



Universities for labour inclusion of people with intellectual disabilities

## De psychologische empowerment van emotionele en interpersoonlijke competenties van personen met een verstandelijke beperking.

Richtlijnen voor goede opleidingspraktijken



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

### Redactie:

Vincenzo Bochicchio  
Selene Mezzalira  
Sonia Gencarelli  
Antonio Martínez-Pujalte Lopez  
Belén Costa  
Julia Ferrando  
Lorena Aguilar  
Vicky Ibars  
Annika Hasen  
Julia Albrecht  
Aleidis Duivels  
Jasmien Sirfouq  
Raf Hensbergen  
Isabel Defoer

UNIVERSITÀ DELLA CALABRIA



**MH** UNIVERSITAS  
Miguel Hernández



Cátedra de discapacidad  
y empleabilidad  
TEMPE / APSA

**H**veloce I+D+i  
Tus ideas son nuestros proyectos

THOMAS  
**MOORE** University of  
Applied Sciences

INSTITUT  
für Inklusives  
BILDUNG



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



Universities for labour inclusion of people with  
intellectual disabilities

## U4INCLUSION project

Subsidieovereenkomst 2019-1-ES01-KA203-064661



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

De steun van de Europese Commissie voor de productie van deze publicatie vormt geen goedkeuring van de inhoud die alleen de standpunten van de auteurs weergeeft, en de Commissie kan niet verantwoordelijk worden gehouden voor enig gebruik dat van de daarin opgenomen informatie kan worden gemaakt.

# INHOUD

<b>AUTEURS, AFFILIATIESEN CONTACTPERSONEN .....</b>	<b>3</b>
<b>SAMENVATTING .....</b>	<b>5</b>
<b>INLEIDING: HET EUROPESE ERASMUS+-PROJECT "U4INCLUSION" .....</b>	<b>6</b>
<b>BEVORDERING VAN ARBEIDSINCLUSIE VAN ID-PERSONEN. EEN THEORETISCHE PREMISSE</b>	<b>8</b>
<b>BEVORDERING VAN ARBEIDSINCLUSIE VAN ID-PERSONEN. RICHTLIJNEN VOOR GOEDE OPLEIDINGSPRAKTIJKEN .....</b>	<b>9</b>
<b>I. HET VERSTERKEN VAN INTERPERSOONLIJKE COMPETENTIES VAN INDIVIDUEN MET ID</b>	<b>9</b>
1.1. Op literatuur gebaseerde redenering.....	9
1.2. Richtlijnen voor goede opleidingspraktijken .....	9
<b>II. EMPOWERMENT VAN EEN POSITIEF ZELFBEELD BIJ PERSONEN MET ID.....</b>	<b>10</b>
2.1. Op literatuur gebaseerde redenering.....	10
2.2. Richtlijnen voor goede opleidingspraktijken .....	11
<b>III. BESLUITVORMINGSVAARDIGHEDEN VERSTERKEN BIJ PERSONEN MET ID.....</b>	<b>12</b>
3.1. Op literatuur gebaseerde redenering.....	12
3.2. Richtlijnen voor goede opleidingspraktijken .....	12
<b>IV. EMPOWERMENT VAN GEMEENSCHAPSGERICHTE COMPETENTIES BIJ ID-INDIVIDUEN</b>	<b>13</b>
4.1. Op literatuur gebaseerde redenering.....	13
4.2. Richtlijnen voor goede opleidingspraktijken .....	13
<b>V. ID-INDIVIDUEN IN STAAT STELLEN OM ONDERSTEUNENDE TECHNOLOGIE TE GEBRUIKEN .....</b>	<b>14</b>
5.1. Op literatuur gebaseerde redenering.....	14
5.2. Richtlijnen voor goede opleidingspraktijken .....	16
<b>CONCLUSIES.....</b>	<b>17</b>
<b>VERWIJZINGEN.....</b>	<b>18</b>



## AUTEURS, AFFILIATIESEN CONTACTPERSONEN

### **Vincenzo Bochicchio**

Departement Geesteswetenschappen, Universiteit van Calabrië (ITALIË)

[vincenzo.bochicchio@unical.it](mailto:vincenzo.bochicchio@unical.it)

### **Selene Mezzalira**

Departement Geesteswetenschappen, Universiteit van Calabrië (ITALIË)

[selene.mezzalira@unical.it](mailto:selene.mezzalira@unical.it)

### **Sonia Gencarelli**

Departement Geesteswetenschappen, Universiteit van Calabrië (ITALIË)

[sonia.gencarelli@unical.it](mailto:sonia.gencarelli@unical.it)

### **Antonio Luis Martínez-Pujalte Lopez**

Departement Rechtsgeleerdheid, Miguel Hernández Universiteit, Elche (SPANJE)

[almart@umh.es](mailto:almart@umh.es)

### **Belén Costa**

Kveloce I+D+i, Valencia (SPANJE)

[bcosta@kveloce.com](mailto:bcosta@kveloce.com)

### **Julia Ferrando**

Kveloce I+D+i, Valencia (SPANJE)

[jferrando@kveloce.com](mailto:jferrando@kveloce.com)

### **Lorena Aguilar**

Kveloce I+D+i, Valencia (SPANJE)

[laguilar@kveloce.com](mailto:laguilar@kveloce.com)

**Vicky Ibars**

Kveloce I+D+i, Valencia (SPANJE)

[vibars@kveloce.com](mailto:vibars@kveloce.com)

**Annika Hasen**

Institut für Inklusive Bildung, Kiel (DUITSLAND)

[hase@inklusive-bildung.org](mailto:hase@inklusive-bildung.org)

**Julia Albrecht**

Institut für Inklusive Bildung, Kiel (DUITSLAND)

[albrecht@inklusive-bildung.org](mailto:albrecht@inklusive-bildung.org)

**Aleidis Duivels**

Vakgroep Onderzoek (Inclusieve diversiteit), Thomas More Hogeschool, Geel (BELGIË)

[aleidis.deville@thomasmore.be](mailto:aleidis.deville@thomasmore.be)

**Jasmien Sirfouq**

Vakgroep Onderzoek (Inclusieve diversiteit), Thomas More Hogeschool, Geel (BELGIË)

[jasmien.sirfouq@thomasmore.be](mailto:jasmien.sirfouq@thomasmore.be)

**Raf Hensbergen**

Vakgroep Onderzoek (Inclusieve diversiteit), Thomas More Hogeschool, Geel (BELGIË)

[raf.hensbergen@mpi-oosterlo.be](mailto:raf.hensbergen@mpi-oosterlo.be)

**Isabel Defoer**

Vakgroep Onderzoek (Inclusieve diversiteit), Thomas More Hogeschool, Geel (BELGIË)

[isabel.defoer@thomasmore.be](mailto:isabel.defoer@thomasmore.be)



## SAMENVATTING

Het Erasmus+ project "U4Inclusion" is een Europees programma gericht op het creëren van een gemeenschappelijk onderwijscurriculum voor jongvolwassenen met een lichte verstandelijke beperking (ID) om hen te helpen psychologische competenties te verwerven die hun sociale inclusie kunnen bevorderen. Het project is gericht op het creëren van een 2-jarig gemeenschappelijk universitair curriculum dat bedoeld is om ID-individen persoonlijke, interpersoonlijke en beroepscompetenties te bieden door de implementatie van een reeks modules gericht op relevante domeinen van het emotionele en interpersoonlijke leven van ID-individen. Een relevante intellectuele output, waarop het project is gebaseerd, bestaat uit het structureren van de praktische richtlijnen die best practices mogelijk kunnen maken bij het opleiden van deze populatie tot het bereiken en onderhouden van banen. De richtlijnen raken aan verschillende aspecten van de behoeften van ID-individen, zoals persoonlijke vaardigheden, interpersoonlijke relaties, autonomie van besluitvorming, gemeenschapsleven en ondersteunende technologie. De doeltreffendheid van het opleidingskader dat door de Europese partners van het project "U4Inclusion" is geschetst, is gebaseerd op een rationele integratie van de diverse inclusieculturen die in de verschillende Europese landen aanwezig zijn. De praktische richtlijnen die door het project worden geschetst, zijn gebaseerd op de huidige wetenschappelijke literatuur en vertegenwoordigen een uiterst belangrijke stap in de richting van arbeidsinclusie en sociale integratie van personen met ID.

