

Overzicht met Moeilijke Momenten 2018

Inhoudstafel

1. Last met afscheid of individuele karakter vh onderzoek

- Er was een indicatie voor belevingsonderzoek bij een jongen van 9. Zijn pleegmoeder vertelde echter, na een moeilijke opname in kinderspsychiatrie, dat zijn vertrouwen zeer laag is in nieuwe personen. Ze schat de slaagkansen hoger in wanneer zij er zelf bij zit. Ik ben ingegaan op dat verzoek, maar weet achteraf niet of dat eigenlijk wel een juiste manier is? Ik besef uiteraard dat dat het materiaal kleurt (pleegmoeder zat in de kamer maar op een afstandje), maar wilde het risico niet nemen dat hij dichtklapte bij mij. Had ik er anders mee moeten omgaan? (An M)
- Werd de separatie angst ook al tijdens de intake vermeld ?
- Wat heeft het kind van de moeder nodig : nog de letterlijke steun om met jou alleen te zijn of kan moeder al op de achtergrond in de ruimte aanwezig zijn ? Is moeder nodig om de overgang naar het contact met jou te maken ?
- Zoeken naar manieren om 'meer in contact ' met het kind te komen ? Wat heeft dit kind nodig om zich meer te (kunnen) tonen ? Dit dan ook goed vasthouden voor het kind
- Is het een erg introvert kind dat meer tijd nodig heeft om zich kenbaar te (willen) maken?
- Bij nieuwe persoon komen in nieuwe situatie met nieuwe opdrachten, activeert het gehechtheidssysteem ... wat weet je daarover al vanuit bv de intake?
- Op welke manier gaat mama met dit gedrag om ? (Welke emotionaliteiten spelen hierrond bij pleegmoeder en is het nodig om dit eerst verder met haar te verkennen ? : Hoeveel tijd is er tussen opname kinderspsychiatrie en deze indicatie ? Waarrond zit net het wantrouwen : angst voor straf, angst voor weg te zijn van thuis, ... ?) Kan mama al helpen om het 'grote' van het kind naar boven te halen en het kind zo te helpen om zich in deze situatie staande te houden en over te gaan op meer 'alleen ' functioneren?
- Bij deze pleegsituatie kan het niet goed de overgang durven/kunnen maken van pleegouder naar psycholoog een enscenering zijn van het moeite hebben met de driehoek K-pleegouder-biologische ouder en de overgangen daartussen. Dit kan zowel bij kind als bij pleegmoeder gevoelig liggen. Het biedt een kans deze gevoeligheid te thematiseren zowel bij kind als bij tussenliggend gesprek met pleegmoeder.

2. Vragen en reacties van ouders bij het begin van of bij de hereniging na een onderzoekssessie

- Wat als ouders bij hereniging vragen naar de inhoud van het belevingsonderzoek, hoe ga ik hiermee om? (Sarah C)
- Vragen van ouders voor of na het belevingsonderzoek zijn op zich niet lastig wat mij betreft, maar wel indien het achteraf een waardeoordeel-vraag is in het bijzijn van het kind. Zoals bijvoorbeeld: "En, heeft ze het goed gedaan?" Ik vind het soms moeilijk om die vraag af te wimpelen of te omzeilen. Want 'het goed doen' heeft er op zich niets mee te maken. Maar nog moeilijker zijn vragen als "Wat hebben jullie gedaan?" Op zo'n moment wil ik zeggen dat het beter is om daar nu niet over te spreken, maar dat blijkt toch al eens moeilijk bij bepaalde ouders op bepaalde momenten (Line T)

- Kinderen die moeilijk te bereiken zijn vind ik moeilijker dan kinderen met grensoverschrijdend gedrag. Maar beiden vind ik wel moeilijk in de terugkoppeling naar de ouders toe. 'De test kon niet doorgaan.'/'Hebben de test moeten afbreken.' Ik voel me bij beiden zo onbekwaam in de ogen van de ouders. Daar heb ik wel last van (van dat gevoel dus). Notie: Hiermee bedoel ik dus niet dat bij grensoverschrijdend gedrag of een moeilijk bereikbaar kind het antwoord steeds is om de test af te breken (Line T)
- **(Sieglinde)** Wat na een sessie belevingsonderzoek waarbij ouders vragen of het wat gelukt is, of ze goed hun best hebben gedaan en goed 'gewerkt' hebben. Sommige ouders vergelijken het precies soms met school of een 'opdracht' dat ze moeten maken bij mij. Soms willen ze ook weten wat er nu precies gedaan werd tijdens de sessie en vragen ze dit nadien in de wachtzaal. Op dat moment is er niet altijd tijd om dit helemaal uit te leggen, hoe pak je dit best aan? (Het belevingsonderzoek werd al toegelicht aan ouders in eerdere sessie).

- Normale aspect v.h. feit dat ouders dit vragen/soort begroeting ahv vragen over wat gedaan werd (cfr aan de schoolpoort na een klasdag)
- Manier om gedelegeerde zorg terug bij O te krijgen (cfr over-en-weer-schriftje van kribbe)
- Eventueel voorbereiden met K: wat zullen we straks zeggen als M iets vraagt
- Niet het 'goed gewerkt' of goed gepresteerd benadrukken, wel comm tss O & K bevorderen: wil jij vertellen wat we deden (de activiteit ipv het resultaat: we hebben getekend en verhalen verteld bij prenten)
- Deze vragen van ouders peilen er ook naar of het K op zijn gemak was, of er vertrouwen groeide. Vb 'Eerst was die nog wat stil, daarna werd hij meer op zijn gemak'
- 'Ik heb wel een aantal eerste indrukken, maar ik denk dat het niet goed is dat ik die nu al gauwgauw vertel, ik wil eerst wat tijd om het geheel te overdenken'
- Belang van tussentijds gesprek met de ouders, dan kan je hen met hun vragen ook wat daar naar verwijzen
- O voorbereiden dat K vaak niet direct, maar vaak pas nadat het terug in zijn gewoon ritme zit, iets vertelt over een nieuw contact
- Niet spreken itv "ik heb de test moeten afbreken/test kon niet doorgaan"! Wel: ik heb gezocht wat haalbaar was om te doen, en verwerven van vertrouwen en nadenken over wat uw kind uitdrukt, lijkt voor mij nu de eerste opdracht waaraan ik als onderzoeker eerst ga werken; een extra sessie voorstellen.

3. Vragen ivm afname van bepaalde testen

- In hoeverre doorvragen (Lisa VB)
- zie punt 2 algemenere vraagstelling
- De juiste inschatting maken wat het kind al kan en wat niet, welke opdrachten ze kunnen en welke niet (Anneleen V)
- Baseer je zeker op je ontwikkelingspsychologische kennis : wat mag je al verwachten van een kind op een bepaalde leeftijd?
- Daarnaast gaat de specifieke situatie (bij een vreemde persoon komen, testing,...) ook een zekere spanning oproepen. In welke mate is het kind in staat om zich hier in te passen ? Welk effect heeft dit op het zich kunnen openstellen voor het aanbod van de diagnosticus én kan het kind zich

begeven in een situatie waar ook een zeker prestatieniveau gevraagd wordt ? Dit dien je goed mee te observeren en vraagt ook een zekere fijngevoeligheid van de testonderzoeker!

Je kan uiteraard altijd bijstellen zodat het K ervaart dat er na een mismatch een repair volgt

- Niet willen tekenen (Femke M)

- Wat betekent dit “niet willen”? Heeft het te maken met het relatie-aanbod ? Heeft het kind meer tijd nodig om zich tov onderzoeken via deze modus van functioneren open te stellen?
- Is dit “niet willen” ook in ander materiaal zichtbaar of is het tekenen net een domein waar het kind zich niet goed in voelt ? Het kan immers een manier zijn om (fijn)motorische problemen te camoufleren... Variatie in soorten materiaal is daarom belangrijk (zie ook dag 2: afname belevingsonderzoek)
- Is ‘niet willen’ ook vermeld in het intakegesprek? Zo ja, dan is het niet zo vreemd dat je dit tijdens het onderzoek ook zal tegenkomen. Het is dan belangrijk om te verkennen wanneer het ‘niet willen’ naar voor komt (bv bij rechtstreekse vraag, bij een overgang,) en welk soort van interventie het kind helpt om de gevoelens te kunnen hanteren tijdens jullie sessie.

- Houding tijdens een lange (teken)opdracht (Iris E)

- Probeer te begrijpen van waaruit het zo lang duurt (zie ook punt 8)
- Observeer zeker wat er tijdens het tekenen allemaal gebeurt. Tekent het kind traag, veel details, is het onzeker en gomt het veel uit, ?
- Spiegel ook eens terug wat je ziet gebeuren : amai, je bent precies aan het proberen om alles heel netjes in te kleuren,
- Geef aan dat het tekenen maar de tussenstap is om daarna bij de tekening te kunnen vertellen
- Bij de daaropvolgende tekenopdracht mag je wel een proefinterventie doen: zeggen dat de tijd om te tekenen korter mag zijn want dat jullie nog andere dingen zullen doen + zien of K daarop reageert

- Waar voor mij de moeilijkheid blijft, is wanneer ik wel of niet belevingsonderzoek afneem en welke projectieve testen ik dan zal gebruiken? (Sofie L)

- Zie dag 1 (indicatiestelling) en dag 2 (afname belevingsonderzoek)
 - Ik vind heel vaak dat belevingsonderzoek aangewezen is om te doen, om meer te kunnen blootleggen wat de onderliggende dynamieken zijn. Of zie ik dit fout? Tenzij de vraag heel expliciet gaat over psycho-educatie rond bepaalde moeilijkheid of ze deelnemen aan groeps-educatieve momenten.
Ikzelf denk dat ik de voorkeur heb om te werken met spelobservatie, HTP, Blacky/CAT (Sofie L)
- Een belevingsonderzoek dient inderdaad om de onderliggende dynamieken van een kind meer in kaart te krijgen en deze te wegen tov contextfactoren, ontwikkelingsgeschiedenis om zo beter te begrijpen hoe de huidige klachten kunnen begrepen worden en men dus kan nadenken over wat dit kind/gezin nu nodig heeft om de verdere ontwikkeling te optimaliseren. (zie ook dag1+2)

- Maar soms is een goed gesprek met ouders of opvoeders al voldoende om na te denken (ook op lusvormige wijze!) over een kind en dan is het belevingsonderzoek niet direct nodig. In die zin willen we ook zuinig zijn met belevingsonderzoek.

