

G rondplan

**Ervaringsgericht
opvoedingsondersteunend
groepswerk**

**Praktijkbeschrijvingskring
juli 2013**



Inhoudsopgave

1	Beschrijving	4
1.1.	Definitie en omschrijving	4
1.2.	Doelgroep	5
1.3.	Doelen.....	6
1.4.	De aanpak.....	7
1.5.	Materialen en links	12
1.6.	Positionering ten opzicht van andere praktijken	12
2	Onderbouwing	13
2.1.	Theoretische argumenten	13
2.2.	Argumenten op basis van onderzoek.....	15
3	Overdraagbaarheid.....	17
3.1.	Opleiding.....	17
3.2.	Kostprijs	21
4	Bronnen	22
5	Contactgegevens.....	23

Beschrijving praktijken opvoedingsondersteuning

Er bestaan verschillende manieren om ouders en opvoedingsverantwoordelijken te ondersteunen bij het opvoedingsproces.

Vanuit de decretale opdracht 'participatieve en wetenschappelijk onderbouwde methodieken inzake opvoedingsondersteuning te ontwikkelen en te verspreiden' werkt EXPOO aan een overzicht van mogelijke praktijken. Dit overzicht wil actoren inspiratie en mogelijkheden aanreiken in kwaliteitsvolle werkwijzen om een aanbod opvoedingsondersteuning uit te bouwen.

Het beschrijven, onderbouwen en documenteren van een praktijk is niet altijd even makkelijk. Elke beschrijving is een momentopname enerzijds en tegelijkertijd een vereenvoudiging van een complexere realiteit dat het bieden van opvoedingsondersteuning is.

EXPOO ondersteunt dit proces door jaarlijks een aantal praktijkwerkers in praktijkbeschrijvingskringen samen te laten reflecteren. Daarnaast kan je als opvoedingsondersteuner je praktijk ook zelf beschrijven. EXPOO biedt hierbij een beperkte ondersteuning.

Onderstaande beschrijving is het resultaat van de praktijkbeschrijvingskring die – op initiatief van EXPOO – in een 5-tal meetins reflecteerde en documenteerde hoe ze doorgaans ervaringsgericht opvoedingsondersteunend groepswerk doen.

Aan de praktijkbeschrijvingskring namen deel :

- Huis der Gezinnen, Brussel: Lien Cattrysse
- De Mobil inloopteam, Leuven: Annelies Sterckx
- Inloopteam Kom'ma, Genk: Marie-Paul Stulens
- Vormingplus Antwerpen: Marjan Blokland
- Babbelmama's en papa's Opvoedingswinkel Brugge: Geert Vercruyce
- Inloopteam Zuidrand, Antwerpen: Mieke Geerts

Voor de procesbegeleiding stond Kristien Nys, docente en onderzoekster van het Hoger Instituut voor Gezinswetenschappen (HUBrussel-EHSAL vzw) in. Zij verwerkte de reflecties tot deze eindrapportage.

1 Beschrijving

1.1. Definitie en omschrijving

In ervaringsgericht groepswork komen (groot)ouders of (groot)ouders en kinderen onder begeleiding van een groepswerker of begeleider één of meerdere keren samen. 'Opvoeden' vormt de insteek van het groepswork. De (levens)ervaringen van de deelnemers staan centraal. Dit betekent dat er ook ruimte is voor de (bredere/ruimere) invloedssferen of factoren die hun (levens)ervaringen mee tekenen (bv. de buurt, de stad, migratiegeschiedenis). Zodoende krijgt ook het levensloop- en contextperspectief een plaats in het groepswork.

Het groepswork gaat er van uit dat de deelnemers beschikken over krachten en groeipotentieel, er voor elkaar kunnen zijn, elkaar kunnen steunen en van elkaar kunnen leren.

Het groepswork ondersteunt de deelnemers om hun (levens)ervaringen uit te wisselen en daarover te reflecteren. Het beoogt dat deelnemers individueel en als groep tot doorleefde en nieuwe ervaringen komen, daarvan leren (bv. in denken, voelen, waarnemen en doen) en zo sterker worden.

Uitgangs- en werkingsprincipes

Ervaringsgericht groepswork sluit grotendeels aan bij de algemene uitgangs- en werkingsprincipes van opvoedingsondersteuning¹

- Het groepswork vertrekt van de *(levens)ervaringen die de deelnemers inbrengen*. De inhoud en lading van die ervaringen kan heel divers zijn. Vragen, bekommernissen of problemen kunnen aan bod komen, maar ook positieve of krachtervaringen.
- Het groepswork *erkent en stimuleert de sterktes* die bij de deelnemers aanwezig zijn. Het werkt met de krachten en de mogelijkheden van de deelnemers. Individuen, maar ook het gezinsleven en het samenleven zijn echter niet vrij van beperkingen. Deze beperkingen mogen er ook zijn en vragen erkenning. In het groepswork wordt samen met de deelnemers gezocht naar mogelijkheden om daaraan tegemoet te komen (bv. beelden of foto's op bekendmakingsfolders of evaluatiemateriaal, deelnemers ondersteunen bij hun verplaatsing, hen tijd geven om een vertrouwensband op te bouwen, investeren in langlopende trajecten).
- Het groepswork gaat er van uit dat bij de deelnemers een *leer- en groeipotentieel aanwezig* is. Het idee dat mensen kunnen leren en groeien, is één van de basisprincipes van empowerment (zie 2.1.2). We vinden dit ook terug in het ervaringsleren of ervaringsgericht leren (zie 2.1.3).
- Het groepswork *creëert mogelijkheden* voor de deelnemers om *er voor elkaar te zijn, om bij elkaar terecht te kunnen, elkaar te steunen en om van elkaar te leren*. Concreet kan dit bijvoorbeeld door ruimte en veiligheid te bieden om op eigen tempo ervaringen uit te wisselen, door een respectvolle houding voorop te stellen en dat zowel bij deelnemers als bij begeleider(s).
- Deelnemers nemen op *vrijwillige basis* deel aan het groepswork. Ze kunnen zowel op eigen initiatief (en dus rechtstreeks), maar ook na een doorverwijzing instromen. Deelname vraagt een inspanning van de deelnemers en van de organiserende dienst. Initiatieven die deelnemers ondersteunen in 'het komen' en die deelnamedrempels verkleinen of wegwerken staan beschreven bij 'De aanpak' (zie punt 1.5.2).
- *De maatschappelijke knelpunten en noden* die in het groepswork naar voren komen worden aan het beleid signaleerd en vertaald in *(beleids)voorstellen*.

¹ Zie bijlage 1 uit document "bijlagen" via "bestanden"

1.2. Doelgroep

Ervaringsgericht groepswork richt zich tot ouders, aanstaande ouders, grootouders, al dan niet vergezeld van hun (klein)kinderen. Het richt zich niet tot professionele opvoedingsverantwoordelijken zoals bijvoorbeeld onthaalouders, leefgroepopvoeders of leerkrachten.

De groepsleden kunnen naar achtergrond- en/of gezinskenmerken meer of minder van elkaar verschillen. Denk bijvoorbeeld aan het geslacht van de ouders, de leeftijd van de kinderen, de sociaal economische klasse, de sociaal culturele of etnische achtergrond. De lijn van wat nu *een meer homogene* dan wel een *meer heterogene groep* is, is dan ook moeilijk te trekken. Het groepswork vraagt dat er een zekere aansluiting of binding tussen de groepsleden aanwezig is. Deze verbinding kan zich tonen in een of meerdere gemeenschappelijke kenmerken, interessegebieden, deelnamemotieven enz. Verbindende elementen zijn echter niet altijd onmiddellijk zichtbaar. Ze kunnen net doorheen het uitwisselen van ervaringen aan de oppervlakte komen.

In het werkveld komt groepswork met moeders het meeste voor. Meer specifiek betreft het vooral moeders uit kansengroepen (bv. gezinnen in armoede, gezinnen met een migratiegeschiedenis, eenoudergezinnen of nieuw samengesteld gezinnen) en/of met kinderen in een specifieke leeftijdscategorie. Groepswerkingen die zich richten op de vroege kinderleeftijd (0-3 jaar) zijn daarin het sterkst vertegenwoordigd². Daarnaast vindt echter ook ervaringsgericht groepswork met vaders stilaan zijn plaats in het werkveld (bv. 'Kiekendoe' van de opvoedingswinkel Brugge, 'Vaders nemen het voortouw' van de opvoedingswinkel Genk). Hetzelfde geldt voor groepswork met ouders van tieners (bv. 'Oudergespreksgroepen' van Welzijnschakels).