### Lijst van acroniemen:

- ID = verstandelijke beperking
- IO = intellectuele output

## INLEIDING: HET EUROPESE ERASMUS+-PROJECT "U4INCLUSION"

Het Erasmus+-project "U4Inclusion" (Erasmus+-subsidieovereenkomstnummer: 2019-1-ES01-KA201-064661), een Europees programma dat gericht is op het structureren van een gemeenschappelijk onderwijscurriculum voor jongvolwassenen met een lichte verstandelijke beperking (hierna "ID" genoemd), is gericht op het verbeteren van de kansen van ID-personen op inclusieve werkgelegenheid en sociale integratie. Het opleidingskader dat door de projectpartners wordt voorgesteld - de Universiteit van Calabrië (Italië), KVelocity en de Miguel Hernández-universiteit (Spanje), het Institut für Inklusive Bildung (Duitsland) en de Thomas More Kempen (België) - bestaat uit een 2-jarig universitair curriculum voor jongvolwassenen met ID. Het project "U4Inclusion" is bedoeld om persoonlijke, interpersoonlijke en beroepscompetenties te verbeteren bij ID-personen die hun schooljaren hebben afgerond en die in staat zijn om passend sociaal gedrag uit te voeren in hun dagelijkse activiteiten. De methodologie die het project volgt, is gebaseerd op waardigheid, diversiteit, toegankelijkheid, autonomie, veiligheid en zelfbeschikking.

De tweede "Intellectual Output" (IO2) van het project "U4Inclusion" was gericht op het creëren van een gemeenschappelijk materiaal dat moet worden opgenomen in het Europese curriculum dat bedoeld is om jonge personen met ID te helpen significante sociale, interpersoonlijke en adaptieve competenties te bereiken. De huidige richtsnoeren zijn dus bedoeld om de partners te leiden bij de vaststelling van het gemeenschappelijke curriculum op basis van een overzicht van de bevindingen in de wetenschappelijke literatuur over dit onderwerp. De doelpopulatie bestaat uit ID-personen tussen 18-30 jaar oud (hoewel de bovengrens flexibel is).

De reikwijdte en het doel van het project (d.w.z. het verbeteren van persoonlijke, interpersoonlijke en beroepscompetenties bij personen met ID) wordt bereikt door de cognitieve en fysieke vaardigheden van deze mensen te bevorderen, hun sociale en interpersoonlijke vaardigheden te verbeteren en zich te concentreren op de speciale factoren die rechtstreeks van invloed zijn op professionele taken. Het programma is gebaseerd op het uitgangspunt dat wederzijdse en betekenisvolle relaties moeten worden gefaciliteerd en dat er een positieve sfeer moet worden gecreëerd. De trainingsmethoden zijn gericht op het bieden van ondersteuning en het verbeteren van de educatieve leerprocessen op basis van de capaciteiten en behoeften van de persoon. Mentor- en assistentieprocessen worden uiteindelijk samen met ondersteuningsmechanismen gebruikt om de doelen van de leerprocessen te bevorderen.



We presenteren hier de richtlijnen die kunnen en moeten worden gebruikt om personen met ID effectiever te machtigen binnen het "U4Inclusion" -programma. De redenering van deze richtlijnen is gebaseerd op de hedendaagse wetenschappelijke literatuur over de beste praktijken die moeten worden aangenomen om personen met ID de tools te bieden om beter te leren, te werken en dagelijkse levensactiviteiten uit te voeren. In wat volgt, worden deze richtlijnen geschetst. In elke sectie zullen we eerst de wetenschappelijke, op literatuur gebaseerde redenering van ons discours presenteren, en vervolgens de praktische taken die hedendaags onderzoek naar ID suggereert om belangrijke competenties van deze populatie te bereiken.

Deze richtlijnen zijn specifiek bedoeld om de verschillende aspecten van het gemeenschappelijke curriculum aan te raken die bedoeld zijn om de arbeidsinclusie van ID-individueen te bevorderen door middel van een training gericht op respectievelijk interpersoonlijke competenties, zelfconcept en perceptie van stigma, besluitvormingsvaardigheden, gemeenschapsinstellingen en ondersteunende technologie. Het gemeenschappelijke curriculum besteedt veel ruimte aan interpersoonlijke, adaptieve en beroepsvaardigheden. Aangezien de verwerving van deze laatste een specifieke methodologie vereist, zijn deze richtlijnen bedoeld om informatie te verstrekken op basis van de literatuur om modules te structureren die verband houden met hun verwerving door ID-personen. Dit is van uiterst praktisch nut voor de samenleving om te voldoen aan de behoeften van de ID-bevolking in verschillende Europese landen.



## BEVORDERING VAN ARBEIDSINCLUSIE VAN ID-PERSONEN. EEN THEORETISCHE PREMISSE

Een van de belangrijkste competenties voor ID-individen bestaat uit adaptieve vaardigheden (Jonker et al., 2021), namelijk de vaardigheden die nodig zijn om autonoom te functioneren in de samenleving (Tassé et al., 2012). Hoewel ID van invloed is op alle levensfasen en hoge gezondheids- en maatschappelijke kosten vereist, is het ondervertegenwoordigd in de gezondheidszorg en onderzoek (Salvador-Carulla et al., 2015), en in verschillende landen voldoet het aantal diensten voor mensen met ID niet aan de behoeften van deze personen (Salvador-Carulla & Saxena 2009). Er bestaat weinig wetenschappelijke kennis over training en onderwijs voor gezondheidswerkers die zorgen voor ID-personen in Europa (Salvador-Carulla et al., 2015).

De mogelijkheid om een baan te vinden en te behouden is een fundamenteel doel voor de sociale inclusie van mensen met ID (Gomes-Machado et al., 2016). In dit opzicht zijn adaptieve vaardigheden uiterst belangrijk, omdat wordt gedacht dat ze de relatie tussen ID-individen en hun sociaal-culturele omgeving moduleren (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities [AAIDD], 2010). Ons project was gericht op het versterken van de psychologische empowerment van deze mensen, het verbeteren van hun persoonlijke, emotionele, adaptieve en communicatieve vaardigheden, die hen kunnen helpen bij het invoegen van banen na school. Het belangrijkste doel is om de inclusie en sociale participatie van deze mensen te verbeteren, waardoor ze zich beter bewust zijn van hun behoeften en voldoende vaardigheden verwerven om voor zichzelf te zorgen.