- Omgaan met vraag naar verduidelijking/instructies (Iris E)

-

Zie dag 2 : afname belevingsonderzoek

- Soms is het een adequate reactie van het kind om extra uitleg te vragen (want wij kunnen soms ook wel eens onduidelijk zijn ...). Je mag dus gerust je instructie nog eens herhalen, maar als je voelt dat er 'meer' aan de hand is moet je even verder denken.
- Begrijpt het kind instructie niet vanuit een 'zwakker cognitief functioneren' → zeker goed opletten op je taalgebruik. Denk aan de aanpassingen die ook nodig zijn ifv leeftijd van kinderen (zie dag2)
- Of vraagt het kind verduidelijking vanuit 'controleenood' of relatiemodus 'betweterij'? Welke aanspraken worden op dit kind gemaakt door de aangeboden test, wat roept dit op aan belevingen voor dit kind én hoe helpen we het kind dit dragen doorheen de sessie.

4. Grensoverschrijdend gedrag van kinderen tijdens de afname

- Ik breek de CAT heel moeilijk af en denk dat ik soms kinderen hiermee overvraag. Ik denk dat ik hem in sommige gevallen vroeger moet afbreken, wat zijn zo signalen die mij kunnen helpen bij al dan niet afbreken? Ik denk bv aan een CAT waarbij een meisje het te moeilijk vond en geen verhaal wou vertellen. Ik ben dan met haar gaan zoeken wat haar zou helpen. Ze is dan aan het bord gaan staan als een juf en schreef het verhaal op, ik moest het 'dicteegewijs' dan overschrijven. Is dat al te vergaand? Had ik beter afgebroken? (An M)
- 'Ik zou dat kunnen doen dat jij dicteert en ik over schrijf, maar voor een meisje van jouw leeftijd wil ik het toch houden dat ik de juf ben en jij het kindje blijft'.
- Beetje en even helpen of beetje en even het kind de baas laten zijn, mag. Maar dan moet je toch ook terug naar de reguliere situatie van volwassenen versus kind gaan.
- Kind zoekt precies ook grotere letterlijke afstand en controle.
- Deze opdracht kan je stopzetten als je voelt dat de spanning teveel stijgt of antwoorden geen inhoud meer brengen en alleen nog iets tonen vd actuele relatiemodus tussen jou en kind. Mogelijks op een beter moment verder in de sessie nog terugnemen?

5. Kinderen die moeilijk te bereiken zijn

- Kinderen die niet in de alsof kunnen/durven treden, doordat ze te gefocust zijn op de realiteit en angstig zijn voor de gevolgen van het onderzoek (bv. in een OOC) (Anneleen V).
- (Anouk) Kinderen die moeilijk/niet tot een tekening/verhaal komen, blijven zeggen 'ik weet het niet', 'ik weet niks', ... (lijk ik vooral te zien bij kinderen die last hebben van een scheidingssituatie, wat natuurlijk op zich al veel zegt...) --> Hoe moedig ik hen aan om toch tot iets te komen? Welke kleine stapjes kunnen hierbij worden gezet?
- (Reinhilde) Belevingsonderzoek bij kinderen die weten wat de hulpvraag is, dit is zowel meegedeeld door hun ouders en kort bij de eerste ontmoeting van het kind in de therapieruimte, maar er moeilijk in slagen tijdens de eerste sessies iets te tonen van zichzelf. Ze reiken duidelijk aan er niet te willen zijn (komen wel mee alleen, zonder hulp van ouders) en

vinden alle opdrachtjes 'saai' en antwoorden op vele vragen 'ik weet het niet'. Door de aanwezige 'weerstand' krijgen de sessies een andere inhoud.. Het vraagt dan heel wat 'werk' om in te zetten op een goede relatie.

- Is dit kind in andere situaties ook eerst gesloten, werd dit vermeld in intake?
- Zoeken naar manieren om 'meer in contact' met het kind te komen? Wat heeft dit kind nodig om zich meer te (kunnen) tonen? Dit dan ook goed vasthouden voor het kind
- Nog niet laten zien van binnenkant: kan dit kind het (nog) niet of wil het kind dit (nog) niet? Niet veroordelend zijn maar zoeken naar hoe je wel al in contact mag / kan komen met dit kind
- Nagaan of dit 'beperkter materiaal' ook te maken kan hebben met jullie relatie opbouw op dit moment, of element uit realiteit (bv al boos binnen gekomen, daar misschien eerst meer tijd voor moeten maken om dit te kunnen plaatsen ...)
- Kind kan inderdaad angstig zijn voor de gevolgen van het onderzoek als niet duidelijk is welk mandaat jij hebt of als het onderzoek doorgaat op een plek waar ook beslissingen genomen worden door anderen over bvb hoeveel en wanneer naar huis! Zoeken hoe je dit differentieert naar het kind en alle betrokkenen

- Geen antwoord geven of veel 'weet ik niet' (Femke M)
- (Anouk) Kinderen die blijven zeggen 'ik weet het niet', 'ik weet niks'

- Is dit kind altijd zo (heb je die info ook uit intake?) of heeft het kind veel tijd nodig om zich te kunnen tonen?
- Bij nieuwe persoon komen in nieuwe situatie met nieuwe opdrachten, activeert het gehechtheidssysteem ... Is dit K vermijdend gehecht en wil het dus op zichzelf zijn om zich te reguleren? Is het gesloten zijn een vorm van 'low keyedness' en helpt het te verwijzen naar zijn gehechtheidsfiguren en die aanwezig te stellen tijdens het onderzoek?
- Houd je oogcontact beperkt voor verlegen K, wend je wat meer af, zelfs voorstel 'ik doe mijn ogen dicht en dan mag jij het zeggen' kan helpen; of opschrijven ipv zeggen; of het via handpoppen ipv rechtstreeks praten
- Welke betekenis heeft dit "gesloten" zijn? Is het een afweer tov de aanspraken die er nu op het K gemaakt worden?
- Toont het K via het gesloten zijn iets van zijn innerlijke wereld en kan jij daar als diagnosticus een vertaling voor zoeken? (mag je in de loop van het onderzoek dit benoemen, mag je woorden geven aan het feit dat K het misschien nodig heeft om bv zich niet te laten kennen ???) Misschien is het K aan het oefenen met de relatiemodus 'afsluiten', dan gaan we zoeken of we dit directer als thema en inhoud kunnen inbrengen en of andere dimensies van dit 'afsluiten' ook aanwezig zijn (vb veel nood aan zelfbepaling)
- Ook hier weer zoeken naar welke modus van functioneren dit kind wel ligt: speelt, tekent, doet het kind liever dingen dan dat het moet "praten" en zitten op een stoel?
- Zeker ook letten op die momenten waar je wel 'meer' contact lijkt te ervaren, dit ook vasthouden en daar verder ook iets mee doen!
- Geslotenheid vh K kan boodschap zijn van het systeem: toont het K een moeilijkheid vh gezin ivm de hulpverlening/loyauteit/...? Ook weer tussenliggend gesprek met ouders/opvoeders nodig
- Of is dit kind taalzwak? (zie punt 6)

6. Taalzwakke kinderen

- Kinderen die moeilijk heel moeilijk te bereiken zijn (bv. omwille van taal) (Lisa VB)
- Creatief zijn in het vereenvoudigen van instructies! Visuele ondersteuning zoeken? Doe-modus vergroten?
- Rekening houden met regressie als coping bij de aanspraak van belevingsonderzoek
- Onderpresteerder/ ik-inperking?
- Onder 'Ik weet niet' kan ook 'ik wil niet zitten' maar gepresenteerd met angst
- 'Jij weet het nog niet, wat zou een ander K hier antwoorden?'
- Reduceer de rol van taal door de opdracht uit te zetten met popjes en het hen te laten doen ipv te vertellen. Soms moet je een hele diagn sessie op de mat doorbrengen en breng je via 'geleid spel' belevingsopdrachten aan (vb RAVEN maar dan op de mat met popjes; vb ahv SCENO en indien nodig wat op gang brengen)
- Observeer zeer goed hoe het K via lichaamstaal/ houding/afstand en nabijheid emoties toont en reguleert
- Regressie kan je niet altijd aan een inhoud van tijdens het onderzoek linken. Wel heel belangrijk dat je de regressie (en ook het terugveren?) opgemerkt hebt. Taalzwak K gebruikt uiteraard meer regressie via jonger gedrag of niet meer presteren

7. Kinderen die de 'neutrale opstelling' moeilijk verdragen

- Kinderen die elementen naar u spiegelen (bv. dit ben jij!) (Lisa VB)
- Dergelijke reactie wijst er meestal op feit dat K nog eerst relatie in hier-en-nu met PI aan het opzetten is
- Of wijst op plezier van al wat het ziet of voorgeschoteld krijgt in een opdracht ook te linken aan iets dat het kent. Moet niet gecoupeerd worden, maar wel bij volgende opdracht projectieve nog eens benadrukken: vb "dit is de volgende prent en vertel eens wat het zou kunnen voorstellen buiten wat wij zelf zijn, meer alsof..."
- "Ja hé, dat zou kunnen, maar als ik het niet was, wat zou het dan zijn?"
- Bij kinderen die de neutrale opstelling moeilijk verdragen, zou ik wel eens in de valkuil kunnen trappen van ze te veel gerust willen stellen of bevestigen. Ik zou dat op zo'n neutraal mogelijke manier doen, maar is dat voldoende? (Line T)
- Als een kind bevestiging nodig heeft, dan bied je die en inderdaad liefst zo neutraal als al kan
- Toch ook het 'opdrachtkarakter' van onderzoek niet vergeten: "we zijn hier ook om wat te werken, maar alle antwoorden zijn hier goed" en dus zien dat je niet samen met het kind in de vermijding gaat!

8. Spanningsregulatie die erg in actie of relatie gebracht wordt

- Complete blokkade tijdens een test (Lisa VB)
- Ik had eens een jongen die geen enkele van de gestructureerde opdracht wilde/kon meedoen. Het ging om een orthodox Joodse jongen die vluchtte in het feit dat hij de taal niet verstond,

terwijl mama aangaf dat hij dat wel deed. Zelfs als mama erbij zat, ging hij niet in op mijn opdrachten. Ik heb er dan voor gekozen om een drietal keer ongestructureerde spelobservaties te doen? Na de opleidingsdag had ik misschien eerst de sceno kunnen proberen (maar die kende ik nog niet). Is het een goede reflex om dan meer een spelobservatie te doen? Wat waren andere mogelijkheden geweest? Ook na 1 keer een spelobservatie te doen, probeerde ik opnieuw een house-tree-person te starten maar ook dat lukte niet. Ik heb dan eens squigglen geprobeerd, dat ging eventjes maar daarna weer zeer moeilijk. (An M)

- Wat als het belevingsonderzoek te bedreigend is voor een kind en meteen moet stopgezet worden? Hoe dan de volgende keer verder gaan? (Anneleen V)
- Wat als het kind blokkeert tijdens het belevingsonderzoek en niet meer wil komen? (Sarah C)
- **(Tamara) Moment 4** (tijdens BO): tijdens de afname van 4 affecten --> jongen die bij eerste emotie bang erg veel spanning vertoont: wil niet praten erover, schrijven of tekenen. Bij vraag 'waarvoor zijn kinderen van jouw leeftijd het meeste bang van?' ook geen reactie, lijkt erg te vermijden. Jongen begint zelf met een tekening te maken over iets dat hem blij maakt. Geef je hierin de vrijheid? Want jongen toont op deze manier dat het wel erg spannend voor hem is en nood heeft aan iets blij. Naast het benoemen kan je als onderzoeker nog meer betekenen?