De mate waarin kinderen aanwezig zijn en een plaats innemen in het ervaringsgericht groepswork kan sterk verschillen. Er is bijvoorbeeld groepswork waar kinderen systematisch aanwezig zijn en hun interacties met de andere kinderen en/of de (groot)ouders de motor vormen van het groepswork. Het groepswork wordt er m.a.w. opgebouwd rond datgene wat de kinderen en (groot)ouders samen doen. Er is ook groepswork waar de kinderen in een aparte ruimte opgevangen worden of waar ze niet met de (groot)ouders meekomen. De kinderen, hun perspectief, hun beleving, hun gedrag én de wisselwerking met de ouders en omgeving komen dan veeleer indirect in het groepswork aan bod. In de praktijk zien we dat verschillende van deze groepswerkingen ook één of meerdere nevenactiviteiten organiseren waarin 'het samen met de kinderen doen' centraal staat (bv. een uitstap, een spelnamiddag).

Het spreekt voor zich dat verschillende factoren de groepsamenstelling beïnvloeden: de toeleidings- en wervingsstrategie (bv. rekruteringskanalen, voorstelling en invulling van het initiatief), de locatie, het tijdstip en de aard van de activiteit (zie 3.3De context). Deze factoren spelen samen met persoonsgebonden factoren en uitkomstenfactoren (bv. ervaren steun in de groep), ook een rol voor de aangehouden deelname aan het groepswork (zie 2.2).

² In de beschrijving van de opdracht van de inloopteams wordt uitdrukkelijk verwezen naar de leeftijdsgebonden werking: 'Ouders met kinderen van dezelfde leeftijd en uit eenzelfde doelgroep worden samengebracht ...' (<http://www.kindengezin.be/gezinsondersteuning/na-de-geboorte/inloopteams/>)

1.3. Doelen

Het ervaringsgericht groepswerk wil de (groot)ouders de kans geven om hun (levens)ervaringen te delen en uit te wisselen en om bij elkaar steun te vinden. Het groepswerk beoogt dat de deelnemers nieuwe ervaringen opdoen, als individu en als groep *leren* van die ervaringen en zo *sterker worden in hun (groot)ouderschap*.

Ervaringsgericht groepswerk beoogt m.a.w. verder te gaan dan het puur uitwisselen van ervaringen. De uitgewisselde ervaringen krijgen (een extra) betekenis. Er wordt iets aan toegevoegd opdat de deelnemers er ook iets mee kunnen doen in de opvoeding van de kinderen. Hoe dat traject verloopt en wat het concrete eindresultaat zal zijn, kan vooraf niet ingevuld worden. De deelnemers geven daar zelf vanuit hun (doorleefde) ervaringen richting aan. De begeleider biedt vanuit zijn basishouding en agogische vaardigheden een stimulerend kader waarbinnen die (leer)ervaringen een plaats kunnen krijgen, doorleefd kunnen worden en tot ontwikkeling kunnen komen.

Initiatiefnemers kunnen ook *nevendoelstellingen* formuleren die aansluiten bij de algemeen erkende functies van opvoedingsondersteuning en de specifieke invulling van hun groepswerk. Voorbeelden zijn: een uitgebreider sociaal netwerk creëren, de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen bevorderen (versterken), zich leren organiseren om op tijd te zijn³.

Daarnaast kunnen *deelnemers, vanuit hun ervaringen en behoeften, ook eigen, specifieke doelstellingen* voorop stellen. Deze kunnen bijvoorbeeld aansluiten bij hun motivatie om naar het groepswerk te (blijven) komen (bv. 'om mijn kind met andere kinderen te leren samen spelen', 'voor het speelgoed', 'om niet zoveel alleen thuis te zitten', 'om eens met anderen te kunnen praten', 'om steun te vinden').

Aangezien (levens)ervaringen ook getekend zijn door contextfactoren, zet het groepswerk ook direct en/of indirect in op *contextgerichte doelstellingen*. Illustratief verwijzen we naar de toegankelijkheidsbevordering van diensten. Deze thematiek kan in het groepswerk ter sprake worden gebracht. Of de deelnemers kunnen gezamenlijk een bezoek brengen aan één of meerdere diensten (bv. een gezondheidscentrum, een speel-otheek). De groepsbegeleidster kan als brugfiguur met een deelnemster meegaan naar een afspraak met de directeur van de nieuwe school van de kinderen. Een andere illustratie van een contextgerichte doelstelling is 'een kindvriendelijke(re) buurt'. De groep kan bijvoorbeeld verbeterpunten voor de buurt opstellen en die aan de bevoegde schepen overmaken (cf. ondernemen van sociale actie).⁴ Deze doelstellingen overstijgen in wezen het ervaringsgericht groepswerk. Ze vragen immers ook van andere actoren en (beleids) domeinen een inspanning. Laat duidelijk zijn dat het ervaringsgericht groepswerk alleen, de moeilijkheden die zich op samenlevingsniveau voordoen niet kan oplossen.

³ Bijlage 2 in het document Bijlagen geeft een overzicht van de doelstellingen en nevendoelstellingen van 2 praktijkvoorbeelden

⁴ Andere illustraties zijn terug te vinden in bijlage 3 in het document Bijlagen.

1.4. De aanpak

Ervaringsgericht groepswork kan zich in verschillende vormen voordoen. De concrete aanpak kan verschillen naargelang de initiatiefnemer(s), de partners en de doelstellingen die zij met het groepswork beogen te realiseren. Zoals in de inleiding aangekondigd, geven we naast de gemeenschappelijke krijtlijnen ook een beschrijving van de diversiteit aan uitvoeringsmogelijkheden.

Werving en toeleiding

Deelnemers kunnen op verschillende manieren bij het groepswork terecht komen. Ze kunnen geheel op eigen initiatief bij het groepswork aansluiten of kunnen dat na suggestie en/of (bijkomende) stimulans van anderen. Zowel vrijwilligers, hulpverleners als andere deelnemers kunnen sleutelfiguren zijn of een doorverwijzende rol opnemen.

Folders, affiches en/of informatiebrieven kunnen in dit proces ondersteunend werken voor de deelnemers en de verwijzers. Het spreekt voor zich dat de opmaak en invulling van de folders en informatiebrieven bevattelijk moet zijn voor de aangesproken deelnemers. De omvang van de tekst beperken en visueel werken kunnen daartoe bijdragen.

'Wie, wat, waar wanneer en contactgegevens' zijn essentiële onderdelen van een folder of informatiebrief. Afhankelijk van de opzet en concrete uitvoering van het ervaringsgericht groepswork kan ook bijkomende informatie daaraan toegevoegd worden. Bijvoorbeeld: als inschrijven vooraf nodig is, dan moet dat aansluitend bij de contactgegevens ook vermeld worden⁵.

Naast een folder of informatiebrief kan ook een huisbezoek van de groepsbegeleider ondersteunend werken om de drempel naar het ervaringsgericht groepswork te overwinnen. Een huisbezoek kan uiteraard enkel plaats vinden na toestemming van de mogelijke deelnemer. Het huisbezoek is een weerspiegeling van de eerder beschreven uitgangsprincipes van het groepswork (supra, 1.2). Tijdens dit bezoek kunnen deelnamedrempels in het vizier komen. Het is belangrijk om samen met de deelnemer mogelijkheden te zoeken om die weg te werken.

De bijeenkomst(en)

- (meer) vaste groepen en (meer) open groepen

In het ervaringsgericht groepswork komen deelnemers één of meerdere keren samen Ervaringsgericht groepswork kan plaats vinden in een (meer) vaste deelnemersgroep of in een (meer) open deelnemersgroep⁶. Bij een *(meer) vaste deelnemersgroep* ligt het aantal keer dat de groep samen komt veelal op voorhand vast (bv. 6 keer, 8 keer, 10 keer enz., een half jaar, een jaar). Zo weten de deelnemers ook van meet af aan welk engagement van hen gevraagd wordt. In de praktijk kan het evenwel voorkomen dat op vraag van de deelnemers, de reeks uitgebreid wordt en/of nevenactiviteiten aan de reeks toegevoegd worden.

Bij de *(meer) open groepen* wordt van de deelnemers geen engagement gevraagd om op meerdere bijeenkomsten aanwezig te zijn. Dit neemt niet weg dat ook hier de deelnemers gestimuleerd kunnen worden om meermaals aanwezig te zijn. Begeleiders zien in langer lopende trajecten meer mogelijkheden om op individueel én op groepsniveau een proces te doorlopen. Ze worden daarin gesterkt door hun eigen praktijkervaringen en de literatuur (cf. de kwetsbaarheid van gezinnen, het belang van een langdurige

⁵ Een voorbeeld van een folder is terug te vinden in bijlage 4 in het document "Bijlagen"

⁶ Voorbeelden van beide organisatievormen zijn terug te vinden in bijlage 6 uit het document "Bijlagen".

ondersteunings- of hulpverleningsrelatie, zie 2.2). Er zijn echter verschillende factoren die maken dat deelnemers willen en kunnen blijven komen. Hun ondersteuningsbehoefte (cf. wenselijkheid), de uitkomsten (cf. zinvolheid), maar ook praktische aspecten (cf. mogelijkheid) zijn voorbeelden daarvan.

- Een open insteek of een thematisch gerichte insteek

Ervaringsgericht groepswork kan vertrekken vanuit

- een open of brede opvoedingsinsteek of
- vanuit een meer specifiek deelaspect of thema (bv. activiteiten of bijeenkomsten over voeding, samen spelen van ouders en hun kinderen).