# BEVORDERING VAN ARBEIDSINCLUSIE VAN ID-PERSONEN. RICHTLIJNEN VOOR GOEDE OPLEIDINGSPRAKTIJEN

## I. HET VERSTERKEN VAN INTERPERSOONLIJKE COMPETENTIES VAN INDIVIDUEN MET ID

### 1.1. Op literatuur gebaseerde redenering

Volgens Gül (2016) wijzen alle definities van ID uiteindelijk op de relevantie van sociale en interpersoonlijke vaardigheden in de definitie van deze diagnose. In feite ervaren personen met ID vaak sociale problemen, omdat ze vaak worstelen bij het leren van sociale vaardigheden of het gebruik van eerder verworven sociale vaardigheden in nieuwe omgevingen. Deze sociale problemen kunnen worden verklaard door omgevingsfactoren (bijvoorbeeld te belastende eisen), gedragscomponenten of cognitieve problemen (Embregts, 2003). Deze personen kunnen echter hun sociale problemen positief overwinnen door middel van specifieke trainingsprogramma's met direct onderwijs, sociale versterking en feedback, coöperatief leren, videomodellering en sociale verhalen (Gül, 2016).

Volwassen aanpassing wordt waarschijnlijk cruciaal beïnvloed door eerdere sociale interacties en de kwaliteit van interpersoonlijke relaties (Margalit, 1995). Sociale problemen op jonge leeftijd kunnen leiden tot toekomstige slechte interacties, wat op zijn beurt de ontwikkeling van sociale en intersubjectieve competenties kan schaden.

ID heeft een aanzienlijke invloed op het potentieel om effectieve sociale en interpersoonlijke competenties te bereiken. Dit gebeurt in verschillende sociale levensdomeinen, zoals gemeenschapsomgevingen, intersubjectief gedeelde activiteiten en het algemene dagelijkse leven. Trainingsprogramma's voor de ID-populatie moeten zich niet alleen richten op het herstellen van interpersoonlijke competenties, maar ook - en vooral - op "generatieve" sociale vaardigheden, gedefinieerd als het vermogen om voortdurend bekwaam gedrag in verschillende contexten te creëren en uit te voeren (Gumpel, 1994).

### 1.2. Richtlijnen voor goede opleidingspraktijken

Trainingsprogramma's gericht op ID-mensen moeten rekening houden met de relevante rol die sociale en interpersoonlijke vaardigheden spelen bij hun aanpassing en integratie in hun sociale omgeving. Omdat ze vaak sociale problemen ondervinden, moeten trainingsprogramma's gericht zijn op het versterken van de interpersoonlijke vaardigheden van deze populatie door gebruik te maken van verschillende soorten methoden, zoals direct lesgeven, sociale versterking en feedback, coöperatief leren, videomodellering en sociale

verhalen. Bovendien, aangezien sociale problemen op hun beurt de ontwikkeling van sociale competenties belemmeren, moeten trainingsprogramma's gericht op het verbeteren van sociale aanpassing voor deze populatie sociale interacties en interpersoonlijke relaties versterken. Ten slotte moet ook rekening worden gehouden met vaardigheden op het gebied van levensstijlplanning, evenals diverse levensactiviteiten naast werk (bijv. Vrije tijd en recreatie), bij het helpen van ID-mensen bij het verzamelen van de interpersoonlijke competenties die nodig zijn voor hun sociale integratie.

## II. EMPOWERMENT VAN EEN POSITIEF ZELFBEELD BIJ PERSONEN MET ID

### 2.1. Op literatuur gebaseerde redenering

Aangezien alle individuen hun identiteit ontleen aan interpersoonlijke interacties, kan het construct van "persoonlijke identiteit" niet worden gescheiden van "sociale identiteit" (Deaux, 1992). In het bijzonder ontvangen sommige personen een ID-label van anderen wanneer ze aanzienlijk verschillen van een cultureel geaccepteerd idee van een "normaal" intellectueel functioneren (Manion & Bersani, 1987). De diagnose ID wordt vaak verondersteld permanent en moeilijk te verlaten te zijn (Harris, 1995). Beart et al. (2005) betoogden dat "het hebben van een verstandelijke beperking geen perifere of neutrale sociale identiteit is, maar een krachtig en vaak dominant identificerend label is, evenals een stigmatiserende" (p. 49). In feite is de sociale status van ID-individuen zodanig dat al hun andere identiteiten (bijv. Geslacht, etniciteit, seksuele geaardheid en religie) de neiging hebben om te worden overschaduwd. Mensen met id worden ook gezien als personen met cognitieve problemen die alle andere emotionele problemen opheffen, die op hun beurt worden beschouwd als gevolgen van hun aandoening (Reiss et al., 1982). Dienovereenkomstig resulteert segregatie van mensen met ID in minder kansen op werk, minder kansen om te trouwen en slechtere sociale relaties in vergelijking met mensen zonder ID.

De diagnose id kan een ernstig stigmatiserend label vertegenwoordigen en wordt vaak geassocieerd met een waargenomen lage status als gevolg van gedevalueerde sociale identiteit (O'Byrne & Muldoon, 2017). Stigma kan het gevolg zijn van directe ervaring van afwijzing of angst om vijandige sociale contexten te vinden. De perceptie van stigma wordt verondersteld rechtstreeks van invloed te zijn op het welzijn van ID-mensen. Verschillende strategieën worden daarom in de praktijk gebracht om stigmatiserende ervaringen onder ogen te zien, gebaseerd op de persoonlijke kenmerken, het niveau van functioneren en de ernst van de handicap. Elk individu houdt zich bezig met sociale vergelijkingsstrategieën als een instrument voor zelfevaluatie (Festinger, 1954). In dit perspectief worden sociale



vergelijkingen gezien als sociaal cognitieve mechanismen waarmee een persoon een of meer aspecten van zichzelf kan definiëren en valideren. Als zodanig hebben sociale vergelijkingen invloed op zelfevaluatie en dus zelfperceptie.

Er lijkt een verband te bestaan tussen een hoge perceptie van stigma, negatieve sociale vergelijkingen en een laag zelfbeeld bij personen met ID (Paterson et al., 2012). Inderdaad, ID-personen hebben de neiging om een laag zelfbeeld te hebben en negatieve interpersoonlijke ervaringen door te maken (Davies et al., 2021). Larkin et al. (2012) toonden aan dat jonge volwassenen met ID de neiging hebben om vaker slachtoffer te worden (en zich ook te voelen) in vergelijking met niet-gehandicapte leeftijdsgenoten. Interpersoonlijke conflicten kunnen ook leiden tot slechtere geestelijke gezondheidsresultaten bij ID-personen (Emerson, 2010). Personen met ID lijken neerwaartse sociale vergelijkingsprocessen te gebruiken wanneer ze vergelijken met leeftijdsgenoten met ID (Jahoda & Markova, 2004). In feite hebben ze de neiging om zich competent te voelen in vergelijking met vergelijkbare gehandicapte leeftijdsgenoten dan met typisch ontwikkelende individuen (Dijkstra et al., 2008). In plaats van passief te zijn in het onder ogen zien van hun sociale status, kunnen individuen met ID een actieve rol spelen bij het creëren en behouden van een positieve identiteit. Op voorwaarde dat mensen met ID de neiging hebben om deel te nemen aan sociaal creatieve vergelijkingsprocessen om hun identiteit te beschermen, resulteert hun ervaring van stigma niet altijd in een slechter zelfbeeld (O'Byrne & Muldoon, 2017). De grotere kwetsbaarheid van bepaalde groepen personen met ID (bijvoorbeeld vrouwen) vraagt echter om extra ondersteuning om de behoeften van deze mensen te ondersteunen.

