatie (3) |
| <i>Orderingscategorie</i> | <i>De Opvoeder</i> |
| <i>Aandachtsgebied 2</i> | <i>Ontwikkelings-, gedrags- en persoonlijkheidskenmerken van de opvoeder</i> |
| <i>Cluster</i> | <i>Gedrags- en persoonlijkheidskenmerken en persoonlijke problematiek van de opvoeder</i> |
| | Problemen primaire opvoeders (2): |
| | emotionele problemen primaire opvoeders |
| | gedragsproblemen primaire opvoeders |
| | persoonlijkheidsproblemen primaire opvoeders |
| <i>Aandachtsgebied 3</i> | <i>Opvoederskenmerken in relatie tot het kind of de opvoeding</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Opvoedingsstijl</i> |
| | Opvoedingsstijl (2) |
| <i>Orderingscategorie</i> | <i>De Situationele context</i> |
| <i>Aandachtsgebied 1</i> | <i>Het opvoedingssysteem en zijn sociale omgeving</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>De school van het kind</i> |
| | Onderwijsstijl (3) |
| Niet geclusterd | Structurele aspecten primaire leefmilieu (2) |

| | |
|-------------------------------|---|
| <i>Orderingscategorie</i> | <i>De Interactie</i> |
| <i>Aandachtsgebied 1</i> | <i>Interacties binnen het opvoedingssysteem</i> |
| <i>Cluster</i> | <i>Het opvoedingssysteem als geheel</i> |
| | Risicovolle gezinsaspecten (2) |
| | Gezinscommunicatie (2) |
| <i>Cluster</i> | <i>Interacties tussen de opvoeders onderling</i> |
| | Relatie primaire opvoeders (2) |
| <i>Cluster</i> | <i>Interacties tussen de opvoeder en het kind met betrekking tot de opvoeding</i> |
| | Opvoeder-kind relatie (2) |
| | Gedragsbegeleiding (2): |
| | autoritaire of machtsbevestigende opvoeding |
| | permissieve of anti-autoritaire opvoeding |
| | afwezige of verwaarlozende opvoeding |
| | democratische of autoritatieve opvoeding |
| | Pedagogische onmacht (2) |
| | (Onveilig affectief) Opvoedingsklimaat (2): |
| | emotionele, pedagogische en/of lichamelijke verwaarlozing |
| | emotionele overbescherming (overprotectie) |
| | Vroegkinderlijke verwaarlozing (2) |
| | Mishandeling (2) |
| | Sexueel misbruik (2) |
| Niet geclusterd | Overige gezins- en familierelaties (2) |
| | Culturele verschillen (2) |
| <i>Aandachtsgebied 3</i> | <i>Interacties tussen het opvoedingssysteem en de situationele context</i> |
| <i>Cluster</i> | <i>Interacties tussen het kind en de situationele context</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Interacties van het kind op school</i> |
| | School/werkaspecten (3) |
| | Relaties met klasgenoten (3) |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Interacties tussen het kind, leeftijdgenootjes of vrienden</i> |
| | Relaties met leeftijdgenoten (4) |
| | Vrienden/kennissen(groep) (4) |
| | Vrijtijdsbesteding (4) |
| | Probleemgedrag van vrienden/kennissen (4) |
| Niet gecategoriseerd | Relaties (van het kind) op het werk (3). |

3.2.4 Aanvullingen van het VSPS-risicoprofiel op het categorieënsysteem van de Raad

Het VSPS-risicoprofiel geeft kenmerken van alle ordeningscategorieën van het systeem van de Raad, met uitzondering van 'de Situatietypes'. Het VSPS-risicoprofiel geeft de volgende aanvullingen wat betreft de inhoudelijke categorieën en subcategorieën. Het gaat hierbij om kenmerken die in het systeem van de Raad ontbreken, of die in het systeem van de Raad voorkomen doch waaraan de VSPS een betekenis verleent die in het systeem van de Raad ontbreekt.

| | |
|---------------------------|---|
| <i>Orderingscategorie</i> | <i>Het Kind</i> |
| <i>Aandachtsgebied 2</i> | <i>De ontwikkeling, het gedrag en de persoonlijkheid van het kind; huidig beeld en verloop</i> Overige psychosociale gedragsaspecten: (rand)psychiatrische klachten Persoonlijkheidsontwikkeling: zelfcontrole zelfbeeld zelfbepaling zelfhandhaving |
| <i>Aandachtsgebied 3</i> | <i>School en opleiding</i> |
| <i>Cluster</i> | <i>Attitudes, meningen, opinies, motivaties</i> Toekomstbeeld Werkmotivatie |
| <i>Orderingscategorie</i> | <i>De Interactie</i> |
| <i>Aandachtsgebied 1</i> | <i>Interacties binnen het opvoedingssysteem</i> |
| <i>Niet geclusterd</i> | <i>Culturele verschillen</i> |
| <i>Aandachtsgebied 3</i> | <i>Interacties tussen het opvoedingssysteem en de situationele context</i> |
| <i>Cluster</i> | <i>Interacties tussen het kind en de situationele context</i> Relaties (van het kind) op het werk. |

3.3 Het Pedagogisch Signalerings-Instrumentarium

3.3.1 Beschrijving

Het Pedagogisch Signalerings-Instrumentarium (PSI) is ontwikkeld voor de maatschappelijk werk discipline binnen de voogdij- en gezinsvoogdij-instellingen en de daaraan verbonden adviesbureaus. Met dit middel kan een Taxatie van de OpvoedingsSituatie (een TOS) gemaakt worden. Deze taxatie is gericht op hulpverlening aan gezinnen met kinderen van 0-12 jaar, voor wie een hechtingsfiguur nog centraal staat en die bij (een van) hun natuurlijk ouders wonen, behorend tot de Nederlandse cultuur.

Als theoretisch kader voor het PSI is gekozen voor de pedagogiek en ontwikkelingspsychologie. Hechting wordt beschouwd als het fundament van de persoonlijkheidsontwikkeling en als voorwaarde voor de opvoeding. Het instrumentarium geeft ondersteuning aan de diagnostiek door een systematische signalering van problemen vanuit dit theoretisch kader. Daarnaast geeft het door haar procedures ondersteuning aan de begeleiding. Deze procedures geven een instellingsprotocol, waarmee het werk inzichtelijk en ook toetsbaar wordt (Weterings, Pruis & Pool, 1993).

In het PSI zijn drie aandachtsgebieden onderscheiden die ieder zijn onderscheiden in een aantal aspecten. Deze aspecten zijn gespecificeerd en geconcretiseerd in aandachtspunten die van belang worden geacht voor de opvoedingssituatie. Ten behoeve van het verkrijgen van kennis over de concrete gezinssituatie zijn vragenlijsten ontwikkeld, af te nemen door de begeleidende maatschappelijk werker (MW) bij de ouders en het kind thuis. Dit zijn de zogenaamde Signaleringslijsten: lijsten die signalen kunnen geven over de aard van de problemen in het gezin en hun consequenties voor de opvoedingssituatie. De via de Signaleringslijsten verkregen informatie wordt geïnterpreteerd op de betekenis voor de opvoedingsmogelijkheden en de mate waarin hulp gewenst dan wel noodzakelijk is om stagnatie in de ontwikkeling van het kind (verder) te voorkomen. Hiervoor zijn er de zogenaamde Wegingslijsten ontwikkeld; deze corresponderen met de Signaleringslijsten en bestaan uit indicatoren waarmee nagegaan wordt in hoeverre de informatie uit de Signaleringslijsten als een aanduiding van opvoedingsprobleem gezien moet worden. Deze weging vindt plaats door een onafhankelijke functionaris van de instelling; de zogenaamde Weger. Aan de hand van taxatiewaarden wordt per wegingslijst de mate van de problematiek en de mate waarin hulp nodig wordt geacht, aangegeven. De TOS wordt mede in de eigen bevoording van de ouders gesteld en sluit daarmee aan op hun beleving van

de problemen. Hierdoor treedt her- en erkenning bij de ouders op. In een zogenaamd adviesgesprek met de ouders bespreken de Weger en de maatschappelijk werker de TOS en de hulpverleningsdoelen. Dit alles werkt acceptatie van hulp door de ouders in de hand (ibid.).

3.3.2 Ordeningscategorieën in het PSI

De Taxatie van de OpvoedingsSituatie geeft zicht op knelpunten in de opvoedingssituatie op drie gebieden:

Gebied 1: De ontwikkelingsstaat van het kind

Gebied 2: De dagelijkse omgang tussen ouders en kind en de aard van hun relatie, met factoren die de interactie tussen hen kunnen beïnvloeden

Gebied 3: De manier waarop ouders gebruik kunnen maken van opvoedingsgerichte hulp (ibid., p. 29).

Deze gebieden hebben binnen het PSI een vergelijkbare functie als de ordeningscategorieën van het categorieënsysteem van de Raad. Uit de inhoudelijke analyse (3.3.3) blijkt dat de gebieden en de ordeningscategorieën zich als volgt tot elkaar verhouden:

De ordeningscategorie 'het Kind' betreft kenmerken van gebied 1.

De ordeningscategorie 'de Opvoeder' betreft kenmerken van de gebieden 2 en 3.

De ordeningscategorie 'de Situatietypes' betreft kenmerken van gebied 2.

De ordeningscategorie 'de Situationele context' betreft kenmerken van de gebieden 1 en 3.

De ordeningscategorie 'de Interacties' betreft kenmerken van de gebieden 2 en 3.

3.3.3 Inhoudelijke categorieën en subcategorieën in het PSI

De aspecten (ook wel onderwerpen genoemd) die het PSI per gebied onderscheidt laten zich wat betreft hun ordeningsfunctie vergelijken met de inhoudelijke categorieën en subcategorieën van het categorieënsysteem van de Raad. Ook hier werd ordening aan de hand van het categorieënsysteem van de Raad bemoeilijkt door de drie in paragraaf 3.2.3 genoemde redenen. Bij de ordening zijn de ordeningscategorieën en kenmerken welke zijn ontleend aan het categorieënsysteem van de Raad cursief weergegeven. Bij elk aspect is aangegeven uit welk gebied van het PSI het afkomstig is.

| | |
|-------------------------------|--|
| <i>Ordeningscategorie</i> | <i>Het Kind</i> |
| <i>Aandachtsgebied 2</i> | <i>De ontwikkeling, het gedrag en de persoonlijkheid van het kind; huidig beeld en verloop</i> Ontwikkelingsniveau van het kind (1) Ontwikkelingsverloop vanaf de geboorte (1) Ontwikkelingsniveau en gedrag van het kind, volgens de leerkracht (1) Gedrag van het kind thuis (1) Staat van het kind, volgens observaties van de Maatschappelijk werker (MW) (1) |
| <i>Cluster</i> | <i>Gedragspecificaties</i> Taakgerichtheid van het kind, aan de hand van taakjes die de MW het kind tijdens de PSI-afname laat verrichten, volgens observaties van de MW (vanaf 4 jaar) (1) |
| <i>Aandachtsgebied 3</i> | <i>School en opleiding</i> |
| <i>Cluster</i> | <i>Attitudes, meningen, opinies</i> Schoolbeleving van het kind, volgens de ouders (1) |
| <i>Aandachtsgebied 4</i> | <i>Het kind, de opvoedingsproblematiek c.q. de pedagogische verwaarlozing en het opvoedingssysteem</i> |
| <i>Cluster</i> | <i>Attitudes van het kind ten aanzien van de problematiek binnen het opvoedingssysteem</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Houding ten aanzien van de opvoeders</i> Beleving van de relaties van het kind (vanaf 6 jaar) (1) |
| <i>Ordeningscategorie</i> | <i>De Opvoeder</i> |
| <i>Aandachtsgebied 1</i> | <i>Biografische gegevens</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Eigen opvoedingssituatie of jeugd</i> Geschiedenis van de opvoeding van de ouders zelf (3) |
| <i>Aandachtsgebied 2</i> | <i>Gedrag, persoonlijkheid en persoonlijke problematiek van de opvoeder</i> De persoon van de ouder, volgens observaties van de MW (3) |

| | |
|-------------------------------|---|
| <i>Ordeningscategorie</i> | <i>De Situatietypes</i> Zorg in het dagelijks leven (2) |
| <i>Ordeningscategorie</i> | <i>De Situationele context</i> |
| <i>Aandachtsgebied 1</i> | <i>Het opvoedingssysteem en zijn sociale omgeving</i> |
| <i>Cluster</i> | <i>De sociale omgeving van het opvoedingssysteem</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>De familie en het sociale netwerk van het opvoedingssysteem</i> Contacten van het gezin (3) |
| <i>Aandachtsgebied 2</i> | <i>Hulpverlening aan het opvoedingssysteem</i> Omvang en duur van de hulp aan het gezin (3) |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Hulpverleningscontacten van het kind in verband met de opvoedingsproblematiek</i> Contactlegging van het kind met de MW, tijdens de(z) taakjes volgens observaties van de MW (vanaf 4 jaar) (1) |
| <i>Ordeningscategorie</i> | <i>De Interacties</i> |
| <i>Aandachtsgebied 1</i> | <i>Interacties binnen het opvoedingssysteem</i> |
| <i>Cluster</i> | <i>Het opvoedingssysteem als geheel</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Problematiek in het opvoedingssysteem</i> Gezinsgeschiedenis (2) Gezinsdruk door andere dan opvoedingsproblemen (2) |
| <i>Cluster</i> | <i>Interacties tussen opvoeder en kind</i> Verloop interactie ouders-kind vanaf de geboorte (2) Omgang tussen ouders en kind, volgens observaties van de MW (2) |

3.3.4 Aanvullingen van het PSI op het categorieënsysteem van de Raad

Het PSI geeft kenmerken van alle ordeningscategorieën van het systeem van de Raad. Betreffende de inhoudelijke categorieën en subcategorieën geeft het PSI de volgende aanvullingen:

| | |
|-------------------------------|--|
| <i>Orderingscategorie</i> | <i>Het Kind</i> |
| <i>Aandachtsgebied 2</i> | <i>De ontwikkeling, het gedrag en de persoonlijkheid van het kind; huidig beeld en verloop</i> |
| <i>Cluster</i> | <i>Gedragspecificaties</i> Taakgerichtheid van het kind, aan de hand van taakjes die de MW het kind tijdens de PSI-afname laat verrichten, volgens observaties van de MW (vanaf 4 jaar) |
| <i>Orderingscategorie</i> | <i>De Situatietypes</i> Zorg in het dagelijks leven |
| <i>Orderingscategorie</i> | <i>De Situationele context</i> |
| <i>Aandachtsgebied 2</i> | <i>Hulpverlening aan het opvoedingssysteem</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Hulpverleningscontacten van het kind in verband met de opvoedingsproblematiek</i> Contactlegging van het kind, tijdens de(ze) taakjes, volgens observaties van de MW (vanaf 4 jaar). |

3.4 De categorieënlijst van het SOG-project

3.4.1 Beschrijving

Het SOG-project bood mogelijkheden voor intensieve opvoedkundige hulp in het kader van een kinderbeschermingsmaatregel (een ondertoezichtstelling). Als bleek dat de opvoedingsproblemen in bepaalde multi-problem gezinnen zo ernstig waren dat de gezinsvoogd de mogelijkheden ontbraken voor een adequate gezinsbegeleiding van zijn kant werden deze gezinnen aangemeld bij het SOG-project. Het SOG-project werkte met een vaste behandelingsroute. Het diagnostisch proces is een fase in deze behandelingsroute. Het verzamelen van het diagnostisch materiaal binnen het SOG-project vond plaats vanuit een specifiek oriëntatie- en interpretatiekader. Dit kader bestaat uit een lijst van categorieën. Deze catego-

rieënlijst geeft een inventarisatie van de typen problemen die er in de behandelde opvoedingssystemen zijn aangetroffen. Deze problemen werden op een systematische manier geïnventariseerd vanuit een orthopedagogisch ordeningsmodel dat zich richt op de opvoedingsvariabelen 'het Kind', 'de Opvoeder', 'de Situatietypes' en 'de Situationele context'. Bij de interpretatie stond als vraag centraal in hoeverre en waarom de kwaliteit en de onderlinge beïnvloeding van deze variabelen bijdragen tot de problematische opvoedingssituatie en/of pedagogische verwaarlozing (Rink e.a., 1994).

In het kader van dit onderzoek wordt ingegaan op de categorieënlijst met de algemene kenmerken van de opvoedingsvariabelen en op de typen problemen die er ten aanzien van deze kenmerken worden aangetroffen.

3.4.2 Ordeningscategorieën in de categorieënlijst van het SOG-project

De categorieënlijst van het SOG-project vermeldt de volgende ordeningscategorieën:

Het Kind

De Opvoeder

De Situatietypes

De Situationele context

Deze ordeningscategorieën hebben binnen het SOG-project een vergelijkbare functie als de ordeningscategorieën van het categorieënsysteem van de Raad. Uit de inhoudelijke analyse (3.4.3) blijkt dat de ordeningscategorieën zich als volgt tot elkaar verhouden:

De ordeningscategorie 'het Kind' betreft kenmerken van de ordeningscategorie 'het Kind'.

De ordeningscategorie 'de Opvoeder' betreft kenmerken van de ordeningscategorieën 'de Opvoeder' en 'de Situationele context'.

De ordeningscategorie 'de Situatietypes' betreft kenmerken van de ordeningscategorie 'de Situatietypes'.

De ordeningscategorie 'de Situationele context' betreft kenmerken van de ordeningscategorie 'de Situationele context'.

De ordeningscategorie 'de Interacties' betreft kenmerken van de orde-

ningscategorieën 'het Kind', 'de Opvoeder', en 'de Situationele context'.

3.4.3 Inhoudelijke categorieën en subcategorieën in de categorieënlijst van het SOG-project

De categorieënlijst van het SOG-project geeft per ordeningscategorie een lijst van algemene kenmerken. Deze algemene kenmerken zijn gespecificeerd in 'typen problemen'. Deze problemetyperingen laten zich wat betreft hun ordeningsfunctie vergelijken met de inhoudelijke en subcategorieën van het categorieënsysteem van de Raad en zijn geordend naar dit systeem. Bij de ordening doen zich problemen voor met betrekking tot de begripsvaliditeit; termen die zowel binnen de categorieënlijst van het SOG-project als het categorieënsysteem van de Raad worden gehanteerd zijn soms verschillend geoperationaliseerd, waardoor de betekenis van deze categorieën verschilt. Dit maakt ordening op specifiek niveau soms onmogelijk. Bij de ordening zijn de kenmerken die ontleend zijn aan het categorieënsysteem van de Raad cursief weergegeven. Per probleemtypering is aangegeven van welke ordeningscategorie van het SOG-project deze afkomstig is.

