

# Aanpassing van de Vineland Adaptive Behavior Scales voor Vlaamse kleuters

---

*Een schaal voor sociaal aanpassingsgedrag met Vlaamse kinderen in de normgroep is tot nog toe onbestaande. In dit artikel stellen we een onderzoek voor naar een Vlaamse kleuterversie van de Vineland Adaptive Behavior Scales. We maakten een Vlaamse vertaling, gingen de psychometrische kwaliteiten (betrouwbaarheid en structuur) na en stelden een normering op die geldt voor kleuters van drie tot zes jaar in het gewoon onderwijs. Daarnaast verzamelden we vergelijkingsgegevens bij kleuters van drie tot zeven jaar in het buitengewoon onderwijs type 2.*

---

## ■ Inleiding

---

We beginnen met een kort overzicht van het theoretisch kader waarin we werken. Daarna schetsen we de aanleiding tot het onderzoek. Ten slotte presenteren we de vragenlijst die we in het onderzoek hebben gebruikt: de Vineland Adaptive Behavior Scales (Classroom-versie).

## Het concept sociaal aanpassingsgedrag

---

Sociaal aanpassingsgedrag is een multidimensionaal concept dat refereert naar *“the effectiveness and degree with which the individual meets the standard of personal independence and social responsibility expected of his age and cultural group”* (Grossman

- 
- <sup>1</sup> Katlijne Marien is in juli 2006 afgestudeerd als master in de orthopedagogiek aan de Katholieke Universiteit Leuven. Ze is werkzaam in het Orthopedagogisch Centrum Katrinahof te Antwerpen. Contactadres: [katlijnemarien@gmail.com](mailto:katlijnemarien@gmail.com)
  - <sup>2</sup> Prof. dr. Patrick Onghena is als gewoon hoogleraar verbonden aan het Centrum voor Methodologie van het Pedagogisch Onderzoek van de Katholieke Universiteit Leuven.
  - <sup>3</sup> Prof. dr. Bea Maes is als hoogleraar verbonden aan het Centrum voor Gezins- en Orthopedagogiek van de Katholieke Universiteit Leuven.

1973 cit. in Schalock, 2004). Sociaal aanpassingsgedrag verwijst naar de vaardigheden in het uitvoeren van dagelijkse handelingen die nodig zijn voor het persoonlijk en sociaal functioneren van een persoon (Sparrow, Balla & Cicchetti, 1984). Deze vaardigheden hebben betrekking op verschillende gebieden, namelijk conceptuele (communicatieve), sociale en praktische vaardigheden (Luckasson e.a., 2002). Daarbij gaat het er steeds om dat iemand, door het voldoen aan de eisen op deze gebieden, kan functioneren in het dagelijkse leven en in de maatschappij. Volgens Harrison (1985) en De Bildt en Kraijer (2003) impliceert deze definitie ten eerste dat sociaal aanpassingsgedrag leeftijdgebonden is. Dit wil zeggen dat er een grotere mate van sociaal aanpassingsgedrag wordt verwacht van oudere kinderen dan van jongere. Sociaal aanpassingsgedrag is immers geen vastliggende vaardigheid, maar komt gedurende de levensloop verder tot ontwikkeling. Ten tweede is sociaal aanpassingsgedrag cultuurgebonden. Het is namelijk afhankelijk van de verwachtingen en standaarden van andere mensen, de omgeving waarin het kind opgroeit en de kansen of eisen die hierin worden aangeboden. De adequaatheid van iemands aanpassingsgedrag wordt beoordeeld door iemand die met dat individu leeft, werkt of interageert. Ten slotte wordt het alledaagse functioneren benadrukt, eerder dan de abstracte vermo-

gens zoals bij intelligentie (De Bildt & Kraijer, 2003; Harrison, 1985).

Hoewel er vanuit functioneel perspectief een vrij grote overeenstemming is over de definitie van sociaal aanpassingsgedrag, is er nog geen algemene consensus omtrent de structuur ervan. Meer informatie over het concept van sociaal aanpassingsgedrag en het belang ervan voor theorie en praktijk is terug te vinden in Schalock en Braddock (1999), Schalock (2004) en Kraijer en Plas (2006).

## Probleemstelling

---

In Vlaanderen en Nederland ontbreekt er momenteel een instrument dat het sociaal aanpassingsgedrag in kaart brengt en waarvoor normgegevens bij een doorsnee populatie ter beschikking zijn. De beschikbaarheid van een dergelijk genormeerd instrument is nochtans van cruciaal belang, zeker voor jonge kinderen bij wie een eventuele verstandelijke beperking (en de ernst ervan) nog moeten worden vastgesteld. Daarnaast kan dit ook van belang zijn voor de groep mensen met een licht verstandelijke beperking bij wie de afgrenzing van het sociaal aangepast functioneren ten opzichte van het gemiddelde tot op heden niet op adequate manier mogelijk was. In het AAMR-handboek over verstandelijke beperking (Luckasson e.a., 2002) wordt uitdrukkelijk gesteld dat beper-

kingen in sociaal aanpassingsgedrag moeten worden vastgesteld door het gebruik van gestandaardiseerde instrumenten die genormeerd zijn voor de gehele populatie van zowel personen met als zonder handicap. Wanneer we een vergelijking willen maken met een doorsnee populatie moeten we nu noodgedwongen gebruikmaken van normen voor de Amerikaanse populatie. Uitgaande van de cultuurspecificiteit van sociaal aanpassingsgedrag zijn we van mening dat je er niet zomaar kunt van uitgaan dat dit een goede vergelijkingsgroep is.