Weinig literatuur onderzocht de rol die gender speelt in zelfconcept en perceptie van stigma bij mensen met ID (Umb-Carlsson & Sonnander, 2006). O'Byrne en Muldoon (2017) ontdekten dat mannen de neiging hebben om meer positieve sociale vergelijkingen met anderen te melden dan vrouwen, die op hun beurt de neiging hebben om meer ervaring met stigma te melden. De relevantie van deze gegevens is van het grootste belang om te overwegen, aangezien vrouwen met ID de psychologische gevolgen ervaren van een "dubbele minderheidsstatus" (d.w.z. vrouw zijn en een diagnose van handicap hebben). Omdat mensen met ID geen homogene groep vertegenwoordigen (Quinn & Chaudoir, 2009), moeten de individuele variaties van de reacties op waargenomen stigma diep worden overwogen, ook gezien het feit dat de one-size-fits-all-benadering hier al zijn grenzen manifesteert.

## 2.2. Richtlijnen voor goede opleidingspraktijken

Gezien de alomtegenwoordige rol die een diagnose van ID vertegenwoordigt voor de persoon die erdoor wordt getroffen, moet bijzondere aandacht worden besteed aan de "minderheidsstatus" van de ID-populatie, zodat ze niet worden gesegregeerd en, in

tegenstelling, kansen voor sociale inclusie vinden. Aangezien ID een ernstig stigmatiserend label vertegenwoordigt, moet alles in het werk worden gesteld om ID-individen de mogelijkheid te geven zich meer te concentreren op hun sterke punten dan op de barrières die ze tegenkomen. Het bevorderen van identiteitsbewustzijn bij mensen met id kan hun vermogen om voor zichzelf te zorgen vergroten, en ook helpen bij de sociale vergelijkingsprocessen die ze in actie brengen.

### **III. BESLUITVORMINGSVAARDIGHEDEN VERSTERKEN BIJ PERSONEN MET ID**

#### **3.1. Op literatuur gebaseerde redenering**

Besluitvormingsvaardigheden en probleemoplossende strategieën worden vaak beschouwd als barrières voor mensen met ID (Wehmeyer & Kelchner, 1994). Deze capaciteiten zijn belangrijk om deze personen positieve resultaten te laten behalen in beroeps-, persoonlijke en sociale contexten. Zelfbeschikking is van cruciaal belang voor de besluitvorming, die op zijn beurt een aanzienlijke invloed heeft op effectieve sociale aanpassing, interpersoonlijke competenties, werkgelegenheid en zelfsturing in deze populatie (Khemka, 2000). In dit opzicht hebben ID-persoonen de neiging om problemen te hebben in interpersoonlijke besluitvormingsprocessen, wat een obstakel kan vormen voor hun zelfbescherming, ook in situaties met mogelijk misbruik. Cruciaal voor besluitvormingsprestaties zijn niet alleen probleemoplossende vaardigheden, maar ook niet-cognitieve factoren zoals de motivatie van de persoon, het niveau van vertrouwen en persoonlijke overtuigingen van de keuzevrijheid (Cacioppo & Petty, 1982).

Zelfbepaalde besluitvorming is gecorreleerd met de perceptie van de persoon van controle en invloed op de omgeving (Wehmeyer, 1992), en ook met de selectie van het individu van resultaten die overeenkomen met persoonlijk gewaardeerde doelen, waarvan de evaluatie en haalbaarheid cruciaal zijn voor besluitvormingsprocessen (Ford, 1992). Khemka (2000) toonde aan dat besluitvorming kan worden verbeterd door trainingsprogramma's gericht op het gebruik van cognitieve strategieën voor alternatieve keuzegeneratie en daaruit voortvloeiend denken, waarbij niet alleen de cognitieve componenten (bijv. García-Alba et al., 2020), maar ook de motiverende aspecten van besluitvorming betrokken zijn.

#### **3.2. Richtlijnen voor goede opleidingspraktijken**

Aangezien effectieve besluitvormingsvaardigheden en probleemoplossende strategieën vaak als moeilijk te bereiken worden beschouwd voor ID-mensen, moet bijzondere aandacht worden besteed aan deze competenties, als een waardevol instrument om deze



mensen bewuster te maken van hun keuzepotentieel en gemotiveerd in hun keuzes. Zelfbeschikking in besluitvormingsprocessen kan ID-individueen inderdaad helpen bij het verkrijgen van een grotere perceptie van controle over de omgeving, wat op zijn beurt hun welzijn en autonomie kan verbeteren.

## **IV. EMPOWERMENT VAN GEMEENSCHAPSGERICHTE COMPETENTIES BIJ ID-INDIVIDUEN**

### **4.1. Op literatuur gebaseerde redenering**

In veel landen wordt institutionele zorg voor mensen met ID geleidelijk vervangen door gemeenschapsomgevingen (Overmars-Marx et al., 2014). Dit proces, genaamd "deinstitutionalisering" van zorg (Mansell, 2006), wordt ook bevorderd door het Verdrag van de Verenigde Naties inzake de rechten van personen met een handicap (CRPD: Verenigde Naties, 2006). De verschuiving naar een benadering van zorg gebaseerd op respect voor de grondrechten van mensen met ID lijkt echter niet voldoende voordelen te hebben opgeleverd (Cobigo & Stuart, 2010), ook vanwege de stigmatiserings- en discriminatieprocessen waarmee deze populatie te maken heeft.

Hoewel het moeilijk te definiëren is, is sociale inclusie gekarakteriseerd als de verstrengeling tussen interpersoonlijke relaties en gemeenschapsparticipatie, en omvat individuele, interpersoonlijke, organisatorische, gemeenschaps- en sociaal-politieke factoren (Simplican et al., 2015). De interpersoonlijke competenties die moeten worden bevorderd bij personen met ID omvatten de kwaliteit van menselijke relaties, zelfvertrouwen en praktische vaardigheden, zoals zelfzorg en zelfbehoud. Sociale inclusie wordt geproduceerd in de verstrengeling van omgevingsfactoren, sociale kansen en persoonlijke competenties (Cobigo et al., 2012) en vertegenwoordigt een multidimensionaal, dynamisch en relationeel proces, waarbij het overwinnen van uitsluiting contrasterende nadelen betekent - en het faciliteren van inclusie betekent het creëren van nieuwe kansen (Owuor et al., 2018).

### **4.2. Richtlijnen voor goede opleidingspraktijken**

In de trainingsprogramma's die gericht zijn op het verbeteren van de sociale vaardigheden van ID-individueen, is het van het grootste belang dat ze worden beschouwd als actieve agenten. Ze moeten leren om de processen te internaliseren die hen ertoe kunnen brengen bepaalde soorten gedrag uit te voeren, waardoor generalisatie van hetzelfde gedrag in verschillende omgevingen mogelijk wordt. Daarom is het belangrijk om aandacht te besteden aan het verbeteren van de internalisering van specifieke soorten gedrag bij mensen met ID, zodat ze deze ook in het dagelijks leven kunnen generaliseren. Inderdaad,

het welzijn van ID-individueen wordt cruciaal beïnvloed door het vermogen om interpersoonlijke vaardigheden effectief te gebruiken, die van het grootste belang zijn voor deze populatie om positief te integreren in de samenleving.