- Wat betekent dit overladen geraken door het affect ? Kan je dit al linken aan de intake? Is dit 'plots', 'uit het niets' of toch te linken aan een bepaald thema?
- Zoeken hoe dit kind het affect ook in de hier-en-nu situatie kan bemeesteren bv door iets te doen, er over te mentaliseren ?
- Kan kind met jouw hulp terug wat innerlijke rust vinden ? Welk soort hulp was dat dan → kan ook belangrijk element zijn in verdere aanpak!
- Als het kind dreigt te overspoelen is het soms nodig te overwegen de testing stop te zetten. Indien je via spelobservatie wel contact krijgt → nagaan wat helpt in de contactopbouw, welk soort gehechtheids patroon we misschien al zien en van daaruit denken over wat verder mogelijk/wenselijk is.
- Hier lijkt het kind wel een coping te vinden (blij te tekening maken) maar gaat hierdoor de 'moeilijkere emotie (bang)' uit de weg. Je kan dan stil staan bij wat je opmerkt ("ah, ik zie dat je toont wat je blij kan maken, OK, als dat voor jou nu beter is, dat is knap"). Om dan - als het mogelijk is- ook op te merken dat er soms emoties zijn die nu nog moeilijk te delen zijn en emoties die makkelijker getoond kunnen worden ("het werd iets anders dan het 'bang' dat ik vroeg, zo loste je het op) . Dit goed voor jezelf vasthouden en zien of deze dynamiek zich op een later moment in het onderzoek herhaalt. Misschien sta je relationeel dan al wat verder in de opbouw van de werkrelatie waardoor er dan meer kan stilgestaan worden bij dit gegeven of bij 'bang' als dat in een andere opdracht terugkomt (vb Raven). Cfr supra: even mee naar de comfortzone, maar nadien ook gedoseerd proximale buiten de comfortzone uitproberen.
- Op zoek gaan naar wat maakt dat het kind dit nog niet kan. Is er nog geen gedeeld probleembesef? Dient de afweer om controle over eigenheid te kunnen behouden,...?
- Via projectief en ander materiaal in het onderzoek op zoek gaan naar typische defensiemechanismen van dit kind. Hierop in verdere fase van behandeling op werken !

- Kinderen die zich verliezen of die overschakelen in grootse verhalen (Anneleen V).
- Wanneer is het kind 'klaar' ? (Iris E)

- Is haar lang verhaal nodig of bv blijven tekenen om andere dingen (bv het doorvragen, het te dichtbij komen) te vermijden ? Zo dus controle kunnen houden over de situatie.
- Als je 'verhaal' herhaalt ook op je toon letten. We hebben soms de neiging om op het einde van de zin onze toon ook de hoogte in te laten gaan. Sommige kinderen zien dat als een aanwijzing om nog meer te vertellen !
- Ook vanuit het "goed willen doen" verhaal blijven vertellen/blijven tekenen zolang als je schrijft ! Je mag gerust helpen om verhaal ook korter te laten zijn bv door dit woordelijk aan te geven of zelfs te tonen op je blad "hoeveel" ze mag vertellen (blad hoeft niet volgeschreven te zijn).
- Als een kind dan nog lange verhalen blijft vertellen zou je ook eens kunnen stoppen met schrijven om zo eens te zien wat dit betekent voor het functioneren (blijft ze dan nog zo lange verhalen vertellen ?). Belangrijk om hierin een weg te zoeken zodat ook alle verhalen aan bod kunnen komen.
- Is het een nog erg associatief functionerend kind ?
- Ook inhoudelijk grootse verhalen kunnen op bovenstaande manier begrepen worden (controle, goed willen doen,)
- Zou kunnen rivaliseren zijn over wie de baas is: agressie in de vorm van passief verzet en vermomd als ijver... in materiaal nagaan of thema agressie/ omgaan met eisen van volw vaak passief uitgewerkt wordt, of eerder alleen ivm presteren.

- Kinderen die continu zijn afgeleid door andere zaken, die impulsieve vragen stellen en op die manier niet in het projectief materiaal (kunnen) blijven (Anneleen V).

- Weerspiegelen van de acties om zo de spanning in woorden weer te geven en situatie te leren mentaliseren : "amai, voor jou mag het nu al gedaan zijn precies, jij hebt eventjes een kleine pauze nodig,"
- Nood aan dosering van taakspanning ?
- Maakt het kind er ook een relationeel gegeven van: bepaalt het kind of hij/zij al dan niet verder werkt. Kan dit ook een gedeeld iets worden: kan het kind aangeven dat hij even een pauze nodig heeft ?
- Belangrijk is dat K ervaart dat je samen met hem wil zoeken hoe hij met de gevoelde spanning ook anders kan omgaan (niet enkel situatie ontvluchten).

- Weerstand ('ik wil daar liever over praten dan tekenen', kind dat onderwerpen verwijderd) (Iris E)

- Op zoek gaan naar wat maakt dat het kind dit nog niet kan. Is er nog geen gedeeld probleembesef ? Dient de afweer om controle over eigenheid te kunnen behouden, ... ?
- Via projectief en ander materiaal in het onderzoek op zoek gaan naar typische defensiemechanismen van dit kind. Hierop in verdere fase van behandeling op werken !
- Eventueel ook via "de omweg" van "andere kinderen " thema's al eens bespreken. Zo misschien ook dichterbij dit kind kunnen komen.

- (Margaux) Ik had eens een meisje (8 jaar) die zich erg controlerend (achterdochtig?) en bepalend opstelde m.b.t. wat ik aan het noteren was tijdens het beleevingsonderzoek. Soms stond ze bv. recht en kwam ze naast me staan om te controleren of ik de namen die ze zei wel

correct spelde. Uiteraard belangrijke observaties. Maar zo zei ze bv. ook "Dat moet je nu niet opschrijven, he...", "Wat ik nu ga zeggen, moet je niet opschrijven, he", "Niet opschrijven, he?". Ondanks een duidelijke kadering (aan het begin + bij de specifieke momenten dat het ter sprake kwam) van waarom ik noteerde, leek ze het er erg moeilijk mee te (blijven) hebben. Hoe ga je hiermee om?

- Komt de beschreven "zelfbepaling, controlenood" ook al in de intake voor? Is het een manier van reageren typerend voor dit kind? Kan je misschien ook voorzichtig iets rond teruggeven: 'ah, jij vindt het belangrijk dat alles 'goed' neergeschreven wordt' of 'jij wil eens even kijken of ik het wel kan, goed doe?' , 'Ah jij maakt een onderscheid tussen 'echte antwoorden' en 'tussendoortjes'... , 'dit moet ik doorstrepen', ... ik zal dat er dan bijschrijven'
- Is het in alle situaties zo of enkel bij bepaalde opdrachten?
- Ook op zoek gaan naar betekenis van dit "afschermen". Wat kan dit betekenen? Angst om 'iemand' te kwetsen? Angst om in de ogen van de anderen te falen? Angst voor de reactie van jou of ouders? ...
- Hierbij exploreren hoe het K nood aan hulpverlening ziet! Wat kan jij als HV voor K betekenen? Hoe ziet K balans draaglast /draagkracht?
- 'Wat ik opschrijf is van ons samen, niet van mij alleen, is om te onthouden wat je nodig hebt'
- Is soms controlerend, is soms eerder manier om bij te tanken in het contact
- is soms manier om te tonen dat ze beetje zoals een juf komen nakijken

9. Vraag naar geheimhouding, niet willen dat verteld wordt aan ouders

- Wat doe ik met de vraag tot geheimhouding van het kind? (Sarah C)
 - De vraag naar geheimhouding vind ik zeer moeilijk. Je mag het niet doen, goed. Maar een kind heeft ook recht op zijn geheimen (en heeft er soms ook gegronde redenen voor!). Als ik daar niet zou op in gaan, zou ik me geen vertrouwenspersoon van dat kind meer voelen. Ik kan me voorstellen dat het kind daar ook vaak niet zit omdat de relatie met de ouders zo warm en veilig is. Maar je kan dat niet beloven, je bent verplicht belangrijke dingen aan de ouders door te geven. Ik zou het best moeilijk hebben met dat spanningsveld (Line T).
- Ook op zoek gaan naar betekenis van dit "afschermen". Wat kan dit betekenen? Angst om O te kwetsen? Angst om in de ogen van de O te falen? Angst voor de reactie van O? ...
 - Hierbij exploreren hoe het K nood aan hulpverlening ziet! Wat kan jij als HV voor K betekenen? Hoe ziet K balans draaglast /draagkracht?
 - Hangt ook wel af wat de info is dat K je geeft! Gaat het over suïcidale neigingen, seksueel misbruik,... Hoe dan de "veiligheid" van het kind garanderen!
 - Goed doseren: tijd en stapjes nemen in 'wat kan/moet er met deze info gebeuren en naar wie'
 - Thema 'fijne geheimen' (vb iemand verrassen met kadootje voor verjaardag' versus 'moeilijke geheimen'(vb je mag iets dat slecht is of niet mocht niet vertellen, er wordt gedreigd dat er anders jou of een dierbare iets ergs zal overkomen, er wordt gezegd dat het jouw schuld is) proberen te bespreken. Exploreren of er een herhaling optreedt ivm 'moeilijke geheimhouding': ik weet nu iets dat ik niet mag door vertellen, is er ook zo iets dat jij niet mag doorvertellen van iemand.