| | |
|-------------------------------|--|
| <i>Ordeningscategorie</i> | <i>Het Kind</i> |
| <i>Aandachtsgebied 2</i> | <i>De ontwikkeling, het gedrag en de persoonlijkheid van het kind; huidig beeld en verloop</i> |
| <i>Cluster</i> | <i>Specifieke ontwikkeling; huidig beeld en verloop</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Cognitieve ontwikkeling</i> Problemen bij de cognitieve kenmerken (Kind) |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Affectief/emotionele ontwikkeling</i> Problemen bij de affectieve kenmerken (Kind) |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Gedrag/gedragsmatige ontwikkeling</i> Problemen bij de gedragskenmerken (Kind) |
| <i>Cluster</i> | <i>Persoonlijkheidskenmerken en sociaal gedrag van het kind</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Uiterlijk en verzorging</i> Problemen bij fysieke kenmerken (te dik zijn) (Kind) |
| Niet geclusterd | Problemen bij de conatieve kenmerken (Kind) Restcategorieproblemen (Kind) |

| | |
|-------------------------------|--|
| <i>Orderingscategorie</i> | <i>De Opvoeder</i> |
| <i>Aandachtsgebied 1</i> | <i>Biografische gegevens</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Werk, beroep, bron van inkomsten</i> |
| | Problemen bij de werkgelegenheid (Situationele context) |
| <i>Aandachtsgebied 2</i> | <i>Gedrag persoonlijkheid en persoonlijke problematiek van de opvoeder</i> |
| <i>Cluster</i> | <i>Algemene ontwikkelings- of functioneringskenmerken</i> |
| | Problemen bij de cognitieve kenmerken (Opvoeder) |
| | Problemen bij de fysieke kenmerken (Opvoeder) |
| <i>Cluster</i> | <i>Gedrags- en persoonlijkheidskenmerken, persoonlijke problematiek</i> |
| | Problemen bij de affectieve kenmerken (Opvoeder) |
| | Problemen bij de gedragskenmerken (Opvoeder) |
| <i>Niet geclusterd</i> | Problemen bij de conatieve kenmerken (Opvoeder) |
| | Restcategorieproblemen (Opvoeder) |
| <i>Orderingscategorie</i> | <i>De Situatietypes</i> |
| <i>Aandachtsgebied 1</i> | <i>De terugkerende momenten in de opvoedingssituatie waarbij zich de pedagogische verwaarlozing voordoet</i> |
| <i>Cluster</i> | <i>Het moment waarop de pedagogische verwaarlozing plaatsvindt:</i> |
| | Problemen bij 'het opstaan en naar school gaan' (Situatietypes) |
| | Problemen bij 'de maaltijden' (Situatietypes) |
| | Problemen bij het 'uit school komen' (Situatietypes) |
| | Problemen bij het 'naar bed gaan' (Situatietypes) |
| | Problemen bij het 'verrichten van huishoudelijke taken' (Situatietypes) |
| | Problemen bij het 'gebruiken van consumpties' (Situatietypes) |
| | Problemen bij het 'televisie kijken' (Situatietypes) |
| | Problemen bij het 'spelen, spelletjes doen' (Situatietypes) |

| | |
|-------------------------------|--|
| | tietypes) Problemen bij 'de lichamelijke en uiterlijke verzorging' (Situatietypes) Restcategorieproblemen (Situatietypes) |
| Niet geclusterd | |
| <i>Orderingscategorie</i> | <i>De Situationele context</i> |
| <i>Aandachtsgebied 1</i> | <i>Het opvoedingssysteem en zijn sociale omgeving</i> |
| <i>Cluster</i> | <i>De financiële situatie van het opvoedingssysteem</i> Problemen bij de financiën (Situationele context) |
| <i>Cluster</i> | <i>Woonomgeving en milieu</i> Problemen bij de woonsituatie (Situationele context) Problemen bij de leefvoorzieningen en materiële middelen (Situationele context) |
| <i>Aandachtsgebied 2</i> | <i>Hulpverlening aan het opvoedingssysteem</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Samenwerking opvoeder-hulpverlening i.v.m. de problematiek in het opvoedingssysteem</i> Problemen bij de (formele) contacten tussen de opvoeders en de gezinsvoogd (en eventueel de Kinderrechter en de Raad voor de Kinderbescherming) tijdens de behandeling (Situationele context) |
| Niet geclusterd | Problemen bij de relatie en communicatie tussen de groepsleden en de orthopedagoog (Situationele context) Problemen bij de relatie tussen het cliëntsysteem en de orthopedagoog (Situationele context) Problemen bij de contacten van de opvoeder (eventueel opvoedeling) met andere (hulpverlenings)instanties tijdens de behandeling (Situationele context) Restcategorieproblemen (Situationele context) |

| | |
|-------------------------------|--|
| <i>Orderingscategorie</i> | <i>De Interactie</i> |
| <i>Aandachtsgebied 1</i> | <i>Interacties binnen het opvoedingssysteem</i> |
| <i>Cluster</i> | <i>Het opvoedingssysteem als geheel</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Verhoudingen of coalities binnen het opvoedingssysteem</i> Problemen bij opvallende subgroepvorming in het gezin als groep (Situationele context) |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Problematiek binnen het opvoedingssysteem</i> Problemen bij de relatie en communicatie tussen alle groepsleden onderling (Situationele context) |
| <i>Cluster</i> | <i>Het kind en het opvoedingssysteem</i> Problemen bij de specifieke of opvallende rollen en posities in het gezin als groep (Situationele context) Problemen bij de relaties tussen de kinderen (Situationele context) |
| <i>Cluster</i> | <i>Interacties tussen de opvoeders onderling</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Relatieproblematiek tussen de opvoeders</i> Problemen bij de relatie tussen de opvoeders als huwelijks- of samenlevingspartners (Situationele context) |
| <i>Cluster</i> | <i>Interacties tussen de opvoeder en het kind met betrekking tot de opvoeding</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Pedagogische onbereikbaarheid tussen opvoeder en kind</i> Problemen bij interactionele en communicatieve reacties (Kind) Problemen bij reacties op regels en eisen (Kind) Problemen bij interactionele en communicatieve reacties (Opvoeder) |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Het kind wordt door de opvoeder veronachtzaamd</i> Problemen bij veronachtzaming (de opvoeder) Problemen bij het niet of te weinig ingaan of anticiperen op wensen of verlangens (Opvoeder) |
| <i>Subcategorie</i> | <i>Het kind wordt fysiek veronachtzaamd</i> Problemen bij de fysieke kenmerken (Kind krijgt onvoldoende aandacht voor het ziek zijn of het zich bezeerd hebben) (Kind) |
| <i>Subcategorie</i> | <i>Het kind wordt cognitief veronachtzaamd</i> |

| | |
|-------------------------------|--|
| | Problemen bij het geen of te weinig structuur bieden (Opvoeder) |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Het kind wordt door de opvoeder mishandeld</i> |
| <i>Subcategorie</i> | Problematiek bij mishandeling (Opvoeder) <i>Het kind wordt door de opvoeder affectief/emotioneel mishandeld</i> |
| | Problemen bij het teveel structuur bieden (Opvoeder) |
| | Problemen bij de autoritaire opvoeding (Opvoeder) |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>De opvoeder verwent het kind</i> |
| | Problemen bij verwenning (Opvoeder) |
| | Problemen bij fysieke kenmerken (het kind vraagt teveel aandacht voor het ziek zijn of zich bezeerd hebben) (Kind) |
| <i>Subcategorie</i> | <i>De opvoeder verwent het kind gedragsmatig</i> |
| | Problemen bij het teveel ingaan of anticiperen op wensen of verlangens (Opvoeder) |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>De opvoeder misbruikt het kind sexueel</i> |
| | Problematiek bij sexueel misbruik (Opvoeder) |
| <i>Aandachtsgebied 3</i> | <i>Interacties tussen het opvoedingssysteem en de situationele context</i> |
| <i>Cluster</i> | <i>Interacties tussen de opvoeder en de situationele context</i> |
| | Problemen bij de contacten van de opvoeder met familie of buurtgenoten tijdens de behandeling (Opvoeder) |
| | Problemen bij de contacten van de opvoeders met scholen of verenigingen tijdens de behandeling (Opvoeder) |
| <i>Cluster</i> | <i>Interacties tussen het kind en de situationele context</i> |
| | Problemen bij de contacten van de opvoedelingen met familie of buurt en leeftijdsgenoten tijdens de behandeling (Opvoeder) |
| <i>Cluster</i> | <i>Interacties van het kind op school</i> |
| | Problemen bij de contacten van de opvoedelingen met scholen of verenigingen tijdens de behande- |

ling (Kind)

3.4.4 Aanvullingen van de categorieënlijst van het SOG-project op het categorieënsysteem van de Raad

De categorieënlijst van het SOG-project geeft kenmerken van alle ordeningscategorieën van het categorieënsysteem van de Raad. Ten aanzien van de inhoudelijke categorieën en subcategorieën geeft de lijst de volgende aanvullingen:

| | |
|---------------------------|---|
| <i>Orderingscategorie</i> | <i>Het Kind</i> |
| <i>Aandachtsgebied 2</i> | <i>De ontwikkeling, het gedrag en de persoonlijkheid van het kind; huidig beeld en verloop</i> Problemen met conatieve kenmerken |
| <i>Orderingscategorie</i> | <i>De Opvoeder</i> |
| <i>Aandachtsgebied 2</i> | <i>Gedrag persoonlijkheid en persoonlijke problematiek van de opvoeder</i> Problemen met conatieve kenmerken |
| <i>Orderingscategorie</i> | <i>De Situatietypes</i> |
| <i>Aandachtsgebied 1</i> | <i>De terugkerende momenten in de opvoedingssituatie waarbij zich de pedagogische verwaarlozing voor doet; specificaties</i> Problemen bij het 'verrichten van huishoudelijke taken' Problemen bij het 'gebruiken van consumpties' Problemen bij het 'televisie kijken' Problemen bij het 'spelen, spelletjes doen' Problemen bij 'de lichamelijke en uiterlijke verzorging' |

3.5 De Vragenlijst Gezinsfunctioneren

3.5.1 Beschrijving

De Vragenlijst Gezinsfunctioneren (VGF) is een diagnostisch middel om het gezinsfunctioneren, en meer specifiek het ouderfunctioneren of opvoedend handelen in kaart te brengen. Het is een herziene versie van de Probleem InventarisatieLijst (PIL) van Baartman, De Caluwe, Dijkstra en Janssen (1987) die is ontwikkeld om de karakteristieken van multi-problem gezinnen te onderzoeken. Bij de ontwikkeling van de VGF is het theoretisch kader impliciet gebleven. De lijst is wel gebaseerd op verschillende theoretische noties (Baartman e.a., 1987; Vogelvang, 1993). Het theoretisch kader is later gereconstrueerd. Op grond van een model van ouderfunctioneren van Tates, Veerman en van der Wal (1990) en literatuur over risico- en protectieve factoren is een hypothetisch model ontwikkeld dat een koppeling laat zien tussen het model van het ouderfunctioneren en de theorie over risico- en protectieve factoren. Hierin krijgen zowel de diagnostiek van het ouderfunctioneren als de diagnostiek van de kindontwikkeling een plaats. Dit model kan als theoretische basis dienen voor de verdere ontwikkeling van de Vragenlijst Gezinsfunctioneren. Het middel behoeft een verdere theoretische onderbouwing. Tevens dient er gekeken te worden of de formulering van vragen optimaal is en is nader onderzoek naar de psychometrische aspecten van de lijst noodzakelijk (Schimmel, 1995).

Het voorstel dat Schimmel geformuleerd heeft met betrekking tot wijzigingen van de VGF wordt in ons onderzoek bij de vergelijking met het categorieënsysteem van de Raad als uitgangspunt gekozen.

De opbouw van de VGF is als volgt: het middel bevat drie schalen met ieder twee subschalen. Hierin zijn vragen opgenomen. Tevens bevat de lijst een aantal losse vragen die niet in een schaal worden opgenomen.

De lijst wordt ingevuld door de hulpverlener van het gezin.

3.5.2 Ordeningscategorieën in de Vragenlijst Gezinsfunctioneren

De vragenlijst Gezinsfunctioneren noemt de volgende schalen en subschalen:

Basiszorg
Huishouding
Verzorging

Functioneren van de volwassenen

Jeugdbeleving

Partnerrelatie

Opvoeding

Structuur bieden

Grenzen stellen

Losse vragen

De schalen hebben eenzelfde ordeningsfunctie als de ordeningscategorieën van het categorieënsysteem van de Raad. De subschalen hebben een vergelijkbare functie als de aandachtsgebieden van het systeem van de Raad.

De ordeningscategorieën en de schalen verhouden zich als volgt tot elkaar, waarbij tevens de betreffende subschalen worden vermeld:

De ordeningscategorie 'het Kind' wordt niet aangetroffen.

De ordeningscategorie 'de Opvoeder' bevat kenmerken van de schalen 'Basiszorg' (subschalen 'huishouding' en 'verzorging'), 'Functioneren van de volwassenen' (subschalen 'jeugdbeleving' en 'partnerrelatie'), 'Opvoeding' (subschalen 'structuur bieden' en 'grenzen respecteren') en 'Losse vragen'.

De ordeningscategorie 'de Situatietypes' bevat kenmerken van de schaal 'Basiszorg' (subschaal 'verzorging').

De ordeningscategorie 'de Situationele context' bevat kenmerken van de schalen 'Basiszorg' (subschaal 'huishouding') en 'Losse vragen'.

De ordeningscategorie 'de Interacties' bevat kenmerken van de schalen 'Basiszorg' (subschaal 'verzorging'), 'Functioneren van de volwassene' (subschaal 'partnerrelatie'), 'Opvoeding' (subschalen 'structuur bieden' en 'grenzen respecteren') en 'Losse vragen'.

3.5.3 Inhoudelijke categorieën en subcategorieën in de Vragenlijst Gezinsfunctioneren

Bij de subschalen van de VGF horen items. De items hebben binnen de VGF geen ordeningsfunctie en laten zich vergelijken met het uitspraken-niveau van het categorieënsysteem van de Raad. De items zijn geordend naar het systeem van de Raad. De ordeningscategorieën en kenmerken die zijn ontleend aan het systeem van de Raad zijn cursief weergegeven.

Bij ieder item wordt vermeld uit welke schaal en subschaal van de VGF deze afkomstig is.

| | |
|-------------------------------|---|
| <i>Orderingscategorie</i> | <i>De Opvoeder</i> |
| <i>Aandachtsgebied 1</i> | <i>Biografische gegevens</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>De eigen opvoedingssituatie of jeugd</i> De moeder is positief gestemd over haar eigen jeugd. (Functioneren van de volwassenen; jeugdbeleving) De moeder is positief gestemd over de relatie die haar ouders met elkaar hadden toen ze nog kind was. (Functioneren van de volwassenen; jeugdbeleving) De moeder vindt dat haar eigen ouders goed voor haar zijn geweest. (Functioneren van de volwassenen; jeugdbeleving) De moeder verontschuldigt haar ouders voor datgene waarin deze jegens haar tekort zijn geschoten en/of geeft blijkt van begrip voor de toenmalige omstandigheden van haar ouders. (Functioneren van de volwassenen; jeugdbeleving) |
| <i>Aandachtsgebied 2</i> | <i>Ontwikkelings-, gedrags-, en persoonlijkheidskenmerken van de opvoeder</i> |
| <i>Cluster</i> | <i>Algemene ontwikkeling- of functioneringskenmerken</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Ontwikkeling/functioneringsniveau</i> De ouders kunnen goed met geld omgaan. (Basiszorg; huishouding) |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Fysieke gesteldheid</i> Er zijn problemen met de lichamelijke gezondheid van moeder (inclusief handicaps). (Losse vragen) |
| <i>Cluster</i> | <i>Specifiek gedrag</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Hobbies, interesses, vrijetijdsbesteding</i> De moeder heeft binnenshuis bezigheden voor zichzelf waar zij plezier aan beleeft. (Losse vragen) |
| <i>Aandachtsgebied 3</i> | <i>Opvoederskenmerken in relatie tot het kind of de</i> |

| | |
|-------------------------------|--|
| | <i>opvoeding</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Pedagogische mogelijkheden van de opvoeder</i> |
| <i>Subcategorie</i> | <i>De opvoeder heeft voldoende pedagogische mogelijkheden</i> De moeder heeft oog voor wat de kinderen aan aandacht en steun nodig hebben. (Opvoeding; grenzen respecteren) |
| <i>Cluster</i> | <i>Attitudes, meningen, opinies met betrekking tot het kind of de opvoeding</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Houding van de opvoeder ten aanzien van het kind of de opvoeding</i> De ouders hechten waarde aan de tandverzorging van de kinderen. (Basiszorg; verzorging) |
| | De moeder overschat haar kwaliteiten als opvoeder. (Opvoeding; grenzen respecteren) |
| | De moeder vindt zichzelf een incompetente, slechte moeder. (Opvoeding; grenzen respecteren) |
| <i>Subcategorie</i> | <i>De opvoeder is positief gericht ten opzichte van het kind</i> Moeder beleeft plezier aan haar omgang met een of meer van de kinderen. (Opvoeding; structuur bieden) |
| | De moeder is bereid om daadwerkelijk verantwoordelijk te zijn voor het welzijn van de kinderen. (Opvoeding; structuur bieden) |
| <i>Aandachtsgebied 4</i> | <i>De opvoeder en de problematiek in het opvoedingssysteem (in het bijzonder de pedagogische verwaarlozing)</i> |
| <i>Cluster</i> | <i>Attitudes, meningen, opinies met betrekking tot problemen in het opvoedingssysteem (exclusief de pedagogische verwaarlozing)</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Houding ten aanzien van de problematiek in het opvoedingssysteem in het algemeen</i> |
| <i>Subcategorie</i> | <i>De opvoeder erkent de problematiek in het opvoedingssysteem</i> De moeder lijkt haar situatie goed aan te kunnen. (Losse vragen) |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Houding ten aanzien van de (ex)-partner</i> |
| <i>Subcategorie</i> | <i>De opvoeder voelt zich gesteund door de partner</i> |

| | |
|-------------------------------|---|
| | <i>in de zorg met betrekking tot de opvoeding en huishouding</i> |
| | De partners zijn tevreden over de wijze waarop de huishoudelijke taken verdeeld zijn. (Functioneren van de volwassene; partnerrelatie) |
| | De ouders voelen zich door elkaar gesteund in hun zorg voor de kinderen. (Functioneren van de volwassene; partnerrelatie) |
| <i>Subcategorie</i> | <i>Positieve gevoelens voor de partner in verband met de partnerrelatie</i> |
| | Vader voelt zich door zijn partner gewaardeerd. (Functioneren van de volwassene; partnerrelatie) |
| | Moeder voelt zich door haar partner gewaardeerd. (Functioneren van de volwassene; partnerrelatie) |
| | Beide partners zijn tevreden over hun relatie. (Functioneren van de volwassene; partnerrelatie) |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Houding opvoeder ten aanzien van de relatieproblematiek</i> |
| <i>Subcategorie</i> | <i>De opvoeder ervaart ernstige relatieproblemen met de partner</i> |
| | Bij een van de partners is er twijfel over het wel of niet met elkaar verder willen leven. (Functioneren van de volwassene; partnerrelatie) |
| <i>Aandachtsgebied 5</i> | <i>De opvoeder en omgeving; attitudes, meningen opinies</i> |
| | De ouders zijn tevreden over de manier waarop zij door ambtelijke instanties behandeld worden. (Losse vragen) |
| <i>Aandachtsgebied 6</i> | <i>Hulpverlening en behandelingsplanning ten aanzien van de opvoeder</i> |
| <i>Cluster</i> | <i>Attitudes, meningen, opinies met betrekking tot hulpverlening en behandeling</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Houding ten aanzien van de hulpverlening</i> |
| | De ouders zijn tevreden over de hulp die ze tot nu toe hebben gehad van hulpverleningsinstanties. (Losse vragen) |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Houding ten aanzien van de uithuisplaatsing, behandeling, verandering van verblijfplaats van het kind</i> |

| | |
|-------------------------------|---|
| <i>Subcategorie</i> | <i>De opvoeder stemt in met/wil uithuisplaatsing/ behandeling/verandering verblijfplaats van het kind</i> Moeder geeft te kennen dat zij uithuisplaatsing van (een van) de kinderen gewenst vindt. (Opvoeding; grenzen respecteren) |
| <i>Orderingscategorie</i> | <i>De Situatietypes</i> Het gezin als geheel leeft in een betrekkelijk vast dagritme. (Basiszorg; verzorging) Maaltijden worden op redelijk vaste tijden gebruikt. (Basiszorg; verzorging) Het gezin gebruikt regelmatig warme maaltijden. (Basiszorg; verzorging) Er is sprake van een gepaste regelmaat in de tijd van slapen gaan van de kinderen. (Gepast wil zeggen: passend bij wat de kinderen gezien hun leeftijd aan regelmatige slaap nodig hebben) (Basiszorg; verzorging) |
| <i>Orderingscategorie</i> | <i>De Situationele context</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Woonomgeving en milieu</i> |
| <i>Aandachtsgebied 1</i> | <i>Het opvoedingssysteem en zijn sociale omgeving</i> |
| <i>Cluster</i> | <i>Woonomgeving en milieu</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Huisvesting en woonomgeving:</i> |
| <i>Subcategorie</i> | <i>Er is sprake van goede huisvesting</i> De woning is van behoorlijke kwaliteit. (Basiszorg; huishouding) De woning ziet er verzorgd uit. (Basiszorg; huishouding) De woning biedt voldoende woonruimte gegeven het aantal gezinsleden. (Basiszorg; huishouding) De kwaliteit van de huishoudelijke voorzieningen in de woning is goed. (Basiszorg; huishouding) |
| <i>Cluster</i> | <i>Financiële situatie van het opvoedingssysteem</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Financiële situatie van het opvoedingssysteem c.q. de opvoeders</i> |
| <i>Subcategorie</i> | <i>De hoogte van het inkomen</i> Eén of beide ouders heeft (hebben) voldoende werk om voor het gezin een inkomen te verdienen |

| | |
|-------------------------------|---|
| | nen. (Losse vragen) |
| <i>Aandachtsgebied 2</i> | <i>Hulpverlening aan het opvoedingssysteem</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Samenwerking opvoeder-hulpverlening i.v.m. de problematiek in het opvoedingssysteem</i> |
| <i>Subcategorie</i> | <i>De opvoeder werkt samen met de hulpverlening</i> De ouders weten op een goede manier vorm te geven aan hun contacten met officiële instanties. (Losse vragen) |
| <i>Ordeningscategorie</i> | <i>De Interactie</i> |
| <i>Aandachtsgebied 1</i> | <i>Interacties binnen het opvoedingssysteem</i> |
| <i>Cluster</i> | <i>Het opvoedingssysteem als geheel</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Verhoudingen/coalities binnen het opvoedingssysteem</i> Het gezin onderneemt regelmatig gezamenlijke activiteiten. (Opvoeding; structuur bieden) |
| <i>Cluster</i> | <i>Interacties tussen de opvoeders onderling</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Positieve aspecten aan de relatie tussen de opvoeders</i> |
| <i>Subcategorie</i> | <i>De relatie is goed</i> Beide ouders weten een evenwicht te vinden tussen enerzijds wat ze samen doen en delen (bijvoorbeeld tijd die ze samen doorbrengen, gedeelde interesse en opvattingen) en anderzijds wat elk van hen beiden individueel doet. (Functioneren van de volwassene; partnerrelatie) De ouders overleggen in voldoende mate over de opvoeding van de kinderen. (Functioneren van de volwassene; partnerrelatie) Het overleg van de ouders over de opvoeding van hun kinderen verloopt in harmonieuze sfeer. (Functioneren van de volwassene; partnerrelatie) |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Relatieproblematiek tussen de opvoeders</i> |
| <i>Subcategorie</i> | <i>De opvoeder wordt door de partner onderdrukt of overheerst</i> Vader is fysiek gewelddadig tegenover moeder. (Functioneren van de volwassene; partnerrelatie) Moeder is fysiek gewelddadig tegenover vader. (Functioneren van de volwassene; partnerrelatie) |

| | |
|-------------------------------|--|
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Positieve interactiepatronen tussen de opvoeder en kind met betrekking tot de opvoeding en verzorging</i> |
| <i>Subcategorie</i> | <p><i>De opvoeder reageert adequaat op de opvoedingsbehoeften van het kind</i></p> <p>De moeder onderneemt regelmatig activiteiten met de kinderen. (Opvoeding; structuur bieden)</p> <p>De moeder creëert voor de kinderen een positieve sfeer. (Opvoeding; structuur bieden)</p> <p>De moeder beloont de kinderen en moedigt ze voldoende aan. (Opvoeding; structuur bieden)</p> <p>De moeder biedt de kinderen die ordening en structuur die ze nodig hebben. (Opvoeding; structuur bieden)</p> <p>De moeder activeert de kinderen op een adequate wijze (bijvoorbeeld door het geven van geschikte taken of door dingen voor te doen). (Opvoeding; grenzen, structuur bieden)</p> <p>De ouders weten doorgaans waar de kinderen zich buiten de school- of crechetijden bevinden. (Opvoeding; structuur bieden)</p> |
| <i>Subcategorie</i> | <p><i>Het kind krijgt een goede lichamelijke verzorging</i></p> <p>De kleren van de kinderen zien er redelijk verzorgd uit. (Basiszorg; verzorging)</p> <p>De kinderen dragen kleren die passen bij het weer. (Basiszorg; verzorging)</p> <p>De ouders besteden voldoende aandacht aan de lichamelijke verzorging van de kinderen.</p> <p>Als de ouders van huis zijn, in de avond bijvoorbeeld, zorgen ze dat er toezicht is op de kinderen, bijvoorbeeld via de burens of een oppas (indien dat nodig te achten is, gezien hun leeftijd) (Opvoeding; structuur bieden).</p> |
| <i>Subcategorie</i> | <p><i>De opvoeder is duidelijk, consequent naar het kind</i></p> <p>In de manier waarop de ouders omgaan met de kinderen trekken ze samen op een goede manier een lijn. (Functioneren van de volwassene; partnerrelatie)</p> |