Bijeenkomsten met een 'meer specifieke insteek', kunnen zowel vooraf ingepland zijn als in de loop van het ervaringsgericht groepswork tot ontwikkeling komen. In beide gevallen sluit de begeleider aan bij de thema's die de doelgroep bezighouden. Deze thema's kunnen in een voorafgaande (ervaringsgerichte) groepswerking en/of in andere activiteiten aan het licht gekomen zijn⁷

Wanneer gewerkt wordt met concrete activiteiten of creatieve werkvormen, is het belangrijk om de doelstellingen van het ervaringsgericht groepswork voor ogen te blijven houden (supra, 1.4). De ervaringsuitwisseling, het praten en reflecteren daarover om van daaruit te leren en sterker te worden primeert immers op het 'resultaat' van die activiteit (bv. een maaltijd bereiden, een fotocollage of videomontage maken). Of nog, de activiteit mag de uitwisseling en het ervaringsgericht leren niet in de weg staan.

Ook de wijze waarop het groepswork met informatievragen omgaat verdient bijzondere aandacht. De begeleider mag zich geenszins als inhoudelijke expert opstellen (zie ook 3.1.1). Dit wel doen werkt 'een-op-een vraag- en antwoordverwachtingspatroon' in de hand en zet de inbreng, de uitwisseling en de reflectie bij de deelnemers onder druk. Om toch aan deze informatievragen tegemoet te komen organiseren sommige initiatieven ook informatiebijeenkomsten over een specifieke thema. Ze vragen experts om het thema toe te lichten. Bijvoorbeeld een sociaal adviseur van Marokkaanse of Turkse origine over het thema depressie, een vroedvrouw over vruchtbaarheid, zwangerschap en bevalling, een medewerker van het Meldpunt Discriminatie. In deze bijeenkomsten voorzien ze ook ruimte voor de vragen en (uitwisseling van) ervaringen van de deelnemers.

- Deelname-ondersteunende inspanningen

Verskillende inspanningen kunnen geleverd worden om ouders te ondersteunen in 'het komen', in het 'er kunnen zijn'. Het werkingsprincipes 'deelnemers ruimte en veiligheid bieden om op eigen tempo in de bijeenkomsten ervaringen uit te wisselen', kan faciliterend werken. Bij een kookactiviteit kan bijvoorbeeld gevraagd worden om (indien mogelijk) een ingrediënt mee te brengen. Sommige initiatieven gebruiken een herinneringssysteem. Bijvoorbeeld: de deelnemers één of meerdere dagen via sms herinneren aan de volgende bijeenkomst. Andere initiatieven nemen enkel bij een lange afwezigheid contact op met de deelnemer (bv. telefonisch en/of huisbezoek). Daarnaast is het ook voor elke deelnemer afzonderlijk af te wegen welke deelnamebevorderende inspanningen vanuit het groepswork geleverd kunnen worden (bv. een deel van het verplaatsingstraject met de bus samen met de deelnemster en haar kind afleggen, al dan niet tussentijdse huisbezoeken afleggen om de binding met het groepswork warm te houden).

- Afspraken

Afspraken over *de modaliteiten van het groepswork* zijn onontbeerlijk. Ze dragen bij tot de fysieke en psychologische veiligheid (cf. 'geen ruimte zonder grenzen'). Het betreft zowel praktische afspraken als

⁷. Bijlage 5 uit het document "Bijlagen" bevat een aantal illustraties van omschrijvingen van groepswork met een brede insteek en van groepswork met een specifieke insteek.

afspraken over de omgangsvormen. Ze verschillen van project tot project, van groep tot groep, van locatie tot locatie. Het is belangrijk om ook de verantwoording van die afspraken met de deelnemers door te praten (bv. op tijd komen vraagt bijzondere inspanningen, deelnemers moeten ook weten waarom ze op tijd moeten zijn). Voorbeelden van afspraken zijn:

- beginuur en einduur (?)
 - vrije aankomst en/of vertrek (?)
 - eten en drinken tijdens de bijeenkomst (?)
 - een (vrijwillige/symbolische) bijdrage voor de koffie, thee of water (?)
 - bewegings- en speelruimte van kinderen (bv. niet in de keukenhoek spelen, aan tafel eten)
 - kinderen moeten van hun (groot)ouders vergezeld zijn, mogen niet alleen achter gelaten worden
 - respectvol omgaan met elkaar en met wat gezegd wordt (bv. geen fysieke of verbale agressie, informatie niet buiten de groep brengen)
 - ...
- Ervaringen centraal: ervaringen uitwisselen, samen beleven, erover reflecteren

Het groepswerk groeit vanuit *de ervaringen, de interesses en de behoeften* van de deelnemers. De insteek van het groepswerk is m.a.w. wat zich hier en nu aandient: de ingebrachte (levens)ervaringen en interacties tussen de aanwezige ouders en/of kinderen.

De begeleider kan het verloop en de uitkomsten van het groepswerk vooraf niet invullen (supra, 1.4). Het groepswerk krijgt vorm doorheen het *'samen praten'* en het *'samen doen'* (zoeken, ontdekken en construeren) in de groep. Het is een open leer- en groeiproces. Een begeleider van Netwerk⁸, verwoordt dat als volgt (Vanhee, Laporte & Corveleyn, 2001, p.223): *'Ik denk dat we daarvan uitgegaan zijn bij de groep. Samen een groep vormen, en samen stappen zetten, met van alles bezig zijn, en van daaruit laten groeien, erbij zijnde, laten vragen groeien, problemen, inzicht laten groeien en antwoorden laten groeien die we samen proberen te formuleren. Eerder dan een vooropgezet schema; dit zijn de problemen, en daar gaan we op die manier aan werken. Dan groeit het zeker niet.'*

De begeleider kan op verschillende manieren ondersteunend werken en zo de uitwisseling, de interactie, de reflectie en het doorleven van ervaringen bevorderen:

- vragen naar (levens)ervaringen, vragen, herkenning enz.
- beluisteren van de ingebrachte ervaringen, vragen, perspectieven enz.
- structuur en verheldering brengen in wat verbaal (bv. getuigenis, dagboekfragment, antwoord van een moeder op een vraag van het kind) en non-verbaal (bv. lichaamshouding, mimiek, gedrag van een kind, beeldmateriaal) wordt aangebracht: bv. vragen naar de betekenis voor de betrokkenen, mentaliseren⁹, visualiseren enz.

Uit het voorgaande blijkt dat zowel verbale tussenkomsten als meer creatieve werkvormen ingezet kunnen worden¹⁰.

⁸ Netwerk is een voormalige deelwerking van CAW Leuven

⁹ Mentaliseren verwijst naar het vermogen om jezelf en anderen te zien en te begrijpen in termen van mentale toestanden, dit wil zeggen gevoelens, gedachten, meningen, bedoelingen, behoeften en wensen. Het refereert tevens naar de capaciteit om gedrag van jezelf en anderen te beoordelen aan de hand van mentale toestanden. (...) Het is herkennen wat zich afspeelt in je eigen hoofd en hart en in dat van anderen. (Geenen & Corveleyn, 2010, p. 129-130)

¹⁰ Meer voorbeelden zijn terug te vinden in bijlage 7 uit het document "Bijlagen". en bijlage 8 uit het document "Bijlagen"

- Werken met (de) context(elementen)

'Opvoeden' vormt de insteek van het groepswerk en opvoedingsuitdagingen kunnen verschillen naargelang de *context* (bv. huisvesting, de buurt, de migratiegeschiedenis, de financiële toestand, het beleid). Dit betekent dat de ingebrachte (levens)ervaring ook elementen van die context in zich dragen (zie ook 1.1).

Op welk niveau met deze contextelementen gewerkt wordt, verschilt van groep tot groep. Waar in de ene groep de focus gericht blijft op de ouder-kindrelatie, kan in een andere groep de context meer centraal komen te staan en zelfs het voorwerp van sociale actie worden. Hieronder staan een aantal voorbeelden om de context(elementen) een plaats te geven:

- in de uitwisseling en reflectie aandacht besteden aan bijvoorbeeld de leefomstandigheden, aan ervaringen met diensten en beleidsinstanties enz.,
- in een individueel gesprek met de deelnemer verder ingaan op de contextelementen,
- als brugfiguur met een deelnemer meegaan naar een dienst, een hulpverleningsinstantie, een school enz.
- als groep een signaalfunctie opnemen t.a.v. lokale of andere overheden (bv. de tekorten in vrijetijdsaanbod aan de bevoegde schepen overmaken)
- ...

Het laatste vermelde voorbeeld illustreert hoe het 'samen doen' zich ook buiten de groep verder kan zetten. Door ook op organisatie- en samenlevingsniveau te werken, komt het multilevel karakter van empowerment uitdrukkelijk tot zijn recht. Praktijkwerkers wijzen er echter op dat dit geen evidente stap is. Deelnemers moeten vaak al een grote inspanning leveren om aanwezig te zijn en te werken aan hun persoonlijke groei.