Daarom willen we met dit onderzoek enerzijds een normering maken voor de doorsnee Vlaamse populatie. Anderzijds willen we een beschrijving geven van het sociaal aanpassingsgedrag van kleuters met een verstandelijke beperking.

## Omschrijving Vineland Adaptive Behavior Scales

We hebben voor dit onderzoek gekozen voor de *Vineland Adaptive Behavior Scales* (VABS) omdat dit de meest gebruikte sociale aanpassingschaal in de wereld is. Het is ook de

enige schaal die op zo'n grote basis is genormeerd en gevalideerd. De VABS komt ook goed tegemoet aan het persoonlijk competentiemodel (Green-span 1999, cit. in Schalock, 2004) omdat het zowel praktische, conceptuele als sociale vaardigheden omvat.

De *Vineland Adaptive Behavior Scales* zijn een revisie van de *Vineland Social Maturity Scale* (Doll, 1935, 1965 cit. in Harrison, 1985) en meten de persoonlijke en sociale competentie van personen vanaf de geboorte tot de volwassenheid. Er bestaat een *Survey*-versie, een *Expanded*-versie en een *Classroom*-versie. De schalen zijn zowel toepasbaar voor personen met als zonder handicap. De respondenten zijn personen die vertrouwd zijn met de dagelijkse activiteiten van het individu dat wordt geëvalueerd.

Wij gebruikten de *Classroom*-versie, een vragenlijst die bestaat uit 244 items. Ze is bedoeld voor kinderen van drie jaar tot twaalf jaar en elf maanden. Het invullen duurt ongeveer twintig minuten. Tabel 1 geeft een overzicht van de structuur van de vragenlijst. Hoewel er geen bijzondere expertise nodig is voor het invullen van de vragenlijst, is er wel een deskundige vereist om de afgeleide scores te berekenen en te interpreteren.

Tabel 1: Structuur VABS (Classroom-versie)

Domein	Subdomein	Omschrijving
Communicatie	Receptief	wat het kind verstaat
	Expressief	wat het kind zegt
	Geschreven taal	wat het kind leest en schrijft
Dagelijkse vaardigheden	Persoonlijk	hoe het kind eet, zich kleedt en aan persoonlijke hygiëne doet
	Huishoudelijk	welke huishoudelijke taken het kind uitvoert
	Maatschappelijk	hoe het kind gebruikmaakt van tijd, geld, de telefoon en schoolse vaardigheden
Socialisatie	Interpersoonlijke relaties	hoe het kind met anderen omgaat
	Spel en vrije tijd	hoe het kind speelt en zijn vrije tijd benut
	Sociale vaardigheden	hoe het kind verantwoordelijkheid en gevoeligheid voor anderen laat zien
Motorische vaardigheden	Grove motoriek	hoe het kind armen en benen gebruikt voor beweging en coördinatie
	Fijne motoriek	hoe het kind handen en vingers gebruikt om voorwerpen te hanteren

## ■ Onderzoeksopzet

### Vlaamse vertaling

Een eerste stap in het ontwikkelen van een Vlaamse versie van de VABS was het zorgen voor een Vlaamse vertaling. Hiervoor gebruikten we de Nederlandse vertaling van de Researchgroep Ernstige Ontwikkelingsstoornissen van de Vakgroep Orthopedagogiek van de Rijksuniversiteit Leiden, die beschikbaar is sinds 1997. De Nederlandse versie geldt als officiële vertaling en maakte gebruik van de *back-translation* procedure (Y.M. Dijkxhoorn, persoonlijke communicatie, 10 april 2005).

Door het gebruik van de Leidse vertaling beoogden we een afstemming van onze vragenlijst met de Amerikaanse en Nederlandse versie en het onderzoek dat hiermee gepaard ging. In de Leidse vertaling werden de voorbeelden en instructies niet mee vertaald. Daarom werd de Amerikaanse vragenlijst opnieuw vertaald door de onderzoeker, met de Leidse vertaling als basis. Vervolgens werd de Vlaamse vertaling nagelezen en gecorrigeerd door twee germanisten (Engels-Nederlands). Wat in de oorspronkelijke vragenlijst tussen haakjes staat, werd toegevoegd door de Vlaamse vertalers (Marien, 2006). Met deze basisversie werd een pilootstudie ( $N=5$ ) uitgevoerd waarbij werd

nagegaan of de vertaling geschikt en begrijpbaar was. Er werden een aantal items aangepast om tegemoet te komen aan de eigenheid van de Vlaamse cultuur. In het Nederlandse onderzoek krijgt de proefpersoon bijvoorbeeld een score 1 als hij zijn telefoonnummer zonder netnummer geeft. In Vlaanderen is het netnummer bij het geven van een telefoonnummer altijd vereist, aangezien er anders geen telefoonverbinding mogelijk is.

## Steekproeftrekking en responspercentage

---

Er werd een proportioneel gestratificeerde steekproef van achttien scholen getrokken, waarbij we de vijf Vlaamse provincies als strata hanteerden. Van elke geselecteerde school werden de ouders van alle kleuters bevestigd in de periode tussen 15 september en 15 oktober 2004. Als er in een bepaalde provincie meer leerlingen waren, werden er ook meer scholen geselecteerd, zodat het aantal leerlingen per provincie in de steekproef min of meer proportioneel overeenkwam met het totaal aantal leerlingen per provincie in Vlaanderen. Het buitengewoon type 2-kleuteronderwijs werd in deze steekproef verhoudingsgewijs oververtegenwoordigd omdat het aantal anders te klein zou zijn om een vergelijkingsgroep op te stellen. We hebben ervoor gekozen om een normering voor het

gewoon onderwijs op te stellen en deze gegevens te vergelijken met de gegevens voor het buitengewoon kleuteronderwijs. Om de validiteit van het instrument na te gaan, is het namelijk interessant om de kleuters uit het type 2-onderwijs als vergelijkingsgroep te gebruiken, aangezien we op basis van diagnosestelling veronderstellen dat zij lager zullen scoren op sociaal aanpassingsgedrag.