- De kinderen krijgen van de moeder voldoende ruimte om zichzelf te zijn. (Opvoeding; structuur bieden)
- De moeder biedt de kinderen adequaat leiding (in de zin van ingrijpen, corrigeren, aanspreken op gemaakte afspraken). (Opvoeding; structuur bieden)
- Inhoudelijke categorie* *Pedagogische onbereikbaarheid tussen opvoeder en kind*
- De moeder heeft moeite om de kinderen te begrijpen. (Opvoeding; grenzen respecteren)
- Inhoudelijke categorie* *De opvoeder mishandelt het kind*
- Subcategorie* *De opvoeder mishandelt het kind fysiek*
- Moeder is hardhandig in de omgang met een of meer kinderen. (Opvoeding; grenzen respecteren)
- Er is sprake van een vermoeden dat de moeder (een van) de kinderen fysiek mishandelt. (Opvoeding; grenzen respecteren)
- Subcategorie* *Het kind wordt door de opvoeder affectief/emotioneel mishandeld*
- Moeder laat zich teveel gaan in de manier waarop ze haar gevoelens uit ten opzichte van de kinderen. (Opvoeding; grenzen respecteren)
- Inhoudelijke categorie* *De opvoeder misbruikt het kind seksueel*
- Er is sprake van een vermoeden van seksuele contacten van de moeder met een of meer kinderen. (Opvoeding; grenzen respecteren)
- Aandachtsgebied 2* *De invloed van de situationele context op de interacties tussen de opvoeder en het overige opvoedingssysteem*
- Inhoudelijke categorie* *Opvoeder, overig opvoedingssysteem, werk*

| | |
|-------------------------------|---|
| <i>Subcategorie</i> | <i>De opvoeder reageert spanningen (als gevolg van problemen op zijn werk) af op het opvoedingssysteem</i> Het werk van een van de ouders vormt een bron van spanning (op het werk zelf) of in het gezin (Losse vragen) |
| <i>Aandachtsgebied 3</i> | <i>Interacties tussen het opvoedingssysteem en de situationele context</i> Het gezin heeft voldoende contacten in de buurt. (Losse vragen) Er is in voldoende mate contact met familieleden of kennissen. (Losse vragen) Er zijn vaak conflicten met familieleden of kennissen. (Losse vragen) Gezinsleden hebben vaak conflicten in de buurt. (Losse vragen) |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Interacties tussen de opvoeder en familie</i> De contacten die de ouders met hun eigen ouder(s) hebben tasten hun eigen zelfstandigheid en verantwoordelijkheid niet aan. (Losse vragen) |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Interacties tussen de opvoeder en de school van het kind</i> |
| <i>Subcategorie</i> | <i>De school is op de hoogte van de problematiek binnen het opvoedingssysteem</i> De ouders onderhouden die contacten met de school, crèche of peuterspeelzaal, die in het belang van het kind nodig zijn. (Losse vragen) |

3.5.4 Aanvullingen van de Vragenlijst Gezinsfunctioneren op het categorieënsysteem van de Raad

De items van de vragenlijst van de Vragenlijst Gezinsfunctioneren betreffen kenmerken van alle ordeningscategorieën met uitzondering van 'het Kind'.

De items binnen de VGF hebben geen ordeningsfunctie en de aanvullingen op het systeem van de Raad worden dan ook op 'uitsprakenniveau' gegeven. Ten behoeve van het definitieve categorieënsysteem zal worden bepaald of er voor deze aanvullingen nieuwe aandachtsgebieden, clusters, inhoudelijke categorieën of subcategorieën moeten worden geformuleerd.

De VGF geeft de volgende aanvullingen:

| | |
|-------------------------------|---|
| <i>Ordeningscategorie</i> | <i>De Opvoeder</i> |
| <i>Aandachtsgebied 2</i> | <i>Ontwikkelings-, gedrags-, en persoonlijkheidskenmerken van de opvoeder</i> |
| <i>Cluster</i> | <i>Algemene ontwikkelings- of functioneringskenmerken</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Ontwikkeling/functioneringsniveau</i> |
| | <i>De ouders kunnen goed met geld omgaan.</i> |
| <i>Aandachtsgebied 3</i> | <i>Opvoederskenmerken in relatie tot het kind of de opvoeding</i> |
| <i>Cluster</i> | <i>Attitudes, meningen, opinies met betrekking tot het kind of de opvoeding</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Houding van de opvoeder ten aanzien van het kind of de opvoeding</i> |
| | <i>De ouders hechten waarde aan de tandverzorging van de kinderen.</i> |
| | <i>De moeder overschat haar kwaliteiten als opvoeder.</i> |
| | <i>De moeder vindt zichzelf een incompetente, slechte moeder.</i> |
| <i>Aandachtsgebied 5</i> | <i>De opvoeder en omgeving; attitudes, meningen, opinies</i> |
| | <i>De ouders zijn tevreden over de manier waarop zij door ambtelijke instanties behandeld worden.</i> |

| | |
|-------------------------------|--|
| <i>Orderingscategorie</i> | <i>De Situatietypes</i> Het gezin als geheel leeft in een betrekkelijk vast dagritme. Maaltijden worden op redelijk vaste tijden gebruikt. Het gezin gebruikt regelmatig warme maaltijden. Er is sprake van een gepaste regelmaat in de tijd van slapen gaan van de kinderen. (Gepast wil zeggen: passend bij wat de kinderen, gezien hun leeftijd aan regelmatige slaap nodig hebben) |
| <i>Orderingscategorie</i> | <i>De Interactie</i> |
| <i>Aandachtsgebied 1</i> | <i>Het opvoedingssysteem als geheel</i> |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Verhoudingen/coalities binnen het opvoedingssysteem</i> Het gezin onderneemt regelmatig gezamenlijke activiteiten. |
| <i>Aandachtsgebied 3</i> | <i>Interacties tussen het opvoedingssysteem en de situationele context</i> Het gezin heeft voldoende contacten in de buurt. Er is in voldoende mate contact met familieleden of kennissen. Er zijn vaak conflicten met familieleden of kennissen. Gezinsleden hebben vaak conflicten in de buurt. |
| <i>Inhoudelijke categorie</i> | <i>Interacties tussen de opvoeder en familie</i> De contacten die de ouders met hun eigen ouder(s) hebben tasten hun eigen zelfstandigheid en verantwoordelijkheid niet aan. |

3.6 Afsluitende opmerkingen en discussie

Bij het ordenen van de onderzoeksmiddelen volgens het categorieënsysteem van de Raad speelden problemen ten aanzien van de begripsvaliditeit. Het bleek niet altijd mogelijk om aan te geven aan welke orderingscategorieën en welke kenmerken de middelen aandacht schenken. Van de meeste middelen was informatie op 'uitsprakenniveau' niet beschikbaar. Zodoende was niet altijd bekend op welke wijze de gehanteerde begrip-

pen geoperationaliseerd waren. De betekenis die aan begrippen was toegekend bleef daardoor onduidelijk. Zelfs als de operationalisaties wel bekend waren, was soms onduidelijk of aan identieke begrippen uit de onderzoeksmiddelen en uit het systeem van de Raad eenzelfde betekenis was toegekend.

De ordening had dan ook vooral tot functie om een eerste, voorzichtige indicatie te geven van de volledigheid van het categorieënsysteem van de Raad. Naar de categorieënlijst die wordt samengesteld op basis van de resultaten van het Raadsonderzoek, de literatuurstudie en de instrumentenanalyse zal validiteitsonderzoek moeten plaatsvinden.

Alle bestudeerde middelen blijken te kunnen worden geordend volgens het categorieënsysteem van de Raad. Hoewel ze alle gebruik maken van verschillende ordeningskaders worden de kenmerken van de ordeningscategorieën van het systeem van de Raad bij de meeste onderzoeksmiddelen aangetroffen. Uitzondering hierop vormen de kenmerken van 'de Situatietypes' bij de VSPS en de kenmerken van 'het Kind' bij de VGF. Op grond van de analyse kan worden geconcludeerd dat geen van de middelen informatie geeft over de inhoudelijke categorieën behorend bij aandachtsgebied 2: 'de situatie of omstandigheden waarbij de pedagogische verwaarlozing zich manifesteert; specificaties' van 'de Situatietypes'. Inhoudelijke en subcategorieën behorend bij aandachtsgebied 3: 'het Raadsonderzoek' van 'de Situationele context' ontbreken eveneens. Dit laatste aandachtsgebied bevat natuurlijk informatie die zeer specifiek is gekoppeld aan het Raadswerk. Ook in de bestudeerde literatuur ontbrak informatie over dit aandachtsgebied.

Ten aanzien van de inhoudelijke en subcategorieën van het systeem van de Raad worden verschillende aanvullingen gevonden. Deze aanvullingen kunnen bijna allemaal worden geordend naar een aandachtsgebied, en de meeste kunnen worden geclusterd. Dit geldt niet voor de kenmerken van 'de Situatietypes' die bij de VGF aangetroffen worden. Het betreft hier 'niet-problematische' kenmerken van de dagelijkse gang van zaken in het opvoedingssysteem, welke in het systeem van de Raad ontbreken.

De meeste aanvullingen op het systeem van de Raad komen van de VGF. Deze vragenlijst bestaat uit schalen, subschalen en items. Abstracties op het niveau van inhoudelijke categorieën en subcategorieën ontbreken. Zodoende vond de vergelijking met het systeem van de Raad op 'itemniveau' plaats, waardoor hier ook de meeste aanvullingen te verwachten waren.

Ook vanuit de VSPS komen veel aanvullingen. Deze betreffen met name

kenmerken van 'het Kind' en zijn waarschijnlijk toe te schrijven aan het feit dat de VSPS als object van onderzoek 'de jeugdige met gedragsproblemen' heeft, en niet 'de opvoedingsproblematiek'. De aanvullingen kunnen grotendeels worden toegeschreven aan de betekenisverlening aan de informatie; de informatie wordt wel in het systeem van de Raad aangetroffen, doch niet op eenzelfde wijze geïnterpreteerd.

Het PSI geeft geen omschrijving van de aspecten, hetgeen ordening op specifiek niveau soms in de weg stond.

De aanvullingen vanuit het SOG-project betreffen met name inhoudelijke categorieën van de situatietypes.

Veel aanvullingen op het systeem van de Raad zijn toe te schrijven aan de betekenisverlening van de informatie vanuit de theoretische onderbouwing van de verschillende categorieënindelingen. Tevens zijn er veel aanvullingen op het specifieke niveau van de subcategorieën. Dit in overweging nemend lijkt het systeem van de Raad wat betreft de informatieverzameling in vergelijking met de bestudeerde middelen vrij volledig. Een duidelijk verschil tussen het systeem van de Raad en de bestudeerde middelen is de theoretische onderbouwing. De bestudeerde middelen gaan alle, met uitzondering van de VGF waarbij het theoretisch model later gereconstrueerd is, uit van een pedagogisch of psychologisch interpretatiemodel van waaruit de informatie verzameld is. Vanuit zo'n model wordt aan de informatie een betekenis toegekend en wordt de keuze van informatieverzameling verantwoord. Bij het neutrale ordeningssysteem van het categorieënsysteem van de Raad ontbreekt zo'n pedagogische visie. Het systeem biedt een oriëntatiekader: het geeft aan waar de informatieverzameling op gericht moet zijn. Het systeem geeft geen interpretatiekader; het geeft niet aan op welke wijze de verzamelde informatie geïnterpreteerd moet worden. Dit betekent bijvoorbeeld dat op alle ordeningsniveaus eenzelfde belang wordt toegekend aan de noodzaak tot het verzamelen van informatie. Bij de ontwikkeling van het systeem is voor een neutraal model gekozen omdat het systeem in eerste instantie bedoeld was om de rapportage van de Raad over opvoedingsproblemen te onderzoeken. Een op de diagnostiek van opvoedingsproblematiek gericht systeem moet echter selecteren op specifieke kenmerken van de opvoedingsproblematiek. Wanneer het categorieënsysteem van de Raad als aanzet tot een dergelijk systeem beschouwd wordt is het noodzakelijk om vanuit een pedagogisch niet-neutrale visie criteria of richtlijnen te bieden ten aanzien van te verzamelen informatie over specifieke categorieën en de wijze waarop deze informatie geïnterpreteerd moet worden. Tevens

moet zo'n systeem een normstelling bevatten aan de hand waarvan de ernst van de problematiek kan worden vastgesteld met betrekking tot de te nemen maatregel. In hoofdstuk 5 wordt hier in de discussie en bij de suggesties voor nader onderzoek verder op ingegaan.

HOOFDSTUK 4

HET DEFINITIEVE CATEGORIEËNSYSTEEM

4.1 Opmerkingen vooraf

Hoofdstuk 4 betreft de integratie van de onderzoeksresultaten. Werkdoel 4 en onderzoeksvraag 4 komen aan de orde.

Werkdoel 4 luidde:

Het formuleren van een definitief categorieënsysteem ten behoeve van de rapportage in 2A-zaken. Dit categorieënsysteem wordt geformuleerd op basis van de dossieranalyse, de bewerking daarvan door onder meer een literatuurstudie en de instrumentenanalyse en representeert het geheel van de aandachtspunten waarnaar gekeken moet worden wanneer er sprake is van pedagogische verwaarlozing. Door dit categorieënsysteem te gebruiken bij de rapportage in 2A-zaken vindt de rapportage vanuit een orthopedagogisch gezichtspunt plaats, en kan er een verdere uniformering van deze rapportage plaatsvinden.

Onderzoeksvraag 4 luidde:

Hoe ziet het definitieve categorieënsysteem eruit?

Deze vraag is als volgt geoperationaliseerd:

- 4a Welke vormen van pedagogische verwaarlozing omvat het definitieve categorieënsysteem?
- 4b Hoe moet het ordeningskader van het definitieve categorieënsysteem eruit zien?
- 4c Welke kenmerken van de ordeningscategorieën komen in het definitieve categorieënsysteem voor?

4.2 Vormen van pedagogische verwaarlozing in het definitieve categorieënsysteem

Het categorieënsysteem omvat alle vormen van pedagogische verwaarlozing die in de rapportage van de Raad zijn aangetroffen. In de literatuur zijn deze vormen eveneens aangetroffen. In de onderzoeksmiddelen zijn

op inhoudelijk categorieënniveau geen aanvullingen gevonden. De VSPS spreekt op het niveau van de subcategorieën over 'culturele verschillen'. Wanneer het hier gaat om een opvoeder-kind interactie betreft dit een subcategorie van pedagogische onbereikbaarheid en kan als zodanig worden toegevoegd aan het categorieënsysteem.

Het categorieënsysteem omvat zodoende de pedagogische verwaarlozingsvormen 'pedagogische onbereikbaarheid', 'mishandeling', 'veronachtzaming', 'verwennen' en 'sexueel misbruik'.

4.3 Het ordeningskader van het definitieve categorieënsysteem

Bij de ontwikkeling van het definitieve categorieënsysteem is het ordeningskader van het categorieënsysteem van de Raad zoals dat gepresenteerd is in hoofdstuk 2 als uitgangspunt genomen. De ordeningscategorieën van dit systeem zijn zowel in de literatuur als in de instrumenten aangetroffen, zij het niet altijd in de functie van ordeningscategorie. Er zijn in de literatuur of de instrumenten geen andere ordeningscategorieën aangetroffen waarover het categorieënsysteem van de Raad geen informatie geeft.

De literatuurstudie en de instrumentenanalyse geven daarom geen aanleiding om andere ordeningscategorieën te kiezen.

Het ordeningskader van het definitieve systeem bevat zodoende de ordeningscategorieën 'het Kind', de Opvoeder', 'de Situatietypes', 'de Situationele context' en 'de Interactie'.

4.4 Kenmerken van de ordeningscategorieën in het definitieve systeem

In het nieuwe systeem worden de volgende kenmerken opgenomen:

Kenmerken van het categorieënsysteem van de Raad die in de literatuur zijn aangetroffen.

Aan de hand van de literatuurstudie zijn de, in relatie tot de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing, algemeen en specifiek relevante kenmerken van de ordeningscategorieën vastgesteld. Deze kenmerken worden in het definitieve systeem opgenomen.

Kenmerken die in de middelen ten behoeve van diagnostiek en behandeling zijn aangetroffen en die niet in het systeem van de Raad voorkomen.

Aanvullingen vanuit de middelen op het niveau van de inhoudelijke categorieën en subcategorieën zijn in het definitieve systeem opgenomen. Het betreft hier alleen die inhoudelijke categorieën en subcategorieën waarvan is vastgesteld dat de informatie hieruit werkelijk in het categorieënsysteem van de Raad ontbreekt. De in hoofdstuk 3 vermelde informatie vanuit de onderzoeksmiddelen die gebaseerd is op een andersoortige betekenisverlening dan in het systeem van de Raad, wordt niet in het definitieve systeem opgenomen.

Indien noodzakelijk zijn ten behoeve van de aanvullingen nieuwe aandachtsgebieden en clusters geformuleerd.

De aanvullingen op het niveau van de subcategorieën worden wel in het definitieve categorieënsysteem opgenomen, doch vanwege de enorme omvang van het totale systeem niet in de in dit hoofdstuk gepresenteerde lijst vermeld. Hiervoor wordt verwezen naar een aparte publikatie (Kalverboer, 1996). In hoofdstuk 3 is per onderzoeksmiddel de plaats van deze aanvullingen binnen het ordeningskader van het systeem van de Raad aangegeven.

Kenmerken van het categorieënsysteem van de Raad die niet in de literatuur zijn aangetroffen.

De aandachtsgebieden en clusters van het categorieënsysteem van de Raad maken deel uit van het ordeningskader en zijn als zodanig niet getoetst aan de literatuur. Ze worden opgenomen in het ordeningskader van het definitieve categorieënsysteem.

Kenmerken op inhoudelijk categoriaal en subcategoriaal niveau die niet in de literatuur zijn aangetroffen worden in het definitieve systeem opgenomen, omdat ze vanuit onderhavig onderzoek niet verworpen kunnen worden.

4.5 Het definitieve systeem

Het definitieve categorieënsysteem - voorzover hier gepresenteerd - bevat de hier onder genoemde ordeningscategorieën, aandachtsgebieden, clusters en inhoudelijke categorieën.

Om de status van de kenmerken van het systeem weer te geven, is per

kenmerk vermeld of het is aangetroffen in het systeem van de Raad, in het systeem van de Raad en in de literatuur, of is toegevoegd vanuit de onderzoeksmiddelen.

- R = aangetroffen in het categorieënsysteem van de Raad en niet in de literatuur
- R+L = aangetroffen in het categorieënsysteem van de Raad en in de literatuur
- M = toegevoegd vanuit de onderzoeksmiddelen

Per ordeningscategorie zijn de aandachtsgebieden in hoofdletters en de clusters cursief weergegeven.

