

Zelfredzaamheid vergroten

Word meester over je eigen bestaan



Marc van Bergen
Culturele en Maatschappelijke Vorming
November 2004

Zelfredzaamheid vergroten

Word meester over je eigen bestaan

Marc van Bergen
Culturele en Maatschappelijke Vorming
November 2004

Voorwoord

Hoe vergroot je zelfredzaamheid van jongeren wanneer je niet kan omschrijven wat dat nu precies is? Willen jongeren dat eigenlijk wel en waarom dan wel via educatieve programma's?

Tijdens mijn tweedejaars stage bij het Leerwerk centrum in Zoetermeer kwam ik in contact met jongeren die van de middelbare school waren 'gegooid'. Waarom gebeurde dat en wat moest ik met deze jongeren aan? Op het Leerwerk centrum werd er gewerkt met die jongeren, bij wie soms de problemen alleen maar groter leken te worden. De jongeren raakten hierdoor in de war. Zij hadden te maken met een hoop begeleiders bij verschillende instellingen. Er was een begeleider van het Leerwerk centrum, misschien een hulpverlener, een gezinsvoogd, etc.. Waren dit niet teveel bemoeienissen en raakt een jongere niet nog meer verstrikt? In het kort is dit de reden dat ik mezelf heb verdiept in het onderwerp van deze scriptie. Kan er nu niets gedaan worden voor die jongeren zodat ze niet van de ene begeleider naar de andere worden gegoid, maar het heft in eigen handen kunnen nemen?

Tijdens het schrijven ben ik erachter gekomen dat Culturele en Maatschappelijke Vorming nog beter geschikt is om dit soort programma's op te zetten dan ik al van mening was. Eén van de uitgangssituaties van CMV past precies bij het principe van het vergroten van zelfredzaamheid.

Met dank aan Joke Hendriks - Wijering voor de informatie van en over het Leerwerk centrum, Kamagurka voor de schitterende illustratie en de docenten van de Haagse Hogeschool die mij geholpen hebben bij het schrijven van deze scriptie. Ook vrienden en vriendinnen, bedankt.....

Marc van Bergen
November 2004

Inhoudsopgave

Hoofdstuk	Pagina
1. Inleiding	5
1.1 Aanleiding	5
1.2 Afbakening	5
1.3 Vraagstelling	5
1.4 Deelvragen	6
1.5 Wijze van aanpak	6
1.6 Uitleg opbouw	6
2. Jongeren	7
3. De Risicomaatschappij	9
3.1 De moderne nomade	9
3.2 Individualisering	10
3.3 De risicomaatschappij	10
3.4 Sociale integratie en sociale cohesie	10
3.5 Competenties	11
4. Bestaande educatieve programma's	13
4.1 Traject Leerwerk centrum	13
4.1.1 Basisperiode jongeren	14
4.1.2 PIT	16
4.2 Praktijkvoorbeelden	17
5. Ervaringsleren	19
5.1 Freire	19
5.2 Coachen	21
5.3 Outdoor programma's	22
6. Zelfredzaamheid	23
6.1 Zelfredzaamheid vanuit de hulpverlening	23
6.2 Zelfredzaamheid vanuit CMV	24
6.3 Vraaggericht werken	25
7. Voorwaarden	27
7.1 Doelen van CMV	27
7.2 Toetsing van voorwaarden	28
7.3 Uiteindelijke voorwaarden	29
7.4 Afsluiting	31
Nawoord	32
Literatuurlijst	33
Bijlage 1: Vraaggerichtheid van moederborst tot veiligheidsbeleid	34
Bijlage 2: De Eigen-kracht conferentie: De shift van hulpverlening naar dienstverlening	50

1. Inleiding

1.1 Aanleiding

Tijdens mijn studie CMV ben ik in contact gekomen met jongeren binnen een educatieve setting. Deze educatie vond plaats vanuit een achterstandsituatie. Veel van deze jongeren bleken met veel instanties te maken te hebben, bijvoorbeeld psychiatrische- of hulpverleningsinstanties. Veel jongeren konden het onderscheid tussen de verschillende begeleiders en instellingen niet maken, waardoor sommige vragen die zij hadden op de verkeerde plek terecht kwamen. Ik ben van mening dat hierdoor de afhankelijkheid van deze jongeren alleen maar toeneemt in plaats van afneemt. CMV kan een belangrijke rol spelen bij het vergroten van de zelfredzaamheid van jongeren en dat is de reden dat ik voor dit onderwerp heb gekozen. Deze zelfredzaamheid kan worden bewerkstelligd door educatieve programma's. Zelfredzaamheid kan op verschillende manieren worden uitgelegd, maar ik zal vanuit het oogpunt van een CMV'er naar zelfredzaamheid kijken.