Evaluatie en opvolging

- Op het niveau van de deelnemers(groep)

De evaluatie van het groepswerk richt zich tot:

- de *processen* die zich op *individueel* en op *groepsniveau* voltrekken (cf. de uitwisseling, de reflectie, het samen doen) en
- de *'uitkomsten'* van die processen (cf. leren van ervaringen en sterker worden, supra, 1.3).

Er kunnen zich daarbij grote verschillen tussen de deelnemers voordoen. Zo kunnen veranderingen zich bijvoorbeeld aftekenen op persoonlijk vlak, op één of meerdere levensdomeinen en/of op samenlevingsniveau (bv. inzicht in functioneren van diensten en daar ook gebruik van maken).

De evaluatie van de processen en uitkomsten kan op verschillende manieren en tijdstippen opgenomen worden¹¹. Hier geven we een beknopt overzicht:

- tijdens een bijeenkomst, op het einde van een bijeenkomst of een reeks of op andere (informele) momenten (bv. een open deur),
- aansluitend bij spontane signalen van de deelnemers of bewust ingebouwd (bv. vragen naar de betekenis van het groepswerk),
- al dan niet gebruik makend van ondersteunend materiaal (bv. evaluatieformulier, dagboeknotities).

Niet alleen de werving en de invulling van het groepswerk moet afgestemd zijn op de deelnemers, hetzelfde geldt voor de evaluatie. Zo stellen bijvoorbeeld laaggeletterdheid of beperkte kennis van het Nederlands bijzondere eisen t.a.v. het evaluatiemateriaal. Werken met pictogrammen kan aan die beperkingen tegemoet

¹¹ Concrete voorbeelden zijn terug te vinden in bijlage 9 uit het document "Bijlagen"

komen¹². Vanuit empowerment (zie verder, 2.1.2) wordt gesteld dat deelnemers ook zelf ontwerpers zijn van de evaluatie. In de praktijk zien we dat echter slechts sporadisch gerealiseerd.

- Op het niveau van de begeleiders en het team

Aansluitend bij de evaluatie van de processen op deelnemers- en groepsniveau, vormt ook de houding en de opstelling van *de begeleider* het voorwerp van evaluatie. Deze reflectie op het niveau van de begeleider draagt bij tot de kwaliteitsbewaking.

Een handig instrument is een *begeleiderschrift*. De begeleider noteert daarin beknopt observaties, indrukken over het verloop en de sfeer van de bijeenkomst, de opstelling van de deelnemers, de wisselwerking tussen de deelnemers en de begeleider. Het is a.h.w. een persoonlijk reflectie- en opvolgingsinstrument. Begeleiders zien dit als een werkdocument voor trajectbewaking. Het is een instrument dat hen ondersteunt om 'hun werk goed te doen'. Een dergelijk verslag kan ook op teamniveau ingezet worden. Bij co-begeleiding kunnen deze reflecties gedeeld en afgetoetst worden bij een collega. De informatie en reflecties kunnen ook een insteek vormen voor *intervisie en/of supervisie* (zie verder, 3.1.3).

Naast een begeleiderschrift zijn er ook andere *registratievormen* mogelijk. In de praktijk worden geen individuele dossiers opgemaakt. Deelnemersgegevens die de dienst of organisatie inzicht geven in de deelnemersgroep en de betekenis van hun werking worden wel op groeps- en organisatieniveau geregistreerd. Ook informatie over de toeleiding en het verloop van het groepswerk worden veelal in de registratie opgenomen. Welke gegevens geregistreerd worden, verschilt van initiatief tot initiatief.

Het registratiesysteem kan de volgende topics omvatten:

- wervingskanalen,
- aantal deelnemers,
- frequentie en/of looptijd van deelname ,
- taal, socio-culturele achtergrond, nationaliteit,
- gezinsvorm,
- gespreksthemata's of vragen,
- betekenis van het groepswerk
- ...

Deze gegevens gelden in de praktijk ook als verantwoording van de werking tegenover de opdrachtgever(s), de subsidiërende overheid en andere financierders. Ze vormen een belangrijke insteek voor de jaarverslaggeving, aanvraag van projectmiddelen en/of de bijsturing van de werving- en toeleidingstrategie.

Tot slot merken we op dat de betekenis van het ervaringsgericht groepswerk, niet altijd onmiddellijk zichtbaar is. Niet alles kan onmiddellijk, op het moment van de leerervaring, geëxpliciteerd en talig gemaakt worden (Blokland, 2013). Een effect doet zich soms ook pas na verloop van tijd voor. Komen tot een werkelijk (nieuw) inzicht en de integratie van nieuwe referentiekaders vraagt immers tijd. Denk bijvoorbeeld aan een moeder die na afronding van het groepswerk met een lastige situatie geconfronteerd wordt. Ze denkt terug aan wat daarover in de groep werd gezegd. Ze wendt dat aan om met die situatie om te gaan.

¹² Een voorbeeld daarvan is terug te vinden in bijlage 10 uit het document "Bijlagen" ..

1.5. Materialen en links

Er zijn geen handleidingen waarin het ervaringsgericht groepswork integraal beschreven wordt. In jaarverslagen en/of interne documenten van diensten of voorzieningen zijn wel beschrijvingen van het groepswork terug te vinden. Soms biedt dat een integraal overzicht van het groepswork, soms geeft dat inzage in één of meerdere deelaspecten van het groepswork. Slechts in een uitzonderlijk geval zijn jaarverslagen online beschikbaar. Daarnaast zijn ook in onderzoeksrapporten beschrijvingen van ervaringsgericht groepswork terug te vinden en/of worden concrete handvaten en werkvormen aangereikt om met de deelnemers aan de slag te gaan (o.a. Geenen & Corveleyn, 2010; Nys, 2009; Vanhee, Laporte & Corveleyn, 2001).

1.6. Positionering ten opzichte van andere praktijken

Verschillende principes en werkvormen van het ervaringsgericht groepswork komen ook in andere methodieken voor. Een voorbeeld daarvan zijn de *ontmoetingsruimtes*. Gemeenschappelijke punten zijn: de opname van een pedagogische en sociale functie, aandacht en zorg voor de fysieke ruimte, het belang van een verwelkomende en verbindende begeleider (zie Methodiekring Ontmoetingsplaatsen). Er zijn echter ook verschilpunten. In de ontmoetingsruimtes zijn steeds de opvoedingsverantwoordelijken én hun kinderen aanwezig. Bij ervaringsgericht groepswork is dat niet altijd het geval. Het groepswork kan ook plaatsvinden zonder de kinderen. Ontmoetingsruimtes stellen zich ook open voor professionele opvoedingsverantwoordelijken. Het groepswork richt zich niet tot deze doelgroep. Waar ontmoetingsruimtes werken met een volledig open deelnamebeleid, is dat bij het ervaringsgericht groepswork niet altijd het geval. Van deelnemers kan bijvoorbeeld een langduriger engagement gevraagd worden.

Ook t.a.v. *oudercursussen of oudertrainingen* treden er gemeenschappelijke punten en verschilpunten op de voorgrond. Zij richten zich net zoals het ervaringsgericht groepswork tot een groep van deelnemers. Een belangrijk punt van verschil is dat noch de opbouw, noch de inhoudelijke invulling van het groepswork vooraf vastligt. Het is op basis van de ingebrachte ervaringen dat zich in het groepswork een samen praten en samen doen ontwikkelt. Oudertrainingen en cursussen volgen een vooraf omschreven scenario. Oudertrainingen richten zich ook specifiek tot gezinnen met ernstige(r) opvoedingsproblemen (zie Methodiekring Oudertrainingen).

Het ervaringsgericht groepswork heeft ook raakpunten met *ouderintervisie*, zij het dat ouderintervisie vanuit een methodisch meer vastomlijnd kader gebeurt. Aangezien deze methodiek nog in volle ontwikkeling is, gaan we hier verder niet op in.

2 Onderbouwing

2.1. Theoretische argumenten

Verscheidende theoretische kaders liggen aan de basis en/of bieden inspiratie voor de opzet van ervaringsgericht groepswork. Niet elke werking verwijst (expliciet) naar al deze kaders. Soms worden een aantal principes en/of inzichten uit die kaders wel toegepast, maar worden ze in de praktijkbeschrijving en – werking niet uitdrukkelijk benoemd.

Naast de theoretische basiskaders van het ervaringsgericht groepswork, brengen we ook de ondersteunende theoretische kaders in kaart. Deze kaders geven bijvoorbeeld achtergrondkennis en inzichten aan de begeleider van het groepswork.

We beperken ons in deze rubriek tot een beknopte beschrijving van de basis- en ondersteunende kaders van het ervaringsgericht groepswork¹³.