## V. ID-INDIVIDUEN IN STAAT STELLEN OM ONDERSTEUNENDE TECHNOLOGIE TE GEBRUIKEN

### 5.1. Op literatuur gebaseerde redenering

Tegenwoordig moet sociale inclusie van mensen met ID plaatsvinden in een periode van grote technologische vooruitgang, die kan worden gebruikt om de verkenning van nieuwe inclusieve benaderingen te vergemakkelijken (Owuor et al., 2018). Het gebruik van computerondersteunde instrumenten om de training en opleiding van personen met ID te verbeteren, is de afgelopen jaren getuige geweest van toenemende inspanningen (Torrado et al., 2020). Het gebruik van digitale hulpmiddelen die specifiek op deze populatie zijn gericht, wijst ook op een grotere behoefte aan onderwijsprofessionals om adequate digitale instrumenten te kunnen identificeren en gebruiken (Ayres et al., 2013). Het gebruik van hedendaagse technologie als educatieve basis voor onderwijs komt inderdaad steeds vaker voor in zowel het algemeen als het speciaal onderwijs. De uitbraak van de Covid-19-pandemie dwong de wereldwijde bevolking om digitale platforms te gebruiken om activiteiten uit te voeren die eerder face-to-face werden gedaan (bijvoorbeeld naar school gaan, werken, aankopen doen en contact opnemen met anderen). Bestaande technologische apparaten voldoen echter slechts gedeeltelijk aan de behoeften van mensen met ID (Borblik et al., 2015). In feite moet er nog veel worden gedaan om deze personen te voorzien van adequate technologie die kan helpen bij hun opleiding en sociale integratie (Cuascota et al., 2019).

Ondanks de potentiële voordelen kan Assistive Technology (AT) - wanneer de toegang ertoe ontoereikend is - een verder obstakel vormen voor mensen met ID, die zouden zien dat hun sociale inclusie en deelname aan de gemeenschap ernstig worden belemmerd (Owuor et al., 2017). De behoefte aan best practices in dit opzicht wijst op de verkenning van de interactie tussen AT, gemeenschapsleven en sociale inclusie van mensen met ID. Virtual reality is een interactieve multimedia-omgeving waarbij de gebruiker een deelnemer wordt met de computer in een "virtuele echte" wereld (Pantelidis, 1993). Dienovereenkomstig kunnen interactieve geautomatiseerde programma's personen met ID ten goede komen doordat ze actieve betrokkenheid bij het leerproces aanmoedigen, waardoor de gebruikers de ervaring van controle over een dergelijk proces krijgen (Standen et al., 2002). Van videomodellering is bijvoorbeeld aangetoond dat het effectief is in het leren van personen met ID om sociale vaardigheden uit te voeren, zoals hulp bieden, op de juiste manier





reageren op feedback en mondeling om verduidelijking vragen (Park et al., 2020). Virtual reality biedt verschillende voordelen voor het leerproces van mensen met ID (Cromby et al., 1996). Ten eerste bieden ze hen de mogelijkheid om te leren hoe ze verschillende activiteiten kunnen uitvoeren door fouten te maken zonder de gevolgen ervan te ondervinden. Ten tweede kunnen virtuele werelden worden gemanipuleerd op manieren die de echte wereld niet kan. Ten slotte presenteren virtuele omgevingen objecten die in hun aanwezigheid kunnen worden begrepen zonder het gebruik van symbolische systemen.

Recent onderzoek suggereerde dat virtual reality de verwerving van levensvaardigheden door ID-individen en hun toepassing in de echte wereld kan bevorderen (Standen et al., 2002). Virtual reality heeft een relevant revalidatiepotentieel voor mensen met ID, omdat het een veiligere omgeving biedt in vergelijking met de echte wereld, waar het oefenen van nieuwe vaardigheden misschien te riskant is voor deze kwetsbare populatie (Standen & Brown, 2005). Meer specifiek kunnen virtuele omgevingen de verwerving van belangrijke competenties bij deze mensen vergemakkelijken, omdat het hen de mogelijkheid biedt om vaardigheden te verwerven die de impact van hun dagelijkse problemen kunnen verminderen (Standen & Brown, 2006).

Computerondersteunde technologische hulpmiddelen zijn effectief gebleken bij het aanleren van diverse persoonlijke, beroeps- en intersubjectieve competenties aan personen met ID (voor een overzicht, zie Mezzalira et al., 2021). In dit opzicht ontdekte het team van Tardif-Williams (2007) dat een interactieve video-gebaseerde training net zo effectief was als een meer traditionele, klassikale training in het onderwijzen van personen met ID om mensenrechtenschendingen te identificeren en mogelijke oplossingen te vinden. Deze resultaten gaven aan dat interactieve computergebaseerde technologie effectief is in het bevorderen van het verwerven van mensenrechtenbewustzijn bij personen met ID. Dit betekent dat computerondersteunde trainingsprogramma's het potentieel hebben om minstens zo effectief te zijn als (maar kostenefficiënter dan) een-op-een bijles (Larson et al., 2016).

Het internet stelt ID-individen in staat om actiever te zijn in hun sociale participatie, omdat het de barrières kan verminderen die hun toegang tot verschillende levensactiviteiten beperken (Chadwick et al., 2013). In het licht van de toegenomen mogelijkheden om toegang te krijgen tot internet, moeten mensen met id echter computervaardigheden leren om te profiteren van de informatie die op internet wordt gepresenteerd. De risico's waarmee id-personen toegang tot internet kunnen worden geconfronteerd, zijn overmatig gebruik, lastiggevallen worden op sociale media en toegang krijgen tot ongewenste webpagina's. In tegenstelling tot eerder onderzoek, volgens welke ID-individen de relevante vaardigheden missen om toegang te krijgen tot internet (Li-Tsang et al., 2005), heeft recente literatuur in plaats daarvan gesuggereerd dat deze populatie kan leren hoe efficiënt om te gaan met sommige internetbronnen (Molin et al., 2017).



Ondanks hun neiging om een positieve perceptie te hebben van het potentieel dat internet heeft voor zijn gebruikers, laten individuen met ID ook zien dat ze zich bewust zijn van de gevaren die hun interactie met niet-ID-mensen kan hebben voor hun virtuele en echte leven. Om deze reden toonden Delgado et al. (2019) aan dat instructieprogramma's effectief zijn in het leren van studenten met ID hoe ze informatie op internet kritisch kunnen lezen. Uiteindelijk kan het verbeteren van de besluitvormingsvaardigheden in het dagelijks leven een positieve invloed hebben op de zelfbeschikking van ID-individuen (Shogren & Wehmeyer, 2016).

## **5.2. Richtlijnen voor goede opleidingspraktijken**

Gezien de snelle toename van het gebruik van technologische hulpmiddelen in zowel gewoon als speciaal onderwijs, is het van het grootste belang om nieuwe technologische hulpmiddelen op te zetten en te gebruiken om mensen met ID te helpen bij hun leerprocessen. Een verantwoord gebruik van deze apparaten is ook van uiterst belang voor het welzijn van deze populatie. Aangezien virtual reality de verwerving en implementatie van nieuwe vaardigheden door de ID-individuen kan bevorderen, is het erg belangrijk om hun bekwame gebruik van digitale apparaten te bevorderen, zodat ze ook kunnen profiteren van hedendaagse technologie om beter door hun gewone leven te navigeren. Het is daarom van cruciaal belang om trainingsprogramma's voor ID-personen te maken die hen kunnen helpen bij het verwerven van vaardigheden (bijv. verantwoordelijkheid en zelfbescherming) die nuttig zijn bij interpersoonlijke uitwisselingen met andere ID- en niet-ID-mensen. Last but not least, kritisch lezen op internet kan ID-mensen in staat stellen belangrijke keuzes te maken die hun welzijn en sociale inclusie ten goede kunnen komen.