HET KIND

- R ALGEMENE (BIOGRAFISCHE) GEGEVENS
- R+L Leeftijd
- R+L Geslacht
- R+L Typering van de opvoedings- of verzorgingsrelatie van het kind met de ouderfiguur
- R+L Juridisch gezag/maatregel
- R+L Etniciteit en verblijf(plaats)

- R DE ONTWIKKELING, HET GEDRAG EN DE PERSOONLIJKHEID VAN HET KIND: HUIDIGE BEELD EN VERLOOP
- R+L *Algemene ontwikkeling: huidige beeld en verloop*
- R *Specifieke ontwikkeling: huidige beeld en verloop*
- R+L Cognitieve ontwikkeling
- R+L Affectief/emotionele ontwikkeling
- R+L Motorische ontwikkeling
- R+L Gedrag/gedragsmatige ontwikkeling
- R *Persoonlijheidskenmerken en sociaal gedrag van het kind*
- M Conatieve kenmerken
- R+L Uiterlijk en verzorging
- R+L Persoonsbeschrijving afgeleid van het gedrag
- R+L Psychische gesteldheid (negatieve lading)
- R+L Psychische gesteldheid (positieve lading)
- R+L Sociaal gedrag
- R *Biologische (risico-)factoren*
- R+L Zwangerschap en bevalling

- R+L Fysieke ontwikkeling, ziektes en gezondheid
- R *Gedragspecificaties*
- R+L Genotmiddelen gebruik
- R+L Spelgedrag/vrijtijdsbesteding
- R+L Sociale vaardigheden
- M Taakgerichtheid van het kind
- R *Attitudes, meningen, opinies van het kind ten aanzien van eigen functioneren*
- R+L Houding ten aanzien van eigen (probleem)gedrag
- R+L Houding ten aanzien van seksualiteit
- R Houding ten aanzien van genotmiddelengebruik
- R Houding ten aanzien van zwangerschap
- R Houding ten aanzien van uiterlijk of verzorging

- R SCHOOL, OPLEIDING, WERK, TOEKOMST
- R+L Opleidings- of schooltype
- R Schoolkeuze
- R+L Schoollereprestaties
- R+L Schoolgedrag
- R *Attitudes, meningen, opinies*
- R+L Houding ten aanzien van schoolgaan
- M Toekomstbeeld
- M Werkmotivatie

- R HET KIND, DE OPVOEDINGSPROBLEMATIEK OF DE PEDAGOGISCHE VERWAARLOZING EN HET OPVOEDINGSSYSTEEM
- R *Kindkenmerken gerelateerd aan de pedagogische verwaarlozing*
- R Het kind is pedagogisch verwaarloosd (vorm)
- R+L Fysieke klachten van het kind welke verband houden met de pedagogische verwaarlozing
- R+L Gedrag van het kind dat verband houdt met de opvoedingsproblematiek
- R Veranderingen voor het kind naar aanleiding van POS, pedagogische verwaarlozing of Raadsonderzoek
- R *Attitudes van het kind ten aanzien van de problematiek binnen het opvoedingssysteem*
- R+L Houding ten aanzien van de opvoeder
- R+L Houding ten aanzien van de relatie tussen de opvoeders

- R Houding ten aanzien van broertjes of zusjes
- R Houding ten aanzien van opvoedingssysteem als geheel
- R+L Houding toegespitst op de pedagogische verwaarlozing

- R KIND EN OMGEVING: ATTITUDES, MENINGEN, OPINIES, MOTIVATIES
- R Houding ten aanzien van verblijfplaats
- R Houding ten aanzien van familie, buurt of samenleving
- R Houding ten aanzien van vrienden of groepsgenoten

- R HULPVERLENING EN BEHANDELINGSPLANNING TEN AANZIEN VAN HET KIND
- R Deskundigheidsonderzoek
- R+L Prognose/behandelingsvoorstel/advies voor het kind naar aanleiding van het Raads/deskundigheidsonderzoek in verband met de POS of de pedagogische verwaarlozing
- R *Attitudes, meningen, opinies van het kind ten aanzien van hulpverlening, behandelingsplanning, of (de consequenties van) het Raadsonderzoek*
- R Houding ten aanzien van de hulpverlening
- R Houding ten aanzien van rapportage/Raadsonderzoek
- R Houding ten aanzien van (de consequenties van) justitieel ingrijpen

DE OPVOEDER

- R ALGEMENE (BIOGRAFISCHE) GEGEVENS
- R+L Leeftijd
- R+L Geslacht
- R+L Samenlevingsvorm van de natuurlijke ouders van het kind
- R+L Opvoederskenmerken, gerelateerd aan de samenlevingsvorm
- R+L Formele of juridische relatie van de ouderfiguur tot het kind
- R+L Geloof/levensovertuiging
- R+L Nationaliteit/culturele groep of culturele status
- R+L Opleidingsniveau
- R+L Werk, beroep, bron van inkomsten
- R Verblijfplaats
- R+L De eigen opvoedingssituatie of jeugd
- R+L Kenmerken met betrekking tot eerdere partners of relaties

- R ONTWIKKELINGS-, GEDRAGS- EN PERSOONLIJKHEIDSKENMERKEN VAN DE OPVOEDER
- R+L *Algemene ontwikkelings- of functioneringskenmerken*
- R+L Ontwikkelings/functioneringsniveau
- R+L Fysieke gesteldheid
- R+L Beheersing van de Nederlandse taal
- R *Gedrag-, persoonlijkheidskenmerken en persoonlijke problematiek*
- R+L Persoonlijkheidskenmerken afgeleid van gedrag
- M Conatieve kenmerken
- R+L Persoonlijkheidskenmerken afgeleid van de psychische toestand/persoonlijke problematiek
- R+L Psychische toestand; positieve lading
- R+L Verslavingsproblematiek/drugsgebruik
- R *Specifiek gedrag*
- R 'Nederlands-vreemde' culturele gebruiken
- R+L Hobby's/interesses/vrijtijdsbesteding
- R *Attitudes, meningen, opinies van de opvoeder ten aanzien van het eigen (problematisch) functioneren*
- R+L Houding ten aanzien van seksualiteit/sexuele geaardheid
- R+L Houding ten aanzien van de persoonlijke problematiek
- R Houding ten aanzien van de verslavingsproblematiek of het drugsgebruik
- R OPVOEDERSKENMERKEN IN RELATIE TOT HET KIND OF DE OPVOEDING
- R+L Opvoederskenmerken met betrekking tot zwangerschap
- R+L Opvoedingsstijl
- R+L Pedagogische mogelijkheden van de opvoeder
- R *Attitudes, meningen, opinies van de opvoeder met betrekking tot kind of opvoeding*
- R+L Houding van de opvoeder ten aanzien van het kind of de opvoeding (inclusief de pedagogische onbereikbaarheid)
- R+L Houding van de opvoeder ten aanzien van de zwangerschap

- R DE OPVOEDER EN DE PROBLEMATIEK IN HET OPVOEDINGSSYSTEEM (IN HET BIJZONDER DE PEDAGOGISCHE VERWAARLOZING)
- R Veranderingen voor de opvoeder naar aanleiding van de pedagogische verwaarlozing en/of het Raadsonderzoek
- R *Attitudes, meningen, opinies van de opvoeder met betrekking tot de pedagogische verwaarlozing*
- R+L Inzicht in de problematiek rond de pedagogische verwaarlozing
- R+L Houding ten aanzien van de pedagogische verwaarlozing door de partner
- R Houding van de 'pedagogische verwaarlozer' (opvoeder) ten aanzien van de partner
- R+L Houding ten aanzien van de consequenties van de pedagogische verwaarlozing voor de relatie
- R Houding ten aanzien van de beschuldigingen van pedagogische verwaarlozing (door het kind)
- R+L Houding ten aanzien van de pedagogische verwaarlozing (met uitzondering van pedagogische onbereikbaarheid)
- R+L Houding met betrekking tot de consequenties van de pedagogische verwaarlozing voor het kind of voor de relatie met het kind
- R Houding met betrekking tot de consequenties van de pedagogische verwaarlozing voor zichzelf
- R Houding met betrekking tot oorzaak/verklaring voor de pedagogische verwaarlozing
- R Houding pedagogische verwaarlozer (opvoeder) met betrekking tot de kans op herhaling van de pedagogische verwaarlozing
- R *Attitudes, meningen, opinies met betrekking tot problemen in het opvoedingssysteem, exclusief de pedagogische verwaarlozing*
- R+L Houding ten aanzien van de problematiek in het opvoedingssysteem in het algemeen
- R+L Houding ten aanzien van de relatieproblematiek
- R+L Houding ten aanzien van de (ex-)partner
- R DE OPVOEDER EN OMGEVING; ATTITUDES, MENINGEN, OPINIES, MOTIVATIES
- R Houding ten aanzien van de verblijfplaats
- R Houding ten aanzien van de familie/buurt/samenleving
- M Houding ten aanzien van officiële instanties

R HULPVERLENING EN BEHANDELINGSPLANNING TEN AANZIEN VAN DE OPVOEDER

R+L Prognose/handelsplan voor de opvoeder in verband met de pedagogische verwaarlozing

R *Attitudes, meningen, opinies met betrekking tot hulpverlening, behandelingsplanning en de consequenties van het Raadsonderzoek*

R+L Houding ten aanzien van de hulpverlening

R Houding ten aanzien van het deskundigheidsonderzoek

R Houding ten aanzien van de klacht (kind)

R Houding ten aanzien van maatregel (kind)

R+L Houding ten aanzien van de uithuisplaatsing/behandeling/verandering van verblijfplaats van het kind

R Houding ten aanzien van het Raadsonderzoek/de rapportage van de Raad

DE SITUATIETYPES

R TERUGKERENDE MOMENTEN IN DE OPVOEDINGSSITUATIE WAARBIJ ZICH DE PEDAGOGISCHE VERWAARLOZING VOORDOET; SPECIFICATIES

R+L Het moment waarop de pedagogische verwaarlozing plaatsvindt

R+L De plaats waar de pedagogische verwaarlozing plaatsvindt

R+L De duur van de pedagogische verwaarlozing

R+L Het totaal aantal keren dat er sprake is van pedagogische verwaarlozing

R DE SITUATIE OF OMSTANDIGHEDEN WAARBIJ DE PEDAGOGISCHE VERWAARLOZING ZICH MANIFESTEERT: SPECIFICATIES

R+L De specifieke situatie of omstandigheden waarbij de pedagogische verwaarlozing zich manifesteert

R+L De sfeer in het opvoedingssysteem

M DE DAGELIJKSE GANG VAN ZAKEN IN HET OPVOEDINGSSYSTEEM

M De dagelijkse zorg; ritme en regelmaat

DE SITUATIONELE CONTEXT

R HET OPVOEDINGSSYSTEEM EN ZIJN SOCIALE OMGEVING

R+L *Samenstelling van het opvoedingssysteem*

R+L Gezinsleden

R+L Niet-gezinsleden wonend in het opvoedingssysteem

R+L Veranderingen in samenstelling van het opvoedingssysteem

R *Woonomgeving en het milieu*

R+L Huisvesting en woonomgeving

R Handelingsvoorstel betreffende de woonomgeving van het opvoedingssysteem

R+L Milieu

R *De financiële situatie*

R Financiële situatie van het kind

R+L Financiële situatie van het opvoedingssysteem

R Prognose/handlingsvoorstel met betrekking tot de financiële situatie

R *De sociale omgeving van het opvoedingssysteem*

R+L De sociale positie van het opvoedingssysteem binnen de samenleving

R+L De familie en het sociale netwerk van het opvoedingssysteem

R Het pleeggezin van het kind

R De school van het kind

R HULPVERLENING AAN HET OPVOEDINGSSYSTEEM

R+L Typering van de hulpverleningsvorm aan het opvoedingssysteem

R+L Organisatie van de hulpverlening

R+L De problematiek waar de hulpverlening zich op richt

R+L Reden voor het ontbreken van hulpverlening in verband met de problematische opvoedingssituatie

R+L Het effect van de hulpverlening op de problematiek in het opvoedingssysteem

R+L Samenwerking van de opvoeder met de hulpverlening in verband met de problematiek in het opvoedingssysteem

R+L Hulpverleningscontacten van het kind in verband met de opvoedingsproblematiek

- R HET RAADSONDERZOEK
- R Informatie omtrent de procedures
- R Juridische voorgeschiedenis van (leden van) het opvoedingssysteem
- R *Interacties Raad-betrokkenen bij het opvoedingssysteem, in het kader van het onderzoek*
- R Interactie kind-Raad
- R Interactie opvoeder-Raad
- R Interactie opvoeder-kind-Raad
- R Interactie informant-Raad
- R *Deskundigheidsonderzoek*
- R Aanvullend deskundigheidsonderzoek van het kind
- R Aanvullend deskundigheidsonderzoek van de opvoeder
- R Aanvullend deskundigheidsonderzoek van de situationele context van het opvoedingssysteem
- R Externe deskundige als informant
- R *Hulpverlening betrokken bij het Raadsonderzoek*
- R Interactie vrijwillige hulpverlening-Raad
- R Interactie justitiële hulpverlening-Raad
- R Interactie bij het opvoedingssysteem betrokken hulpverlening onderling
- R Hulpverlening ingeschakeld door het opvoedingssysteem in verband met het Raadsonderzoek
- R Houding 'professionele' situationele context ten aanzien van problematiek in het opvoedingssysteem
- R Juridisch advies of verzoek van de Raad aan de kinderrechter over de 2A-zaak, op grond van het Raadsonderzoek

DE INTERACTIE

- R INTERACTIES BINNEN HET OPVOEDINGSSYSTEEM
- R *Het opvoedingssysteem als geheel*
- R+L Verhoudingen/coalities binnen het opvoedingssysteem
- R+L Problematiek binnen het opvoedingssysteem
- R+L Interacties binnen het opvoedingssysteem naar aanleiding van de POS, pedagogische verwaarlozing of het Raadsonderzoek
- R Prognose of behandelingsadvies ten aanzien van het opvoedingssysteem als geheel
- R *Het kind en het opvoedingssysteem*
- R+L De positie van het kind binnen het opvoedingssysteem

- R+L De positie van het kind ten opzichte van de opvoeder(s)
- R+L De positie van het kind ten opzichte van broertje(s) of zusje(s)
- R+L Interacties van het kind met broertje(s) of zusje(s) (algemeen)
- R Interactie van het kind met broertje(s) of zusje(s) naar aanleiding van de pedagogische verwaarlozing
- R Prognose met betrekking tot de interacties tussen het kind en het opvoedingssysteem
- R *De opvoeder en het opvoedingssysteem*
- R Interacties tussen de opvoeder en het opvoedingssysteem (algemeen)
- R Interacties tussen de opvoeder en het opvoedingssysteem naar aanleiding van de pedagogische verwaarlozing
- R *Interacties tussen de opvoeders onderling*
- R Kennismaking van de opvoeders of het ontstaan van de relatie
- R+L Positieve aspecten aan de relatie tussen de opvoeders
- R+L Relatieproblematiek tussen de opvoeders
- R+L Taakverdeling met betrekking tot huishouding en opvoeding
- R Interacties met betrekking tot de pedagogische verwaarlozing
- R Interactie tussen de opvoeders naar aanleiding van de pedagogische verwaarlozing of problematiek in het opvoedingssysteem
- R Prognose of behandelingsvoorstel met betrekking tot de interacties tussen de opvoeders
- R *Interacties tussen de opvoeder en het kind met betrekking tot de opvoeding*
- R De relatie tussen opvoeder en kind is onduidelijk
- R+L Opvoedingsafspraken of gebruiken
- R+L Positieve interactiepatronen met betrekking tot de opvoeding
- R+L Verminderde pedagogische bereikbaarheid tussen opvoeder en kind
- R+L Pedagogische onbereikbaarheid tussen opvoeder en kind
- R+L De opvoeder mishandelt het kind
- R+L De opvoeder veronachtzaamt het kind
- R+L De opvoeder verwent het kind
- R+L De opvoeder misbruikt het kind seksueel
- R Interacties naar aanleiding van de POS, pedagogische verwaarlozing of het Raadsonderzoek
- R+L Contact tussen opvoeder en kind na de veranderingen in de gezinssituatie als gevolg van de pedagogische verwaarlozing, POS, of het Raadsonderzoek

- R+L Prognose of behandelingsplan betreffende de interacties tussen opvoeder en kind met betrekking tot de pedagogische verwaarlozing
- R DE INVLOED VAN DE SITUATIONELE CONTEXT OP DE INTERACTIES BINNEN HET OPVOEDINGSSYSTEEM
- R *De invloed van de situationele context op de interacties van het opvoedingssysteem*
- R+L De invloed van de situationele context op de problematiek van het opvoedingssysteem
- R Prognose met betrekking tot de invloed van de situationele context op problematiek in het opvoedingssysteem
- R *De invloed van de situationele context op de interacties tussen de opvoeders*
- R De invloed van de situationele context op de relatie tussen de opvoeders
- R+L *De invloed van de situationele context op de interacties tussen opvoeder en kind*
- R+L De invloed van de situationele context op de interacties tussen opvoeder en kind: niet gespecificeerd
- R+L 'Hulp' van de situationele context bij de opvoeding van het kind
- R+L Interacties met betrekking tot opvoeder, kind en werk
- R Interacties met betrekking tot opvoeder, kind en school
- R Prognose met betrekking tot de invloed van de situationele context op de interacties tussen opvoeder en kind (niet-gespecificeerd)
- R Prognose met betrekking tot de invloed van de situationele context op de interacties tussen opvoeder en kind, toegespitst op de hulpverlening
- R *De invloed van de situationele context op de interacties tussen de opvoeder en het overig opvoedingssysteem*
- R Algemeen: opvoeder, overig opvoedingssysteem, situationele context
- R Opvoeder, overig opvoedingssysteem, werk
- R Persoonlijke problematiek van de opvoeder, overig opvoedingssysteem, situationele context
- R *De invloed van de situationele context op de interacties tussen het kind en zijn broertje(s) of zusje(s)*
- R Het kind, broertje(s) of zusje(s) en de verblijfplaats

- R *De invloed van de situationele context op de opvoeder*
- R De invloed van de situationele context op het functioneren van de opvoeder
- R INTERACTIES TUSSEN HET OPVOEDINGSSYSTEEM EN DE SITUATIONELE CONTEXT
- M *Interacties opvoedingssysteem, situationele context*
- M Contacten in de buurt
- M Contacten met familieleden of kennissen
- R *Interacties tussen de opvoeder en de situationele context*
- R+L Contacten van de opvoeder in de nederlandse samenleving
- R+L Interacties tussen de opvoeder en de ex-partner (opvoeder van het kind)
- R+L Interacties tussen de opvoeder en relaties of vrienden
- R+L Interacties tussen de opvoeder en familie
- R+L Interacties tussen de opvoeder en de school van het kind
- R+L Interactie tussen de opvoeder en de buurt of omgeving
- R+L Interactie tussen de opvoeder en zijn werk
- R+L Interactie tussen de opvoeder en justitie
- R Prognose met betrekking tot de problemen van de opvoeder in de situationele context
- R *Interacties tussen de opvoeder, het kind en de situationele context*
- R Interactie opvoeder-kind binnen de residentiële hulpverleningsinstelling
- R *Interacties tussen het kind en de situationele context*
- R Interacties tussen kind en opvoeder na echtscheiding (nadat de opvoeder geen deel meer uitmaakt van het opvoedingssysteem)
- R Interacties tussen kind en broertje(s) of zusje(s) na scheiding (nadat het kind of broertje(s) of zusje(s) niet meer in het opvoedingssysteem wonen)
- R+L De sociale omgeving van het kind (gedrag buiten het opvoedingssysteem en het sociale netwerk)
- R+L Interacties tussen het kind, leeftijdsgenoten of vrienden
- R+L Interacties van het kind op school
- R+L Interacties tussen het kind en de buurt
- R+L Interacties tussen het kind en justitie
- R De integratie van het kind in de samenleving
- R Gedrag van het kind tijdens de uithuisplaatsing in een hulpverleningssetting of pleeggezin

R+L Interacties tussen het kind en familie
M Relaties (van het kind) op het werk

4.6 Afsluitende opmerkingen en discussie

De gepresenteerde categorieënlijst bevat de voor diagnostiek en behandeling van pedagogische verwaarlozing relevante kenmerken van het opvoedingssysteem.

Daarnaast bevat de lijst kenmerken waarvan de relevantie binnen de gekozen onderzoeksopzet niet kon worden aangetoond. Deze kenmerken zijn wel aangetroffen in de Raadsrapporten, doch niet in de onderzochte literatuur.

Wanneer men deze kenmerken nader beschouwt blijkt het om twee typen te gaan. Ten eerste kenmerken die direct samenhangen met (de functie van) het Raadsonderzoek en de rapportage. Deze moeten volgens het Normenrapport II in de rapportage vermeld worden, of hebben direct betrekking op de mogelijke consequenties van het Raadsonderzoek voor het opvoedingssysteem. Deze kenmerken hebben dus een functie binnen het justitieel en juridisch kader van de 2A-zaken en de relevantie ervan zal in het licht van de functie van het Raadsonderzoek nader moeten worden onderzocht.

Voorts betreft het kenmerken die in de literatuur hadden kunnen worden aangetroffen, maar waarvan dit niet het geval was. Hieruit mag niet worden afgeleid dat deze kenmerken niet belangrijk zijn. Het gaat bijvoorbeeld zeer vaak om interactiekenmerken, waarvan bekend is dat empirisch onderzoek hier tot nu toe weinig aandacht aan heeft besteed. "It is rare to find studies that examine interactive influences" (Belsky & Vondra, p. 158, 1989). Vervolgonderzoek zal moeten uitwijzen of de kenmerken in de literatuur onderbelicht, dan wel in de rapportage van de Raad overbelicht zijn.