10. Groot verschil tussen wat verteld wordt in gewoon gesprek in vorige sessie en wat verteld wordt bij projectieve opdracht

11. Kind wil materiaal uit belevingsonderzoek aan ouders laten zien op einde van een sessie

- Dat het kind materiaal uit het belevingsonderzoek wil laten zien aan de ouders op het einde van de sessie, heb ik wel al eens ongeveer voor gehad (op het einde van een therapiesessie dan). Zéér lastig: het kind wil iets tonen aan de ouders, laten zien wat het gedaan heeft, connectie maken, goedkeuring krijgen misschien, etc.. Maar het gevaar is dat de ouders hun eigen interpretatie gaan maken van het materiaal, waardeoordelen gaan uitspreken enz.. Eveneens moeilijk. Misschien als je de ouders wat kan inschatten, dat je makkelijker een beslissing kan maken? Of opteren jullie om altijd nee te zeggen? (Line T)
- Waarom wil het kind dit laten zien aan de ouders ? Trots op prestatie ? (vaak merkbaar bij kleuters, jonge kinderen en zo bewondering willen) Loyaliteit naar ouders ? (misschien een aanvoelen dat ouders het wat moeilijker hebben met wat “er daar gebeurt ?”)
- Kind laten aanvoelen dat je kan begrijpen dat het iets aan zijn/haar ouders wil laten zien, maar dat dit materiaal bij jou blijft. Jullie kunnen dan samen bekijken hoe het wel kan vertellen over wat het bij jou gedaan heeft of wat het kind kan maken om aan ouders te laten zien.
- Idem voor kinderen die het lokaal aan ouders willen laten zien
- “Uw kind laat u nu al iets zien, ik ga daar als psycholoog vanuit mijn kennis en ervaring ook nog verder over nadenken”

Algemene vraagstellingen

1. Problemen en valkuilen VOOR de start van het belevingsonderzoek

- Hoe verwoord ik op een goede en eenvoudige manier naar ouders toe; wat een belevingsonderzoek is en wat dit voor hun zoon of dochter zou kunnen betekenen? (Sarah C)
- Uitleg aan ouders/jongeren wat BO is (Femke M)
- Hoe verwoord ik de inhoud van het belevingsonderzoek naar ouders toe? (Sofie L)
- In het kaderen van het belevingsonderzoek laat je je leiden door aanmeldingsklachten: je wil samen met ouders en kind snappen wat die klachten uitdrukken als opgave en als oplossing. Maar je benoemt ook dat je het kind beter wil leren kennen in wie het is en hoe het met allerlei gevoelens omgaat om zo samen met kind en ouders te kunnen nadenken over hoe kind best geholpen kan worden naar functioneren dat gepast is voor de leeftijd
- Je situeert ook dat een aantal afspraken nodig zijn omdat de opbouw van relatie is ook belangrijk is om dicht bij belevingen van het kind te komen
- Je situeert dat je dit doet aan de hand van opdrachtjes van allerlei soort en dat jij daar vervolgens vanuit jouw vakkennis zal nadenken niet alleen over wat het kind maakte, antwoordde of deed, maar ook over wat jij observeerde en achterliggend merkte
- Boekje “kindertherapeut” zou ook kunnen helpen, niet alleen voor kinderen maar ook voor ouders
- Rekening houden met leeftijd van kind en intelligentie !
- Zie ook dag 2 : overzicht testen en vooral de algemene aandachtspunten uit de inleiding
- Wanneer het kind al deels overspoeld aan de sessie start (bv. te laat) (Lisa VB)

- Wat betekent dit overladen geraken door het affect ? Kan je op bewust niveau er een gesprekje over hebben en brengt dit al wat rust of is er meer nodig ?
- Zoeken naar hoe dit kind het affect ook in de hier en nu situatie kan bemeesteren bv door iets te doen, er over te mentaliseren ?
- Kan kind met jouw hulp terug wat innerlijke rust vinden ? Welk soort hulp was dat dan → kan ook belangrijk element zijn in verdere aanpak
- Als het kind dreigt te overspoelen is het soms ook nodig om te overwegen of je de testing op zich beter afbreekt.
- Er kan echt een actie vd PI nodig zijn: vb voor een K was niet duidelijk of K alleen naar huis moest na de sessie of op P moest wachten; PI heeft dan kort gebeld met M en daarna kon de sessie pas beginnen. Een K kan zich pas richten op wat je vraagt als de stress om dergelijke bekommernis weggenomen is.

- **(Julie)** Wanneer beslis je in een lopend dossier om nog een belevingsonderzoek af te nemen? Indien je hiervoor kiest, doet de betrokken therapeut dit onderzoek of is het meer aangewezen om een extern persoon het belevingsonderzoek te laten afnemen? Deze vragen komen vanuit een traject dat ik ben aangegaan met ouders en een meisje van 7 jaar waarbij er vanuit de ouders naast de contextmoeilijkheden een vermoeden is van een kindproblematiek. Ikzelf zie dit niet direct en kader het gedrag voornamelijk als reactie op de woelige context. Vanuit deze situatie hebben we beslist om een belevingsonderzoek af te nemen. De keuze is gemaakt om dit door een andere collega te laten afnemen (met als doel: een extra paar ogen die meekijken). Gebeurt dit nog? Zijn er indicaties om dit net wel of net niet te doen?

- Opletten dat deze hertesting niet gebeurt vanuit conflict tussen ouders en therapeut!! Dus ook hier weer eerst voldoende samen met de ouders bespreken wat beider visie op kindfactor en contextfactor is, zelfs de en-en van deze factoren en hun circulariteit benadrukken.
- Een evaluatiemoment inlassen (vb op einde ve schooljaar / na een jaar therapie /...) bij een lopende therapie is altijd zinvol. Dit kan gepland worden zowel in ouderbegeleiding als met het kind. Gebeurt meestal via gesprek, maar kan ook met enkele projectieve technieken. Liefst niet dezelfde als tijdens het eerste onderzoek. Zo'n evolutiebespreking geeft ook de kans om de werkpunten voor de volgende periode samen met kinde en ouders vorm te geven.
- Bij een lopende therapie kan de therapeut het verschil tussen een gewone sessie en een evaluatiesessie aangeven door dit niet in de therapiekamer maar in gesprekslokaal (dat vh onderzoek) te doen. Hoeft niet een volledige sessie te duren...
- De keuze voor een collega die de hertesting doet is een goed idee, maar wordt in vb van Julie nu mogelijk nog wat teveel in de rol van 'scheidsrechter tussen de 2 visies' gezet.
- Evaluatie kan ook door collega die enkele therapiesessies en een oudergesprek van achter de spiegel mee volgt (met medeweten van ouders en kind uiteraard).

2. Problemen en valkuilen TIJDENS het belevingsonderzoek

- Kinderen die heel de tijd terug naar de realiteit grijpen (i.p.v. projectief) (Lisa VB)
- **(Anouk)** Kinderen die zelf van het projectieve weg treden en realiteitsgesprekken blijven installeren, of die tijdens een projectieve test (bijna) uitsluitend over realiteit spreken. Bv. bij de huis-tekening een huis heel sec beschrijven zoals dat van hun of iemand die ze kennen, bij de

persoon-tekening een vriendje beschrijven zoals die in de realiteit is OF telkens in een projectief verhaal gelijkenissen met de realiteit benadrukken of een gelijkaardig verhaal vertellen dat ze echt hebben meegemaakt.

--> Hoe gebruik ik dit correct in de verwerking? Kunnen hier ook 'projectieve interpretaties' uit voortkomen?

--> Hoe moedig ik hen aan het toch projectief te houden?

- **(Kim)** Bij het afnemen van zowel van de Familie in dieren als HTP had ik een kind dat snel snel er van af wilde zijn. In begin startte ze wel maar wilde er eigenlijk niets over vertellen wat ze getekend had. Ik vroeg natuurlijk wel door, bleef heel dicht bij de tekening, benoemde een stuk wat ik zag op de tekening op basis van het weinige dat ze er toch van had gezegd maar echt het "fantasiestuk" van de vragen vond ze heel vreemd en antwoordde ze op met "hebben niks nodig" of "weet ik niet". Daarom heb ik hierop niet verder gevraagd, natuurlijk heb ik dit meegenomen in mijn notities. Maar bij mezelf voel ik dan precies alsof het niet goed was (eigen onzekerheid over het afnemen speelt hier misschien ook een rol). Het kind is ook nogal bepalend in de sessies. Het kind is hoogbegaafd (reeds vroeger gesteld). Ik heb bij dit meisje misschien constant het gevoel dat het haar niet echt interesseert (of doet alsof?). Ze is 7 jaar maar zit in het 3e leerjaar.
 - **(Margaux)** Wat als het materiaal dat je krijgt weinig projectief is? Bv. als een kind dicht bij de realiteit blijft, bv. bij de HTP. Dit zijn natuurlijk ook belangrijke observaties, maar kan je het kind op een manier toch extra stimuleren? bv. als ze zichzelf of iemand die ze kennen tekenen en beschrijven bij de menstekening (HTP)
 - **(Sieglinde)** Wat als een kind tijdens de Raven blijft in de realiteit hangen en het op zichzelf blijft betrekken? Ondanks het telkens herhalen van 'het jongetje uit het verhaaltje'. Opvallend is dat hij op het einde aangeeft dat het jongetje uit het verhaaltje niet op hem lijkt.
- Belangrijk dat je je in eerste instantie houdt aan de standaardisering van de test (zie dag 2) maar soms hebben kinderen toch net 'iets anders' nodig om mee(r) in contact te kunnen komen met hun binnenkant. Het is dan belangrijk dat je dit ook noteert en hier rekening mee houdt bij het verwerken van het ruwe materiaal. Je gaat dan vooral stilstaan bij wat jij als hulpverlener hebt moeten doen om de geobserveerde dynamiek beter te begrijpen, te kunnen vasthouden, eventueel gedoseerd te kunnen teruggeven, ...
 - vb: Bij kinderen die erg op de realiteit gericht zijn, of ook bij hypothese ASS, helpt het om goed aan te kondigen dat je nu een 'fantasie-oefening' gaat doen en dit desnoods zelfs eventjes samen te oefenen: "er was om te zeggen eens een door ons gefantaseerd kindje/ mannetje en wij gaan vanalles daarbij bedenken, moet niet echt zijn, gaat niet over jou want we fantaseren het hé", ook bij bijvragen meer nadruk 'wat gaan die verder doen' (ipv wat voelen ze).
 - Vorm van afweer omwille van de aanspraken die door deze specifieke test nu op hem/haar gedaan worden ? (kan zeker bij adolescenten sterk mee spelen!)
 - Wat heeft dit kind nodig om zich open te kunnen stellen voor de aanspraken die op dat moment op hem/haar gedaan worden ? Is er nood aan andere modus van functioneren aan te spreken (vb iets doen ipv praten ?)
 - Heeft het kind nood aan herhaling van kadering van het onderzoek ?
 - Of zijn er situaties in de realiteit die even uitgeklaard moeten worden voordat kind zich kan plaatsen in het onderzoek ?