Er werden 1655 vragenlijsten uitgedeeld en 913 exemplaren ingevuld. Dit geeft een responspercentage van 55,17 procent. Van de 913 vragenlijsten bleek bij 29 vragenlijsten minimum één subdomein niet ingevuld te zijn. Deze vragenlijsten werden niet in de analyse betrokken. Zo werden er 884 vragenlijsten in de analyses betrokken. Dit geeft een responspercentage van 53,41 procent (gewoon kleuteronderwijs: 55,28 %; buitengewoon kleuteronderwijs type 2: 53,64%). De hoge graad van non-respons is mogelijk te verklaren vanuit het feit dat het een lange vragenlijst is.

## Deelnemers

---

De Vlaamse onderzoeksgroep bestaat uit 825 kleuters tussen tweeënhalve en zes jaar uit het gewoon onderwijs en 59 kinderen tussen drie en zeven jaar uit het buitengewoon type 2-onderwijs.

We bespreken eerst de steekproef van het gewoon kleuteronderwijs.

De proportie man/vrouw is mooi verdeeld in deze steekproef: 48,2 procent jongens tegenover 51,8 procent meisjes. Het merendeel van de vragenlijsten werd ingevuld door de moeders (81,80 %). 11,04 procent werd door beide ouders samen ingevuld en 7,16 procent door de vader. Het grootste deel van de respondenten (97,94 %) leeft in het eigen gezinsverband. 2,06 procent van de respondenten wordt tijdelijk of permanent opgenomen door een andere persoon, gezin, voorziening of sociale dienst. Voornamelijk moeders uit onproblematiese gezinssituaties werkten mee aan het onderzoek (cf. steekproefbeschrijving). Van de respondenten heeft 98,91 procent werk. Eén procent leeft van een vervangingsinkomen of is werkloos. De thuistaal is bij 95,39 procent van de kinderen in de steekproef Nederlands, 4,61 procent is anderstalig.

Wanneer we de verdeling van het onderwijsniveau van de ouders vergelijken met het onderwijsniveau van de algemene bevolking, zien we enkele verschillen. We houden telkens rekening met het hoogst behaalde diploma. In de steekproef zijn er duidelijk meer mensen met een universitair diploma (nl. 20,67 % van de vaders en 14,91 % van de moeders). Er hebben ook meer mensen een hoge-

schooldiploma (nl. 32,88 % van de vaders en 44,13 % van de moeders). Er zijn duidelijk minder mensen die geen secundair onderwijs hebben gevolgd (nl. 7,6 % van de vaders en 4,4 % van de moeders) en respectievelijk 1,99 en 1,83 procent van de respondenten die met een leercontract hebben gewerkt. 35,37 procent van de vaders en 33,62 procent van de moeders heeft een diploma secundair onderwijs.

In de steekproef van het buitengewoon type 2-kleuteronderwijs zijn er 60,34 procent jongens tegenover 39,66 procent meisjes. Dit komt overeen met de prevalentie van jongens en meisjes met een handicap, waar de verhouding 2/3 jongens en 1/3 meisjes is (Borrey, Jennes, Ranschaert & Ghesquière, 2001).

Het grootste deel van de vragenlijsten (79,66 %) werd ingevuld door de moeders. 11,86 procent werd door beide ouders samen ingevuld en 8,47 procent van de vragenlijsten door de vader. Er worden in deze steekproef meer kinderen (11,86 %) tijdelijk of permanent buiten het eigen gezinsverband opgenomen in vergelijking met de steekproef van het gewoon onderwijs. De overige 88,14 procent leeft in eigen gezinsverband. Van de respondenten heeft 91,23 procent werk. 8,77 procent leeft van een vervangingsinkomen of is werkloos. De thuistaal is bij 94,92 procent van de

kinderen in deze steekproef Nederlands. 5,08 procent is anderstalig.

## ■ Resultaten

### Betrouwbaarheid

De alfacoefficiënt voor de totaalscore op de volledige schaal is in de Vlaamse versie gelijk aan .97, in de Amerikaanse versie .98. Dit levert evidentie voor de interne consistentie van de schaal. Ook voor de domeinscores is er een hoge interne consistentie (bereik  $\alpha = .86$  tot  $.94$ ). Uit de alfacoefficienten blijkt dat de subdomeinen voldoende samenhang vertonen, zodat individuele domeinscores kunnen worden geïnterpreteerd.

De interne consistenties voor de subdomeinen Geschreven taal ( $\alpha = .70$ ), Receptieve taal ( $\alpha = .82$ ), Spel en vrije tijd ( $\alpha = .77$ ) en Huishoudelijke vaardigheden ( $\alpha = .76$ ) zijn lager. We verklaren deze enigszins lagere interne consistenties door het feit dat deze subdomeinen een aantal items bevatten die niet relevant zijn voor kleuters. Als we de alfacoefficienten voor de subdomeinen vergelijken met de Amerikaanse resultaten, zien we dat de subdomeinen met items voor hogere ontwikkelingsleeftijden (zoals Geschreven taal, Dagelijkse vaardigheden huishoudelijk en maatschappelijk) lagere waarden hebben dan de

Amerikaanse versie. Doordat vele vragen in deze subdomeinen te moeilijk waren voor onze leeftijdsgroep, is er slechts weinig variabiliteit in de scores. Dit uit zich eveneens in een lagere interne consistentie.