Aan de hand van het definitieve categorieënsysteem kan verdere uniformering van de rapportage plaatsvinden. Een voorwaarde hiervoor is wel dat er gebruik wordt gemaakt van de operationalisaties van de kenmerken van de ordeningscategorieën. Alleen dan kunnen de kenmerken op een uniforme wijze gehanteerd en geïnterpreteerd worden.

De gepresenteerde categorieënlijst is zeer omvangrijk en lijkt daardoor weinig bruikbaar voor de dagelijkse praktijk. In hoofdstuk 5 wordt daarom aan de hand van de algemene vraagstelling van het onderzoek ook ingegaan op de toepassingsmogelijkheden van het categorieënsysteem

voor de praktijk van de Raad voor de Kinderbescherming en voor de Jeugdbescherming en de Jeugdhulpverlening in het algemeen.

HOOFDSTUK 5

DISCUSSIE EN SUGGESTIES VOOR VERDER ONDERZOEK

5.1 Opmerkingen vooraf

Met dit onderzoek is een bijdrage geleverd aan de theorievorming op het gebied van de pedagogische verwaarlozing. Er is een categorieënsysteem ontwikkeld dat de kenmerken van opvoedingssystemen weergeeft waarbinnen sprake is van pedagogische verwaarlozing. Dit systeem kan dienst doen als basis voor nader onderzoek. Aan de hand ervan kan empirisch materiaal over pedagogische verwaarlozing op uniforme wijze verzameld worden, wat de kennis hieromtrent zal doen toenemen.

Daarnaast is er een bijdrage geleverd aan ontwikkelingen in de praktijk: aan de hand van het categorieënsysteem kan de rapportage in 2A-zaken van de Raad voor de Kinderbescherming verbeterd worden. Er is een oriëntatiekader ontwikkeld dat de aandachtspunten weergeeft voor onderzoek naar en rapportage over opvoedingssituaties waarbinnen sprake is van pedagogische verwaarlozing. Tevens kunnen begrippen die verband houden met pedagogische verwaarlozing met behulp van het systeem op uniforme wijze gehanteerd worden, wat de validiteit van de rapportage zal kunnen doen toenemen.

Met dit categorieënsysteem is een basissysteem ontwikkeld dat, wanneer het gebruikt wordt bij nader wetenschappelijk onderzoek, op een aantal punten verder zou kunnen worden gedetailleerd en geoptimaliseerd. In paragraaf 5.2 wordt hier aan de hand van de verschillende onderzoeksactiviteiten in discussievorm op ingegaan. In paragraaf 5.3 worden suggesties voor vervolgonderzoek gedaan. Uitgaande van het (uitgewerkte) categorieënsysteem moet er ten behoeve van de uniformering van de rapportage van type 2A-zaken naar een afgeronde systematiek vanuit een orthopedagogisch referentiekader worden gestreefd. In deze paragraaf staan de stappen beschreven die hiertoe moeten worden gezet. Tenslotte wordt aangeduid wat de bruikbaarheid is van het systeem bij het ontwikkelen van een systematiek voor Raadszaken van een ander type en voor andere instellingen uit de Jeugdbescherming en Jeugdhulpverlening.

5.2 Discussie

De dossieranalyse

Het onderzoeksmateriaal is op twee manieren bewerkt, namelijk volgens een kwalitatieve en een kwantitatieve analysemethode. Er is ten behoeve hiervan een grote hoeveelheid informatie verzameld. Met name de kwantitatieve analyse heeft op een basaal niveau plaatsgevonden. Om in dit onderzoek overdetaillering te vermijden zijn de resultaten van de kwalitatieve analyse tot en met het ordeningsniveau van de inhoudelijke categorieën gepresenteerd. Voor de analyse op alle ordeningsniveaus (ook de subcategorieën) wordt verwezen naar een aparte publikatie (Kalverboer, 1996).

Het onderzoek was gericht op het ontwikkelen van een algemeen basisstelsel. Dientengevolge is een aantal onderscheidingen die bij de dataverzameling zijn aangebracht in de analyse onbenut gelaten. Bij optimalisering van het categorieënsysteem zou daaraan wel aandacht besteed moeten worden. Het betreft de volgende aspecten.

Onderscheid naar informatieperiodes

Bij de dataverzameling is een onderscheid aangebracht in de periodes waarin de vermelde informatie volgens de rapportage actueel is. In de analyse wordt informatie over de voorgeschiedenis, huidige situatie en over de toekomst van het opvoedingssysteem gelijk behandeld. Bij een optimalisering van het categorieënsysteem zou dat onderscheid tijdens de analyse wel moeten worden aangehouden. Dat biedt bijvoorbeeld de mogelijkheid om in te gaan op de wijze waarop de opvoedingsproblematiek zich door de tijd ontwikkelt. Ook zou bijvoorbeeld onderzocht kunnen worden of het Raadsonderzoek zelf van invloed is op opvoedingsproblematiek.

Onderscheid naar informatieobject

De analyse heeft plaatsgevonden op ordeningsniveau. Dit betekent dat de kenmerken van 'het Kind' betrekking hebben op alle in de rapportage vermelde kinderen. De kenmerken van de ordeningscategorie 'de Opvoeder' hebben betrekking op alle in de rapportage vermelde opvoeders. De kenmerken van 'de Interactie' binnen het aandachtsgebied 'Interacties binnen het opvoedingssysteem' betreffen interacties van alle in de rapportage vermelde opvoeders en kinderen. De kenmerken van 'de Situatietypes' betreffen alle in de rapportage vermelde momenten of situaties

waarbij zich de pedagogische verwaarlozing voordoet. De kenmerken van de 'Situatieve context' betreffen alle in de rapportage vermelde opvoedingssystemen.

Door een optimalisering van het categorieënsysteem zouden in de analyse kenmerken van de verschillende individuen van de bij de opvoedingsproblematiek betrokken opvoedingssystemen van elkaar onderscheiden kunnen worden. Zo zou bijvoorbeeld onderzocht kunnen worden of het kind waarop de pedagogische verwaarlozing betrekking heeft zich onderscheidt van eventuele broertjes of zusjes en of de interacties tussen de opvoeder en het kind dat pedagogisch verwaarloosd wordt, verschillen van interacties tussen deze opvoeder en andere kinderen. Tevens zou onderzocht kunnen worden of, en in welk opzicht, 'pedagogisch verwaarlozende opvoeders' zich onderscheiden van 'niet-pedagogisch verwaarlozende opvoeders'.

Onderscheid naar de informatiebronnen

Bij de dataverzameling is genoteerd van wie de informatie afkomstig is. In de analyse is dit onderscheid niet aangehouden. Bij optimalisering van het categorieënsysteem zou zo'n onderscheid wel kunnen worden aangehouden omdat dit zeer veel informatie kan geven. Bijvoorbeeld omdat de informatie van kinderen, ouders, informanten en Raadsmedewerkers met elkaar in tegenspraak kan zijn, of elkaar juist wederzijds kan bevestigen. Zo'n onderscheid maakt het mogelijk om vast te stellen of er met het kind over de problematiek is gesproken en wat het kind er zelf van vindt. Er kan worden vastgesteld welke informatie de Raadsmedewerker zelf relevant vindt. Daarnaast kan een beeld worden gegeven van hoe de verschillende leden van het opvoedingssysteem de problematiek ervaren, wat informatie kan geven over de verhoudingen binnen het opvoedingssysteem.

Binnen het juridisch kader is vastgelegd dat informatiebronnen onderscheiden moeten worden. Het Normenrapport II vermeldt in de richtlijnen voor rapportage: "Indien gebruik wordt gemaakt van informatie van derden, wordt dit in het rapport tot uitdrukking gebracht" (Normenrapport II, p. 6, 1992).

De literatuurstudie

Onderzoek dat in de literatuurstudie wordt aangehaald geeft vaak geen operationele definitie van de begrippen 'childmaltreatment' en 'child abuse'. Giovannoni schrijft in dit verband "A strong definition possesses two

characteristics: First, it must delineate a class that can be distinguished from other phenomena and events; second, it must provide criteria under which a specific event can be accurately judged to belong within that class" (Giovannoni, p. 11, 1989).

Verwarring rond de begrippen wordt mede veroorzaakt doordat hun componenten vaak niet kunnen worden onderscheiden. Giovannoni schrijft bijvoorbeeld in dit verband dat 'Maltreatment' wordt bepaald door het gedrag van de opvoeder en door de effecten van dit gedrag op kinderen. Of er sprake is van 'childmaltreatment' moet worden afgemeten aan het gevaar dat het kind loopt, of aan een niet optimaal verloop van de ontwikkeling. Daarnaast moet tevens gerefereerd worden aan dat gedrag van de opvoeders waarvan wordt aangenomen dat dit de schade heeft veroorzaakt. Er moeten dus twee oordelen worden geveld: één over het gedrag van de opvoeders en één over het effect hiervan op het kind (ibid.).

Ondanks de hier geschetste tekortkomingen in (de definities van) de begrippen 'childmaltreatment' en 'child abuse' is er in de geanalyseerde literatuur toch sprake van een gemeenschappelijke aanname, en wel dat er een schadelijk effect is voor (de ontwikkeling van) het kind. Vandaar dat de vergelijking van de operationalisaties van de vormen van pedagogische verwaarlozing van het systeem van de Raad met de begrippen 'childmaltreatment' en 'child abuse' uit de literatuur toch zinvol leek.

Ook van andere begrippen in de literatuur is niet altijd duidelijk hoe deze geoperationaliseerd zijn. Maar ook hier is vaak sprake van een 'soortgelijke' aanname. De overweging dat het in dit onderzoek om een eerste toetsing van de relevantie van het begrippenkader van het systeem van de Raad ging, is doorslaggevend geweest om de vergelijking met de literatuur te maken. Bij optimalisering van het categorieënsysteem moet echter wel aandacht worden besteed aan hoe begrippen gehanteerd worden.

De hier gesignaleerde problemen betreffen overigens niet alleen de wetenschappelijke literatuur. Ook de velden van de Geestelijke gezondheidszorg, Jeugdbescherming en Jeugdhulpverlening hanteren het begrip 'kindermishandeling' niet uniform (Giovannoni, 1989; Van Montfoort, 1993). Dit geldt bijvoorbeeld voor de Raad voor de Kinderbescherming en de BVA's (Bureau Vertrouwens Arts), waarbij de BVA's een veel ruimere definitie hanteren dan de Raad voor de Kinderbescherming (Van Montfoort, 1993). Het is niet te verwachten dat er op korte termijn consensus zal worden bereikt over een gemeenschappelijk begrippenappa-

raat inzake 'kindermishandeling'. Daarom is het van belang dat zowel in de wetenschap als in de praktijk begrippen voldoende geoperationaliseerd worden, zodat bij niet uniform gebruik van begrippen in ieder geval kan worden vastgesteld hoe de begrippen zich tot elkaar verhouden. Dit laatste is bij de keuze voor het begrip 'pedagogische verwaarlozing' in dit onderzoek doorslaggevend geweest. Het is een weliswaar weinig gangbaar begrip, doch het bood een overkoepelend beschrijvingskader waarbinnen de verschillende uitingsvormen zo gedefinieerd waren dat deze eenduidig te operationaliseren waren. Daardoor werd vergelijking met andere begrippen mogelijk.

De instrumentenanalyse

Ook bij de instrumentenanalyse spelen de bij de literatuurstudie geschetste problemen. Betekenen identieke begrippen uit het categorieënsysteem en de onderzoeksmiddelen hetzelfde, en hoe zijn begrippen in de onderzoeksmiddelen geoperationaliseerd? (zie ook hoofdstuk 3).

De overweging dat het in dit onderzoek ging om een eerste toetsing van de compleetheid van het categorieënsysteem is doorslaggevend geweest voor het vergelijken van het systeem met de onderzoeksmiddelen voor diagnostiek en behandeling.

Bij de verdere ontwikkeling en toepassing van het categorieënsysteem moet zeker aandacht besteed worden aan de begripsvaliditeit.

De integratie van de onderzoeksgegevens

Ten aanzien van de integratie van de onderzoeksgegevens kan worden opgemerkt dat een groot aantal kenmerken van ordeningscategorieën waarvan de relevantie niet is aangetoond, deel uitmaken van het systeem. Bij verbetering van het categorieënsysteem moet de relevantie van deze kenmerken worden vastgesteld. Dit kan bijvoorbeeld door een criterium aan te leggen met betrekking tot het aantal rapporten die deze kenmerken moeten vermelden om opname in het categorieënsysteem te rechtvaardigen. Zo'n criterium kan ook vastgesteld worden op basis van inhoudelijke argumenten.

5.3 Suggesties voor verder onderzoek

De algemene vraagstelling van dit onderzoek luidde:

'Hoe moet een systematiek voor rapportage in 2A-zaken eruit zien die door de Raad voor de Kinderbescherming directie Noord gebruikt kan worden om 2A-zaken op een uniforme wijze vanuit een orthopedagogisch referentiekader te beschrijven'.

Ten behoeve hiervan is het in hoofdstuk 4 gepresenteerde categorieënsysteem ontwikkeld. Hiermee is een aanzet gegeven tot uniformering van de rapportage in 2A-zaken vanuit een orthopedagogisch kader. Dit is echter nog geen afgerond handelingskader vanuit een orthopedagogisch referentiekader. In deze paragraaf worden de stappen vermeld en toegelicht om dit handelingskader af te ronden. Deze afronding houdt nader onderzoek in, in samenwerking met de praktijk. De laatste stap betreft de ontwikkeling van een eenduidig landelijk beleid ten aanzien van pedagogische verwaarlozing en overstijgt daarmee de 2A-zaken.

- Stap 1* Het ontwikkelen van een typologie voor de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing. Met een type wordt een complex van ordeningscategorieën en kenmerken bedoeld die 'type-rend' zijn voor een specifieke vorm van pedagogische verwaarlozing.
- Stap 2* Het ontwikkelen van een diagnostisch instrument toegespitst op pedagogische verwaarlozing binnen het opvoedingssysteem om de aanwezigheid, aard en ernst van de pedagogische verwaarlozing te kunnen vaststellen, en om aan te kunnen geven waar de hulpverlening in verband met de pedagogische verwaarlozing zich op moet richten.
- Stap 3* Het ontwikkelen van een protocol voor rapportage in 2A-zaken door de Raad. In zo'n protocol moet in ieder geval worden vastgelegd welke informatie over de problematische opvoedingssituatie betreffende de pedagogische verwaarlozing in alle rapporten over 2A-zaken aan de orde moet komen, en op welke wijze dit moet gebeuren.
- Stap 4* Het ontwikkelen van eenduidig landelijk beleid ten aanzien van pedagogische verwaarlozing. Dit punt betreft een te ontwikkelen gemeenschappelijk oriëntatie- en interpretatiekader voor de Jeugdbescherming en Jeugdhulpverlening dat betrekking heeft op alle aspecten rond pedagogische verwaarlozing.

Een typologie voor de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing

Oorspronkelijk had het onderzoek tot doel om op grond van de rapportage een analyse te geven van de bij de Raad voor de Kinderbescherming aangemelde gevallen van pedagogische verwaarlozing. Vanwege de grote inhoudelijke verschillen tussen de rapporten leenden deze zich niet voor een dergelijke analyse. Besloten werd om het onderzoeksdoel bij te stellen, en te onderzoeken hoe uniformiteit in de rapportage bewerkstelligd zou kunnen worden (Rink & Kalverboer, 1992).

In één rapport werden vaak verscheidene vormen van pedagogische verwaarlozing genoemd. Dit strookt met de bevindingen van Van Montfoort (1993) die constateert dat in werkelijkheid per gezin doorgaans meer dan één subcategorie van de categorie 'opvoedingsproblemen' van toepassing is. De rapporten lieten niet toe om in de analyse de kenmerken van ordeningscategorieën systematisch toe te schrijven aan de specifieke vormen van pedagogische verwaarlozing. Bij de analyse zijn zodoende de kenmerken van de ordeningscategorieën (de kenmerken van de opvoedingssituatie) aan alle in het betreffende rapport vermelde vormen van pedagogische verwaarlozing toegeschreven. Hierdoor kunnen bijvoorbeeld gevonden kenmerken van het opvoedingssysteem met een specifieke vorm van pedagogische verwaarlozing in verband zijn gebracht, terwijl ze feitelijk betrekking hebben op de problematische opvoedingssituatie in het algemeen. Om een goed beeld te krijgen van de invloed van verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing op (de ontwikkeling van) de problematiek van het opvoedingssysteem, dienen kenmerken die specifiek verband houden met een bepaalde vorm van pedagogische verwaarlozing alleen met die vorm in verband te worden gebracht. Prins (1987, p. 96) concludeert: "om goed zicht te krijgen op de invloed van verschillende vormen van mishandeling verdient het aanbeveling deze goed van elkaar te onderscheiden en zorg te besteden aan een operationele definitie van elk van deze vormen". Een analyse van nieuwe rapporten opgesteld conform het categorieënsysteem tot en met subcategorieënniveau dient er voor om vast te stellen of opvoedingssystemen die verschillen wat betreft vorm of vormen van pedagogische verwaarlozing die er worden aangetroffen, ook verschillen wat betreft hun overige kenmerken.

Aan de hand van deze analyse kan er aldus voor de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing een typologie ontwikkeld worden. Per type kunnen vervolgens verklaringsmodellen geformuleerd worden. Hier-

bij wordt tegemoet gekomen aan een aantal constatering die in de literatuur over 'child maltreatment' en 'kindermishandeling' ten aanzien van wetenschappelijk onderzoek gemaakt worden. Volgens Belsky en Vondra (1989) bestaat er nog onvoldoende empirische evidentie voor een specifiek multicausaal verklarende modellen betreffende 'child maltreatment'. Prins (1987) haalt onderzoek van Webster et al. aan naar de verklarende waarde van een aantal verklarende modellen. Ze benadrukken dat pogingen om 'het' verklarende model te vinden voor alle verschillende vormen van kindermishandeling waarschijnlijk weinig zullen opleveren. Giovannoni benadrukt het belang van goed geformuleerde, op de empirie gebaseerde theorie. "Objective measures of the effects of various parental behaviors on children can tell us which behaviors seem to have which effects on children. But these correlational data do not tell us why they do - only well formulated, empirically based theory can do that" (Giovannoni, p. 36, 1989).

Door een typologie voor de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing te ontwikkelen is het tevens mogelijk terug te grijpen naar het oorspronkelijke onderzoeksdoel om de onderzoeksvragen die in het oorspronkelijke onderzoeksvorstel geformuleerd zijn te beantwoorden. Deze vragen hebben onder andere betrekking op het type kinderen dat het slachtoffer is van de pedagogische verwaarlozing, de vorm of vormen van pedagogische verwaarlozing waardoor ze getroffen worden, de wijze waarop ze getroffen worden en de effecten van de pedagogische verwaarlozingsvormen op de problematische opvoedingssituatie (Rink, 1990).

Een diagnostisch onderzoeksinstrument toegespitst op pedagogische verwaarlozing

Bij de afwikkeling van 2A-zaken gaat het om vragen die betrekking hebben op de (meest gewenste) woon-, leef-, of opvoedingssituatie voor een kind (Baartman, 1990). In het kader daarvan wordt een goede beeldvorming van de huidige situatie wenselijk geacht. Een diagnostisch instrument toegespitst op pedagogische verwaarlozing kan een bijdrage leveren aan zo'n beeldvorming.

Wanneer voor de verschillende vormen van pedagogische verwaarlozing een typologie ontwikkeld is, kan het categorieënsysteem aan de hand hiervan worden bewerkt tot een diagnostisch onderzoeksinstrument voor 'gezinsdiagnostiek' dat is toegespitst op pedagogische verwaarlozing. Er kan een vragenlijst worden ontwikkeld waarmee de kenmerken van het opvoedingssysteem die samenhangen met de specifieke vorm(en) van

pedagogische verwaarlozing kunnen worden bepaald. Dit wil zeggen dat in geval van opvoedingsproblematiek kan worden vastgesteld of het opvoedingssysteem kenmerken vertoont die samenhangen met een specifieke vorm van pedagogische verwaarlozing. De vragenlijst dient genormeerd te worden zodat ook de mate van de problematiek kan worden vastgesteld.

De ontwikkeling van een protocol voor rapportage in 2A-zaken

Binnen de Jeugdbescherming is er de laatste jaren sprake van een tendens om richtlijnen te ontwikkelen waarin wordt vastgelegd hoe de diagnostiek en de hulpverlening aan opvoedingssystemen met opvoedingsproblemen gestalte dient te krijgen. Hieraan ligt een behoefte tot kwaliteitsbewaking en kwaliteitsverbetering ten grondslag. Baartman (1992) benadrukt specifiek de groeiende behoefte aan richtlijnen (protocollen) voor de hulpverlening inzake seksueel misbruik van kinderen. Hij verwijst hierbij naar Eeland en Woelinga (1991) die aangeven dat een protocol een algemene leidraad biedt voor handelen, een gemeenschappelijk begrip-penkader vaststelt, verantwoordelijkheden en bevoegdheden regelt, regels geeft voor samenwerking met anderen en aangeeft hoe men om moet gaan met beroepsgeheim, privacybescherming en dossiervorming.