- Ga op zoek naar dat soort interventies dat het mogelijk maakt dat het kind innerlijke rust vindt en daardoor misschien ook iets meer bij zijn/haar belevingen kan komen (zie ook dag 2)
- Zie ook punt 5 'Kinderen die moeilijk te bereiken zijn
- Meegaan met het ontlenen van vb stripfiguur, maar 'nu bedenk jij dat die iets nieuw meemaakt'

- **Opdracht op zo'n manier willen uitvoeren dat (een volgende) test niet meer klopt (Iris E)**

- Wat gebeurt er hier in de dynamiek ? Heeft het kind zoveel sturing en structurering nodig dat jij de standaardisatie niet meer kan volgen ? De vraag stelt zich dan hoe het komt dat dit kind zo reageert (angst, regressief fenomeen, ...). Het blijft dan ook steeds zoeken naar welk soort interventie aan het kind voldoende innerlijke rust geeft zodat het zich kan handhaven in de situatie. Dit is een belangrijke observatie.
- Komt de beschreven "zelfbepaling" ook al in de intake voor ? Is het een manier van reageren dat dit kind typeert. Kan je misschien ook voorzichtig iets rond teruggeven : 'ah, jij hebt precies een eigen ideeetje hoe je dit graag zou willen doen?' of 'jij zou het graag nu eens zo willen doen maar zou je het ook eens kunnen proberen zoals ik het vroeg ?'
- Is het in alle situaties zo of enkel bij bepaalde opdrachten ?
- Indien kind zich helemaal niet kan schikken in jouw instructies stelt zich ook de vraag of testonderzoek hier aangewezen is. Een uitgebreide spelobservatie zou dan misschien op dat moment relevanter zijn.

- **(Tamara) Moment 1 (tijdens BO): wanneer er gedurende de sessies van het belevingsonderzoek signalen van onveiligheid/verontrusting op de voorgrond treden. In de casus ging het vooral over IFG en turbulente relatie ouders. Dit maakte dat er vele afwezigheden waren en de afname van het belevingsonderzoek over een langere periode is afgenomen. Focus werd uiteraard eerst gelegd op veiligheid (met nodige betrokken hulpverlening) maar werd het belevingsonderzoek dan best vroegtijdig beëindigd?**

- Bij het plannen van belevingsonderzoek bevragen we bij het gezin ook of het wel haalbaar zal zijn om dit nu te plannen en of de praktische organisatie wel kan lukken (vb niet plannen in een examenperiode, of drukke werkperiode voor de ouders)
- Hoe is de indicatiestelling voor het belevingsonderzoek verlopen? We zouden de vraag kunnen stellen of de indicaties voor het opstarten van een belevingsonderzoek wel oké waren? Waren er in deze omstandigheden andere soorten interventies (nog eerst werken met het gezin bv,) nog eerst nodig? (zie dag 1)
- De vele afwezigheden leren ons hier veel over de zwakte van de context. Te bespreken in oudergesprek.
- Onvoorziene omstandigheden (ziekte van ouder, acute andere problemen in het gezin) kunnen soms maken dat de sessies van onderzoek tijdelijk stil gelegd worden. Dit zijn dan reële redenen om dat te doen, geen 'weerstand' of 'te weinig stabiele omgeving'.
- Herstarten na een periode van onderbreking best in gesprek met ouders en kind: er kan immers één en ander veranderd zijn of de doelstelling en hypothesen moeten even opgefrist in het geheugen...

- **Eigen tegenoverdracht en emoties/reacties onder controle houden (Iris E)**

- Goed om deze gevoelens op te laten komen, verkennen en laten bestaan
- Verschil objectieve en subjectieve overdracht: reflectie nodig

- Zoeken hoe je ermee omgaat naargelang noden van het kind !
- Een kind moet ook kunnen ervaren dat heftige gevoelens of verhaalinhouden kunnen gebracht worden zonder dat PI te erg 'schrikt' en dit in zijn mimiek, stem of lichaamstaal laat merken.
- PI kan zeggen "ja zo'n akelig/erg verhaal was waar jij aan denkt en mij nu vertelt, kinderen kunnen met zo'n dingen bezig zijn" of "het was al de hele tijd een verhaal waarin weinig gebeurt en dat superkort is, zo doe jij dat hier"

- **Bijvragen stellen: hoeveel, wat, wanneer, gevaar te suggestief te zijn (Iris E)**

- Bijvragen dienen om verdieping van affecten en openvouwen van denken van een kind te bekomen. Niet om een verhaal langer te maken of per sé te weten telkens "en hoe ging het verder, wat was het einde,..." We zijn geen 'dedectiven' over de 'waarheid'.
- Uitingen van het kind die voor jou niet duidelijk zijn of erg oppervlakkig lijken, ...kunnen steeds bevraagd worden maar we houden natuurlijk steeds rekening met de mogelijkheden, verdedigingsnoden van het kind. We gaan op zoek naar welke modus van functioneren het kind het meest in de gelegenheid stelt om zijn binnenkant te tonen, er mee(r) in voeling te komen, En dit vraagt wel enige fijngevoeligheid vanwege de onderzoeker uit. Dit wil echter niet zeggen dat je spanning steeds dient te vermijden, je gaat net op zoek hoe en tot hoever het voor het kind draaglijk is.
- Ook dien je hier rekening te houden met de relevantie van de verkregen info langs deze weg!
- Als een kind dreigt te overspoelen dan kan het ook nodig zijn om de testing af te breken !
- Ga op zoek naar dat soort interventies dat het mogelijk maakt dat het kind innerlijke rust vindt en daardoor misschien ook iets meer bij zijn/haar belevingen kan komen (zie ook dag 2)

- **(Tamara) Moment 2 (tijdens BO): casus, meisje van 9 jaar --> tussen eerste en tweede sessie van het belevingsonderzoek (individuele sessie met kind), vond er een heftige escalatie plaats thuis met verbaal en fysiek geweld (vader naar moeder toe, kinderen getuige). Deze info kreeg ik vanuit een collega die de ouderbegeleiding opneemt. In de eerstvolgende geplande sessie zelf zei / tekende het meisje er niets over. Hoe ga je best hiermee om? Bespreek je dit of blijf je starten vanuit wat het kind brengt op dat moment?**

- Zijn er in het verleden nog situaties geweest met verbale en fysieke agressie tussen de ouders? Was dit al bekend vanuit de intake? Was dit al ergens een thema in je onderzoek?
- Hoe gaat het kind om met deze situatie : nu kan het het zelf precies nog niet delen. Wat betekent dit? Welke angst zou hieronder kunnen liggen (angst voor reactie van ouders? angst om disloyaal te zijn naar ouders? angst voor reactie van jou als hulpverlener, ...?). Welke hulp heeft het kind nu nodig om hierin wel al een stapje te kunnen, durven, mogen zetten?
- Hoe kan je als hulpverlener ook een steungevende, troostende (?) persoon mogen zijn. Je zou wel kunnen zeggen dat je van de ouderbegeleider gehoord hebt wat er thuis gebeurd is. Dan mogelijkheid geven aan het kind om er samen met jou bij stil te staan. Hierin echter niet pushen ! Het is wel belangrijk dat het kind jouw beschikbaarheid voelt en jij de situatie kan 'containen' maar verder moeten we het tempo van het kind volgen om deze gebeurtenissen een plaats te kunnen geven.
- Je kan aangeven 'er is iets heel moeilijk gebeurd, dat hoorde ik, en we kwamen hier al samen om oplossingen voor andere moeilijke dingen te zoeken. Daar spraken we vorige keer al over (vb slaapprobleem vanuit angst), misschien is dat een kleiner probleem, misschien even groot, misschien heeft het met elkaar te maken?'

- **(Tamara) Moment 3 (tijdens BO): een spelobservatie in de spelkamer - ga je vooral observeren of speel je mee, breng je actief zelf iets in? Ik vind het niet evident om hierin een evenwicht te**

vinden. Een spelobservatie in het kader van een belevingsonderzoek is toch anders dan een speltherapie.

□ zie tekst spelobservatie Meykens & Breesch (2004)

- **(Tamara) Moment 5:** casus waarbij we het belevingsonderzoek hebben moeten stopzetten omwille van teveel spanning en weerstand jongen. Had ik meer oog hiervoor moeten hebben bij de intake? Jongen die woont in voorziening, complexe context met ouders die onvoorspelbaar zijn en eigen psychiatrische kwetsbaarheid hebben (dossier jeugdrechtbank). Geprobeerd om de intake te laten doorgaan met ouders, begeleiding leefgroep en jongen. Maar ouders geraakten niet tot op het CGG. Zat deze jongen vast in dynamiek van loyaliteit? Onvoldoende veiligheid en mandaat om te spreken? In het CGG zien we regelmatig complexe dossiers waarvan kinderen verblijven in een voorziening en ouders afwezig/onvoorspelbaar zijn, hoe kunnen we best hiermee omgaan?

- Hoe is inderdaad de indicatiestelling gebeurd? Hoe kon/kan er met alle partijen een werkrelatie opgebouwd worden? Zie ook dag 1 : indicaties - tegenindicaties
- Wanneer er tijdens het onderzoek heel veel spanning optreedt, ga je op zoek naar de betekenis van dit overladen geraken door het affect. Kan je dit al linken aan de intake? Is dit 'plots', 'uit het niets' of toch te linken aan een bepaald thema, een bepaalde situatie?
- Zoeken hoe dit kind het affect ook in de hier-en-nu situatie kan bemeesteren bv door iets te doen, er over te mentaliseren?
- Kan kind met jouw hulp terug wat innerlijke rust vinden? Welk soort hulp was dat dan → kan ook belangrijk element zijn in verdere aanpak!
- Als het kind dreigt te overspoelen is het soms nodig te overwegen de testing stop te zetten. Indien je via spelobservatie wel contact krijgt → nagaan wat helpt in de contactopbouw, welk soort gehechtheidspatroon we misschien al zien en van daaruit denken over wat verder mogelijk/wenselijk is.
- We doen nog geen belevingsonderzoek als kind nog maar pas in een nieuwe context (leefgroep, pleeggezin,...) woont
- Als we vanuit de context ook wel onvoorspelbaarheid vd sessies verwachten, stellen we alvast vanaf het begin een sessie meer (vb 5) voor, zodat er dan toch nog voldoende sessies overblijven als er één wegvalt. Een sessie die overbodig is annuleren is makkelijker dan één bijvragen.
- Mogelijks kent dit kind dat ook in zijn leefsituatie: iets dat afgesproken/beloofd is, gaat niet door. Je kan dit enomeen dus ook tot thema maken in een gesprekje.
- Als een onderzoek echt stop gezet wordt, kan je zelf een afrondend kaartje sturen waarin je je latere beschikbaarheid ook vernoemt.

- **(Eline)** Toen ik een paar jaar terug werkte in een zelfstandige praktijk nam ik wel belevingsonderzoek af. Ik was toen echt nog beginnende en erg zoekend. Een situatie die me toen nog bijgebleven is, is een 7-jarige jongen die niet wou beginnen met het belevingsonderzoek. Hij tekende niet graag, zei hij. Ik heb geprobeerd om dan de 4-affecten mondeling te bespreken, maar dat wou hij ook niet doen. Hij is toen beginnen spelen en ik ben overgeschakeld naar observatiesessies. Als ik hierop terugkijk, zou ik dit wel anders willen aanpakken en misschien meer doorzetten.