1.2 Afbakening

Binnen deze scriptie gaat het over zelfredzaamheid. Zelfredzaamheid wordt in het woordenboek omschreven als:

'Het vermogen om te leven zonder professionele hulpverlening.' Deze beschrijving is gericht op hulpverlening, terwijl CMV dat niet is. Omdat de omschrijving uit het woordenboek niet de CMV-kant van het verhaal belicht, zal ik gaan kijken wat CMV onder zelfredzaamheid verstaat. Toch zal ik de omschrijving vanuit de hulpverlening hiernaast leggen. CMV kijkt op een meer preventieve wijze naar problematiek van jongeren. Daarom zal de zelfredzaamheid vanuit preventieve zin worden bekeken.

De zelfredzaamheid zal gericht worden op jongeren. Binnen deze scriptie heeft het begrip jongeren betrekking op de leeftijdsgroep 12 tot 18 jaar. Tijdens deze leeftijden zijn jongeren (deels) leerplichtig en zullen zij het grootste gedeelte op de middelbare school zitten. Hier vormen zij zichzelf (als het goed is) tot onafhankelijke volwassenen. In deze leeftijdscategorie kunnen educatieve programma's preventief de zelfredzaamheid vergroten bij de jongeren. Het slagen van deze programma's hangt uiteraard af van de inhoud ervan. Ik wil gaan kijken aan welke voorwaarden deze programma's moeten voldoen om de kans van slagen zo groot mogelijk te maken.

1.3 Vraagstelling

Aan welke voorwaarden vind ik, als CMV'er, dat educatieve programma's, gericht op het vergroten van zelfredzaamheid bij jongeren, moeten voldoen?

1.4 Deelvragen

De vraagstelling kan niet worden beantwoord zonder eerst een aantal deelvragen op te stellen en deze te beantwoorden. De deelvragen die bij deze vraagstelling horen zijn:

1. Wat wordt verstaan onder zelfredzaamheid, binnen CMV en binnen de hulpverlening?
2. Welke risico's bestaan er voor het niet slagen van bepaalde jongeren?
3. Welke educatieve programma's bestaan er op het gebied van zelfredzaamheid van jongeren?
4. Welke richtlijnen zijn er voor de bestaande programma's?
5. Wat zijn de specifieke kwaliteiten van CMV, gericht op jongeren?
6. Wat zijn de specifieke kwaliteiten van CMV, gericht op het ontwikkelen van educatieve programma's?

1.5 Wijze van aanpak

Hoe kan ik een duidelijk beeld krijgen van het onderwerp en de verschillende aspecten ervan? Ik ga zorgen dat ik eerst een duidelijk beeld van de jongeren voor me heb, waarna ik kan gaan nadenken over wat zelfredzaamheid nou precies is. Vanuit de hulpverlening werd het me snel duidelijk, maar wat zegt CMV er eigenlijk over? Het antwoord hierop moet de basis van deze scriptie worden. Vanaf daar ga ik kijken wat er gezegd wordt binnen de grenzen van CMV over die jongeren en die zelfredzaamheid. Uiteindelijk komt er, na ook de praktijk te hebben behandeld, een aantal voorwaarden naar voren voor het opstellen van die programma's.

1.6 uitleg opbouw

In eerste instantie zal ik een beeld scheppen van de jongeren waar ik me in deze scriptie op richt. Hierin komt naar voren dat de doelgroep die ik voor ogen heb, jongeren met problemen zijn, maar tegelijk kan die doelgroep alle jongeren zijn. Daarna zal ik een beeld schetsen van de risicomaatschappij. Daarin komt naar voren aan welke voorwaarden de jongeren moeten voldoen, willen zij zich kunnen handhaven in de maatschappij. In hoofdstuk vier komen bestaande educatieve programma's aan bod. Ook daar haal ik voorwaarden uit, gericht op educatieve programma's.