Het gebruik van het door ons vastgestelde gemeenschappelijke begrip-penkader (het categorieënsysteem) wordt hier bij de verdere bespreking geaccentueerd. Er zal worden aangegeven welke informatie over de problematische opvoedingssituatie in ieder Raadsrapport over een 2A-zaak vermeld moet worden, en op welke wijze dit moet gebeuren. Het doel van het Raadsonderzoek in 2A-zaken zoals geformuleerd in het Normenrapport II is hierbij als uitgangspunt gekozen: "Het doel van het Raadsonderzoek bij opvoedings- en verzorgingsproblematiek is zicht krijgen op de aanwezige problematiek en beoordelen of hulpverlening aan de minderjarige en/of verzorgers noodzakelijk is en, zo ja, of deze op vrijwillige basis kan plaatsvinden of dat een kindbeschermingsmaatregel is aangewezen" (Normenrapport II, 1992).

Van dit justitieel doel kunnen de volgende vragen worden afgeleid die aangeven waarop de informatie-inwinning in het kader van dit type Raadsonderzoek gericht moet zijn:

- Is er sprake van opvoedings- en verzorgingsproblematiek?
- Is hulpverlening aan de minderjarige en/of verzorger(s) noodzakelijk?
- Kan deze hulpverlening op vrijwillige basis plaatsvinden of is een kindbeschermingsmaatregel aangewezen?

Deze vragen uit het justitieel kader kunnen worden beschouwd vanuit een orthopedagogisch perspectief. Ze verwijzen dan naar kenmerken van de problematische opvoedingssituatie. Vanuit zo'n referentiekader impliceert de vraag 'Is er sprake van opvoedings- en verzorgingsproblematiek?' dat de Raadsonderzoeker moet beoordelen om welke vorm van pedagogische verwaarlozing het gaat en in hoeverre deze schadelijk is voor de ontwikkeling van het kind. De vraag 'Is hulpverlening aan de minderjarige en/of verzorgers noodzakelijk?' impliceert dat de Raadsonderzoeker moet beoordelen of er *in verband met de pedagogische verwaarlozing* hulp aan kind en/of opvoeder noodzakelijk is, en waar deze hulp op gericht moet zijn. De vraag 'Kan deze hulpverlening op vrijwillige basis plaatsvinden of is een kindbeschermingsmaatregel aangewezen?' impliceert dat de Raadsonderzoeker moet vaststellen of de opvoeders bereid zijn *in verband met de pedagogische verwaarlozing* hulp te accepteren.

Het voorafgaande geeft aan dat bij de justitiële vraag: 'Is er sprake van opvoedings- en verzorgingsproblematiek?' vanuit een orthopedagogisch referentiekader de volgende vragen kunnen worden geformuleerd:

- 1 Welke vorm(en) van pedagogische verwaarlozing wordt (worden) er geconstateerd?
- 2 Ten aanzien van welke ontwikkelingsgebieden en op welke wijze ondervindt het kind schade van de pedagogische verwaarlozing?

Bij de 'juridische vraag': 'Is hulpverlening aan de minderjarige en/of verzorgers noodzakelijk?' kunnen vanuit een orthopedagogisch referentiekader de volgende vragen worden geformuleerd:

- 3 Welke problemen van het opvoedingssysteem hebben naast de pedagogische verwaarlozing in de opvoeder-kind interactie een negatieve invloed op de kwaliteit van de opvoeding?
- 4 Welke veranderingen moeten in de opvoedingssituatie plaatsvinden om de dreiging voor de ontwikkeling van het kind weg te nemen?

- 5 Zijn er positieve aspecten in de opvoedingssituatie die kunnen worden aangewend om deze veranderingen te bewerkstelligen?
- 6 Zijn de opvoeders op eigen kracht in staat hun opvoedingssituatie zodanig te wijzigen dat het kind niet langer bedreigd wordt?

Bij de 'juridische vraag': 'Kan deze hulpverlening op vrijwillige basis plaatsvinden of is een kindbeschermingsmaatregel aangewezen?' kan vanuit een orthopedagogisch referentiekader de volgende vraag worden gesteld:

- 7 Zijn de opvoeders bereid en bekwaam hulp te accepteren om de noodzakelijke wijzigingen in de opvoedingssituatie te bewerkstelligen?

Bij iedere vraag kan worden aangegeven naar welke specifieke kenmerken van de ordeningscategorieën van het ontwikkelde categorieënsysteem deze verwijst. Door dit systeem zo te gebruiken ontstaat er een oriëntatiekader dat bij alle 2A-zaken op eenzelfde wijze gehanteerd kan worden zodat deze zaken in dat opzicht op een uniforme wijze kunnen worden doorgelicht.

De vragen zouden tevens kunnen dienen als uitgangspunt van het beleid in 2A-zaken. Dat betekent dat iedere Raadsonderzoeker zich bij onderzoek naar 2A-zaken op deze vragen richt. Dit zou moeten blijken uit de rapportage. Zoals al is opgemerkt moet het afronden van de systematiek voor 2A-zaken in samenwerking met de praktijk plaatsvinden. De hier geformuleerde vragen moeten dan ook beschouwd worden als een suggestie voor de te formuleren beleidsvragen in verband met 2A-zaken. De instelling zelf bepaalt uiteindelijk het beleid en stelt vast welke vragen hierbij relevant zijn.

Eenduidig landelijk beleid ten aanzien van opvoedingsproblematiek

Ook ten aanzien van Raadszaken die van een ander type zijn dan de 2A-zaken en die ook problematische opvoedingssituaties betreffen, kunnen vanuit een orthopedagogische visie vragen ontleend worden aan het justitieel doel volgens het Normenrapport II. Deze vragen kunnen tevens verwijzen naar het categorieënsysteem. Hierbij dient te worden vermeld dat per type zaak waarschijnlijk andere categorieën uit het systeem worden aangesproken. Beleidsvragen die bijvoorbeeld geformuleerd worden in verband met strafzaken verwijzen vermoedelijk naar andere kenmerken van het categorieënsysteem dan vragen bij 2A-zaken.

Wanneer in het algemeen per type zaak, waarbij sprake is van een op-

voedingssituatie, vanuit een orthopedagogische visie beleidsvragen worden vastgesteld kunnen deze vragen vanuit een uniform orthopedagogisch oriëntatiekader (hetzelfde categorieënsysteem) beantwoord worden. Deze beleidsvragen bepalen per type zaak de relevantie van de kenmerken van het categorieënsysteem. Op deze wijze kan er een landelijk beleid ontwikkeld worden voor en door de Raden.

Ook andere instellingen uit de Jeugdbescherming en vervolgens uit de Jeugdhulpverlening kunnen op eenzelfde wijze beleidsvragen formuleren. Wanneer hierbij wordt verwezen naar hetzelfde orthopedagogische oriëntatiekader, dat wil zeggen naar hetzelfde categorieënsysteem, kan het beleid inzake diagnostiek en behandeling van pedagogische verwaarlozing van de verschillende instellingen beter op elkaar afgestemd worden. Dat vergroot de samenhang in en tussen de Jeugdbescherming en Jeugdhulpverlening.

SAMENVATTING

Dit onderzoek sluit aan bij ontwikkelingen binnen de samenleving die vragen om kwaliteitsverbetering en het vergroten van de samenhang tussen diagnostiek en behandeling in de Jeugdbescherming en de Jeugdhulpverlening. Het onderzoek betreft de ontwikkeling van een systematiek voor onderzoek en rapportage bij opvoedings- en verzorgingsproblemen (2A-zaken) door de Raad voor de Kinderbescherming, vanuit een orthopedagogisch perspectief.

De centrale vraag van dit onderzoek luidt: 'Hoe kan uniformiteit in de rapportage over opvoedings- en verzorgingsproblemen vanuit een orthopedagogisch referentiekader bewerkstelligd worden'. Dit onderzoek is een eerste stap in dit proces. In hoofdstuk 1 wordt het onderzoek theoretisch onderbouwd en wordt de onderzoeksopzet gepresenteerd. Aan de hand van een aantal multicausale verklaringsmodellen wordt vastgesteld waar bij opvoedings- en verzorgingsproblematiek in de rapportage in ieder geval aandacht aan besteed moet worden. Aan het 4-variabelenmodel voor de opvoedingssituatie (Rink, e.a. 1994) worden de ordeningscategorieën ontleend: 'Kind', 'Opvoeder', 'Situatietypes' en 'Situatiele context'. Deze worden aangevuld met de ordeningscategorie 'Interactie'. Deze vijf ordeningscategorieën omvatten volgens de multicausale verklaringsmodellen de belangrijkste elementen uit de opvoedings- of verzorgingssituatie en bieden een neutraal ordeningskader om de rapportage te analyseren. Aan de hand van de methode van Glaser en Strauss (1976) wordt een aanzet tot een voorlopige inhoudelijke theorie over pedagogische verwaarlozing ontwikkeld: *het categorieënsysteem van de Raad*. Dit systeem is gebaseerd op de uitspraken die in 124 rapporten uit 1991 van de Raad Noord zijn aangetroffen en wordt in hoofdstuk 2 gepresenteerd en besproken. De relevantie van de kenmerken van dit categorieënsysteem is 'getoetst' aan internationale literatuur welke een overzicht geeft van de actuele stand van zaken op het gebied van theorie over en onderzoek naar 'child abuse' en 'childmaltreatment', begrippen die zich laten vergelijken met het Nederlandse begrip 'pedagogische verwaarlozing'. Op grond van deze toetsing wordt ook een overzicht gegeven van de kenmerken van het categorieënsysteem die in de rapportage onderbelicht worden.

In hoofdstuk 3 wordt van een aantal (in ontwikkeling zijnde) onderzoeksmiddelen voor diagnostiek en behandeling van opvoedingsproblemen onderzocht of ze aanvullingen geven op het categorieënsysteem van de Raad. Deze onderzoeksmiddelen zijn gericht op de Nederlandse situatie.

Er worden slechts enkele aanvullingen gevonden. Het blijkt dat het categorieënsysteem van de Raad de functie van oriëntatiekader heeft, dat wil zeggen aangeeft waar de informatieverzameling op gericht moet zijn. Als zodanig is het systeem vrij volledig. Het systeem bevat in tegenstelling tot de onderzochte middelen geen interpretatiekader en geeft dus niet aan op welke wijze de informatie geïnterpreteerd moet worden.

In hoofdstuk 4 worden de verschillende onderzoeksresultaten geïntegreerd en wordt het definitieve categorieënsysteem gepresenteerd. Dit systeem geeft de aandachtspunten weer voor diagnostiek en behandeling bij pedagogische verwaarlozing. Tenslotte wordt in hoofdstuk 5 de gevolgde onderzoeksmethode ter discussie gesteld. Hierbij wordt tevens aangegeven hoe het categorieënsysteem verder ontwikkeld kan worden en vanuit een orthopedagogisch perspectief kan worden uitgebouwd tot een afgeronde systematiek voor rapportage in 2A-zaken. Daarbij wordt ook ingegaan op wat de plaats en functie van het categorieënsysteem kunnen zijn bij het ontwikkelen van een eenduidig beleid voor de Raad voor de Kinderbescherming in het bijzonder en voor Jeugdbescherming en Jeugdhulpverlening in het algemeen.

SUMMARY

This research is related to developments in society with respect to the improvement of the quality of diagnostics and treatment and their interrelationship in Child Protection and Child Care. It focusses on the development of a system for the investigation and the reporting of dysfunctional parenting (so called 2A-cases) from a pedagogic perspective by the Council for Child Protection.

The core question of this research is: how can uniformity in the reporting on dysfunctional parenting be obtained from a pedagogical perspective? This research is a first step in this process. In chapter 1 the theoretical basis and the design of the study are presented. On the basis of a number of multicausal explanatory models crucial aspects of attention in the reports on such problems are formulated. 'Sensitizing concepts' (Blumer, 1974) in our analyses are 'the Child', 'the Caretaker', 'the Types of rearing Situations', and 'the Situational Context'. These sensitizing concepts are derived from the 4-variables model, developed by Rink et al, 1994. One further concept, namely 'Interaction', has been added by the author. According to these multicausal models, these 5 sensitizing concepts contain the most important elements, necessary to describe the rearing condition; they offer a 'neutral' framework for the analysis of reports on such 2A-cases. The method of Glaser and Strauss (1976) is applied in this study to give a first onset for the development of a 'contentional' theory on dysfunctional parenting. The concept 'dysfunctionale parenting' is in this study covert bij the concept 'Pedagogische verwaarlozing'. This tentative theory is represented by the system of categories of the Council for Child protection as developed in our study. It is based on the analysis of all the different statements found in 124 reports on 2A-cases by the Council in the Northern area. This material is presented and discussed in chapter 2. The characteristics of this system of categories are compared with those discussed in some recent international comprehensive reviews on theory and research on 'Child Abuse' and 'Child Maltreatment'. These concepts cover the same domain as our concept 'Pedagogische verwaarlozing'. On the basis of this comparison an overview is given of those aspects of the system which seem to be insufficiently presented in the present way of reporting.

In chapter 3 we inspect whether a number of instruments for the diagnosis and treatment for dysfunctional parenting, currently in use in the Netherlands, suggest further additions to the system of categories as it

was derived from our analysis of the Councils reports. Only a few additions are found. It appears that the Councils system of categories can be used as an 'orientation' framework. It gives a rather complete overview of the sort of information that has to be collected. In contrary to the inspected instruments it does not contain an 'interpretation' framework; it does not indicate how the information should be interpreted.

In chapter 4 the results of the various analyses are integrated resulting in a definitive system of categories. This system contains the necessary aspects for attention in the diagnosis and treatment of dysfunctional parenting (child abuse and child maltreatment).

Finally, in chapter 5 we critically discuss our own research methodology. Furthermore, suggestions are given for the development of this system of categories into a complete system for the reporting of 2A-cases from a pedagogical perspective. We finally discuss, in which ways this system can pay a contribution to the development of a coherent policy for the Council of Child Protection in particular and for the Child Protection and the Child Care in general.

LITERATUUR

- Aber, L., Allen, J., Carsol, V. & Cicchetti, D. (1989). The effect of maltreatment on development during early childhood: recent studies and their theoretical, clinical, and policy implications. In D. Cicchetti & V. Carlson (eds.), *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press, 579-619.
- Baartman, H.E.M. (1990). Diagnostiek, hulpverlening en justitie. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 29, 415-421.
- Baartman, H.E.M. (1992). Kindermishandeling; protocollen en maatschappelijk onbehagen. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 31, 22-37.
- Baartman, H.E.M., De Caluwe, S., Dijkstra, J. & Janssen, C. (1987). *Multi-problem gezinnen; sores en scores*. Amsterdam: Vrije Universiteit, Vakgroep Pedagogiek.
- Baartman, H.E.M., Vogelvang, B.O. & Veerman, J.W. (1994). *De Vragenlijst Gezinsfunctioneren*. Amsterdam: Vrije Universiteit, Vakgroep Pedagogiek/Paedologisch Instituut, Duivendrecht.
- Belsky, J. (1980). Child maltreatment: An ecological integration. *American Psychologist*, 35, 320-335.
- Belsky, J. & Vondra, J. (1989). Lessons from child abuse: the determinants of parenting. In D. Cicchetti & V. Carlson (eds.), *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press, 153-202.
- Blumer, H. (1974). *Symbolisch interactionisme: Perspectief en methode*. Meppel: Boom.
- Bugental, D., Mantyla, S. & Lewis, J. (1989). Parental attributions as moderators of affective communication to children at risk for physical abuse. In D. Cicchetti & V. Carlson (eds.), *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press, 254-279.
- Carlson, V., Cicchetti, D., Barnett, D. & Braunwald, G. (1989). Finding order in disorganization: lessons from research on maltreated infants' attachments to their caregivers. In D. Cicchetti & V. Carlson (eds.), *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press, 494-528.

- Cicchetti, D. (1989). How research on child maltreatment has informed the study of child development: perspectives from developmental psychopathology. In D. Cicchetti & V. Carlson (eds.), *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press, 377-431.
- Cicchetti, D. & Rizley, R. (1981). Developmental perspectives on the etiology, intergenerational transmission and sequelae of child maltreatment. *New directions for child development*, 11, 31-36.
- Cicchetti, D. & Carlson, V. (eds.) (1989). *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crittenden, P. & Ainsworth, M. (1989). Childmaltreatment and attachment theory. In D. Cicchetti & V. Carlson (eds.), *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press, 432-463.
- Dubowitz, H. & Newberger, E. (1989). Pediatrics and child abuse. In D. Cicchetti & V. Carlson (eds.), *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press, 76-94.
- Eeland, K. & Woelinga, H. (1991). *Praktische richtlijnen voor hulpverlening bij sexueel misbruik*. Amsterdam: VU uitgeverij.
- Erickson, M., Egeland, B. & Pianta, R. (1989). The effects of maltreatment on the development of young children. In D. Cicchetti & V. Carlson (eds.), *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press, 647-684.
- Feshbach, N. (1989). The construct of empathy and the phenomenon of physical maltreatment of children. In D. Cicchetti & V. Carlson (eds.), *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press, 349-376.
- Garbarino, J. (1989). Troubled youth, troubled families: the dynamics of adolescent maltreatment. In D. Cicchetti & V. Carlson (eds.), *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press, 685-706.
- Gemert, G.H. van (1985). *'Gedragsgestoordheid' bij zwakzinnigen*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Giovannoni, J. (1989). Definitional issues in child maltreatment. In

- D. Cicchetti & V. Carlson (eds.), *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press, 3-37.
- Glaser, B.G. & Strauss, A.L. (1976). *De ontwikkeling van gefundeerde theorie*. Brussel: Samson Uitgeverij.
- Hartman, C. & Burgess, A. (1989). Sexual abuse of children: causes and consequences. In D. Cicchetti & V. Carlson (eds.), *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press, 95-128.
- Jackson, S. (1987). Assessment en behandeling. In G. Breeuwsma & P. van Geert (red.), *Psychologen over kindermishandeling: een ontwikkelingspsychologische benadering*. Nijmegen: Dekker & van de Vegt, 169-193.
- Kalverboer, M. E. (1996). *Opvoedings- en verzorgingsproblematiek bij de Raad voor de Kinderbescherming: een begrippenkader uitgewerkt*. Groningen: Stichting Kinderstudies.
- Kerlinger, F.N. (1973). *Foundations of behavioral research*. Londen: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Kaufman, J. & Zigler, E. (1989). The intergenerational transmission of child abuse. In D. Cicchetti & V. Carlson (eds.), *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press, 129-152.
- Klaseboer, T. (1990). De Raden voor de Kinderbescherming. In J.E. Rink, L.P.T. Raijmakers, T. Klaseboer & B. Wolters, *Pedagogische verwaarlozing en de Raden voor de kindbescherming*. Assen: Dekker & van de Vegt, 29-53.
- Kosto, A. (1990). *Justitiële jeugdbescherming; met recht in beweging*. Den Haag: Ministerie van Justitie.
- Lyons, K., Connel, D. & Zoll, D. (1989). Patterns of maternal behavior among infants at risk for abuse: relations with infant attachment behavior and infant development at 12 months of age. In D. Cicchetti & V. Carlson (eds.), *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press, 464-493.
- Lewis, D., Mallouh, C. & Webb, V. (1989). Child abuse, delinquency, and violent criminality. In D. Cicchetti & V. Carlson (eds.), *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press, 707-721.

- Maccoby & Martin (1983). Socialization in the context of de family: Parent-child interaction. In E.M. Hetherington (ed.), *Socialization, personality and social development*, IV, 1-101. New York: John Wiley.
- Montfoort, A.J. van (1993). *Het topje van de ijsberg: kinderbescherming en de bestrijding van kindermishandeling in sociaal-juridisch perspectief*. Utrecht: uitgeverij SWP.
- Mueller, E. & Silverman, N. (1989). Peer relations in maltreated children. In D. Cicchetti & V. Carlson (eds.), *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press, 529-578.
- Newberger, C. & White, K. (1989). Cognitive foundations for parental care. In D. Cicchetti & V. Carlson (eds.), *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press, 302-316.
- Normenrapport II (1992). *Overzicht van beleidsuitgangspunten voor de behandeling van categorieënzaken door (de sociale afdelingen van) de Raden voor de Kinderbescherming*. Den Haag: Ministerie van Justitie.
- Olds, D. & Henderson, Jr. The prevention of maltreatment. In D. Cicchetti & V. Carlson (eds.), *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press, 722-763.
- Pianta, R., Egeland, B. & Erickson, M. (1989). The antecedents of maltreatment: results of the Mother-Child Interaction Research Project. In D. Cicchetti & V. Carlson (eds.), *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press, 203-253.
- Ploeg, J.D. van der (1990). *Gedragsproblemen: ontwikkelingen en risico's*. Rotterdam: Lemniscaat b.v.
- Prins, A. (1987). Gevolgen van kindermishandeling. In G. Breeuwsma & P. van Geert (red.), *Psychologen over kindermishandeling: een ontwikkelingspsychologische benadering*. Nijmegen: Dekker & van de Vegt, 61-99.
- Rapport van de commissie Gijsbers (1990). *Taak en functie van de Raden voor de kinderbescherming*. Den Haag: Ministerie van Justitie.
- Rapport van de commissie Vliegenthart (1990). *Rechtzetten*. Den Haag: Ministerie van Justitie.
- Rapport van de werkgroep Samenhang (1993). *Project Samenhang binnen de Jeugdbescherming*. Den Haag: Ministerie van Justitie.