- Zie ook punt 8 : Spanningsregulatie
- Zie ook dag 2 : algemene opmerkingen rond opbouw van het contact

- **(Astrid)** Tijdens de afnames van de opdrachten kunnen sommige kinderen heel veel vertellen. Bij sommigen vind ik het dan ook lastig te weten wanneer ik hen moet laten verder vertellen en wanneer ik hen moet afremmen/bijsturen. Voornamelijk bij de NSST verhalen kom ik dit al eens

tegen. Hier vind ik het lastig in te schatten of het kind zijn verhaal nog aan het afmaken is of het kind over gegaan is tot spelen en niet meer bezig is met de opdracht.

- **(Reinhilde)** Gelijkaardig als de voorgaande is het begrenzen op een soepele manier, terwijl je het kind ook niet volledig wilt afremmen. Het is voor mij soms een moeilijk evenwicht om de ruimte te 'geven' aan het kind te tonen hoe het met de situatie omgaat, versus het bijsturen wanneer bv. een opdracht niet wordt volbracht. Bv. het onderbreken van iemand die zeer uitgebreid verteld om ervoor te zorgen dat we op tijd kunnen afronden.

- Sommige kinderen vertellen veel blijven tekenen om andere dingen (bv het doorvragen, het te dichtbij komen) te vermijden. Zo kunnen ze dus controle houden over de situatie.
- Als je 'verhaal' herhaalt ook op je toon letten. We hebben soms de neiging om op het einde van de zin onze toon ook de hoogte in te laten gaan. Sommige kinderen zien dat als een aanwijzing om nog meer te vertellen !
- Ook vanuit het "goed willen doen" verhaal blijven vertellen/blijven tekenen zolang als je schrijft ! Je mag gerust helpen om verhaal ook korter te laten zijn bv door dit woordelijk aan te geven of zelfs te tonen op je blad 'hoeveel' ze mag vertellen (blad hoeft niet volgeschreven te zijn).
- Als een kind dan nog lange verhalen blijft vertellen zou je ook eens kunnen stoppen met schrijven om zo eens te zien wat dit betekent voor het functioneren (blijft ze dan nog zo lange verhalen vertellen?). Belangrijk om hierin een weg te zoeken zodat ook alle verhalen aan bod kunnen komen.
- Is het een nog erg associatief functionerend kind?
- Ook inhoudelijk grootse verhalen kunnen op bovenstaande manier begrepen worden (controle, goed willen doen,)
- Zou kunnen rivaliseren zijn over wie de baas is: agressie in de vorm van passief verzet en vermomd als ijver... in materiaal nagaan of thema agressie/ omgaan met eisen van volw vaak passief uitgewerkt wordt, of eerder alleen ivm presteren.
- Ook denken aan je eigen time-management. Indien je al in de sessie opgemerkt hebt dat een kind veel en lang vertelt moet je inschatten of je nog tijd genoeg zal hebben om bepaalde opdrachten af te nemen. Soms is het beter om laatste deel van een sessie te gebruiken voor een gesprekje op realiteitsniveau, een vrije tekening te laten maken, ...

- **(Reinhilde)** Ouders die aanvankelijk bij aanmelding aangeven van start te gaan met een belevingsonderzoek bij hun kind, maar gedurende het traject vaak afzeggen en moeilijk in te plannen zijn.

- Bij het plannen ve belevingsonderzoek bevragen we bij het gezin ook of het wel haalbaar zal zijn om dit nu te plannen en of de praktische organisatie wel kan lukken (vb niet plannen in een examenperiode, of drukke werkperiode voor de ouders)
- Zeker eerst de tijd nemen om even na te gaan wat maakte dat afspraken niet konden doorgaan (waren praktische beslommingen de hoofdzaak van het niet kunnen nakomen van de afspraken, waren er andere oorzaken? defensie??)? maar ook polsen waar ze ondertussen misschien wel nog rond bezig zijn geweest.
- Met hele context zoeken naar manier om continuïteit van de contacten te kunnen garanderen
- Als het onderzoek terug opstart is het belangrijk om ook met het kind even stil te staan bij wat geweest was; wat vraagstelling was/nu is en proberen zicht te krijgen hoe het kind dit allemaal beleefde, beleeft .
- Terug aanknopen bij de onderdelen van de eerste sessie, vb de tekeningen er terug even bijhalen, vernoemen waar jullie het al over gehad hebben, en dan pas naar de nieuwe opdrachten gaan...
- Als een onderzoek echt stop gezet wordt, kan je zelf een afrondend kaartje sturen waarin je je latere beschikbaarheid ook vernoemt.

- **(Reinhilde)** Alle info bijhouden (opschrijven) terwijl je een evenwicht zoekt tussen het inzetten op de relatie en het verzamelen van de informatie.
- Zoek naar een manier waarop je info kan bijhouden : gebruik afkortingen, steekwoorden, ...
Je kan na de sessie je tekst ook wat aanvullen, uitschrijven. Zeker als kinderen ellenlange verhalen met veel details geven kan je in je nota's bv aanhalen 'herhaling' en schrijf je enkele kernwoorden op (zie ook dag 2). Opgelet : we nemen de sessie niet op. Het gaat niet om de "volledigheid" van alle verhalen !
- Het is inderdaad belangrijk om vooral het contact met het kind te laten primeren boven het zo woordelijk mogelijk alles uitschrijven.
- Denk ook aan het uitschrijven van tegenoverdrachtsgevoelens, eigen emoties, reacties, ...

3. Problemen en valkuilen NA een sessie van, of het hele belevingsonderzoek

- Er werd met de context overeengekomen dat een belevingsonderzoek zou starten bij een meisje van 9j die in een voorziening woont. Mama zou haar vier keer brengen (maart-april). Na twee keer kwamen ze niet meer opdagen. Het bleek voor mama te moeilijk haar te brengen. In samenspraak met mama en de voorziening werd beslist dat ze in de zomervakantie opnieuw zou komen. Ik plande dan nog een viertal afspraken in om ook eerst de tijd te nemen om te kaderen waarom het zo opgesplitst geraakte. Ik besef nu bij volgende uitspraken dat ik nog meer ga polsen naar de haalbaarheid van de afspraken. Hoe zouden jullie dat deel twee van het onderzoek dan vormgeven? Kan het nog om een tweede start te nemen? Wat zijn de alternatieven? Was het beter geweest om dan gewoon die 2 sessies te nemen? (An M)
- Zeker eerst de tijd nemen om even na te gaan wat maakte dat afspraken niet konden doorgaan (waren praktische besommeringen de hoofdzaak van het niet kunnen nakomen van de afspraken, waren er andere oorzaken? defensie ??) ? maar ook polsen waar ze ondertussen misschien wel nog rond bezig zijn geweest.
- Met hele context zoeken naar manier om continuïteit van de contacten te kunnen garanderen
- Als het onderzoek terug opstart is het belangrijk om ook met het kind even stil te staan bij wat geweest was; wat vraagstelling was/nu is en proberen zicht te krijgen hoe het kind dit allemaal beleefde, beleeft .
- Terug aanknopen bij de onderdelen van de eerste sessie, vb de tekeningen er terug even bijhalen, vernoemen waar jullie het al over gehad hebben, en dan pas naar de nieuwe opdrachten gaan...
- **(Sieglinde)** Wat als het kind tegen de ouders, na de sessie vertelt wat hij heeft getekend (zoals Familie in Dieren) en ouders dit teruggeven tijdens een oudergesprek. Bv. "m'n zoon heeft verteld dat hij mij (mama) getekend heeft als olifant en papa als vogel" (fictief).
- Er is niets mis met het feit dat kinderen vertellen wat ze gedaan hebben tijdens een sessie. Dat kan zo zijn als bv thuis komen na een schooldag en dan vertellen wat ze die dag op school gedaan hebben.
- Belangrijk is wel stil te staan waarom ouders je dit tijdens een oudergesprek vertellen. Wat riep dit bij hun op? Vonden ze dit bv gewoon grappig, of waren ze wat verward, verontrust, ...? Hebben zij het gevoel dat het kind dit vertelde om hun te kwetsen of misschien net om aan te geven dat het 'niets fout' heeft gezegd, ...? Wat zegt dit ook weer over hun belevingen en welke mogelijke impact kan dit hebben

op hun relatie, op hun kijken naar hun kind? Of proberen zij via deze weg wat meer inzicht te verwerven bij de innerlijke belevingen van hun kind (welke dan misschien gecorrigeerd moeten worden of vertaald, ...)?

- Ouders proberen dmv zo'n vraag ook wat te leren over hoe een psycholoog werkt, hoe gaat die aan de slag na zo'n tekening, niet per sé slecht bedoeld, wel nieuwsgierig. Verduidelijking kan hier dus nuttig zijn: vb vgl met hoe therapeut volwassenen ook nadenkt over een droom die iemand vertelt...
- **(Sieglinde)** Onlangs had ik een CAT afgenomen bij een meisje, waarbij ze goed verhalen kon verzinnen en vaak uitgebreid vertelde. In het begin vond ze dit moeilijk, maar naar het einde toe ging het veel vlotter en leek ze er plezier in te hebben. Nadien tijdens een gesprek met ouders gaf moeder aan dat het meisje verteld had over de verhalen die ze moest maken en dat ze dit echt moeilijk vond en vaak niet wist wat te vertellen. Ik was ergens geschrokken omdat ik dit niet zo aangevoeld had. Op dat moment wist ik ook niet echt goed hoe hierop te reageren.
- Verhalen 'hier' (tijdens sessie) en 'daar' (thuis) kunnen anders zijn. Wat zou dit kunnen betekenen? Heeft het kind dit zo gevoeld (en kan zij haar binnenkant dan goed afsluiten) wat dan betekent dat er wel nog werk is aan het zoeken naar wegen dat zij ook negatief gekleurde emoties kan/mag delen in het contact met jou. Of heeft het kind het nodig om affect om te keren bv uit angst voor mogelijke reactie van ouders als het verteld dat het heel fijn was? ... Loyaliteit naar ouders? (misschien een aanvoelen dat ouders het wat moeilijker hebben met wat "er daar gebeurt?"). Gebeurt wel vaker bij kinderen in echtscheidingssituatie: kameleon zijn in wat je vertelt naar wie.
- Sommige kinderen met ASS worden getriggerd om vooral 'negatief gekleurde emoties' te delen. Deze lijken dan vaak ook 'overheersend' te zijn alsof er geen andere gevoelens bestonden/bestaan.
- Onderzoeker ervaaarde in de sessie zelf ook de moeite die kind aan mama vertelde, maar zag wel evolutie daarna naar wel kunnen. Met ouders nadenken over dat ze eerste deel vertelde en niet tweede deel... Herkennen ze dat ook in andere situaties?
- Ook hier is de vraag : waarom vertelt moeder dit nu? Is er tijdens het gesprek een aanleiding om dit te doen? Voelt moeder bv ergens rivaliteit?
- Vooral aangeven dat het goed is dat moeder dit deelt en dat jij als psycholoog hierover verder wil nadenken. Gebeurt dit in andere situaties (vb school) ook?