Ecologische en transactionele visie op opvoeden en samenleven

Zoals in 1.2 vermeld, gelden voor het ervaringsgericht groepswork de algemene uitgangs- en werkingsprincipes van opvoedingsondersteuning. Deze principes worden onder meer gedragen door een ecologische en transactionele visie op opvoeden en samenleven. Opvoeden wordt daarin omschreven als een **wisselwerking en een beïnvloedingsproces tussen ouders, kinderen en hun omgeving**¹⁴. De verschillende niveaus van beïnvloeding zitten ook vervat in het balansmodel van Bakker e.a. (1998) en het cumulatief risicomodel. Beide modellen geven inzicht in het geheel en diversiteit van factoren die de opvoeding en het gezinsleven beïnvloeden, zo ook bij gezinnen in armoede. De verscheidenheid aan factoren maakt op verschillende manieren deel uit van het groepswork: in de ervaringen van de deelnemers, in de reflectie over die ervaringen, in de evaluatie (bv. veranderingen die zich al dan niet op verschillende domeinen hebben voorgedaan) enz.

In het bijzonder bij de analyse van (kans)armoede, hebben ook ‘meer uitgesproken positieve’ benaderingen hun waarde getoond. Dit brengt ons bij het empowermentgedachtegoed dat ook in de algemene uitgangs- en werkingsprincipes van opvoedingsondersteuning onderschreven wordt.

Empowerment

Empowerment gaat ervan uit dat individuen, groepen en gemeenschappen beschikken over krachten, bekwaamheden en groeimogelijkheden. Empowerend werken betekent dat mensen ondersteund worden om die krachten en bekwaamheden in te zetten (Driessens en Van Regenmortel, 2006; Nys, 2009). Begeleiders moeten daarbij een dialoog aangaan met de betrokkene(n). In die dialoog staan de persoonlijke ervaringen en reflectie centraal. Zij vormen de basis om te leren of te groeien en om actie te ondernemen. Dit alles moet er toe bijdragen dat mensen (terug) greep krijgen op hun situatie en hun omgeving. De concrete doelstellingen waaraan de betrokkene(n) willen werken, worden door henzelf bepaald. Ook bij de evaluatie van de resultaten spelen ze een actieve rol. Deze zelfevaluatie is net zoals de eerder vermelde reflectie, ook een kernopdracht van de begeleider. Daarenboven moet empowerment ook op organisatie- en samenlevingsniveau verder uitgedragen worden. Empowermentprocessen en –resultaten tekenen zich immers niet alleen op individueel niveau af, maar ook op groeps-, organisatie- en samenlevingsniveau¹⁵

¹³ Verdiepende informatie over deze kaders is terug te vinden in de bijlagen.

¹⁴ Zie bijlage 11

¹⁵ Zie bijlage 12

Ervaringsgericht leren (ervaringsleren)¹⁶

Een ervaringsgerichte aanpak is niet alleen binnen empowerment aan de orde. Het belang daarvan wordt ook in andere contexten onderschreven¹⁷ (zie Fout! Verwijzingsbron niet gevonden.). We beroepen ons hier vooral op de theoretische inzichten die ingang vonden in het sociaal cultureel vormingswerk en in Outward Bound¹⁸.

Ervaringsgericht leren (ervaringsleren) wordt omschreven als een krachtige manier van leren waarbij geleerd wordt door te doen en door te ervaren. Het eigen handelen en de eigen overtuigingen vormen de insteek voor dat leren. Deze ervaringen zijn contextgebonden. Ze zijn cultureel en biologisch bepaald.

Deelnemers moeten aan ervaringen betekenis geven. Ze moeten die ervaringen herinterpreteren en hun betekenisaders aanvullen of wijzigen. Ervaringsgericht leren beoogt immers dat mensen met andere ogen naar een situatie leren kijken en daarmee omgaan. Het is m.a.w. gericht op groei en ontwikkeling van denkpatronen (meningen) en van gedrag. De concrete doelstellingen van dit leren liggen niet vooraf vast. Ze zijn afhankelijk van de ingebrachte ervaringen en de reflectie daarop én van de (leer)behoefes en competenties van de deelnemers en de groep. Het individueel leren en de daadkracht van dat leren is in die zin onlosmakelijk verbonden met het leren in de groep en de relationele context waarin dat leren ontwikkeld werd.

De betrokkenen (deelnemers) brengen niet alleen hun ervaringen in, ze worden ook volledig bij hun leerproces betrokken. Het geheel van de persoon wordt daarbij aangesproken: het intellect, de vaardigheden, de beleving, het omgaan met emoties en achterliggende opvattingen. Het is m.a.w. meer dan het uitwisselen van 'losse ideeën'. Ervaringsgericht leren is opgebouwd rond ervaren, reflecteren en toepassen. Begeleiders en confronteren mild. Dit helpt deelnemers om de betekenis van hun ervaringen helder te krijgen en nieuwe ervaringen op te doen en te doorleven.

De kracht van goede ouderervaringen, een metapositie kunnen innemen en mentaliseren

Goede ouderervaringen, een metapositie innemen en mentaliseren zijn concepten die slechts sporadisch expliciet in praktijkbeschrijvingen van ervaringsgericht groepswork voorkomen. Desalniettemin komen ze in de uitvoering van het groepswork wel degelijk aan bod.

In het dagelijks opvoeden worden ouders geconfronteerd met spanningen. Goede ouder ervaringen en het kunnen innemen van een metapositie, dragen bij tot een reductie van die spanningen (Alice Van der Pas, 2003 in Hoek, 2008). Goede ouderervaringen laten ouders weten dat ze het als ouder (toch) niet zo slecht doen. Ze bevestigen de band tussen ouder en kind en ze bevorderen de ouderschapsgroei. Zo draagt de ervaring dat een probleem met het kind tot een goed einde wordt gebracht, bij tot het ouderlijk zelfvertrouwen. Dit zelfvertrouwen komt op zijn beurt het functioneren ten goede (Hoek, 2008; Vanhee, 2007).

Goede ouderervaringen kunnen niet alleen opgedaan worden in de interactie met het kind, maar ook in contacten of interacties met anderen¹⁹. Hoek (2008) verwijst bijvoorbeeld naar een waarderende blik van een andere moeder en naar de (h)erkenning op het schoolplein. Ook in ondersteunings- en

¹⁶ De termen ervaringsgericht leren en ervaringsleren worden in de literatuur door elkaar gebruikt. In een therapeutische setting is de term 'experientiele benadering' gangbaar. De veelgebruikte Engelstalige term is 'experiential learning'.

¹⁷ Zie bijlage 13

¹⁸ Deze inzichten werden door een lid van de praktijkbeschrijvingskring, M. Blokland, samenvattend beschreven in een persoonlijk document.

¹⁹ Zie bijlage 14

hulpverleningspraktijken kunnen ze een plaats innemen. Praktijkwerkers vestigen er evenwel de aandacht op dat er ook voldoende ruimte moet blijven voor vragen en zaken die moeilijk gaan. Zoals bij de uitgangs- en werkingsprincipes vermeld (supra, 1.2) is het individu en het samenleven immers niet vrij van beperkingen.

Zoals hiervoor vermeld, beschouwt Van der Pas het innemen van een **metapositie** ('denken over doen') één van de beschermende mechanismen in ouderschap. Het brengt ons terug bij het begrip reflectie, een proces dat ook bij empowerment en het ervaringsgericht leren een belangrijke plaats inneemt. Van der Pas stelt dat 'ouders engageren in een dialoog op metaniveau' meestal de beste weg is om met ouders te werken (in Vanhee, 2007, p.118). Ouders worden dan immers niet gehinderd door contextuele stress of eigen emotionele verwarring²⁰

Een daarbij aansluitend concept is **mentaliseren**. Mentaliseren is een metacognitief proces waarbij de betrokkene enig inzicht en een zeker perspectief in zich draagt. Hij heeft ook de capaciteit om affecten (emoties) ten volle te ervaren en te reguleren. De betrokkene kan m.a.w. betekenis geven aan gevoelens zonder er door overspoeld te raken. Het vermogen tot mentaliseren 'is zeer cruciaal om te kunnen functioneren als mens, zowel op persoonlijk als inter-persoonlijk vlak.' (Fonagy in Geenen & Corveleyn, 2010, p.135). Werken aan het mentaliserend vermogen kan bijvoorbeeld de ontwikkeling van een veilige gehechtheid bevorderen²¹

2.2. Argumenten op basis van onderzoek

Onderzoek naar ervaringsgericht groepswork is vrij schaars. Tot op heden zijn er geen initiatieven die de lange termijn effecten van hun werking in kaart brachten²². Dat maakt het moeilijk om een systematisch overzicht te geven van de betekenis van dit brede en gevarieerde aanbod.

In de literatuur wordt ervaringsgericht leren (ervaringsleren) omschreven als een krachtige manier van leren (supra, 2.1.3). Verschillende elementen dragen daartoe bij. Het groepswork sluit aan bij de ervaringen en krachten van de deelnemers. Door te werken met de ervarings- en belevingswereld van de deelnemers, worden deelnemers aangesproken op wat dicht bij hen staat (afgestemd op wie ze zijn, op hun behoeften enz.) en waar zij vertrouwd mee zijn. Praktijkwerkers beschouwen het ervaringsgericht groepswork dan ook als een goede manier om aan te sluiten bij de beschreven doelgroep. Daarnaast gaan de begeleiders samen met de deelnemers op zoek naar mogelijkheden om die krachten te versterken en in het dagelijks leven in te zetten. Dit alles vergroot de kans op een transfer naar andere situaties en op langetermijneffecten.