## CONCLUSIES

Trainingsprogramma's gericht op ID-mensen moeten rekening houden met de relevante rol die sociale, adaptieve en interpersoonlijke vaardigheden spelen in hun sociale inclusie en integratie. Trainingsprogramma's die gericht zijn op het helpen van deze populatie bij het verzamelen van deze vaardigheden moeten verschillende methoden gebruiken, zoals direct lesgeven, sociale versterking en feedback, coöperatief leren, videomodellering en sociale verhalen. Trainingsprogramma's gericht op het verbeteren van de sociale aanpassing van deze personen moeten sociale interacties en interpersoonlijke relaties versterken, inclusief vaardigheden voor het plannen van levensstijl, evenals diverse levensactiviteiten naast werk, zoals vrije tijd en recreatie. Bovendien moet specifieke aandacht worden besteed aan de status van "minderheid" van bepaalde ID-populaties, zoals vrouwen.

Trainingsprogramma's moeten het zelfbewustzijn bevorderen bij personen met ID, zodat ze voor zichzelf kunnen zorgen. Bijzondere aandacht moet worden besteed aan de besluitvormingsvaardigheden van ID-individueen, als een relevant hulpmiddel voor hen om zich bewuster te worden van hun keuzevrijheidskracht en gemotiveerd te worden in hun persoonlijke en relationele keuzes. Zelfbepaalde besluitvormingsvaardigheden kunnen ID-individueen verder helpen om een betere perceptie van controle over de omgeving te krijgen. Trainingsprogramma's moeten personen met ID helpen bij het leren internaliseren van de processen van bepaalde soorten gedrag, waardoor ook generalisatie van dit gedrag in verschillende omgevingen mogelijk wordt.

Het is van het grootste belang om hedendaagse technologische apparaten op te zetten en te gebruiken om mensen met ID te helpen op verantwoorde wijze digitale hulpmiddelen te gebruiken voor hun welzijn in hun dagelijkse activiteiten. Daarom is het erg belangrijk om het bekwaame gebruik van digitale apparaten door deze personen te bevorderen, zodat ze beter kunnen navigeren in hun gewone leven. Ten slotte is het van groot belang om trainingsprogramma's voor ID-personeel te maken die hen kunnen helpen bij het verwerven van nieuwe persoonlijke en intersubjectieve vaardigheden (bijv. verantwoordelijkheid en zelfbescherming) die nuttig zijn gebleken bij interpersoonlijke uitwisselingen. Over het algemeen kunnen persoonlijke, sociale en interpersoonlijke vaardigheden ID-individueen helpen om zich beter bewust te zijn van hun behoeften en effectievere manieren te vinden om geïntegreerd te zijn en zich geïntegreerd te voelen in de samenleving. Het overkoepelende doel is inderdaad om competentiegerichte vaardigheden bij ID-individueen te versterken, door middel van een trainingsprogramma dat - volgens deze literatuur- en evidence-based praktische richtlijnen - de adaptieve vaardigheden kan bevorderen die nodig zijn voor deze populatie om positief geïntegreerd te zijn en te voelen in de samenleving.

## VERWIJZINGEN

- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities: AAIDD. (2010). Verstandelijke beperking: Definitie, classificatie en systeem van ondersteuning (11<sup>e</sup> Ed.). Washington, DC: De AAIDD Ad Hoc Committee on Terminology and Classification.
- Ayres, K. M., Mechling, L. & Sansosti, F. J. (2013). Het gebruik van mobiele technologieën om te helpen bij levensvaardigheden / onafhankelijkheid van studenten met matige / ernstige intellectuele achterstand en / of autismespectrumstoornissen: overwegingen voor de toekomst van schoolpsychologie. *Psychologie in de scholen*, 50, 259–271. <https://doi.org/0.1002/pits.21673>
- Beart, S., Hardy, G., & Buchan, L. (2005). Hoe mensen met een verstandelijke beperking tegen hun sociale identiteit aankijken: Een literatuuroverzicht. *Tijdschrift voor toegepast onderzoek bij verstandelijke beperkingen*, 18, 47-56. <https://doi.org/10.1111/j.1468-3148.2004.00218.x>
- Borblik, J., Shabalina, O., Kultsova, M., Pidoprigora, A., & Romanenko, R. (2015). Ondersteunende technologiesoftware voor mensen met een verstandelijke of ontwikkelingsstoornis: Ontwerp van gebruikersinterfaces voor mobiele applicaties. *6e Internationale Conferentie over Informatie, Inlichtingen, Systemen en Toepassingen (IISA)*. Korfoe, Griekenland, 2015, 1–6. <https://doi.org/0.1109/IISA.2015.7387976>
- Cacioppo, J. T., & Petty, R. E. (1982). De behoefte aan cognitie. *Tijdschrift voor Persoonlijkheid en Sociale Psychologie*, 42(1), 116–131. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.42.1.116>
- Chadwick, D., Wesson, C., & Fullwood, C. (2013). Internettoegang voor mensen met een verstandelijke beperking: ongelijkheden en kansen. *Toekomstig internet*, 5, 376–397. <https://doi.org/10.3390/fi503037>
- Cobigo, V., Ouellette-Kuntz, H., Lysaght, R., & Martin, L. (2012). Het verschuiven van onze conceptualisering van sociale inclusie. *Stigma onderzoek en actie*, 2, 75–84. <https://doi.org/10.5463/sra.v1i3.45>
- Cobigo, V., & Stuart, H. (2010). Sociale inclusie en geestelijke gezondheid. *Huidige opinie in de psychiatrie*, 23(5), 453–457. <https://doi.org/10.1097/YCO.0b013e32833bb305>
- Cromby, J. J., Standen, P. J., & Brown, D. J. (1996). Het potentieel van virtuele omgevingen in het onderwijs en de opleiding van mensen met een verstandelijke beperking. *Journal of Intellectual Disability Research: JIDR*, 40 (Pt 6), 489-501. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2788.1996.805805.x>
- Cuascota, L., Guevara, L., Cueva, R., Tapia, F., & Guerrero, G. (2019). Hulp bij de toepassing van mensen met cognitieve beperkingen bij taken voor hun sociale inclusie. *14e Iberische conferentie over informatiesystemen en -technologieën (CISTI)*. Coimbra, Portugal, 2019, 1-7. <https://doi.org/10.23919/CISTI.2019.8760732>
- Davies, L., Randle-Phillips, C., Russell, A., & Delaney, C. (2021), De relatie tussen ongunstige interpersoonlijke ervaringen en zelfrespect bij mensen met een verstandelijke beperking: de rol van schaamte, zelfcompassie