4. Verwerking van materiaal

- Is het de bedoeling dat we bij HTP ook kijken naar de vormen van de tekening, wat er juist getekend wordt? Zo tekende een meisje een konijntje, vogels in de lucht en een eekhoorn in de boomstam. Een jongen tekende dan weer een kale boom als wensboom met tanden. Ik weet niet goed hoe ik dit moet interpreteren (Sofie L)
- Tekeningen zijn ook ruw materiaal en worden dus ook via het schema van I-V-R verwerkt. We letten dus zowel op wat een kind tekent, maar ook hoe het kind tekent en welke relationele aspecten daarin vervat zitten. We gaan echter niet 'rechtlijnig' interpreteren maar gaan op zoek naar associatieketens (zie dag 3 : verwerking van het materiaal)
- Voor meer achtergrond rond tekeningen: boek/Accocursus 'Kindertekeningen in ontwikkelingspsychologisch en diagnostisch perspectief' (Simone Meykens en Gaston Cluckers)

5. Psychodynamische diagnostiek op basis van gesprekken ipv projectief materiaal

6. Adviesgesprek met ouders/zorgfiguren en klinisch gesprek met kind/ verslag

- Neem ik materiaal mee bij de bespreking? Hoe stem ik dit op voorhand af met het kind? Maken jullie ook steeds een verslag? Want nu bespreek ik de resultaten met de ouders en het kind, maar geef ik niet altijd een verslag mee (tenzij expliciet afgesproken bij het begin) (Sofie L)
- Zie dag 4 of 5: klinisch gesprek; adviesgesprek
 - Ik heb de gewoonte om de resultaten steeds eerst met het kind te bespreken en nadien met ouders en kind. Soms heb ik wel het gevoel dat tijdens het ouder-kind gesprek de ouders niet alles kunnen zeggen of de dingen anders verwoorden omdat hun zoon/dochter er bij is. Bespreken jullie de resultaten altijd zonder het kind, zodat de ouders de ruimte krijgen om hier op in te gaan? (Sofie L)
 - Het eerste dat in me opkomt is het 'eventuele aandeel van de ouders in het disfunctioneren van hun kind' aangeven, zonder beschuldigend te klinken. Hoe pak je zoiets aan? Hoe formuleren? Hoe niet (of toch zo weinig mogelijk) beschuldigend of kritiekvol te klinken zonder hun (mogelijks) aandeel te ontkennen of te negeren? Hoe de vertrouwensband behouden en versterken zonder hun aandeel te minimaliseren? Dit kan zowel vóór als na het belevingsonderzoek een moeilijkheid zijn (Line T)
- Zie dag 1 : intake → hoe al gekomen tot opbouw werkrelatie, gezamenlijke hypothesevorming met ouders in de intakefase en het tussenliggende gesprek met ouders
 - Bij de verwerking van het materiaal zie ik niet meteen problemen. Misschien bij het opmaken van het verslag. Hoe verwoorden dat zowel ouders als eventuele verwijzers er iets mee zijn? Het verslag moet begrijpelijk zijn en concrete handvatten bevatten. Voor mijn mening moet er een nut zijn van het verslag. Ik wil geen verslagen schrijven die louter een aanduiding zijn van het probleem en zijn eventuele oorzaken. Want dan is er heel veel tijd en energie gegaan naar enkel de omschrijving. En wat dan? Wat kunnen of moeten ouders/verwijzers daar dan mee? Ik werkte vroeger – voor mijn studies psychologie – als opvoedster in een opvangtehuis voor geplaatste kinderen (JRB, enkel 'problematische opvoedingssituatie', geen 'als misdaad omschreven feit') en wij waren het er bijna allen over eens dat verslagen van CGG's, revalidatiecentra of individuele psychologen geen enkele zood aan de dijk legden. We hadden meer het gevoel 'oh mooi, dit wisten wij al langer, maar wat nu??'. Er kwam zelden een bruikbare en/of vruchtbare richtlijn of aanpak uit de bus. Het werkte alleen erg stigmatiserend voor de kinderen en voor hun ouders. Ik zie diagnostiek en eventuele testen/belevingsonderzoek meer als een aanwijzing, een richting voor mezelf. Een indicatie waar ik de verdere therapie op zal baseren, onderwerpen die ik bespreekbaar wil maken met de ouders, enz.. Niet als een zwart op wit over wat er nu uit zo'n onderzoek komt. Maar ik besef dat ik daarmee bijna lijnrecht tegenover jullie visie (en die van ongeveer elk CGG in Vlaanderen) sta (Line T)
- Zie verslaggeving (dag 3): verschil tussen je eigen verslag als psycholoog en verslag dat je aan ouders of verwijzer meegeeft
- Bespreking over 'wat nu verder?' dient ook best in een gesprek te gebeuren . Verslag is weergave van dynamiek, structuur van het kind in relatie tot context, ontwikkeling, ... met bedoeling om

samen te snappen wat er nu gaande is en te vinden hoe we vanuit deze betekenis een weg kunnen vinden om kind en gezin verder te helpen in haar/zijn ontwikkeling. ..

- Alle aanpaktips kunnen niet mee opgenomen zijn in het verslag! Het verslag is vooral een beschrijving van de (lusvormige) dynamiek achter de aanmeldingsklacht! Het verslag is dus geen handboek voor het leven van elke dag! Het bevat wel een indicatiestelling over vb verder onderzoek nodig, aanpak op school en thuis bij te sturen, maar wat de vertaalslag vanuit de dynamiek naar die concrete situaties is, gebeurt in de verdere begeleiding.

7. Varia

- Een misschien iets andere vraag (staat er iets verder vanaf misschien). Een voorziening vertelde mij dat ze bij een van de kindjes in speltherapie het zo moeilijk hadden dat ze eens geprobeerd hadden om het meisje een huis-boom-persoon te laten tekenen en dat ze daaruit ongerust waren over misbruik. Ik was verbouwereerd dat ze het gebruikten, ik denk dat het dan ook onze taak is om iets te vertellen over dat dat niet zomaar gebruikt kan worden, dat het dan heel onveilig kan zijn voor kinderen, etc. Klopt dit? (An M)
- Absoluut !
- Belang van het 'juist' gebruiken van materiaal in een 'belevingsonderzoek' (waar dus intake aan vooraf gegaan is, hypothesevorming, maar ook kennis van het gebruikte materiaal en de manieren van het materiaal te interpreteren,) én belang van niet zomaar 'rechtlijnig' interpreteren benadrukken. Het is niet omdat ik een detail op een tekening zie dat dit ook automatisch betekent dat het hier gaat om reëel gebeurd misbruik.
- Misschien ook aangeven dat zorg om een kind ook op andere manieren kan besproken worden (bv teamoverleg, zorgoverleg,...).
- Wel goed natuurlijk dat in een leefgroep gezocht wordt hoe ze als opvoeders zelf ook gesprekje met kinderen aangaan en dit afstemmen of wat ondersteunen met tekenen!... maar dan liefst niet met opdrachten uit een belevingsonderzoek!

(Laura) P. – 9 jaar oud

Ik nam vorig jaar een belevingsonderzoek af bij een jongen van 9 (P). Hij werd aangemeld omdat hij erg moeilijk negatieve emoties kon uiten en benoemen. Men vroeg zich af wat er in zijn hoofd omging en hoe hij zich voelde.

Bij de eerste sessie valt reeds op dat P zeer weinig 'eigen fantasie' heeft. Hij lijkt te blokkeren wanneer hier beroep op gedaan wordt en grijpt al snel naar fictieverhalen uit strips, series en games, zonder eigen fantasie in te brengen (bijvoorbeeld: bij de HTP tekent hij gewoon figuren vanuit een serie, bij de bijvragen vertelt hij ook letterlijk over hun leven in die serie). Als hij niet kan antwoorden op een bijvraag, zegt hij 'ik weet het niet'. Dit gebeurt redelijk veel. Aanmoediging en geruststelling lijken hem niet te helpen. Hij lijkt 'uit te loggen'.

Doorheen de volgende sessies zien we ook zijn gebrek aan eigen fantasie. Ook valt op dat hij volledig blokkeert wanneer het gaat over zijn innerlijk specifiek, maar ook wanneer het gaat over gevoelens in het algemeen. Bij de 'I feel pictures' loopt P opnieuw volledig vast. Hij barst in tranen uit en geeft aan het niet te weten. Ook bij de vier affect tekeningen logt hij helemaal uit. Het lukt hem niet om over gevoelens na te denken, of hierover te tekenen (hoewel hij erg graag tekent). Opnieuw barst hij in tranen uit. Sociale steun lijkt niet helpend om uit zijn gevoel te geraken.

Tijdens elke sessie zien we minstens 1x dat P uitlogt. Bij de laatste sessie komt hij volledig overspoeld aan. Hij klampt zich vast aan zijn vader. Tussen het wenen door kan hij alleen maar zeggen dat hij niet wil. Vader vertelt dan dat hij al enkele moeilijke dagen achter de rug heeft. Tijdens de sessie zelf blijft P nog

een tijdje met zijn hoofd op de tafel liggen. Ik probeer wat met hem te praten en hem wat gerust te stellen. Even later lukt het hem weer recht te zitten en starten we toch met de sessie.

Mijn vragen hierbij:

§ HTP: Is het OK als een kind fictieve personages tekent en over hun leven uit de strip/serie/... vertelt, of moet je toch aandringen beroep te doen op eigen fantasie?

- De vraag stelt zich waarom het kind zo vasthoudt aan deze figuren? Zijn ze helpend om toch al iets van emoties, gedragingen, bekommernissen, ... te kunnen delen? Zit het kind vast in angstige gevoelens (wat gaat er gebeuren? wie ben jij en wat ga jij doen? ...) en kan het zich enkel via deze weg staande houden?
- Een kind vertrekt soms vanuit dergelijke figuren uit verhaal of film, maar voegt dan toch zijn eigen (soms kleine) veranderingen aan, die zijn dan nuttig! En ook bevragen: wat vind jij beste/slechtste in verhalen van die figuur? Wat zou je in een nieuw verhaal van die figuur laten gebeuren?
- De aanmeldingsklacht was ook 'moeilijk negatieve emoties kunnen uiten'. Het is dan ook niet verwonderlijk dat we dit tijdens het onderzoek ook zullen tegenkomen. Maar, dan wordt het natuurlijk zoeken via welke weg er wel al iets kan gedeeld worden (bv via de omweg van 'andere kinderen ...'; of ga je meer in de "doe" modus gaan : situaties laten uitspelen ...? Wat heeft het kind nu nodig om zich te kunnen openstellen voor dit hulpaanbod? Misschien dat uitgebreide spelobservaties meer handvatten zouden kunnen geven?
- Was belevingsonderzoek nu al op zijn plaats?