Wanneer ik voorwaarden heb opgesteld uit deze vier gebieden, ga ik kijken naar werkwijzen om die voorwaarden te kunnen gebruiken. Ik ga kijken naar ervaringsleren, zelfredzaamheid (vanuit de hulpverlening en vanuit de CMV-kant) en vraaggericht werken. Wanneer dit allemaal duidelijk is en er verschillende voorwaarden zijn opgesteld begin ik aan het laatste hoofdstuk, waarin alle voorwaarden samen komen en er antwoord wordt gegeven op de vraagstelling.

2. Jongeren

In dit hoofdstuk wil ik duidelijk maken op welke doelgroep ik me ga richten. De term 'jongeren' is niet genoeg afgebakend om er iets zinnigs over te kunnen zeggen. In dit hoofdstuk moet duidelijk worden om welke jongeren het gaat binnen deze scriptie en waarom andere keuzes, gerelateerd aan deze doelgroep, binnen deze scriptie worden gemaakt.

Zoals eerder beschreven is de leeftijdscategorie waar ik me op ga richten 12 tot 18 jaar. Op deze leeftijd zijn jongeren, deels, leerplichtig. In deze periode van hun leven worden jongeren gevormd tot 'zelfredzame' volwassenen. Dit is dan gelijk de periode waarin problemen kunnen ontstaan gericht op die zelfredzaamheid. Door middel van educatieve programma's kan die zelfredzaamheid weer worden vergroot.

In principe krijgen alle jongeren tussen hun twaalfde en achttiende levensjaar onderwijs. Niet alle jongeren pikken evenveel op van de educatie die hen aangeboden wordt. Zelfredzaamheid staat niet als specifieke les geprogrammeerd in lesprogramma's van middelbare scholen. Toch moeten jongeren hun zelfredzaamheid tijdens die periode vergroten, iets wat niet altijd even goed lukt. Ik wil me gaan richten op de groep jongeren waarbij het vergroten van zelfredzaamheid niet zo goed lukt. Die jongeren hebben een verhoogd risico op uitval bij het regulier onderwijs. Wanneer dit gebeurt bij jongeren ontstaat er ook een verhoogd risico op sociaal ongewenst gedrag.

Ideaal gezien zouden de educatieve programma's ingezet worden, voordat er sprake kan zijn van uitval. Het voordeel hiervan is dat de programma's dan ook jongeren bereiken die niet directe behoefte hebben aan het op die manier vergroten van zelfredzaamheid. De doelgroep die ik dan voor ogen heb zijn eigenlijk alle jongeren tussen de twaalf en de achttien. In de praktijk gebeurt dit echter niet en richten deze programma's zich op de jongeren die al problemen hebben op dit gebied.

In eerste instantie richt ik me op een doelgroep van jongeren met problemen. Deze jongeren hebben directe behoefte aan een manier om zelfredzaamheid te vergroten. Deze jongeren hebben regelmatig meerdere problemen tegelijk. Vaak zijn deze jongeren in de thuissituatie moeilijker te handhaven en ook buitenshuis veroorzaken zij problemen. Problemen moeten echter niet meteen de kop in worden gedrukt, aangezien het door jongeren zelf oplossen van die problemen helpt bij de volwassenwording. Experimenteren hoort bij het opgroeien en bij het zelfstandig, of zelfredzaam, worden van jongeren. Pas wanneer de problemen een bepaalde, toelaatbare grens overschrijden krijgt men problemen met die jongeren. Die problemen moeten echter vanuit twee gezichtsvelden bekeken worden, namelijk vanuit de jongeren en vanuit hun omgeving.¹

In tweede instantie richt ik me op een doelgroep die bestaat uit alle jongeren. Zoals straks wordt aangegeven, is het vergroten van competenties belangrijk voor het vergroten van zelfredzaamheid bij jongeren. Wanneer er educatieve programma's worden gemaakt voor jongeren met problemen, zijn deze ook van toepassing op jongeren die die problemen niet hebben; ook zij zijn gebaat bij het vergroten van hun competenties. Dit is de reden dat de doelgroep groter is dan deze in eerste instantie lijkt.