- en sociale steun. *Tijdschrift voor toegepast onderzoek bij verstandelijke beperkingen*, 34, 1037-1047. <https://doi.org/10.1111/jar.12844>
- Deaux K. (1992) Identiteit personaliseren en zichzelf socialiseren. In G. Breakwell (Ed.), *Sociale psychologie van identiteit en het zelfconcept* (pp. 9-34). Surrey University Press, Guildford, Verenigd Koninkrijk.
- Delgado, P., Ávila, V., Fajardo, I., & Salmerón, L. (2019). Het trainen van jongvolwassenen met een verstandelijke beperking om kritisch te lezen op het internet. *Tijdschrift voor toegepast onderzoek bij verstandelijke beperkingen: JARID*, 32 (3), 666-677. <https://doi.org/10.1111/jar.12562>
- Dijkstra, P., Kuyper, H., van der Werf, G., Buunk, A. P., & van der Zee, Y. G. (2008). Sociale vergelijking in de klas: een overzicht. *Overzicht van onderwijsonderzoek*, 78(4), 828-879. <https://doi.org/10.3102/0034654308321210>
- Embregts, P. (2003). Met behulp van zelfmanagement, videofeedback en grafische feedback om sociaal gedrag van jongeren met milde mentale retardatie te verbeteren. *Onderwijs en opleiding in ontwikkelingsstoornissen*, 38(3), 283-295. <https://doi.org/10.1080/10349120120115361>
- Emerson E. (2010). Zelfgerapporteerde blootstelling aan invalidisme wordt geassocieerd met een slechtere zelfgerapporteerde gezondheid en welzijn bij volwassenen met een verstandelijke beperking in Engeland: een cross-sectioneel onderzoek. *Volksgezondheid*, 124(12), 682-689. <https://doi.org/10.1016/j.puhe.2010.08.020>
- Festinger, L. (1954). Een theorie van sociale vergelijkingprocessen. *Menselijke relaties*, 7, 117-140. <https://doi.org/10.1177/001872675400700202>
- Ford, M.E. (1992). *Mensen motiveren: doelen, emoties en persoonlijke overtuigingen*. Newbury Park, CA: Salie.
- García-Alba, J., Rubio-Valdehita, S., Sánchez, M. J., García, A. I. M., Esteba-Castillo, S., & Gómez-Caminero, M. (2020). Cognitieve training bij volwassenen met een verstandelijke beperking: Pilotstudie met toepassing van een cognitief telerevalidatieprogramma. *Internationaal tijdschrift voor ontwikkelingsstoornissen*. Vooraf online publicatie. <https://doi.org/10.1080/20473869.2020.1764242>
- Gomes-Machado, M. L., Santos, F. H., Schoen, T., & Chiari, B. (2016). Effecten van beroepsopleiding op een groep mensen met een verstandelijke beperking. *Tijdschrift voor beleid en praktijk bij verstandelijke beperkingen*, 13, 33-40. <https://doi.org/10.1111/jppi.12144>
- Gül, S. O. (2016). Het gecombineerde gebruik van videomodellering en sociale verhalen bij het aanleren van sociale vaardigheden voor personen met een verstandelijke beperking. *Onderwijswetenschappen: Theorie & Praktijk*, 16(1), 83-107.
- Gumpel, T. (1994). Sociale competentie- en sociale vaardigheidstraining voor personen met mentale retardatie: een uitbreiding van een gedragsparadigma. *Onderwijs en opleiding in mentale retardatie en ontwikkelingsstoornissen*, 29(3), 194-201.
- Harris, P. (1995) Wie ben ik? Concepten van handicap en hun implicaties voor mensen met leerproblemen. *Handicap & Maatschappij*, 10(3), 341-352. <https://doi.org/10.1080/09687599550023570>

- Jahoda, A., & Markova, I. (2004). Omgaan met sociaal stigma: mensen met een verstandelijke beperking verhuizen van instellingen en gezinswoning. *Journal of Intellectual Disability Research: JIDR*, 48 (Pt 8), 719-729. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2003.00561.x>
- Jonker, F., Didden, R., Goedhard, L., Korzilius, H., & Nijman, H. (2021), The ADaptive Ability Performance Test (ADAPT): Een nieuw instrument voor het meten van adaptieve vaardigheden bij mensen met een verstandelijke beperking en borderline intellectueel functioneren. *Tijdschrift voor toegepast onderzoek bij verstandelijke beperkingen*, 34, 1156-1165. <https://doi.org/10.1111/jar.12876>
- Khemka, I. (2000). Het vergroten van onafhankelijke besluitvormingsvaardigheden van vrouwen met mentale retardatie in gesimuleerde interpersoonlijke situaties van misbruik. *American Journal of Mental Retardation: AJMR*, 105(5), 387-401. [https://doi.org/10.1352/0895-8017\(2000\)105<0387:IIIDSOW>2.0.CO;2](https://doi.org/10.1352/0895-8017(2000)105<0387:IIIDSOW>2.0.CO;2)
- Larkin, P., Jahoda, A., MacMahon, K., & Pert, C. (2012). Interpersoonlijke bronnen van conflict bij jongeren met en zonder milde tot matige verstandelijke beperkingen bij de overgang van adolescentie naar volwassenheid. *Tijdschrift voor toegepast onderzoek bij verstandelijke beperkingen*, 25, 29-38. <https://doi.org/10.1111/j.1468-3148.2011.00652.x>
- Larson, J. R. Jr, Juszcak, A., & Engel, K. (2016). Efficiënte beroepsopleiding voor mensen met cognitieve beperkingen: een verkennende studie waarin computerondersteunde instructie wordt vergeleken met een-op-een bijles. *Tijdschrift voor Toegepast Onderzoek in Intellectuele Handicaps*, 29(2), 185-96. <https://doi.org/10.1111/jar.12176>
- Li-Tsang, C., Yeung, S., Chan, C., & Hui-Chan, C. (2005). Factoren die van invloed zijn op mensen met een verstandelijke beperking bij het leren gebruiken van computertechnologie. *Internationaal tijdschrift voor revalidatieonderzoek*, 28, 127-133. <https://doi.org/10.1097/00004356-200506000-00005>
- Manion, M., & Bersani, H. (1987). Mentale retardatie als westerse sociologische constructie: Een cross-culturele analyse. *Handicap, Handicap en Maatschappij*, 2, 231-244.
- Mansell J. (2006). Deinstitutionalisering en gemeenschapsleven: Vooruitgang, problemen en prioriteiten. *Tijdschrift voor Intellectuele & Ontwikkelingsstoornissen*, 31(2), 65-76. <https://doi.org/10.1080/13668250600686726>
- Margalit, M. (1995). Effecten van sociale vaardigheidstraining voor studenten met een verstandelijke beperking. *Internationaal tijdschrift voor handicap, ontwikkeling en onderwijs*, 42(1), 75-85. <https://doi.org/10.1080/0156655950420108>
- Mezzalira, S., Scandurra, C., Pergola, R. F., Maldonato, N. M., Montero, I., & Bochicchio, V. (2021). De psychologische voordelen en effectiviteit van computerondersteunde training over competentieverbetering bij volwassenen met een verstandelijke beperking. Een systematische review. *Mediterraan Tijdschrift voor Klinische Psychologie*, 9(3). <https://doi.org/10.13129/2282-1619/mjcp-3178>
- Molin, M., Sorbring, E., & Lofgren-Mårtenson, L. (2017). Nieuwe Emancipatorische landschappen? Jongeren met een verstandelijke beperking, internetgebruik en identificatieprocessen. *Vooruitgang in sociaal werk*, 18, 645-662.