Vervolgens hebben we de intercorrelaties tussen de verschillende domeinen berekend. Deze waren, zoals verwacht, hoog. Ze variëren van .64 tot .75 voor het gewoon kleuter onderwijs en van .59 tot .77 voor het buitengewoon type 2-kleuteronderwijs. Alle correlaties zijn statistisch significant op het .0001-niveau ( $p < .0001$ ). Dit geeft enerzijds evidentie voor de interne consistentie van de vragenlijst en betekent anderzijds dat de domeinen van de Vlaamse VABS sterk overlappende of gelijklopende informatie weergeven. We veronderstellen dat de hoge intercorrelaties het gevolg zijn van een algemene dimensie 'sociaal aanpassingsgedrag', die een factor van hogere orde is.

### Structuur

Om de structuur van de Vlaamse Vineland te onderzoeken, hebben we gebruikgemaakt van principale componentenanalyse en confirmatieve factoranalyse.

Uit de principale componentenanalyse vanuit de subdomeinscores blijkt dat de Vlaamse versie van de VABS, net

als de Amerikaanse en de Nederlandse, voornamelijk één dimensie meet, nl. sociaal aanpassingsgedrag. Deze component verklaart 60 procent van de variantie in de domeinscores. We kunnen uit deze analyse afleiden dat de totaalscore voor sociaal aanpassingsgedrag een adequate index is. Tabel 2 geeft de ladingen weer van de verschillende subdomeinscores op de globale component.

Tabel 2: Ladingen van de subdomeinscores op de component 'sociaal aanpassingsgedrag'

Subdomeinscores	Componentlading 1
COR	.72
COE	.86
COG	.44
DVP	.84
DVH	.70
DVM	.86
SIR	.83
SSV	.78
SOV	.78
SGM	.78
SFM	.85

COR: communicatie - receptief, COE: communicatie - expressief, COG: communicatie - geschreven taal, DVP: dagelijkse vaardigheden - persoonlijk, DVH: dagelijkse vaardigheden - huishoudelijk, DVM: dagelijkse vaardigheden - maatschappelijk, SIR: socialisatie - interpersoonlijke relaties, SSV: socialisatie - spel en vrije tijd, SOV: socialisatie - sociale vaardigheden, SGM: motorische vaardigheden - grote motoriek, SFM: motorische vaardigheden - fijne motoriek

Uit het betrouwbaarheidsonderzoek bleek dat er hoge intercorrelaties tussen de domeinen zijn. Daarom hebben we nagegaan of er verdere evidentie is om de vier verschillende domeinen in het concept sociaal aanpassingsgedrag te onderscheiden, met name communicatie, dagelijkse vaardigheden, socialisatie en motorische vaardigheden. We hebben door middel van confirmatieve factoranalyse vanuit de subdomeinscores geen evidentie gevonden voor de voorgestelde vierfactoren(domeinen)structuur van de vragenlijst (zie tabel 3).

Tabel 3: Samenvatting van de goodness-of-fit indices

	Vier factoren
N	884
$\chi^2$	494.6659
df	38
p-waarde $\chi^2$	<.0001
CFI	0.9326
NNFI	0.9025
RMSEA	0.1167

Als cut-off waarde voor de verschillende indices geldt:  $\chi^2$  < twee keer de waarde van de df; CFI-index >.95; NNFI >.90 en RMSEA <.08

Aangezien we de vooropgestelde structuur niet terugvonden, zijn we verder nagegaan welke structuur beter aansluit bij de gegevens van de Vlaamse kleuters. We hebben op twee verschillende manieren naar een meer aangepast model gezocht (zie tabel 4 en figuren 1, 2 en 3).



Tabel 4: Samenvatting van de goodness-of-fit indices

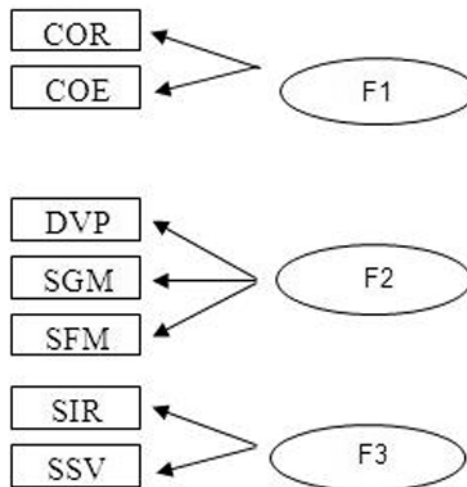
	Model figuur 1	Model figuur 2	Model Figuur 3
N	884	884	884
$\chi^2$	51.8852	141.6817	177.3082
df	11	27	27
p-waarde $\chi^2$	<.0001	<.0001	<.0001
CFI	0.9905	0.9823	0.9771
NNFI	0.9819	0.9705	0.9618
RMSEA	0.0649	0.0694	0.0794

Als cut-off waarde voor de verschillende indices geldt:  $\chi^2$  < twee keer de waarde van de df; CFI-index >.95; NNFI > .90 en RMSEA <.08.

Bij de eerste methode hebben we de volledige subdomeinen weggelaten die volgens onze interpretatie minder relevant zijn voor sociaal aangepast gedrag bij kleuters. De subdomeinen Geschreven taal, Maatschappelijke vaardigheden, Huishoudelijke vaar-

digheden en Sociale vaardigheden werden weggelaten, aangezien deze items bevatten die hogere cognitieve activiteiten omvatten. Na de herstructurering vinden we een driefactorenstructuur die goed bij onze gegevens aansluit (zie figuur 1).