¹ Kwetsbare jongeren en hun omgeving, C. Schuyt, p. 19

Emanciperen betekent oorspronkelijk: 'het uit handen van de pater familias, de vader, ontvangen van een eigen zelfstandige positie.'² Jongeren die zich, zogenoemd, emanciperen, moeten een plaats veroveren in, bijvoorbeeld, het gezin of de samenleving. De risicosamenleving geeft jongeren echter minder makkelijk een te veroveren plaats. De sociale positie van ouders, hun levensomstandigheden en ervaring bepalen voor een groot deel het welslagen van het emancipatieproces van hun kinderen.³ Tweede generatie immigranten hebben echter nog een probleem: zij moeten zich emanciperen van de ouders, maar ook moeten zij zich emanciperen als lid van een minderheidsgroepering in de Nederlandse samenleving.⁴

Er zijn verschillende signalen die jongeren afgeven over hun eigen situatie en mogelijkheden. Die signalen zeggen ook iets over de huidige inrichting van de samenleving. Spijbelen wordt meestal opgevat als een signaal. Vaak wordt een direct verband gelegd tussen spijbelen en criminaliteit, maar er kan ook anders naar worden gekeken. Spijbelen kan gelijk betekenen dat de schoolse situatie niet genoeg beroep doet op de groeiende behoefte aan grotere zelfstandigheid van de jongere.⁵

Manifestaties

Problemen van jongeren manifesteren zich op de volgende 4 manieren:

1. Spijbelen, vroegtijdig en frequent alcoholgebruik, lichte vormen van jeugdcriminaliteit, experimenteren met drugs en ongerichte seks, weinig discipline op het werk en volgzaamheid voor gezag, een algehele verzetshouding jegens de buitenwereld, ouders, ouderen en andere vertegenwoordigers van gezag. Plaatsen waar dit gedrag zich voordoet zijn: School, club- en buurthuizen, de buurt en de politie.
2. Terugtrek-gedrag, zowel een zich terugtrekken uit de eigen jongerengroepen als uit activiteiten op school, vermijden van initiatief en activiteit, inzakken van schoolprestaties, algehele inactivatie. Deze signalen manifesteren zich op reguliere plaatsen: in de klas en op school, thuis en vooral in de sfeer van de vrije tijd.
3. Het zoeken naar sterke groepsbindingen buiten het ouderlijk huis, het zoeken naar alternatief gezag, zich aansluiten bij religieuze groepen of bijzondere religieuze sekten, waar grote gehoorzaamheid aan sterke leiders wordt gevraagd, zich aansluiten bij jeugdbendes waar eveneens sterke gehoorzaamheid aan de groepsleider wordt vereist. De plaatsen waar deze gedragingen zich voordoen variëren van besloten clubs, buitenschoolse activiteiten, de buurt en de straat en de normale opvangmogelijkheden, waar jongeren zich volledig in kwijt kunnen.
4. Angsten en regressieve reactievormen, veelvuldig thuisblijven, psycho-somatische klachten en andere symptomen van onwelzijn. De signalen die in dit type van gedrag worden afgegeven vereisen van een deskundige opvang.⁶

Als deze signalen worden opgevangen moet er iets aan gedaan worden. Het doel van de opvang zou niet moeten zijn het verminderen van last en overlast, maar zou gericht moeten zijn op het vergroten van identiteitsvorming bij de jongeren. Hierdoor komen jongeren sterker in de samenleving te staan en worden de problemen verminderd. Dit is tevens de reden dat, zoals eerder in dit hoofdstuk benoemd, de doelgroep ook uit alle jongeren kan bestaan, in tegenstelling tot jongeren met problemen.

² Kwetsbare jongeren en hun omgeving, C. Schuyt, p. 24

³ Kwetsbare jongeren en hun omgeving, C. Schuyt, p. 24

⁴ Kwetsbare jongeren en hun omgeving, C. Schuyt, p. 25

⁵ Kwetsbare jongeren en hun omgeving, C. Schuyt, p. 32

⁶ Kwetsbare jongeren en hun omgeving, C. Schuyt, p. 32-33

3. De risicomaatschappij

In dit hoofdstuk wil ik gaan uitleggen wat van mensen gevraagd wordt als het gaat om leven in de moderne maatschappij. De 'risicomaatschappij', zoals deze genoemd wordt, is echter niet duidelijk voordat ik een paar andere begrippen aan de orde laat komen. Deze begrippen zijn: de moderne nomade, individualisering, sociale cohesie en sociale integratie. Wanneer deze begrippen duidelijk zijn, ga ik me richten op de acht competenties van Berkers, die met zijn competenties aangeeft, aan welke voorwaarden de 'moderne nomade' moet voldoen wil hij/ zij zich kunnen redden in de risicomaatschappij van tegenwoordig.