- Rink, J. E. (1990). Definitief onderzoeksvorstel; een voorstel tot onderzoek bij de noordelijke Raden voor de Kinderbescherming naar de aanmelding en afhandeling van pedagogische verwaarlozing. In J.E. Rink, L.P.T. Raijmakers, T. Klaseboer & B. Wolters, *Pedagogische verwaarlozing en de Raden voor de kindbescherming*. Assen: Dekker & Van de Vegt, 79-85.
- Rink, J.E. (1993). Het pedagogische in de klinische en orthopedagogische behandeling. In L.P.T. Raijmakers (eindredactie). *Zorg voor pedagogische kwaliteit*. Assen: Dekker & van de Vegt, 46-55.
- Rink, J.E. & Raijmakers, L.P.T. (1990). Pedagogische verwaarlozing: een theoretisch raamwerk. In J.E. Rink, L.P.T. Raijmakers, T. Klaseboer & B. Wolters, *Pedagogische verwaarlozing en de Raden voor de kindbescherming*. Assen: Dekker & van de Vegt, 10-28.
- Rink, J.E., Raijmakers, L.P.T., Klaseboer, T. & Wolters, B. (1990). *Pedagogische verwaarlozing en de Raden voor de kindbescherming*. Assen: Dekker & van de Vegt.
- Rink, J.E. & Kalverboer, M. E. (1992). De Raad voor de Kinderbescherming: registratie en afhandeling van opvoedingsproblematiek c.q. pedagogische verwaarlozing. In *Tijdschrift voor Orthopedagogiek, Kinderpsychiatrie en klinische Kinderpsychologie*, 17, 99-111.
- Rink, J.E., Algra A.E.T., Van Lokven, H.M. & Vlieg, E. (1994). *Orthopedagogische thuishulp in een justitieel kader: eindverslag Project Systeembegeleiding Oost-Groningen*. Groningen: Stichting Kinderstudies.
- Rutter, M. (1989). Intergenerational continuities and discontinuities in serious parenting difficulties. In D. Cicchetti & V. Carlson (eds.), *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press, 317-348.
- Sameroff, A. & Chandler, M.J. (1975). Reproductive risk and the continuum of caretaking casualty. In F.D. Horowitz (ed.), *Review of child development research*, 4, Chicago: University of Chicago Press.
- Sande, J.P. van de (1984). *Gedragsobservatie: inleiding tot systematisch observeren*. Groningen: Wolters Noordhof.
- Schimmel, J. (1995). *Het functioneren van de Vragenlijst Gezinsfunctioneren (theorie, betrouwbaarheid, validiteit en de mening van gebruikers)*. Amsterdam: Vrije Universiteit, doctoraalscriptie.
- Scholte, E.M. (1993). *De Vragenlijst Sociale en Pedagogische situatie: Handleiding bij het gebruik van de VSPS Versie 3.0*. Delft: Eburon.

- Smetana, J. & Kelly, M. (1989). Social cognition in maltreated children. In D. Cicchetti & V. Carlson (eds.), *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press, 620-646.
- Tates, J.G., Veerman, J.W. & Wal, M.F. van der (1990). Opvoedingscompetentie en 'coping'. In J. de Wit, N.W. Slot, H.M.P. van Leeuwen & M. Meerum Terwogt (eds.), *Paedologie in de jaren negentig*. Amersfoort: Acco, 132-140.
- Trickett, P. & Susman, S. (1989). Perceived similarities and disagreements about childrearing practices in abusive and nonabusive families: intergenerational and concurrent family processes. In D. Cicchetti & V. Carlson (eds.), *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press, 280-301.
- Vogelvang, B.O. (1993). *Video-hometraining 'Plus' en het project aan huis; verheldering van twee methodieken voor intensieve pedagogische thuisbehandeling*. Enschede: Copyprint 2000.
- Vreeman, M.J. (1992). *Leerprojecten orthopedagogisch gewikt en gewogen: het leerproject als alternatieve sanctie nader geanalyseerd*. Groningen: Stichting Kinderstudies.
- Weterings, A.M. (1991). *Signaleren binnen de jeugdhulpverlening: de ontwikkeling van het PSI, Pedagogisch Signalerings-Instrumentarium*. Rijksuniversiteit Leiden: Centrum Onderzoek Jeugdhulpverlening.
- Weterings, A.M., Pruijs, H. & Pool, W. (1993). *De implementatie van het PSI: invoering van het Pedagogisch Signalerings-Instrumentarium in Gezinsvoogdij-instellingen en Adviesburo's*. Rijksuniversiteit Leiden, Centrum Onderzoek Jeugdhulpverlening.
- Wolfe, D.A. (1987). *Child abuse*. London: Sage Publications.
- Zigler, E. & Hall, N. (1989). Physical child abuse in America: past, present, and future. In D. Cicchetti & V. Carlson (eds.), *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press, 38-75.

BIJLAGE I

Tabel 2.7 Percentages rapporten per vorm van pedagogische verwaarlozing die bij de ordeningscategorie 'de Opvoeder' de aandachtsgebieden, clusters en categorieën - vermelden en de relevante kenmerken in vergelijking met de literatuurvermeldingen. PO: N=100; M: N=63; VO: N=84; VW: N=16; S: N=16

De opvoeder

Aandachtsgebied 1: biografische gegevens opvoeder

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|---|-----------|-------------|-------------|------------|-------------|----|
| Aandachtsgebied als totaal | 93 | 92.1 | 95.1 | 100 | 93.8 | |
| leeftijd | 93 | 92.1* | 95.1 | 100 | 93.8* | |
| geslacht | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| samenlevingsvorm van de ouders | 87 | 92.1* | 92.7 | 93.8 | 93.8 | |
| opvoederskenmerken samenhangend met de samenlevingsvorm | 50 | 52.4* | 54.9 | 81.3 | 50* | * |
| formele relatie van de opvoeder tot het kind | 56 | 54* | 57.3* | 50 | 50* | |
| geloof/levensovertuiging | 27 | 27 | 26.8 | 18.8 | 25 | * |
| nationaliteit, culturele groep of status | 16 | 17.5* | 14.6 | 6.3 | 18.8 | * |
| opleidingsniveau | 1 | 4.8* | 7.32 | 6.3 | 6.3 | * |
| werk, beroep, bron van inkomsten | 70 | 74.6* | 74.4 | 93.8 | 75 | * |
| verblijfplaats | 49 | 52.4 | 53.6 | 37.5 | 62.5 | |
| eigen opvoedingssituatie of jeugd | 30* | 31.8* | 37.8 | 37.5 | 31.3* | * |
| kenmerken m.b.t. eerdere partners of relaties | 22 | 23.8* | 30.5 | 37.5 | 37.5* | |

Aandachtsgebied 2: ontwikkelings-, gedrags- en persoonlijkheidskenmerken van de opvoeder

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|---|-----------|-------------|-------------|------------|-------------|----|
| Aandachtsgebied als totaal | 76 | 87.3 | 85.4 | 75 | 87.5 | |
| <i>Algemene ontwikkelings- of functioneringskenmerken</i> | 33 | 38.1 | 37.8 | 25 | 37.5 | |
| ontwikkelings/functioneringsniveau | 7 | 7.9* | 9.8* | 6.3 | 6.3* | * |
| fysieke gesteldheid | 26* | 28.6* | 29.3 | 18.8 | 31.3 | |
| beheersing van de Nederlandse taal | 0 | 3.2* | 2.4 | 0 | 0 | |
| <i>Gedrags-, persoonlijkheidskenmerken en persoonlijke problematiek</i> | 70 | 79.4 | 78.6 | 75 | 87.5 | |
| persoonlijkheidskenmerken afgeleid van het gedrag | 47 | 60.3* | 56.1 | 62.5 | 56.3* | * |
| persoonlijkheidskenmerken, psychische toestand, persoonlijke problematiek | 45 | 49.2* | 56.1* | 43.8 | 56.3* | * |
| psychische toestand, positieve lading | 13* | 17.5 | 15.9 | 12.5 | 25 | * |
| verslavingsproblematiek/ druggebruik | 60 | 41.3* | 45.1 | 37.5 | 56.3* | * |
| <i>Specifiek gedrag</i> | 10 | 11.1 | 12.1 | 6.3 | 18.8 | |
| 'Nederland-vreemde' culturele gebruiken | 4 | 6.4 | 7.3 | 0 | 6.3 | |
| hobbies, interesses, vrijetijdsbesteding | 6 | 4.8 | 8.5 | 6.3 | 12.5 | |

Aandachtsgebied 2: ontwikkelings-, gedrags- en persoonlijkheidskenmerken van de opvoeder

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|---|----|------|-------|------|-------|----|
| <i>Attitudes, meningen, opinies van de opvoeder t.a.v. het eigen (problematisch) functioneren</i> | 22 | 28.6 | 28 | 25 | 37.5 | |
| houding t.a.v. seksualiteit, sexuele geaardheid | 5 | 9.5 | 7.3 | 0 | 18.8* | |
| houding t.a.v. de persoonlijke problematiek | 16 | 19* | 18.3* | 25 | 18.8 | * |
| houding t.a.v. de verslavingsproblematiek of het druggebruik | 3 | 6.4 | 7.3 | 12.5 | 6.3 | |

Aandachtsgebied 3: opvoederskenmerken in relatie tot het kind of de opvoeding

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|---|-----------|-------------|-------------|------------|-------------|----|
| Aandachtsgebied als totaal | 97 | 98.4 | 99.8 | 100 | 93.8 | |
| opvoederskenmerken m.b.t. zwangerschap | 16* | 14.3* | 19.5 | 12.5 | 12.5 | |
| opvoedingsstijl | 37 | 42.9* | 19.5 | 62.5 | 37.5 | * |
| pedagogische mogelijkheden van de opvoeder | 47* | 54* | 58.5 | 50 | 62.5 | |
| <i>Attitudes, meningen, opinies van de opvoeder m.b.t. kind of opvoeding</i> | 89 | 95.2 | 90.2 | 100 | 87.5 | |
| houding t.a.v. het kind of de opvoeding | 88* | 95.2* | 89 | 100 | 82.5 | * |
| houding t.a.v. de zwangerschap | 11 | 14.3* | 15.9* | 12.5 | 6.3 | * |

Aandachtsgebied 4: de opvoeder in relatie tot het opvoedingssysteem en de opvoedingsproblematiek c.q. de pedagogische verwaarlozing

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|---|-----------|-------------|-------------|-------------|-------------|----|
| Aandachtsgebied als totaal | 98 | 98.4 | 98.8 | 100 | 100 | |
| veranderingen voor de opvoeder n.a.v. de pedagogische verwaarlozing en/of het Raadsonderzoek | 30 | 36.5 | 31.7 | 50 | 25 | |
| <i>Attitudes, meningen, opinies van de opvoeder m.b.t. de pedagogische verwaarlozing</i> | 93 | 95.2 | 95.1 | 93.8 | 93.8 | |
| inzicht in de problematiek rond de pedagogische verwaarlozing | 58* | 65.1* | 63.4* | 68.8 | 62.5* | * |
| houding t.a.v. de pedagogische verwaarlozing door de partner | 33 | 38.1 | 34.1 | 37.5 | 75 | * |
| houding van de 'pedagogische verwaarlozer' t.a.v. de partner | 7 | 11.1 | 6.1 | 12.5 | 6.3 | |
| houding t.a.v. de consequenties van de pedagogische verwaarlozing voor de relatie | 8 | 11.1* | 13.4 | 12.5 | 12.5* | |
| houding t.a.v. de beschuldigingen (door het kind) van pedagogische verwaarlozing | 20 | 34.9 | 23.2 | 18.8 | 5* | |
| houding t.a.v. de pedagogische verwaarlozing | 16 | 20.6* | 17.1 | 25 | 18.8* | * |
| houding m.b.t. de consequenties van de pedagogische verwaarlozing voor het kind of voor de relatie met het kind | 59* | 69.8 | 62.2* | 75 | 75* | |

Aandachtsgebied 4: de opvoeder in relatie tot het opvoedingssysteem en de opvoedingsproblematiek c.q. de pedagogische verwaarlozing

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|--|-----------|-------------|-------------|-----------|-----------|-----------|
| houding m.b.t. de consequenties van de pedagogische verwaarlozing voor zichzelf | 21 | 20.6 | 26.8 | 25 | 25 | |
| houding m.b.t. oorzaak, verklaring voor de pedagogische verwaarlozing | 35 | 36.5 | 37.8 | 56.3 | 50 | |
| houding pedagogische verwaarlozer m.b.t. de kans op herhaling van de pedagogische verwaarlozing | 15 | 22.2 | 17.1 | 18.9 | 12.5 | |
| <i>Attitudes, meningen, opinies m.b.t. problemen in het opvoedingssysteem (excl. de pedagogische verwaarlozing)</i> | 65 | 68.5 | 73.2 | 75 | 75 | |
| houding t.a.v. de problematiek in het opvoedingssysteem in het algemeen | 34 | 36.5* | 40.2 | 37.5 | 37.5 | * |
| houding t.a.v. de relatieproblematiek | 36 | 39.7* | 42.7 | 56.3 | 50 | |
| houding t.a.v. de (ex)-partner | 46* | 52.4* | 53.6 | 56.3 | 62.5 | * |

Aandachtsgebied 5: opvoeder en omgeving

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|--|-----------|-------------|-------------|-------------|-----------|-----------|
| Aandachtsgebied als totaal | 42 | 44.4 | 45.1 | 31.3 | 50 | |
| <i>Attitudes, meningen, opinies m.b.t. de omgeving</i> | 42 | 44.4 | 45.1 | 31.3 | 50 | |
| houding t.a.v. de verblijfplaats | 6 | 4.8 | 4.9 | 0 | 6.3 | |
| houding t.a.v. de familie, buurt of samenleving | 38 | 42.9 | 42.7 | 31.3 | 43.8 | |

Aandachtsgebied 6: hulpverlening en behandelingsplanning t.a.v. de opvoeder

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|---|-----------|-------------|------------|------------|-------------|----|
| Aandachtsgebied als totaal | 99 | 98.4 | 100 | 100 | 93.7 | |
| prognose/behandelingsplan voor de opvoeder i.v.m. de pedagogische verwaarlozing | 48 | 52.4 | 56.1 | 56.3 | 50 | |
| <i>Attitudes, meningen, opinies m.b.t. hulpverlening en behandelingsplanning</i> | 99 | 98.4 | 100 | 100 | 93.7 | |
| houding t.a.v. de hulpverlening | 69 | 76.2 | 70.7 | 68.8 | 75 | |
| houding t.a.v. het deskundigheidsonderzoek | 10 | 14.3 | 13.4 | 6.3 | 12.5 | |
| houding t.a.v. de klacht | 24 | 28.6 | 25.7 | 6.3 | 43.8 | |
| houding t.a.v. de maatregel | 63 | 61.9 | 63.4 | 81.3 | 43.8 | |
| houding t.a.v. de uithuisplaatsing/behandeling, verandering van verblijfplaats van het kind | 79 | 82.5 | 75.7 | 87.5 | 68.8 | |
| houding t.a.v. het Raads-onderzoek/de rapportage van de Raad | 71 | 79.4 | 73.2 | 87.5 | 68.8 | |

Tabel 2.8 Percentages rapporten per vorm van pedagogische verwaarlozing die bij de ordeningscategorie 'de Situatietypes' de aandachtsgebieden, clusters en categorieën vermelden en de relevante kenmerken in vergelijking met de literatuurvermeldingen. PO: N=100; M: N=63; VO: N=84; VW: N=16; S: N=16

De situatietypes

Aandachtsgebied 1: pedagogische verwaarlozing: het moment, de plaats, de regelmaat, duur en frequentie

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|---|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|----|
| Aandachtsgebied als totaal | 33.9 | 40.4 | 32.3 | 31.3 | 62.5 | |
| het moment waarop de pedagogische verwaarlozing plaatsvindt | 29 | 34* | 30.5 | 31.3 | 50 | |
| de plaats waar de pedagogische verwaarlozing plaatsvindt | 0 | 2.1* | 1.7 | 0 | 6.3* | |
| de duur van de pedagogische verwaarlozing | 8.1 | 10.6 | 5.1 | 6.3 | 18.9* | * |
| totaal aantal keren dat er sprake is van pedagogische verwaarlozing | 1.2 | 2.1 | 1.7 | 0 | 6.3* | |

Aandachtsgebied 2: de situatie of omstandigheden waarbij de pedagogische verwaarlozing zich manifesteert

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|--|-------------|-----------|-------------|-------------|-----------|----|
| Aandachtsgebied als totaal | 85.5 | 83 | 91.5 | 81.3 | 75 | |
| de specifieke situatie of omstandigheden waarbij de pedagogische verwaarlozing zich manifesteert | 82 | 80.9* | 86.4 | 68.8 | 75 | |
| de sfeer in het opvoedingssysteem | 6.5 | 6.4* | 6.8 | 12.5 | 0 | |

Tabel 2.9 Percentages rapporten per vorm van pedagogische verwaarlozing die bij de ordeningscategorie 'de Situationele context' de aandachtsgebieden, clusters en categorieën vermelden en de relevante kenmerken in vergelijking met de literatuurvermeldingen.

PO: N=100; M: N=63; VO: N=84; VW: N=16; S: N=16

De situationele context

Aandachtsgebied 1: het opvoedingssysteem en zijn sociale omgeving

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|--|-----------|-------------|-------------|-------------|-------------|----|
| Aandachtsgebied als totaal | 68 | 73 | 70.2 | 93.8 | 81.3 | |
| <i>Samenstelling van het opvoedingssysteem</i> | 63 | 60.3 | 58.3 | 56.3 | 68.8 | |
| gezinssamenstelling | 49 | 47.6* | 45.2 | 37.5 | 56.3* | * |
| niet-gezinsleden wonend in het opvoedingssysteem | 3 | 3.2 | 3.6 | 0 | 0 | |
| veranderingen in gezinssamenstelling | 34 | 36.5* | 31 | 37.5 | 31.3 | |
| <i>Woonomgeving en milieu</i> | 41 | 44.4 | 44.1 | 43.8 | 50 | |
| huisvesting en woonomgeving | 41 | 44.4* | 44.1* | 43.8 | 50* | * |
| handelingsvoorstel betreffende de woonomgeving van het opvoedingssysteem | 3 | 3.2 | 1.2 | 6.3 | 6.3 | |
| milieu | 1 | 1.6* | 1.2 | 6.3 | 6.3 | |
| <i>De financiële situatie van het opvoedingssysteem</i> | 27 | 30.2 | 29.8 | 50 | 25 | |
| financiële situatie van het kind | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | |

De situationele context

Aandachtsgebied 1: het opvoedingssysteem en zijn sociale omgeving

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|--|-----------|-------------|-------------|-----------|-------------|-----------|
| financiële situatie van het opvoedingssysteem | 26 | 30.2* | 29.8* | 50 | 25* | * |
| prognose/handlingsvoorstel m.b.t. de financiële situatie | 4 | 3.2 | 3.6 | 0 | 0 | |
| <i>De sociale omgeving van het opvoedingssysteem</i> | 43 | 42.9 | 45.2 | 50 | 62.5 | |
| de sociale positie van het opvoedingssysteem binnen de samenleving | 29 | 25.4* | 29.8* | 37.5 | 43.8* | * |
| de sociale omgeving/het netwerk | 9 | 12.7* | 9.5 | 6.3 | 18.8 | * |
| het pleeggezin van het kind | 19 | 20.6 | 18.1 | 31.3 | 12.5 | |
| de school van het kind | 2 | 4.8 | 2.4 | 0 | 6.3 | |

Aandachtsgebied 2: hulpverlening aan het opvoedingssysteem

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|---|-----------|-------------|-----------|-------------|-------------|----|
| Aandachtsgebied als totaal | 92 | 92.1 | 94 | 93.8 | 81.3 | |
| hulpverlening aanwezig in het opvoedingssysteem | 84 | 88.9 | 88.1 | 93.8 | 68.8 | |
| organisatie van de hulpverlening | 17 | 23.8 | 20.2 | 18.8 | 12.5 | |
| hulpverlening i.v.m. de POS is aanwezig | 42 | 46 | 47.6 | 56.3 | 31.3 | |
| hulpverlening i.v.m. de POS ontbreekt | 44 | 50.8* | 46.4 | 56.3 | 31.3 | |
| het effect van de hulpverlening op de problematiek in het opvoedingssysteem | 59 | 60.3 | 64.3 | 87.5 | 37.5 | * |
| samenwerking opvoeder-hulpverlening i.v.m. de problematiek in het opvoedingssysteem | 46 | 50.8 | 54.8 | 56.3 | 43.8 | |
| hulpverleningscontacten van het kind i.v.m. de POS, of pedagogische verwaarlozing | 42 | 38.1 | 36.9 | 43.8 | 18.8 | |

Aandachtsgebied 3: het raadsonderzoek

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|--|------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-----------|
| Aandachtsgebied als totaal | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | |
| informatie omtrent procedures | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | |
| juridische voorgeschiedenis van het opvoedingssysteem | 61 | 55.6 | 59.6 | 75 | 62.5 | |
| houding 'professionele situationele context' t.a.v. de problematiek in het opvoedingssysteem | 55 | 58.7 | 61.9 | 68.8 | 87.5 | |
| juridisch advies of verzoek van de Raad aan de kinderrechter over 2A-zaken op grond van het Raadsonderzoek | 94 | 93.8 | 94.1 | 100 | 100 | |
| <i>Interacties raad-betrokkenen bij het opvoedingssysteem in het kader van het raadsonderzoek</i> | 97 | 98.4 | 95.2 | 100 | 93.8 | |
| interactie kind-Raad | 71 | 73 | 64.3 | 56.3 | 56.3 | |
| interactie opvoeder-Raad | 94 | 96.8 | 94.1 | 93.8 | 93.8 | |
| interactie opvoeder-kind-Raad | 18 | 23.8 | 17.9 | 18.8 | 31.3 | |
| interactie informant-Raad | 25 | 25.4 | 19.1 | 50 | 6.3 | |
| <i>Deskundigheidsonderzoek</i> | 27 | 25.4 | 28.6 | 31.3 | 37.5 | |
| aanvullend deskundigheidsonderzoek van het kind | 19 | 19.1 | 19.1 | 18.8 | 37.5 | |