§ Hoe ga je best om met het volledig overspoeld zijn? Ik heb hier in eerste instantie sociale steun proberen bieden en hem gerust proberen stellen, maar dit leek niet te helpen. Ik heb dan het welzijn van P voorop gesteld en de opdracht(en) onderbroken. Toch weet ik niet hoe je hier best mee kan omgaan?

§ Bij de laatste sessie stond ik zelf een beetje met mijn mond vol tanden, P kwam volledig overspoeld aan. Ik vroeg me af of het hier beter is de sessie te verplaatsen? De mensen in kwestie kwamen van ver en daarom besloot ik het wel te proberen, maar ik vond het moeilijk en wist ook hier niet hoe ik het best kon handelen.

- Wat betekent dit overladen geraken door het affect? Kan je op bewust niveau er een gesprekje over hebben en brengt dit al wat rust of is er meer nodig?
- Zoeken naar hoe dit kind het affect ook in de hier en nu situatie kan bemeesteren bv door iets te doen, er over te mentaliseren?
- Kan kind met jouw hulp terug wat innerlijke rust vinden? Welk soort hulp was dat dan → kan ook belangrijk element zijn in verdere aanpak
- Als het kind dreigt te overspoelen is het soms ook nodig om te overwegen of je de testing op zich beter afbreekt.
- Er kan echt een actie vd PI nodig zijn: vb voor een K was niet duidelijk of K alleen naar huis moest na de sessie of op P moest wachten; PI heeft dan kort gebeld met M en daarna kon de sessie pas beginnen. Een K kan zich pas richten op wat je vraagt als de stress om dergelijke bekommernis weggenomen is.

§ Bij P waren er erg veel zorgen rond (uiten van) gevoelens. In het belevingsonderzoek blokkeerde hij ook bij elke opdracht rond gevoelens, zijn innerlijk en zijn beleving. Wat doe je het beste in dit geval? Hieruit kon ik wel concluderen dat de emotieregulatie niet gezond is: hij valt telkens terug op 'ik weet het niet' en wordt dan volledig overspoeld, lijkt van de wereld. Het lukt hem niet om een innerlijke connectie te maken met affect. Hij krijgt negatieve emoties niet gereguleerd. Maar rond het inhoudelijke ben ik zeer weinig te weten gekomen.

Zie spanningsregulatie

(Laura) E. – 7 jaar oud

E is een meisje van 7 jaar oud, kind van gescheiden ouders dat momenteel op internaat verblijft en weekends afwisselend bij moeder dan wel vader doorbrengt. Ze wordt aangemeld omwille van vragen rond emotioneel welzijn: hoe voelt E zich? Zit ze op haar plaats op het internaat? E slaapt sinds kort in bij moeder en vader, wil niet meer alleen slapen. Moeder en vader kunnen hierop moeilijk neen zeggen. Over het algemeen zagen we doorheen belevingsonderzoek dat E een zwakker meisje is en functioneert op kleuterniveau. Dit zagen we doorheen het hele onderzoek naar boven komen. Het is voor haar moeilijk om te differentiëren (alles is goed of alles is slecht) en te concretiseren (alles, niks, iedereen, ...). Haar taalontwikkeling, spelniveau (onderzoeken, spullen ordenen, ...), vaardigheden, werkhouding (half op stoel zitten en op knieën, rondfladderen doorheen de sessies) enz. tonen dat ze wat onder haar leeftijd functioneert.

Mijn vragen en opmerkingen hierbij:

§ Doorheen alle sessies: E leek een erg laag concentratievermogen en een erg lage taakspanning te hebben. Ze wandelde meer rond doorheen de ruimte dan ze op haar stoel zat. Ze fladderde van hier naar daar en nam alles vast wat ze zag (we zaten nochtans in een erg prikkelarme kamer). Erg nieuwsgierig, veel vragen bij alles wat ze ziet. Gaat ook constant door het raam kijken. Zelfs als ik de gordijnen sluit, opent ze deze gewoon terug. Erg prikkelgevoelig: bij alles wat ze hoort en ziet, is ze afgeleid. Onderbreekt mij erg regelmatig om dingen te tonen, te vragen, uit te leggen, ... erg chaotisch verloop van de sessies. Ik vond het heel moeilijk omdat ik voortdurend mijn draad kwijt was, ik kon niet volgen met alles op te schrijven wat ze deed en zei. Erg moeilijk om haar 'erbij te houden'.

Moeilijk: vragen om op haar stoel te blijven zitten, of haar gewoon laten doen? Hoe ga je best om met zo'n situaties?

- We zullen nadenken over dit aandachtsprobleem een onvermogen, een conflict of controlerende coping is, maar ook of het betekenis heeft in relatiegroei en een manier is om zich in relaties staande te houden.
- Weerspiegelen van de acties om zo de spanning in woorden weer te geven en situatie te leren mentaliseren : "amai, voor jou mag het nu al gedaan zijn precies, jij hebt eventjes een kleine pauze nodig,"; 'jij kan goed zien en horen en jij wil graag veel weten ...', 'jouw lijfje vindt het precies lastig om even rustig te zijn,'
- Jonger functionerend kind gaat ook letterlijk veel nog via het lichaam ontdekken, verkennen, ... Zoeken wanneer en hoe ze wel al in staat is om enige mentalisering op te kunnen brengen. Soms is het nodig om externe sturing te geven aan het kind : bv via klokje,
- Nood aan dosering van taakspanning?
- Maakt het kind er ook een relationeel gegeven van: bepaalt het kind of hij/zij al dan niet verder werkt. Kan dit ook een gedeeld iets worden: kan het kind aangeven dat hij even een pauze nodig heeft?
- Belangrijk is dat K ervaart dat je samen met hem wil zoeken hoe hij met de gevoelde spanning ook anders kan omgaan (niet enkel situatie ontvluchten).

§ HTP: het huisje dat E tekende was mijn huisje, ze tekende als persoon mij, enz. Wat doe je best hiermee?

Zie punt twee : problemen en valkuilen tijdens het belevingsonderzoek

§ Bijvragen vond ze moeilijk en ik kreeg heel vaak het antwoord 'alles en dat was het' of 'niks en dat was het'. Motiveren lukte niet. Dit was zo voor alle bijvragen doorheen het materiaal.

- Bijvragen dienen om verdieping van affecten en openvouwen van denken van een kind te bekomen. Niet om een verhaal langer te maken of per sé te weten telkens “en hoe ging het verder, wat was het einde,...” We zijn geen ‘detective’ over de ‘waarheid’.
- Uitingen van het kind die voor jou niet duidelijk zijn of erg oppervlakkig lijken, ...kunnen steeds bevraagd worden maar we houden natuurlijk steeds rekening met de mogelijkheden, verdedigingsnaden van het kind. We gaan op zoek naar welke modus van functioneren het kind het meest in de gelegenheid stelt om zijn binnenkant te tonen, er mee(r) in voeling te komen, En dit vraagt wel enige fijngevoeligheid vanwege de onderzoeker uit. Dit wil echter niet zeggen dat je spanning steeds dient te vermijden, je gaat net op zoek hoe en tot hoever het voor het kind draaglijk is.
- Op zoek gaan naar wat maakt dat het kind dit nog niet kan. Is er nog geen gedeeld probleembesef? Dient de afweer om controle over eigenheid te kunnen behouden,...?
- Via projectief en ander materiaal in het onderzoek op zoek gaan naar typische defensiemechanismen van dit kind. Hierop in verdere fase van behandeling op werken!
- Eventueel ook via “de omweg” van “andere kinderen “ thema’s al eens bespreken. Zo misschien ook dichter bij dit kind kunnen komen.
- Ook dien je hier rekening te houden met de relevantie van de verkregen info langs deze weg!
- Als een kind dreigt te overspoelen dan kan het ook nodig zijn om de testing af te breken!
- Ga op zoek naar dat soort interventies dat het mogelijk maakt dat het kind innerlijke rust vindt en daardoor misschien ook iets meer bij zijn/haar belevingen kan komen (zie ook dag 2)

§ Tijdens de laatste sessie was er een zeer duidelijke relatietoetsing. Meermaals probeerde ze de rollen van zichzelf en mij als proefleider om te draaien. Ze zei dan zelf bv dat ik een verhaaltje moest vertellen bij de CAT, of ze stopte gewoon met wat we bezig waren om mij volledig te beginnen spiegelen. Bij de vrije tekening bootste ze ook mij na en tekende ze allemaal horizontale lijnen op het blad, waarmee ze nadeed dat ik noteerde doorheen de sessie. Hierbij wist ik ook niet meteen goed wat zeggen of doen.

- Inderdaad binnen relatiemodus: imiteren om wat te ontsnappen en controle te houden, maar dit ‘papegaaien’ is toch al in meer gesublimeerde en leeftijdsgepaste vorm dan vierkant protest of weigeren....
- Soms helpt het om in speels moment kort eventjes haar de baas te laten zijn en jij de volger, en daarna jij weer de baas en zij de volger + verwijzen: op het einde vd sessie nog 5 minuutjes waarin jij mag kiezen en ik moet nadoen of meedoen.

§ Zij moest ook in één sessie 4x naar het toilet, wat erg veel tijd van de sessies kostte. Ook tijdens andere sessies moest ze telkens minstens 1x naar het toilet. In het begin dacht ik dat het een vorm was van lichamelijke regulatie, maar naar het einde toe denk ik wel dat ze echt moest. Toch, dit blijf ik ook een moeilijk gegeven vinden om te weten om welke van de twee redenen ze dit deed.

- Is dit vaak moeten gaan plassen/ even weg gaan uit een situatie een klacht die tijdens de intake ook al gesteld werd (vb doet ze dat ook op school / in leefgroep?)?
- Goed dat je link met stressregulatie, relatiemodus en gehechtheidsstijl hierbij overdenkt, is niet of-of maar vaak en-en
- Brengt het aangaan van het contact deze spanning teweeg en/of de verwachting dat zij meer van zichzelf moet laten zien (verwachting exploratie van haar binnenkant)
- Spanning letterlijk niet “binnen kunnen houden”. Zoeken naar manieren om spanning meer “mentaal” te laten zijn én te reguleren. Als onderzoeker nadenken over wat je in je aanbod wat moet doseren (vb jouw contact: blik meer afwenden?) en misschien meer hulp-ik zijn hier en daar?
- Komt het in haar materiaal ook voor dat figuren weggaan uit een situatie als het moeilijk wordt, als het saai wordt?
- Kan ook nieuwsgierigheid zijn: hoe zit rest van gebouw of verdiep er uit? zit wie mij bracht nog in de wachtkamer?...

- Niet direct, maar nadat het al paar keer voorviel: verwijzen naar leeftijd en klassituatie. 'Op 7 jaar kunnen anderen kindjes al even wachten, zoals op school wachten tot als het speeltijd is... zou je dat hier ook eens kunnen proberen om even op te houden tot straks?'