We vinden hiervoor ook bevestiging in onderzoek naar de effectiviteit van methodieken. Daaruit blijkt bijvoorbeeld dat de mate waarin een hulpverlener (of begeleider) een deelnemer in staat stelt om (min of meer) op eigen kracht zaken aan te pakken, de effectiviteit ten goede komt (Van Yperen, Van der Steege, Addink, & Boendermaker, 2010). Niet alleen de actieve participatie, maar ook de mate waarin de lerende het programma als relevant beoordeelt voor de '*real world conditions*', bevordert de transfer van wat geleerd werd naar de eigen situatie (Webster-Stratton, Reinke, Herman, Newcomer, 2011).

²⁰ Zie bijlage 15

²¹ Zie bijlage 16

²² Uit onderzoek blijkt dat de ervaring dat er in de bredere maatschappij wel degelijk steun te krijgen is, innerlijk wordt meegedragen. Zo zullen kansarme gezinnen die in de eerste levensjaren steun kregen, later, als de kinderen naar school gaan, bij problemen vaker op zoek gaan naar steun, begeleiding of hulp dan kansarme ouders die deze hulp niet hebben gehad (zie Meurs & Jullian, 2008 in De Mobil, 2011-2012, p. 26)

De betekenis van het groepswerk komt op verschillende manieren aan de oppervlakte. Praktijkwerkers pikken tijdens hun observatie van het groepswerk signalen op en/of zien de betekenis van het groepswerk bevestigd in wat deelnemers (spontaan) meedelen. Meer concreet tekent de groei zich zowel op proces- als op uitkomstniveau af:

- deelnemers grijpen de kans aan om naar het groepswerk te komen (cf. aanwezigheid):
 - enthousiasme om deel te nemen, ernaar uitkijken om terug aanwezig te mogen zijn (bv. *'Wanneer mag ik terugkomen?'*)
 - grote inspanningen (bv. met kind en buggy op de bus, weer en wind trotseren) om aanwezig te zijn
 - na een slechte ervaring in de groep, toch terug aanwezig zijn
- deelnemers grijpen de kans aan om ervaringen uit te wisselen en daarover te reflecteren:
 - ze brengen (levens)ervaringen in
 - ze bespreken de eigen ervaringen en die van groepsgenoten (cf. reflecteren over zichzelf, de kinderen, de ouder-kindrelatie, de sociale context, mentaliseren, enz.)
- positieve evaluatie van de bijeenkomst (bv. *'Het was tof.'*)
- deelnemers zijn verbaal sterker geworden, kunnen hun ervaringen, hun beleving, verschillen enz. benoemen
- deelnemers hebben een grotere openheid t.a.v. de andere deelnemers
- deelnemers komen in het groepswerk los van de dagelijkse stress, ze vinden (innerlijke) rust voor zichzelf en/of met hun kind(eren)
- deelnemers zeggen nu anders om te gaan met hun kinderen
- de deelnemers vinden steun bij elkaar
- deelnemers zijn uit hun isolement geraakt, er is sprake van een uitbreiding van het sociale netwerk (bv. ook buiten het groepswerk worden contact met deelnemers gehouden)
- de gemeente/stad breidt, mede op vraag van de deelnemersgroep, het vrijetijdsaanbod uit
- ...

De sociale en emotionele steun die van een groepswerking uit kan gaan, komt ook in onderzoek uitgesproken naar voren (zie bv. Bartelink, 2012; Nys, 2009; Vanhee, Laporte & Corveleyn, 2001). Programma's waar ouders de mogelijkheid hebben om andere ouders te ontmoeten én waar er vooral ruimte is om ervaringen uit te wisselen, blijken effectief te zijn in het versterken van het sociale netwerk (Bartelink, 2012, p.15)²³.

²³ Bijlage 17 geeft een overzicht van de betekenis van het groepswerk van twee praktijkinitiatieven

3 Overdraagbaarheid

3.1. Opleiding

BEGELEIDERS

Het ervaringsgericht groepswork wordt begeleid door één of meerdere begeleiders. De co-begeleiding kan opgenomen worden door een andere professionele groepswerker, een cultuurmedewerker, een opgeleide ervaringsdeskundige in de armoede of een vrijwilliger. Verschillende begeleiderscombinaties kunnen voorkomen: twee professionele groepswerkers, een professionele groepswerker en/of cultuurmedewerker, en/of vrijwilliger, en/of opgeleide ervaringsdeskundige. Daarnaast kan soms ook een tolk aanwezig zijn. Belangrijk is dat (een) vaste begeleider(s) instaan voor de bijeenkomsten. Dit biedt immers continuïteit en stabiliteit in het ondersteunings- en leerproces. Het spreekt voor zich dat het aantal aanwezigen vanuit de organisatie of dienst geen exuberante proporties mag aannemen. Dit zou immers de ruimte en veiligheid voor de deelnemers kunnen inperken.

In de volgende punten gaan we dieper in op de vereisten t.a.v. de groepsbegeleider(s). De rol van andere mogelijke betrokkenen (cultuurmedewerkers, opgeleide ervaringsdeskundigen in de armoede, vrijwilligers en tolken) wordt toegelicht in pt. *Vrijwilligers, opgeleide ervaringsdeskundigen in de armoede, cultuurmedewerkers, tolken*.

- Grondhouding en basiscompetenties

De vereisten t.a.v. de begeleider zijn tweeledig. Hij/zij moet beschikken

- (1) over een grondhouding om met de deelnemers, (groot)ouders en/of kinderen te kunnen werken én
- (2) over een aantal basiscompetenties om het ervaringsgericht groepswork te kunnen begeleiden²⁴

De **grondhouding** is als het ware een zijnskenmerk van de begeleider. Het is iets dat de begeleider in zich draagt. Het zegt iets over wie de begeleider als persoon is en over zijn of haar houding tegenover de deelnemers. Zo moet de begeleider op een respectvolle manier met de deelnemers kunnen werken. Dit vraagt openheid en gelijkwaardigheid. De begeleider moet een positieve houding aannemen t.a.v. de individuele deelnemers en t.a.v. de groep. Hij/zij moet uiteraard ook overtuigd zijn van de mogelijkheden van het ervaringsgericht groepswork en bereid zijn tot reflectie over het eigen functioneren.

De **basiscompetenties** omvatten enerzijds de inhoudelijke (achtergrond)kennis en (basis)inzichten (vakkennis) en anderzijds ook de vaardigheden om met de deelnemers te werken. Deze inzichten en vaardigheden staan niet op zich, maar zijn juist op hun sterkst wanneer ze geïntegreerd in de praktijk toegepast worden.

²⁴ In de literatuur over werkzame factoren wordt deze tweeledigheid weerspiegeld in het onderscheid tussen persoonlijke eigenschappen (flexibel, eerlijk, ervaren, respectvol, betrouwbaar, zeker, geïnteresseerd, alert, vriendelijk, warm en open) en technieken (exploratief te werk gaan, diepgaand zijn, reflectie op thema's, steunend zijn, successen uit verleden zien en benadrukken, accurate interpretaties geven, faciliteren bij uitdrukken van emoties, actief zijn, bevestigen, begrip tonen en aansluiten bij ervaring van cliënt) (Van Yperen, Van der Steege, Addink & Boendermaker, 2010, p. 15).

Essentiële competenties²⁵ zijn:

- inhoudelijke expertise rond opvoeden en opvoedingsondersteuning (basisprincipes kennen en kunnen toepassen),
- interculturele expertise,
- principes van ervarings(gericht) leren,
- groepsdynamische inzichten en technieken, agogische vaardigheden,
- communicatief vaardig zijn.

Zoals eerder reeds aangestipt, wordt de inhoudelijke achtergrond- en basiskennis niet vanuit een expertmodel ingezet. Er wordt wel een appel gedaan op de inhoudelijke deskundigheid van de begeleider om de weg naar betekenisverruiming en groei vrij te maken (supra, 1.5 en 2.1.3). De begeleider moet ook open en aandachtig zijn voor signalen van de deelnemers. Hij of zij mag geenszins een interactie tussen bijvoorbeeld een ouder en een kind overnemen of voordoen hoe de ouder op het gedrag van het kind zou moeten of kunnen reageren.