Aandachtsgebied 3: het raadsonderzoek

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|---|-----------|-------------|-------------|-------------|-------------|-----------|
| aanvullend deskundigheidsonderzoek van de opvoeder | 3 | 4.8 | 4.8 | 6.3 | 12.5 | |
| aanvullend deskundigheidsonderzoek van de situationele context | 1 | 0 | 1.2 | 6.3 | 6.3 | |
| externe deskundige als informant geconsulteerd | 12 | 9.5 | 13.1 | 12.5 | 6.3 | |
| <i>Hulpverlening betrokkenen bij het raadsonderzoek</i> | 67 | 71.4 | 61.9 | 62.5 | 81.3 | |
| interactie vrijwillige hulpverlening-Raad | 63 | 66.7 | 58.3 | 62.5 | 81.3 | |
| interactie justitiële hulpverlening-Raad | 8 | 9.5 | 7.1 | 12.5 | 6.3 | |
| interactie bij het opvoedingssysteem betrokken hulpverlening onderling | 8 | 9.5 | 9.5 | 6.3 | 6.3 | |
| hulpverlening ingeschakeld door het opvoedingssysteem i.v.m. het Raadsonderzoek | 6 | 9.5 | 4.8 | 0 | 6.3 | |

Tabel 2.10 Percentages rapporten per vorm van pedagogische verwaarlozing die bij de ordeningscategorie 'de Interactie' de aandachtsgebieden, clusters en categorieën vermelden en de relevante kenmerken in vergelijking met de literatuurvermeldingen. PO: N=100; M: N=63; VO: N=84; VW: N=16; S: N=16

De interactie

Aandachtsgebied 1: interacties binnen het opvoedingssysteem

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|--|------------|-------------|-------------|-------------|-------------|----|
| Aandachtsgebied als totaal | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | |
| <i>Het opvoedingssysteem als geheel</i> | 64 | 63.5 | 73.8 | 62.5 | 62.5 | |
| verhoudingen, coalities binnen het opvoedingssysteem | 6 | 6.4 | 6 | 12.5 | 0 | |
| problematiek binnen het opvoedingssysteem | 63* | 63.5* | 66.7* | 56.3 | 68.8* | * |
| interacties binnen het opvoedingssysteem n.a.v. de POS, pedagogische verwaarlozing of het Raadsonderzoek | 9 | 7.9* | 9.5 | 12.5 | 0 | |
| prognose of behandelingsadvies t.a.v. het opvoedingssysteem als geheel | 33 | 30.2 | 38.1 | 37.5 | 37.5 | |
| <i>Het kind en het opvoedingssysteem</i> | 76 | 80.9 | 75.8 | 87.5 | 87.5 | |
| de positie van het kind binnen het opvoedingssysteem | 42* | 42.9* | 44.1* | 62.5 | 25* | * |
| de positie van het kind t.o.v. de opvoeder(s) | 28* | 30.2* | 27.4 | 18.8 | 37.5* | |

De interactie

Aandachtsgebied 1: interacties binnen het opvoedingssysteem

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|--|-----------|-------------|-------------|-------------|-------------|----|
| de positie van het kind t.o.v. broertje(s) of zusje(s) | 30 | 39.7* | 33.3 | 43.8 | 43.8* | |
| interactie van het kind met broertje(s) of zusje(s) | 35 | 34.9 | 35.7 | 37.5 | 31.3 | |
| interactie van het kind met broertje(s) of zusje(s) n.a.v. de pedagogische verwaarlozing | 15 | 19.1 | 15.5 | 37.5 | 18.8 | |
| prognose m.b.t. de interactie tussen het kind en het opvoedingssysteem | 15 | 22.2 | 16.7 | 18.8 | 25 | |
| <i>De opvoeder en het opvoedingssysteem</i> | 22 | 27 | 25 | 0 | 25 | |
| interacties opvoeder opvoedingssysteem (alg.) | 21 | 25.4 | 25 | 0 | 25 | |
| interactie opvoeder opvoedingssysteem n.a.v. de pedagogische verwaarlozing | 1 | 1.6 | 0 | 0 | 0 | |
| <i>Interacties tussen de opvoeders onderling</i> | 78 | 88.9 | 79.8 | 93.8 | 87.5 | |
| kennismaking of ontstaan van de relatie tussen de opvoeders | 29 | 30.1 | 28.6 | 37.5 | 43.7 | |
| positieve aspecten aan de relatie tussen de opvoeders | 14* | 14.3* | 15.5* | 31.3 | 0 | * |
| relatieproblematiek tussen de opvoeders | 59* | 69.8* | 66.7 | 81.3 | 75* | * |

De interactie

Aandachtsgebied 1: interacties binnen het opvoedingssysteem

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|---|------------|------------|------------|------------|------------|----|
| taakverdeling m.b.t. huishouding en opvoeding | 34* | 38.1* | 36.9 | 62.5 | 31.3 | * |
| interacties m.b.t. de pedagogische verwaarlozing | 15 | 19.1 | 15.5 | 18.8 | 18.8 | |
| interacties tussen de opvoeders n.a.v. de pedagogische verwaarlozing, of de problematiek in het opvoedingssysteem | 16 | 25.4 | 19.1 | 25 | 31.3 | * |
| prognose of behandelingsvoorstel m.b.t. de interacties tussen de opvoeders | 9 | 9.5 | 11.1 | 12.5 | 6.3 | |
| <i>Interacties tussen opvoeder en het kind m.b.t. de opvoeding</i> | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | |
| de relatie tussen opvoeder en kind is onduidelijk | 11 | 19.1 | 14.3 | 6.3 | 31.3 | |
| opvoedingsafspraken of gebruiken | 19 | 20.6* | 19.1* | 18.8 | 25 | |
| positieve interactiepatronen m.b.t. de opvoeding | 63 | 69.8 | 59.5 | 81.3 | 62.5 | * |
| verminderde pedagogische bereikbaarheid tussen opvoeder en kind | 57 | 65.1* | 56* | 62.5 | 37.5 | * |
| pedagogische onbereikbaarheid tussen opvoeder en kind | 100* | 92* | 85.7* | 93.8 | 87.5 | * |

De interactie

Aandachtsgebied 1: interacties binnen het opvoedingssysteem

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|--|-----|-------|------|------|------|----|
| de opvoeder mishandelt het kind | 58* | 100* | 60.7 | 68.8 | 75 | |
| de opvoeder veronachtzaamt het kind | 72 | 81* | 100* | 81.3 | 75 | |
| de opvoeder verwent het kind | 15 | 17.5 | 15.5 | 100* | 6.3 | |
| de opvoeder misbruikt het kind sexueel | 14 | 19.1 | 14.3 | 6.3 | 100* | |
| contact tussen opvoeder en kind na veranderingen in de gezinssituatie a.g.v. de pedagogische verwaarlozing, POS, of het raadsonderzoek | 54 | 55.6* | 66.7 | 56.3 | 75 | |
| prognose of behandelingsplan betreffende de interacties tussen opvoeder en kind m.b.t. de pedagogische verwaarlozing | 75 | 82.5* | 78.6 | 93.8 | 68.8 | |

Aandachtsgebied 2: de invloed van de situationele context op de interacties binnen het opvoedingssysteem

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|--|-----------|-------------|-------------|-------------|-------------|----|
| Aandachtsgebied als totaal | 84 | 90.5 | 82.1 | 87.5 | 87.5 | |
| <i>De invloed van de situationele context op de interacties van het opvoedingssysteem</i> | 27 | 27 | 27.4 | 31.3 | 31.3 | |
| de invloed van de situationele context op de problematiek van het opvoedingssysteem | 26* | 24.4 | 26.2 | 25 | 31.3* | |
| prognose m.b.t. de invloed van de situationele context op de problematiek in het opvoedingssysteem | 2 | 3.2 | 1.2 | 6.3 | 6.3 | |
| <i>De invloed van de situationele context op de interacties tussen de opvoeders</i> | 19 | 25.4 | 23.8 | 31.3 | 31.3 | |
| de invloed van de situationele context op de relatie tussen de opvoeders | 19 | 25.4 | 23.8 | 31.3 | 31.3 | |
| <i>De invloed van de situationele context op de interacties tussen opvoeder en kind</i> | 75 | 82.5 | 77.4 | 87.5 | 75 | |
| de invloed van de situationele context op de interacties tussen opvoeder en kind (niet gespecificeerd) | 49 | 57.1* | 51.2 | 81.3 | 43.8 | * |
| 'hulp' van de situationele context bij de opvoeding van het kind | 29 | 28.6* | 27.8 | 25 | 18.8 | * |

Aandachtsgebied 2: de invloed van de situationele context op de interacties binnen het opvoedingssysteem

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|--|-----------|-------------|-------------|-------------|-------------|-----------|
| interacties m.b.t. opvoeder, kind, werk | 18* | 19.1* | 22.6 | 18.8* | 12.5 | * |
| interacties m.b.t. opvoeder, kind, school | 4 | 6.4 | 3.6 | 6.3 | 6.3 | |
| prognose m.b.t. de invloed van de situationele context op de interacties tussen opvoeder en kind toegespitst op de hulpverlening | 16 | 19.1 | 19.1 | 31.3 | 18.8 | |
| <i>De invloed van de situationele context op de interacties tussen de opvoeder en het overig opvoedingssysteem</i> | 18 | 17.5 | 16.7 | 18.8 | 18.8 | |
| algemeen: opvoeder, overig opvoedingssysteem, situationele context | 2 | 3.2 | 0 | 0 | 0 | |
| opvoeder, overig opvoedingssysteem, werk | 10 | 7.9 | 7.1 | 12.5 | 6.3 | |
| persoonlijke problematiek van de opvoeder, overig opvoedingssysteem, situationele context | 8 | 7.9 | 9.5 | 6.3 | 18.8 | |
| <i>De invloed van de situationele context op de interacties tussen het kind en zijn broertje(s) of zusje(s)</i> | 4 | 4.8 | 3.6 | 6.3 | 6.3 | |
| het kind, broertje(s) of zusje(s) en de verblijfplaats | 4 | 4.8 | 3.6 | 6.3 | 6.3 | |

Aandachtsgebied 2: de invloed van de situationele context op de interacties binnen het opvoedingssysteem

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|--|----|-----|-----|-----|---|----|
| <i>De invloed van de situationele context op de opvoeder</i> | 4 | 3.2 | 3.6 | 6.3 | 0 | |
| de invloed van de situationele context op het functioneren van de opvoeder | 4* | 3.2 | 3.6 | 6.3 | 0 | |

Aandachtsgebied 3: interacties tussen het opvoedingssysteem en de situationele context

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|--|-----------|--------------|-------------|-------------|-------------|----------|
| Aandachtsgebied als totaal | 98 | 98.4 | 97.6 | 100 | 100 | |
| <i>Interacties tussen de opvoeder en de situationele context</i> | 81 | 87.3* | 84.5 | 87.5 | 81.3 | * |
| contacten van de opvoeder in de Nederlandse samenleving | 30 | 27* | 28.6 | 18.8 | 18.8 | * |
| interacties tussen de opvoeder en de (ex)partner (opvoeder van het kind) | 37 | 39.7 | 36.9 | 56.3 | 56.3 | |
| interacties tussen de opvoeder en relaties of vrienden | 16 | 19.1* | 16.7 | 18.8 | 18.8 | * |
| interacties tussen de opvoeder en familie | 38 | 34.9* | 41.7 | 37.5 | 37.5 | * |
| interacties tussen de opvoeder en de school van het kind | 32 | 38.1 | 36.9 | 31.3 | 37.5 | |

Aandachtsgebied 3: interacties tussen het opvoedingssysteem en de situationele context

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|--|-----------|-------------|-------------|------------|-------------|-----------|
| interacties tussen de opvoeder en de buurt of omgeving | 12 | 11.1* | 10.7 | 6.3 | 6.3 | |
| interacties tussen de opvoeder en zijn werk | 22 | 20.6* | 25 | 25. | 6.3 | |
| interacties tussen de opvoeder en justitie | 13 | 14.3* | 13.1 | 18.8 | 25 | * |
| prognose m.b.t. de problemen van de opvoeder in de situationele context | 1 | 0 | 1.2 | 0 | 0 | |
| <i>Interacties tussen de opvoeder, het kind en de situationele context</i> | 1 | 1.6 | 1.2 | 0 | 0 | |
| interacties opvoeder en kind binnen de residentiële hulpverleningsinstelling | 1 | 1.6 | 1.2 | 0 | 0 | |
| <i>Interacties tussen het kind en de situationele context</i> | 96 | 95.2 | 92.9 | 100 | 93.8 | |
| interacties tussen het kind en de opvoeder na (echt)scheiding (nadat de opvoeder geen deel meer uitmaakt van het opvoedingssysteem) | 50 | 54 | 51.2 | 68.8 | 43.8 | |
| interacties tussen kind en broertje(s) of zusje(s) na scheiding (nadat het kind of broertje(s) of zusje(s) niet meer in het opvoedingssysteem wonen) | 3 | 1.6 | 2.4 | 0 | 0 | |
| de sociale omgeving van het kind | 17 | 19.1* | 17.9 | 18.8 | 25 | |

Aandachtsgebied 3: interacties tussen het opvoedingssysteem en de situationele context

| Vorm van pedagogische verwaarlozing | PO | M | VO | VW | S | PV |
|--|-----------|----------|-----------|-----------|----------|-----------|
| interacties tussen het kind, leeftijdgenoten of vrienden | 57* | 61.9* | 58.3* | 68.8 | 43.8* | * |
| interacties van het kind op school | 56* | 63.5* | 53.6* | 50 | 56.3* | |
| interacties van het kind in de buurt | 18 | 22.2 | 16.7 | 25 | 31.3 | |
| interacties tussen het kind en justitie | 21 | 22.2* | 22.6 | 12.5 | 31.3 | |
| de positie van het kind in de samenleving | 2 | 1.6 | 0 | 0 | 0 | |
| gedrag van het kind tijdens de uithuisplaatsing in een hulpverleningssetting of pleeggezin | 38 | 38.1 | 36.9 | 43.8 | 25 | |
| interacties tussen kind en familie | 55 | 31.8 | 33.3 | 25 | 31.3 | |

BIJLAGE II

OPVOEDER-KIND INTERACTIES MET BETREKKING TOT DE PEDAGOGISCHE VERWAARLOZING

Pedagogische onbereikbaarheid tussen opvoeder en kind

| | |
|--|---|
| De opvoeders zijn inconsequent/ zitten niet op een lijn wat betreft de opvoeding van het kind | De opvoeder komt voor het kind op als het ruzie heeft met de andere opvoeder De opvoeder reageert impulsief en onjuist op het kind, om zo ongenoegen te uiten over het opvoe- dingsaandeel van de partner |
| De opvoeder is inconsequent/ impulsief/onduidelijk in de opvoeding | De opvoeder reageert wisselend op het (problematis- che) gedrag van het kind De opvoeder komt zijn afspraken ten aanzien van het kind niet na |
| De opvoeder is onmachtig met betrekking tot verzorging en de opvoeding | De opvoeder kan het gedrag van het kind niet hante- ren De opvoeder gaat onverstandig met het kind om |
| De relatie is ernstig verstoord (specificatie met betrekking tot het gedrag van het kind) | De relatie is ernstig verstoord als gevolg van het pro- bleemgedrag van het kind Het kind is niet gemakkelijk voor de opvoeder Het kind onderdrukt/ mishandelt/ bedreigt/ domineert de opvoeder Het kind is moeilijk bereikbaar voor de opvoeder |
| De relatie is ernstig verstoord (specificatie met betrekking tot de interactie) | Er is sprake van een machtsstrijd Opvoeder en kind kunnen niet met elkaar praten/ praten niet met elkaar/ "verstaan" elkaar niet |
| Er is sprake van affectieve onbereikbaarheid | Er is geen/nauwelijks hechting tussen opvoeder en kind De relatie is ernstig verstoord als gevolg van de pe- dagogische verwaarlozing |
| Er is sprake van fysieke onbe- reikbaarheid | Het kind eet niet bij de opvoeder |
| Er is sprake van emotionele onbereikbaarheid | De opvoeder zet het kind onder druk |

De opvoeder mishandelt het kind

| | |
|---|---|
| De opvoeder mishandelt het kind fysiek | <ul style="list-style-type: none">De opvoeder slaat het kind (vaak) zeer hard/ tot bloedens toe, met de handDe opvoeder schopt het kindOpvoeder en kind vechten met elkaar tijdens conflictenDe opvoeder slaat het kind met een hulpmiddelDe opvoeder behandelt het kind hardhandigDe opvoeder geeft het kind (bewust) verkeert voedsel/medicatie/een niet passende fysieke verzorging |
| Het kind wordt overbelast | <ul style="list-style-type: none">De opvoeder eist teveel van het kind in de huishoudingDe opvoeder overvraagt het kind |
| Het kind wordt door de opvoeder affectief/emotioneel mishandeld | <ul style="list-style-type: none">Het kind wordt geïsoleerd van de broertjes en zusjes/vriendjesHet kind wordt opgesloten in een kleine ruimteHet kind wordt opgesloten in zijn kamerHet kind wordt regelmatig door de opvoeder weggestuurd/of het wordt bedreigd met wegsturenDe opvoeder vertelt het kind dat het ongewenst isDe opvoeder vertelt het kind dat het slecht isHet kind wordt onrechtvaardig/ hard/ te streng behandeldDe opvoeder dreigt kind met mishandelingDe opvoeder scheldt het kind uitDe opvoeder geeft het kind de schuld als er iets mis gaatDe opvoeder belast het kind door zielig gedrag/ persoonlijke problemenDe opvoeder doet een pedagogisch onjuist appèl op het kindDe opvoeder trekt tegenover het kind in twijfel of hij diens biologische vader isDe opvoeder kent het kind negatieve eigenschappen van vader/moeder toeDe opvoeder onderdrukt het kindDe opvoeder overheerst het kind |
| Het kind wordt cognitief mishandeld | <ul style="list-style-type: none">De opvoeder haalt fantasie en werkelijkheid in de opvoeding door elkaar heenDe opvoeder belast de kinderen door sterke persoonlijkheid en paranormale begaafdheid |

De opvoeder veronachtzaamt het kind

| | |
|--|--|
| De opvoeder komt zijn verantwoordelijkheden ten aanzien van het kind niet na | De opvoeder is op de hoogte van de pedagogische verwaarlozing door de partner, maar beschermt het kind niet De opvoeder verlaat het kind De opvoeder schakelt geen hulp in De opvoeder reageert inadequaet op de behoeften aan opvoeding en verzorging van het kind |
| Het kind wordt cognitief veronachtzaamd | De opvoeder biedt het kind geen structuur in de opvoeding De opvoeder onthoudt het kind onderwijs De opvoeder stimuleert het kind niet door er mee te praten/ermee te spelen |
| Het kind wordt fysiek veronachtzaamd | Het kind krijgt geen/ onregelmatig/ ongeschikt voedsel Het kind krijgt niet de nodige medische hulp na fysieke mishandeling door de partner van de opvoeder Het kind krijgt geen goede lichamelijke verzorging Het kind wordt blootgesteld aan "gevaarlijke situaties" De motorische ontwikkeling van het kind wordt te weinig gestimuleerd |
| Het kind wordt affectief veronachtzaamd | De opvoeder heeft geen/weinig tijd/ aandacht/ liefde voor het kind De opvoeder heeft als gevolg van persoonlijke problematiek te weinig aandacht voor het kind De opvoeder heeft omdat hij andere prioriteiten stelt geen tijd voor het kind Het kind zorgt voor de opvoeder De opvoeder geeft het kind te weinig veiligheid/ rust in de opvoeding |
| Het kind wordt in materieel opzicht veronachtzaamd | Het kind loopt in kapotte kleren Het kind krijgt geen speelgoed |

De opvoeder verwent het kind

| | |
|--|--|
| De opvoeder verwent het kind het materieel | Het kind krijgt alle spullen die het vraagt |
| De opvoeder verwent het kind gedragsmatig | Het kind krijgt nadat het zich verzet uiteindelijk altijd zijn zin |
| De opvoeder verwent het kind affectief | Het kind wordt 'dodgeknuffeld' |

De opvoeder misbruikt het kind sexueel

| | |
|---|---|
| Algemene beschrijving van sexueel misbruik | De opvoeder betast het kind De opvoeder pleegt ontuchtige handelingen met het kind De opvoeder heeft (doet pogingen tot) geslachtsge-meenschap met het kind De opvoeder bevredigt het kind |
| Er is sprake van cognitief sexueel misbruik | Het kind is aanwezig bij sexueel contact tussen de opvoeders Het kind kijkt pornofilms met de opvoeder De opvoeder moedigt het kind aan om zwanger te worden |