Figuur 1: Factorstructuur van het aangepaste model waarbij subdomeinen werden verwijderd



COR: communicatie - receptief, COE: communicatie - expressief, DVP: dagelijkse vaardigheden - persoonlijk, SGM: motorische vaardigheden - grote motoriek, SFM: motorische vaardigheden - fijne motoriek, SIR: socialisatie - interpersoonlijke relaties, SSV: socialisatie - spel en vrije tijd

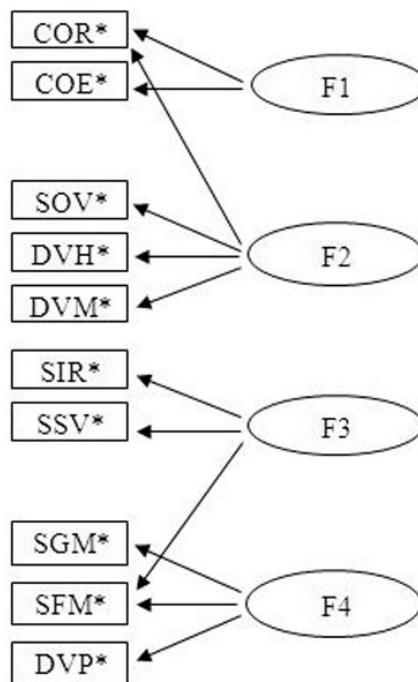
Een eerste factor kunnen we omschrijven als communicatie, een tweede factor als praktische vaardigheden zoals persoonlijke dagelijkse vaardigheden en motoriek en een derde factor als socialisatie. Deze factorstructuur sluit nauw aan bij de door Luckasson e.a. (2002) voorgestelde structuur van sociaal aanpassingsgedrag, met name de indeling van conceptuele (communicatieve), sociale en praktische vaardigheden.

Bij de tweede methode gingen we na of

we een kleuterversie van de vragenlijst konden maken door irrelevante vragen te verwijderen, omdat het weglaten van volledige subdomeinen conceptueel mogelijk té drastisch was. Dit deden we enerzijds door de items te verwijderen die 80 procent of meer van de respondenten nul of blanco scoorden (81 items verwijderd) (zie figuur 2).

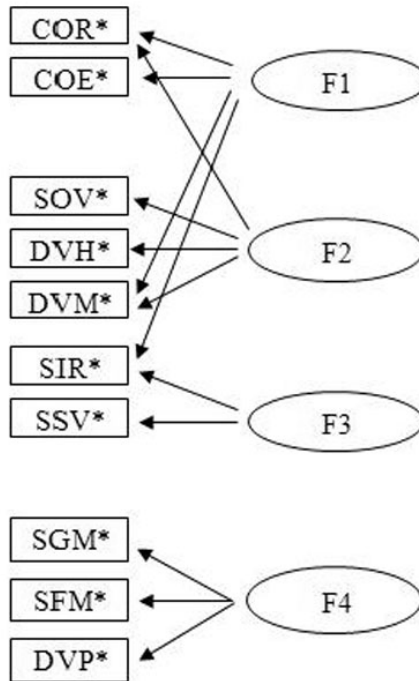
Anderzijds hebben we de items verwijderd die zorgden voor een lagere interne consistentie (54 items verwijderd).

*Figuur 2: Factorstructuur van het aangepaste model waarbij items die 80 procent of meer van de respondenten nul of blanco scoorden, werden verwijderd*



COR: communicatie - receptief, COE: communicatie-expressief, SOV: socialisatie - sociale vaardigheden, DVH: dagelijkse vaardigheden - huishoudelijk, DVM: dagelijkse vaardigheden - maatschappelijk, SIR: socialisatie - interpersoonlijke relaties, SSV: socialisatie - spel en vrije tijd, SGM: motorische vaardigheden - grote motoriek, SFM: motorische vaardigheden - fijne motoriek, DVP: dagelijkse vaardigheden - persoonlijk; de asterisk \* duidt aan dat het aangepaste subdomeinscores zijn, waarbij bepaalde items uit de vragenlijst werden verwijderd.

Figuur 3: Factorstructuur van het aangepaste model waarbij items werden verwijderd die zorgden voor een lagere interne consistentie



COR: communicatie - receptief, COE: communicatie-expressief, SOV: socialisatie - sociale vaardigheden, DVH: dagelijkse vaardigheden - huishoudelijk, DVM: dagelijkse vaardigheden - maatschappelijk, SIR: socialisatie - interpersoonlijke relaties, SSV: socialisatie - spel en vrije tijd, SGM: motorische vaardigheden - grote motoriek, SFM: motorische vaardigheden - fijne motoriek, DVP: dagelijkse vaardigheden - persoonlijk; de asterisk \* duidt aan dat het aangepaste subdomeinscores zijn, waarbij bepaalde items uit de vragenlijst werden verwijderd.

De resultaten van de aangepaste schalen liggen dicht bij elkaar, ondanks het feit dat de items op basis van verschillende criteria werden weggelaten. In het algemeen lijkt het 80 procent-criterium een model op te leveren dat iets beter *fit* met de gegevens, maar dit zou in verdere analyses formeel moeten worden bevestigd.

Na schrapping van de hoger vermelde items hebben we een vierfactorenmo-

del gevonden dat goed fit met de gegevens van de Vlaamse aangepaste kleuterversie. Hierin vinden we een eerste factor die we kunnen omschrijven als Communicatie, een tweede factor als Aangeleerde vaardigheden, een derde factor als Socialisatie en een vierde factor als Praktische vaardigheden. Deze factorstructuur is vergelijkbaar met de voorgestelde vierfactorenstructuur uit de review van Widaman en McGrew (1996).