Samenvattend kunnen we stellen dat de begeleider vooral een procesbegeleider is en dat zowel t.a.v. de individuele deelnemers als t.a.v. de groep. De begeleider zet agogische vaardigheden en expertise in om de uitwisseling van ervaringen, de reflectie daarop, het samen praten, en het samen doen, mogelijk te maken. In die zin is zijn of haar inbreng ook sturend. Door de deelnemers naar hun ervaringen te vragen, door te benoemen wat hij of zij ziet of hoort, door vragen te stellen enz. wordt de uitwisseling en de reflectie bij de deelnemers en in de groep bevorderd. Deze sturing kan ook meer uitgesproken en zichtbaar naar voren komen wanneer de fysieke en mentale veiligheid van de groepswerking in het gedrang komt. Bijvoorbeeld: één van de deelnemers reageert weinig respectvol op een andere deelnemer of adviseert een aanpak die niet strookt met de waarden van de organisatie, de rechten van het kind (bv. '*Geef die kleinen eens een goede dreun.*'). Dergelijk optreden behoort tot de integriteit²⁶ van de begeleider.

- Eisen ten aanzien van de basis- of vooropleiding

In de praktijk worden niet altijd specifieke eisen gesteld t.a.v. de basis- of vooropleiding van de begeleiders. Soms wordt bij de aanwerving een opleiding in de menswetenschappen vereist of meer specifiek, een pedagogische opleiding. Wat de basis- of vooropleiding van de begeleider ook mag zijn, belangrijk is dat hij of zij over de juiste grondhouding en basiscompetenties beschikt om het ervaringsgericht groepswerk te begeleiden (supra). Deze basiscompetenties kunnen (ten dele) in een basisopleiding vervat zitten, maar kunnen ook doorheen een verder traject van bijscholing en vorming verworven worden (zie *Eisen ten aanzien van vorming en begeleiding.*).

Om ten volle vertrouwd te geraken met de principes en de uitvoering van het ervaringsgericht groepswerk, is het aangewezen dat in het opleidingstraject van begeleiders ook een 'ervaringsgericht' module vervat zit. Zo kunnen ze de uitvoeringsmogelijkheden van de methodiek ook zelf ervaren.

²⁵ Voorbeelden van de verschillende deelaspecten van de grondhouding en van de basiscompetenties zijn terug te vinden in bijlage 18.

²⁶ Integriteit staat voor het respecteren van de eigen standaarden, het handhaven van de algemene of professionele sociale en ethische normen en waarden, iedereen correct behandelen.

- Eisen ten aanzien van vorming en begeleiding (intervisie, supervisie door leidinggevend en externen)

Zowel voor nieuwkomers in het begeleidingswerk als voor zij die al langer dit werk opnemen, zijn vorming en begeleiding belangrijk. Daarbij gaat het zowel over het verwerven van basisinzichten en -competenties, als over het verder aanscherpen en het toetsen van die inzichten en competenties aan de praktijk (supra, *Grondhouding en basiscompetenties*).

Tot op heden is er geen ‘alomvattende’ **vorming of bijscholing** voor het begeleiden van ervaringsgericht opvoedingsondersteunend groepswork. Verschillende deelaspecten komen wel in het vormings- of bijscholingsaanbod voor. Voorbeelden daarvan zijn: Ouders in armoede ondersteunen bij opvoeding (expoo), vormingen bij het Steunpunt Cultuursensitieve zorg (Brussel), de bijscholing Islamitische visies op relaties en opvoeding (Hoger Instituut voor Gezinswetenschappen – HUBrussel) enz. Specifieke vormingen of bijscholingen over het ervaringsgericht werken, zijn terug te vinden bij Outward Bound en bij therapeutische centra.

Het belang van **intervisie en supervisie** wordt algemeen erkend²⁷. Zo ook door aanbieders van het ervaringsgericht groepswork. Een begeleider kan niet terugvallen op een vast stappenplan waarin de inhoud, de werkvormen en de technieken beschreven staan. Het is niet op voorhand te plannen hoe de bijeenkomst verloopt, wat de inbreng van de deelnemers zal zijn en op welke manier de deelnemers daarmee om zullen gaan. Deelnemers, begeleiders en de groep doorlopen verschillende processen.

Een extra (externe) reflecterende en objectiverende blik van teamleden helpt om de processen op de verschillende niveaus mee te bewaken. Het biedt een begeleider inzicht in:

- het hoe en het waarom van de tussenkomsten als begeleider (cf. de houding van de begeleider),
- het functioneren van de groep, de groepsdynamiek,
- de individuele processen van de deelnemers.

Intervisie kan op verschillende manieren vorm krijgen. In het werkveld wordt zowel gebruik gemaakt van korte intervisiemomenten na elke bijeenkomst als van meer uitgesponnen intervisiemomenten. De korte intervisiemomenten nemen veelal slechts een 15-tal minuten in beslag. De begeleiders wisselen hun observaties, indrukken en reflecties uit. Mogelijke richtvragen zijn: ‘Wat heb jij gezien? Wat is jou opgevallen? Hoe zie jij dat?’. Dit kort overleg kan gecombineerd worden met een kort ‘dagboekverslagmoment’ waarin de begeleider onmiddellijk na afloop van elke bijeenkomst opmerkingen noteert.

De supervisie kan opgenomen worden door de leidinggevende, maar kan ook door externen. Een andere mogelijke begeleidingsvorm is een **reflectiegroep** die (jaarlijks) samenkomt en waarvan ook ‘externen’ deel uitmaken (bv. experts inzake een specifieke doelgroep en/of thematiek) of de teamvergadering. Ook op teamvergaderingen kunnen één of meerdere aspecten van het groepswork besproken of opgevolgd worden en zodoende bijdragen tot de kwaliteitsbewaking van het groepswork.

VRIJWILLIGERS, OPGELEIDE ERVARINGSDESKUNDIGEN IN DE ARMOEDE, CULTUURMEDEWERKERS, TOLKEN

Naast de groepsbegeleider(s), kunnen ook verschillende andere personen ingezet worden in het groepswork: vrijwilligers, opgeleide ervaringsdeskundigen in de armoede, cultuurmedewerkers en tolken. Waar de rol van de tolken vrij eenduidig is, laat de rol van de andere vermelde personen veel meer verscheidenheid toe. Hun rol kan sterk verschillen van initiatief tot initiatief.

²⁷ Uit onderzoek blijkt bijvoorbeeld dat programma’s met supervisie voor personeel tot 5 keer zo effectief zijn. Vorming, supervisie en intervisie geeft idealiter aandacht aan input en procesfactoren die toegeschreven kunnen worden aan de begeleider. (Van Yperen, Van der Steege, Addink & Boendermaker, 2010, p. 15)

Vrijwilligers kunnen deel uitmaken van de algemene werking van de dienst (bv. onthaalfunctie van de dienst). Soms maken ze ook expliciet deel uit van de groepswerking. Ze kunnen bijvoorbeeld praktische taken opnemen in het groepswerk (bv. de ruimte klaar zetten, drank en versnaperingen klaar zetten). Ze kunnen ook mee instaan voor het (eerste) onthaal van de deelnemers in de groep. Ze fungeren dan als gastheer of gastvrouw. Vrijwilligers kunnen ook mee ingeschakeld worden in het begeleidingswerk.

Een vrijwilliger die betrokken is bij het onthaal of de groepsbijeenkomst kan voor een begeleider ook als eerste klankbord fungeren. Hetzelfde geldt bijvoorbeeld voor een opgeleide ervaringsdeskundige in de armoede of een cultuurmedewerker.

Vrijwilligers die deel uitmaken van de groepswerking moeten aan verschillende begeleidereisen voldoen. Ze moeten de eerder vermelde grondhouding in zich dragen (supra *Grondhouding en basiscompetenties*) en open staan voor (zelf)reflectie. Zo kan vermeden worden dat ze interventies doen die in strijd zijn met de basis- en werkingsprincipes van het ervaringsgericht groepswerk. Vanuit die optiek is het ook aangewezen dat deze vrijwilligers op de intervisie en supervisiemomenten aanwezig zijn. In de praktijk blijkt dit echter vaak niet haalbaar. Bijvoorbeeld omdat dit een te grote inspanning of engagement vraagt van de vrijwilligers.

DE CONTEXT

Verschillende elementen uit de context bepalen het bereik en de uitvoering van het ervaringsgericht groepswerk. Het zijn stuk voor stuk aspecten waarmee organisatoren bewust mee moeten omgaan.

Het **tijdstip** van de bijeenkomsten (bv. op school- en/of vakantiedagen, overdag of 's avonds) is bepalend voor de samenstelling van de groep (bv. alleen ouders, ouders en kinderen, vertegenwoordiging van werkenden en van niet-werkenden). Het tijdstip kan ook de sfeer en het verloop van het groepswerk beïnvloeden. Er kan bijvoorbeeld tijdsdruk ontstaan omdat de kinderen opgehaald moeten worden op school. Aanwezige kinderen kunnen moe worden.