- O'Byrne, C., & Muldoon, O. (2017) Stigma, zelfperceptie en sociale vergelijkingen bij jongeren met een verstandelijke beperking. *Ierse onderwijsstudies*, 36(3), 307–322. <https://doi.org/10.1080/03323315.2017.1327363>
- Overmars-Marx, T., Thomése, F., Verdonschot, M., & Meininger, H. (2014). Het bevorderen van sociale inclusie in de wijk voor mensen met een verstandelijke beperking: Een verkenning van de literatuur. *Handicap & Maatschappij*, 29(2), 255–274. <https://doi.org/10.1080/09687599.2013.800469>
- Owuor, J., Larkan, F., Kayabu, B., Fitzgerald, G., Sheaf, G., Dinsmore, J., McConkey, R., Clarke, M., & MacLachlan, M. (2018). Draagt ondersteunende technologie bij aan sociale inclusie voor mensen met een verstandelijke beperking? Een systematisch review protocol. *BMJ open*, 8(2), e017533. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2017-017533>
- Owuor, J., Larkan, F., & MacLachlan, M. (2017). Niemand achterlaten: ondersteunende technologie gebruiken om het gemeenschapsleven voor mensen met een verstandelijke beperking te verbeteren. *Invalideit en revalidatie. Ondersteunende technologie*, 12(5), 426–428. <https://doi.org/10.1080/17483107.2017.1312572>
- Pantelidis, V. S. (1993). Virtual reality in de klas. *Onderwijstechnologie*, 33(4), 23–27.
- Park, J., Bouck, E. C., & Duenas, A. (2020). Videomodellering gebruiken om sociale vaardigheden voor werk aan te leren aan jongeren met een verstandelijke beperking. *Loopbaanontwikkeling en transitie voor uitzonderlijke individuen*, 43(1), 40–52. <https://doi.org/10.1177/2165143418810671>
- Paterson, L., McKenzie, K., & Lindsay, B. (2012). Stigma, sociale vergelijking en zelfrespect bij volwassenen met een verstandelijke beperking. *Tijdschrift voor toegepast onderzoek naar verstandelijke beperkingen: JARID*, 25 (2), 166–176. <https://doi.org/10.1111/j.1468-3148.2011.00651.x>
- Quinn, D. M., & Chaudoir, S. R. (2009). Leven met een verbergbare gestigmatiseerde identiteit: de impact van verwacht stigma, centraliteit, salience en cultureel stigma op psychologische nood en gezondheid. *Tijdschrift voor Persoonlijkheid en Sociale Psychologie*, 97(4), 634–651. <https://doi.org/10.1037/a0015815>
- Reiss, S., Levitan, G. W., & McNally, R. J. (1982). Emotioneel gestoorde verstandelijk gehandicapten: Een achtergestelde bevolking. *De Amerikaanse psycholoog*, 37(4), 361–367. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.37.4.361>
- Salvador-Carulla, L., Martínez-Leal, R., Heyler, C., Alvarez-Galvez, J., Veenstra, M. Y., García-Ibáñez, J., Carpenter, S., Bertelli, M., Munir, K., Torr, J., & Van Schrojenstein Lantman-de Valk, H. M. (2015). Opleiding over verstandelijke beperking in de gezondheidswetenschappen: het Europese perspectief. *Internationaal tijdschrift voor ontwikkelingsstoornissen*, 61(1), 20–31. <https://doi.org/10.1179/2047387713Y.0000000027>
- Salvador-Carulla, L., & Saxena, S. (2009). Verstandelijke beperking: tussen handicap en klinische nosologie. *Lancet (Londen)*, 374(9704), 1798–1799. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(09\)62034-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(09)62034-1)

- Shogren, K. A., & Wehmeyer, M. L. (2016). Zelfbeschikking en het bereiken van doelen. In M. L. Wehmeyer, & K. A. Shogren (Eds.), *Handbook of research-based practices for educating students with intellectual disability* (pp. 255-273). New York, NY: Taylor & Francis.
- Simplican, S. C., Leider, G., Kosciulek, J., & Leahy, M. (2015). Het definiëren van sociale inclusie van mensen met intellectuele en ontwikkelingsstoornissen: een ecologisch model van sociale netwerken en gemeenschapsparticipatie. *Onderzoek naar ontwikkelingsstoornissen*, 38, 18-29. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.10.008>
- Standen, P. J., & Brown, D. J. (2005). Virtual Reality in de revalidatie van mensen met een verstandelijke beperking. *Cyberpsychologie en gedrag*, 8(3), 272-282. <https://doi.org/10.1089/cpb.2005.8.272>
- Standen, P. J., & Bruin, D. J. (2006). Virtual Reality en zijn rol bij het verwijderen van de barrières die cognitieve stoornissen veranderen in een verstandelijke beperking. *Dagboek van Virtual Reality*, 10(3-4), 241-252. <https://doi.org/10.1007/s10055-006-0042-6>
- Standen, P. J., Brown, D. J., & Cromby, J. (2002). Het effectief gebruik van virtuele omgevingen in het onderwijs en de revalidatie van studenten met een verstandelijke beperking. *British Journal of Educational Technology*, 32, 289-299. <https://doi.org/10.1111/1467-8535.00199>
- Tardif-Williams, C., Owen, F., Feldman, M., Tarulli, D., Griffiths, D., Sales, C., & Stoner, K. (2007). Vergelijking van interactieve computergebaseerde en klassikale training over mensenrechtenbewustzijn bij personen met een verstandelijke beperking. *Onderwijs en opleiding in ontwikkelingsstoornissen*, 42(1), 48-58.
- Tassé, M. J., Schalock, R. L., Balboni, G., Bersani, H. Jr, Borthwick-Duffy, S. A., Spreat, S., Thissen, D., Widaman, K. F., & Zhang, D. (2012). Het construct van adaptief gedrag: de conceptualisering, meting en het gebruik ervan op het gebied van verstandelijke beperking. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 117, 291-303. <https://doi.org/10.1352/1944-7558-117.4.291>
- Torrado, J. C., Gomez, J., & Montoro, G. (2020). Hands-on ervaringen met ondersteunende technologieën voor mensen met een verstandelijke beperking: kansen en uitdagingen. *IEEE Access*, 8, 106408-106424. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.3000095>
- Umb-Carlsson, O., & Sonnander, K. (2006). Leefomstandigheden van volwassenen met een verstandelijke beperking vanuit een genderperspectief. *Journal of Intellectual Disability Research: JIDR*, 50 (Pt 5), 326-334. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2005.00779.x>
- Verenigde Naties (2006). *Verdrag inzake de rechten van personen met een handicap*. Opgehaald van <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html> (geraadpleegd op 6 december 2021)



Wehmeyer, M. L., & Kelchner, K. (1994). Interpersoonlijke cognitieve probleemoplossende vaardigheden van personen met mentale retardatie. *Onderwijs en training in mentale retardatie en ontwikkelingsstoornissen*, 29(4), 265-278.



# U4 INCLU SION



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

UNIVERSITÀ DELLA CALABRIA



I+D+i  
**Kveloce**  
Tus ideas son nuestros proyectos

**UNIVERSITAS**  
Miguel Hernández

THOMAS  
**MORE** | University of  
Applied  
Sciences



Cátedra de discapacidad  
y empleabilidad  
TEMPE / APSA

INSTITUT  
für Inklusive  
BILDUNG