Het subdomein Dagelijkse vaardigheden (DVP) laadt mee op de factor waarop de subdomeinen van motorische vaardigheden laden. We kunnen dit verklaren door het feit dat de relevante items voor kleuters bij persoonlijke vaardigheden heel wat motorische vaardigheden veronderstellen (bijvoorbeeld met lepel eten zonder te morsen, zich aankleden). Het subdomein Sociale vaardigheden (SOV) laadt op de factor waarop de subdomeinen Huishoudelijke en Maatschappelijke vaardigheden laden. Deze factor omvat items die aangeleerd gedrag bevragen.

De resultaten van de tweede methode, namelijk een vierfactorenmodel gebaseerd op de aangepaste lijst waarbij vragen verwijderd zijn (figuren 2 en 3), geven een iets slechtere fit dan de resultaten van de eerste methode, namelijk het driefactorenmodel waarbij subdomeinen werden verwijderd (figuur 1). In het laatste geval zijn er echter een aantal onderwerpen die niet meer worden bevraagd. De inhoudelijke meerwaarde en relevantie van de subdomeinen, die op de factor Aangeleerde vaardigheden laden, moeten verder worden nagegaan. Deze factor is immers het minst uitgesproken op kleuterleeftijd. Tevens moet de meerwaarde van de diverse modellen ten opzichte van elkaar verder worden onderzocht.

## Normering

---

Het doel van dit onderzoek was een normering op te stellen voor drie- tot zesjarige. De normgroepen worden concreet voorgesteld door het gemiddelde en de standaarddeviatie weer te geven. Aangezien de structuur van de kleuterversie nog niet volledig duidelijk was, is de normering op de oorspronkelijke basisstructuur gebeurd.

Uit de literatuur (De Bildt & Kraijer, 2003; Widaman, Borthwick-Duffy & Little, 1991) blijkt dat personen met een verstandelijke beperking eerder verschillende ontwikkelingstrends vertonen voor het verwerven en behouden van sociaal aanpassingsgedrag. Dit is een reden waarom we de kleuters met een gediagnosticeerde verstandelijke beperking als aparte groep beschrijven. Het gaat om een zeer kleine en gedifferentieerde steekproef, die kan worden gebruikt om het verschil met kleuters uit het gewoon onderwijs weer te geven, maar we benadrukken dat dit niet als normgroep bedoeld is. Om het aantal aanvaardbaar te houden, wordt er voor de drie- tot zevenjarige kleuters uit het buitengewoon type 2-onderwijs met een leeftijdsonderverdeling per jaar gewerkt. We hebben voor de drie- tot zesjarige kleuters uit het gewoon onderwijs een normering per half jaar opgesteld.

De normering is gebaseerd op de ruwe scores van de domeinen communicatie (CO), dagelijkse vaardigheden (DV), socialisatie (SO), motorische vaardigheden (MO) en de gehele schaal sociaal aanpassingsgedrags (Totaal).

De normering, gebaseerd op de ruwe scores van de subdomeinen, is in de bijlage van de licentiaatsverhandeling opgenomen. Zoals blijkt uit het betrouwbaarheidsonderzoek, moet enige voorzichtigheid in acht worden genomen bij de interpretatie van deze normen, aangezien niet elk subdomein even betrouwbaar is.

We hebben onderzocht of het zinvol is om specifieke normen op te stellen wat betreft geslacht. Als we het significantieniveau  $\alpha = 0.05$  hanteren, dan zien we dat meisjes statistisch significant hoger scoren dan jongens op de totaalscore sociaal aanpassingsgedrag. Wanneer we de domeinscores bekijken, zien we enkel een statistisch significant verschil bij het domein Dagelijkse vaardigheden. Aangezien de verschillen tussen meisjes en jongens zo klein zijn en er enkel een statistisch significant verschil is op het domein Dagelijkse vaardigheden, hebben we besloten geen aparte normen per geslacht op te stellen.

Voor de drie- tot zesjarige kleuters uit het gewoon onderwijs hebben we een halfjaarlijkse leeftijdsindeling gemaakt

en vinden we significante scoreverschillen op de (sub)domeinen en volledige schaal. Het feit dat de scores significant stijgen bij toenemende leeftijd geeft evidentie voor de validiteit van de schaal en voor het feit dat sociaal aanpassingsgedrag een leeftijdgebonden concept is. Er werden regressievergelijkingen opgesteld met leeftijd als kwantitatieve predictor en de VABS-scores als criterium. De kleuters uit het gewoon onderwijs scoren significant hoger dan de kleuters uit het buitengewoon type 2 onderwijs. De steekproef met kleuters uit het type 2-onderwijs was te klein en te heterogeen om hier meer gedifferentieerde conclusies uit te trekken.

Daarnaast is er een statistisch significant interactie-effect gevonden tussen geslacht en onderwijs. Dit wil zeggen dat de meisjes van het gewoon kleuter-onderwijs hoger scoren dan de jongens op de totaalscore sociaal aanpassingsgedrag en dat dit in het buitengewoon onderwijs net omgekeerd is

## ■ Bespreking

### Samenvatting van de belangrijkste onderzoeksresultaten

In dit onderzoek werden normgegevens op de Vineland Adaptive Behavior Scale verzameld bij 825

Vlaamse kleuters van tweeënhalf tot zes jaar uit het gewoon onderwijs. We verzamelden daarnaast gegevens van 59 kleuters tussen drie en zeven jaar uit het buitengewoon type 2-onderwijs. We vonden uit de normering significante halfjaarlijkse leeftijdsverschillen en dus evidentie voor de leeftijdgebondenheid van het concept sociaal aanpassingsgedrag. Kleuters uit het gewoon onderwijs scoren daarnaast ook statistisch significant hoger dan kleuters uit het buitengewoon type 2-onderwijs. De betrouwbaarheid was hoog voor de totaalscore sociaal aanpassingsgedrag ( $\alpha = .97$ ) en de domeinscores (bereik  $\alpha = .86$  tot  $.94$ ). In ons onderzoek meten we een breed concept. De hoge correlaties tussen de gevonden domeinen naar een gelijkwaardig concept verwijzen, dat we sociaal aanpassingsgedrag noemen. We vonden voor de Vlaamse kleuterpopulatie geen evidentie voor de vooropgestelde structuur met vier domeinen.