Het groepswerk kan in principe overal plaats vinden. Het is echter belangrijk om bij de keuze van een **locatie** rekening te houden met de doelgroep, met wat voor hen kan en wat voor hen niet kan. Zowel de bereikbaarheid als de inbedding en inrichting van de ruimte vragen vooraf aandacht en zullen ook meegenomen moeten worden in de evaluatie van de werking:

- inbedding van de werking in de buurt (cf. buurtgerichte werking): dit vergroot de kans dat de deelnemers van het groepswerk een weerspiegeling van (de diversiteit in) de buurt vormen,
- bereikbaarheid met het openbaar vervoer: dit vergroot de kans op deelname van deelnemers die verder of in een andere buurt wonen, maar tegelijkertijd kan de kostprijs van een ticket ook de deelname belemmeren,
- inbedding in een vertrouwde dan wel drempelverhogende omgeving of buurt (bv. nabijheid van vertrouwde diensten),
- 'veiligheid' van het lokaal (de lokalen) en dat zowel naar toegankelijkheid als naar inrichting en dat voor (groot)ouders en/of de kinderen:
- enkel toegankelijk voor groepsleden (niet vrij toegankelijk voor buitenstaanders),
- 'open' en uitnodigend voor alle deelnemers (vermijden dat het door één of meerdere deelnemers uit de groep 'geclaimd' kan worden, afleiding door prikkels van buiten of binnen vermijden, niet te clean),
- kinderen moeten op een veilige manier kunnen spelen,
- niet te veel speelgoed,

- comfortabele inrichting, opstelling van stoelen en/of tafels voor (groot)ouders en/of de kinderen (bv. deelnemers niet aan tafels laten zitten als ook de kinderen in dezelfde ruimte aanwezig zijn om te vermijden dat kinderen onder de tafels en uit het vizier van de ouders komen te zitten).

Aansluitend bij de locatie vraagt ook de **ontvangst** van de deelnemers bijzondere aandacht. De deelnemers moeten zich welkom voelen. Dit stelt eisen t.a.v. de locatie en t.a.v. de houding van de personen die hen ontvangen (begeleiders en/of vrijwilligers). Ook de opstelling van de andere deelnemers geeft richting aan de mate waarin deelnemers zich welkom voelen.

Naast het tijdstip, de locatie en de ontvangst op de eerste bijeenkomst, beïnvloedt ook de **bekendmakingstrategie** de deelname. Zo zal niet alleen de omvang van het doorverwijzersnetwerk maar ook de verscheidenheid binnen dat netwerk de samenstelling van de groep mee bepalen. Promotiemateriaal kan een ondersteunende rol spelen. Voorbeelden zijn een flyer, een affiche, een brochure, een website. Bij de opmaak van promotiemateriaal moet aandacht besteed worden aan de wijze waarop het groepswerk benoemd wordt, hoe in het groepswerk gewerkt wordt (de werkvormen: praten en/of actiegericht), wat aan bod kan komen enz. Ook de vormtechnische aspecten van dit materiaal (bv. lay-out, verhouding tussen tekst en beeldmateriaal) vragen aandacht. Deelnemers kunnen zich immers door het aanbod en/of door de wijze waarop dit voorgesteld wordt, meer of minder aangesproken voelen om deel te nemen.

- Uit de werking van Kiekendoe (Brugge) blijkt bijvoorbeeld dat vaders gemakkelijker aansluiting vinden bij doe-activiteiten met hun kinderen
- De Mobil (Leuven) stelt vast dat vaders gemakkelijker over de drempel komen met administratieve vragen of wanneer ze zelf praktisch kunnen ondersteunen, maar dit neemt niet weg dat verschillende vaders ook actief betrokken zijn in de interactie met hun kind

Een laatste belangrijke contextfactor betreft de **samenwerkingsverbanden en partnerorganisaties**. Zij kunnen ingezet worden voor:

- het vinden van een geschikte locatie (cf. supra),
- het aanbieden van 'nevenactiviteiten' (bv. thematische informatiebijeenkomsten),
- de toeleiding en werving.

In het bijzonder voor de toeleiding van deelnemers naar het groepswerk is een mix van algemene aanbieders en specifieke (doelgroepgerichte, vindplaatsgerichte) toeleiders aangewezen. Voorbeelden zijn: Kind en Gezin, OCMW, Kraamzorg, Comité Bijzondere Jeugdzorg, Centrum voor algemeen welzijnswerk, huisartsen en groepspraktijken, mutualiteiten, het wijkgezondheidscentrum, vereniging waar armen het woord nemen, onthaalbureau voor nieuwkomers, de moskee, werkgevers, winkels enz.

3.2. Kostprijs

Er zijn 3 vaste kostenrubrieken die op organisatieniveau voorzien moeten worden:

- locatie: een comfortabele, veilige, praktisch gemakkelijk toegankelijke ruimte (bv. afgesloten voor buitenstaanders)
- personeel: een of meer begeleiders per groep (m.i.v. intervisie- en supervisietijd, voorbereidingstijd, registratie enz.)
- werkmiddelen:
 - voor alle groepen
 - drank en kleine versnaperingen (bv. koffie, thee, water, koekje, fruit)
 - promotie- en communicatiemateriaal (bv. folders, flyers, affiches)

- afhankelijk van de concrete uitwerking van het groepswerk
 - audiovisueel en/of creatief ondersteunend materiaal
 - spelmateriaal voor de kinderen enz.

- afhankelijk van initiatief tot initiatief
 - verplaatsingskosten van begeleiders als de locatie van het groepswerk zich buiten de 'standplaats' bevindt
 - tussenkomst in de verplaatsingskosten van de deelnemers (bv. busticket betalen, ophalen en brengen van deelnemers)

De looptijd of het aantal bijeenkomsten zal uiteraard de omvang van de hiervoor vermelde kostenrubrieken mee bepalen. In de praktijk blijkt dat het merendeel van de initiatieven geen deelnemersbijdrage vragen in de kostprijs van drank of versnaperingen.

4 Bronnen

Bakker, I., Bakker, K., Van Dijke, A. & Terpstra, L. (1998). *O en O in perspectief*. Utrecht: NIZW.

Bartelink, C. (2012). Wat werkt bij het versterken van het sociale netwerk van gezinnen? Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut. http://www.nji.nl/nji/dossierDownloads/Watwerkt_Sociaalnetwerkversterken.pdf

Blokland, M. (2013). Ervaringsgericht leren. Sneuveltekst (persoonlijk document)

De Mobil. Plekken om te spelen en te groeien. (2011- 2012). Leuven: De Mobil.

Driessens, K. & Van Regenmortel, T. (2006). Bind-Kracht in armoede. Leefwereld en hulpverlening, Boek 1. Leuven: LannooCampus.

Geenen, G. & Corveleyn, J. (2010). Helpende handen. Gehechtheid bij kwetsbare ouders en kinderen. Leuven: Lannoo Campus.

<http://www.experientiallearning.ucdavis.edu/why-el.shtml>

<http://www.kindengezin.be/gezinsondersteuning/na-de-geboorte/inloopteams/>

Hoek, M. (2008). *Ontheemd ouderschap. Betekenissen van zorg en verantwoordelijkheid in beleidsteksten opvoedingsondersteuning 1979 - 2002*. Amsterdam: SWP.

Nys, K. (2009). *Ouders in perspectief. Theoretische onderbouwing en evaluatie van vraag- en perspectiefgericht opvoedingsondersteunend groepswerk met maatschappelijk kwetsbare gezinnen. Proefschrift aangeboden tot het verkrijgen van de graad van Doctor in de Pedagogische Wetenschappen o.l.v. prof. dr. Lieve Vandemeulebroecke*. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven, Centrum voor Gezins- en orthopedagogiek.

Sterke Ouders over opgroeien & opvoeden in de stad. Verslag van een samenwerking tussen centrum Kauwenberg en Vormingplus Antwerpen. (2012). Antwerpen: Vormingplus Antwerpen – Centrum Kauwenberg vzw.

Van den Bruel, B.(red.) (2011). Beschrijving ontmoetingsplaatsen. Brussel: expoo.

http://www.expoo.be/sites/default/files/vacatures/eindverslag_op_voor_web_revised.pdf

Van Yperen, T.A., Van der Steege, M., Addink, A., & Boendermaker, L. (2010). *Algemeen en specifiek werkzame factoren in de jeugdzorg. Stand van de discussie*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.

Vanhee, L. (2007). *Weerbaar en broos. Mensen in armoede over ouderschap. Een verkennende kwalitatieve studie in psychologisch perspectief. Proefschrift aangeboden tot het verkrijgen van de graad van Doctor in de Psychologie o.l.v. Prof. dr. J. Corveleyn*. Leuven: KULeuven, Centrum voor Psychoanalyse en Psychodynamische Psychologie.

Vanhee, L., Laporte, K. & Corveleyn, J. (2001). *Kansarmoede en opvoeding: wat de ouders erover denken. Mogelijkheden en moeilijkheden in het opvoedingsproces bij kansarme gezinnen*. Leuven-Apeldoorn: Garant.

Webster-Stratton, C., Reinke, W.M., Herman, K.C., Newcomer, L.L. (2011). The Incredible Years Teacher Classroom Management Training: The Methods and Principles That Support Fidelity of Training Delivery. *School Psychology Review*, 40(4), p.509-529

5 Contactgegevens

Wens je meer informatie, contacteer [EXPOO](#)