### Meerwaarde voor de praktijk

---

Dit onderzoek levert de eerste Vlaamse vragenlijst met normgegevens voor de evaluatie van sociaal aanpassingsgedrag voor kleuters. Momenteel wordt sociaal aanpassingsgedrag zelden meegenomen in de diagnosestelling of andere belangrijke beslissingen, aangezien er geen instrument is met ade-

quate normen dat voldoet aan de psychometrische eisen. Nochtans vormt een goede peiling van sociaal adaptief gedrag bij mensen met een verstandelijke beperking een veel beter aanknopingspunt voor orthopedagogisch handelen dan een intelligentie-onderzoek.

### Inzichten betreffende sociaal aanpassingsgedrag

---

We vonden geen statistisch significante geslachtsverschillen in de scores op sociaal aanpassingsgedrag, behalve bij het subdomein Persoonlijke dagelijkse vaardigheden. Het Vlaamse onderzoek was beperkter qua leeftijdsbereik ten opzichte van buitenlands onderzoek. Aangezien onze doelgroep een lager ontwikkelingsniveau had, merkten we verschillen op in de structuur en de inhoud van het concept sociaal aanpassingsgedrag. Bij deze doelgroep hangen praktische vaardigheden nauw samen met motorische vaardigheden. Door het feit dat een aantal items te moeilijk waren, en dus minder relevant voor de Vlaamse doelgroep, vonden we eerder evidentie voor een driefactorenstructuur (nl. communicatie, praktische vaardigheden en socialisatie) dan voor een vierfactorenstructuur (communicatie, dagelijkse vaardigheden, socialisatie en motoriek).

## Beperkingen van het onderzoek

---

Dit onderzoek is geen algemeen normeringsonderzoek, aangezien een normeringsonderzoek gebruikmaakt van diverse leeftijdsgroepen uit de populatie, die niet geselecteerd zijn op een specifieke variabele zoals schooltype. Als je een kleuter vergelijkt met de normgroep, is de norm eigenlijk een overschatting van het gemiddeld functioneren (want de laagst functionerende kleuters zijn er op voorhand uitgehaald). Dit betekent dat het geen echte normgroep is, maar dat wij twee vergelijkingsgroepen hebben. Het wordt wel duidelijk in welke mate de score van een kleuter afwijkt van het gemiddelde van de leeftijdgenoten in het gewoon onderwijs. Tevens kan worden nagegaan of het in meer of mindere mate afwijkt van het gemiddelde van de leeftijdgenoten in het buitengewoon type 2-onderwijs. We kunnen een kind dus wel situeren ten aanzien van beide groepen, maar we kunnen de gegevens nog niet echt gebruiken als een norm voor diagnosestelling. Op dit moment bestaan de normgegevens uit gemiddelden en standaarddeviaties. Er zijn nog geen overeenkomstige leeftijdsequivalenten beschikbaar.

Wat het onderzoeksopzet betreft hebben wij, in tegenstelling tot de Amerikaanse versie, de ouders de vragenlijst laten invullen omdat zij hun

kind op deze jonge leeftijd het beste kennen. Een clinicus kent een kind onvoldoende om het in zijn dagelijkse situatie in te schatten. Bovendien komen kleuters nog te onregelmatig naar school om een leerkracht deze (uitgebreide) vragenlijst te laten invullen. Uit onderzoek (Craig & Tassé, 1999; Harrison, 1985) blijkt dat leerkrachten en ouders kunnen verschillen in het scoren van adaptief gedrag. Dit is te verklaren doordat ze verschillende perspectieven en verwachtingen hebben. Het is ook mogelijk dat een kind zich verschillend gedraagt in verschillende situaties. Discrepanties tussen ouders en leerkrachten kunnen belangrijke klinische informatie bevatten bij evaluatie en planning van interventies. Daarom pleiten we ook voor meerdere informanten bij het evalueren van sociaal aanpassingsgedrag.

De betrouwbaarheid van de subdomeinen is afhankelijk van de variabiliteit van de scores. De interne consistentie verlaagt wanneer bijna iedereen dezelfde scores heeft (bijvoorbeeld bij Receptieve taal of Geschreven taal). We raden dan ook aan om de resultaten in de subdomeinen altijd met de nodige omzichtigheid te interpreteren.

In onze steekproef is er een onderverteenwoordiging van allochtonen. Dit is mogelijk te verklaren door het niet-vertrouwd zijn met vragenlijsten en onze testcultuur. De cultuurgebondenheid van dit concept is in dit onder-

zoek niet expliciet onderzocht. Daarnaast is er een oververtegenwoordiging van ouders met hogere diploma's. Craig en Tassé (1999) geven onderzoeksresultaten weer waaruit blijkt dat er geen significante verschillen zijn tussen verschillende sociaal-economische klassen en hun scores op de sociale aanpassingschaal ABIC. De sociaal-economische status kan echter wel een factor zijn in de validiteit van de observaties van een bepaald persoon en in de verwachtingen naar bepaald sociaal aangepast gedrag. Craig en Tassé (1999) rapporteren dat ouders met een lage sociaal-economische status hun kinderen overschatten qua ontwikkelingsleeftijd. Ouders met een hogere sociaal-economische status zouden hun kinderen gelijkaardig beoordelen als professionals.

## Verder te onderzoeken

---

De cultuurgebondenheid van het concept sociaal aanpassingsgedrag is niet expliciet onderzocht. Het zou zinvol zijn om de Vlaamse resultaten te vergelijken met buitenlands onderzoek. Aangezien het bij de meting van sociaal aanpassingsgedrag niet om de capaciteit maar om de effectieve prestatie gaat, is het belangrijk dat er enkel cultureel geschikte items worden bevroegd.

Onze onderzoeksresultaten zijn niet eenduidig over de structuur van de Vlaamse schaal sociaal aanpassingsgedrag. Bij het uitvoeren van confirmatieve factoranalyse vinden we geen evidentie voor de oorspronkelijk vooropgestelde structuur van de vragenlijst. We kunnen de Amerikaanse en Nederlandse resultaten in verband met de structuur mogelijk niet volledig repliceren, omdat we te maken hebben met een beperkter en specifiekere leeftijdsgroep. Voor de specifieke doelgroep kleuters staat de factor Aangeleerde vaardigheden ter discussie, want deze is mogelijk het minst leeftijdsadequaat. Sociaal aanpassingsgedrag is een breed concept dat per ontwikkelingsniveau een andere concrete invulling kan krijgen. Het is interessant om verder te onderzoeken welke items een relevante bijdrage hebben per ontwikkelingsniveau.

Ook de multidimensionaliteit van het concept kan nog verder worden onderzocht, nl. hoe er mogelijk verschillende ontwikkelingstrends zijn per domein in het concept sociaal aanpassingsgedrag.

Verder onderzoek over de samenhang tussen het multidimensionale concept sociaal aanpassingsgedrag en intelligentie ten slotte kan klinisch relevante informatie geven voor psychodiagnostisch onderzoek.



## ■ Dankbetuiging

Wij danken de Adviesraad Wetenschappelijk Onderzoek van Sig voor de financiële steun voor dit onderzoek.

## ■ Beschikbaarheid van de gegevens

De Vlaamse kleuterversie van de *Vineland Adaptive Behavior Scales* werd niet gepubliceerd. Geïnteresseerden kunnen de volledige licentiaatsverhandeling terugvinden in de bibliotheek Psychologische en Pedagogische Wetenschappen van de Katholieke Universiteit Leuven, gelegen in de Dekenstraat 2, 3000 Leuven. U kunt bij de auteurs van dit artikel ook een PDF-bestand van de verhandeling aanvragen per e-mail: [katlijnemarien@gmail.com](mailto:katlijnemarien@gmail.com)

## ■ Referenties

- Borrey, G., Jennes, A., Ranschaert, I., & Ghesquière, P. (2001). Buitengewoon onderwijs op nieuwe wegen. In F. De Fever, W. Hellinckx & H. Grietens (Red.), *Handboek jeugdhulpverlening: Een orthopedagogisch perspectief* (pp. 447-484). Leuven: Acco.
- Craig, E.M., & Tassé, M.J. (1999). Cultural and demographic group comparisons of adaptive behavior. In R.L. Schalock (Red.), *Adaptive behavior and its measurement: Implications for the field of mental retardation* (pp. 119-139). Washington: American Association on Mental Retardation.
- De Bildt, A.A., & Kraijer, D.W. (2003). *Vineland-Z: Sociale redzaamheidsschaal voor kinderen en jeugdigen met een verstandelijke beperking*. Leiden: Psychologische Instrumenten Tests en Services.
- Harrison, P.L. (1985). *Vineland adaptive behavior scales: Classroom edition*. Circle Pines: American Guidance Service.
- Kraijer, D.W., & Plas, J.J. (2006). *Handboek psychodiagnostiek en beperkte begaafdheid*. Amsterdam: Harcourt Book Publishers.
- Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S.A., Buntinx, W.H.E., Coulter, D.L., Craig, E.M., Reeve, A.A., e.a. (2002). *Mental Retardation: Definition, classification, and systems of supports*. Washington: American Association on Mental Retardation.
- Marien, K. (2006). *Aanpassing van de Vineland Adaptive Behavior Scales voor Vlaamse kleuters*. Niet-gepubliceerde licentiaatsverhandeling Katholieke Universiteit Leuven, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen, Leuven.
- Schalock, R.L. (2004). Adaptive behavior: Its conceptualisation and measurement. In E. Emerson, C. Hatton, T. Thompson & T.R. Parmenter (Red.), *The international handbook of applied research in intellectual disabilities* (pp. 369-384). Chichester: John Wiley.
- Schalock, R.L., & Braddock, R.L. (1999). *Adaptive behavior and its measurement: Implications for the field of mental retardation*. Washington: American Association on Mental Retardation.
- Sparrow, S.S., Balla, D., & Cicchetti, D.V. (1984). *Vineland adaptive behavior scales: Survey edition*. Circle Pines: American Guidance Service.
- Widaman, K.F., Borthwick-Duffy, S.A., & Little, T.D. (1991). The structure and development of adaptive behaviors. In N.W. Bray (Red.), *International review of research in mental retardation* (Vol. 17, pp. 1-54). New York: Academic Press.
- Widaman, K.F., & McGrew, K.S. (1996). The structure of adaptive behavior. In J.W. Jacobson & J.A. Mulick (Red.), *Manual of diagnosis and professional practice in mental retardation* (pp. 97-110). Washington: American Psychological Association.