3.1 De moderne nomade

Het begrip de 'moderne nomade' staat tegenover de klassieke nomade. De klassieke nomade is de benaming voor de manier waarop mensen binnen de samenleving functioneerden tot ongeveer begin jaren '80. In de jaren '80 ontstond echter een verandering. Er ontstond een nieuwe moraal, die gekenmerkt werd door een grote tolerantie voor individuele gedragsuitingen en -keuzes⁷. Tevens begon de ontzuiling plaats te vinden waardoor kerk en staat minder invloed kregen en er individualistischer geleefd ging worden. Hierdoor zijn veel verschillende leefstijlen en levensvormen ontstaan in de westerse samenleving.

De samenleving van tegenwoordig kan mede worden uitgelegd door middel van de volgende trefwoorden:

- Complex en dynamisch
- Posttraditioneel
- Meerkeuzesamenleving
- Paradoxaal en ambivalent⁸

De complexiteit van de samenleving wil zeggen dat mensen steeds meer keuzemogelijkheden hebben tussen de verschillende leefvormen en -stijlen en dat er veel normen en waarden naast elkaar kunnen bestaan. De snelheid van de processen die een rol spelen binnen de complexiteit is het dynamische aspect.

Posttraditioneel wil zeggen dat vaste, blijvende waarden en waarheden minder vanzelfsprekend in onze samenleving bestaan⁹. De meerkeuzesamenleving geeft aan dat mensen door de toegenomen welvaart hun materiële welvaart kunnen verbeteren en zij daardoor hun leven kleur en afwisseling kunnen geven. Als laatste trefwoorden worden paradoxaal en ambivalent genoemd. Dat wil zeggen dat door de grotere vrijheid men niet geheel vrij is. Concrete afhankelijkheden worden ingeruild voor anoniemere en ongrijpbare afhankelijkheden die zich op grotere afstanden bevinden dan voorheen. De keuzes die mensen hebben lijken groter, maar bestaan nog steeds uit 'voorgeprogrammeerde' keuzemogelijkheden door instituties die verder van ons af staan. Tegelijk wordt een groter appèl gedaan op de verantwoordelijkheid die meekomt met die keuzevrijheid. Door deze vrijheden en bijkomende verantwoordelijkheid is het leven er niet makkelijker op geworden. Je zou kunnen zeggen, dat de jongeren van tegenwoordig 'moderne nomaden' zijn in de risicomaatschappij.

3.2 Individualisering

In de huidige maatschappij is een verschuiving ontstaan die heeft geleid tot een grote(re) autonomie voor het individu. Sociale categorieën spelen een minder grote rol dan voorheen. Burgers moeten zelf invulling geven aan hun bestaan. Vanaf de jaren

⁷ Uitdagen leren, V. de Waal, p. 32

⁸ Uitdagen leren, V. de Waal, p. 33

⁹ Uitdagen leren, V. de Waal, p. 36

‘90 wordt gesproken over de maatschappelijke noodzaak¹⁰ tot het maken van eigen keuzes en het dragen van verantwoordelijkheid.

Dieleman (2000) vat de verschuivingen als volgt samen:

- Van collectiviteiten naar individualiteiten
- Van uniformiteit naar diversiteit
- Van hiërarchische gezagsverhoudingen naar egalitaire, horizontale betrekkingen
- Van formele, onbeweeglijke sociale verbanden naar informele bewegende netwerken¹¹

Deze ontwikkelingen zijn onomkeerbare ontwikkelingen. Veel mensen zijn gewend geraakt aan deze vorm van leven. Een zekere vorm van houvast is verdwenen, waardoor dit kan leiden tot onzekerheid en kwetsbaarheid. De samenleving krijgt steeds meer het gezicht van een meritocratie. Met andere woorden: mensen moeten het steeds meer hebben van opleidingsniveau en van hun culturele bagage, in plaats van milieu van herkomst, geslacht en etniciteit. Deze ontwikkeling blijft echter een ‘onderklasse’ opleveren van jongeren die niet slagen in hun onderwijsloopbaan. Zij worden aan de onderkant uit de arbeidsmarkt gedreven en zoeken alternatieve bestaansmogelijkheden¹².

3.3 De risicomaatschappij

Beck benoemt, zoals eerder beschreven, drie soorten risico’s. In het licht van de zelfredzaamheid van jongeren kijken we naar risico’s voor volwaardige maatschappelijke participatie, de individualiseringsrisico’s.

Mensen zijn meer ‘auteur’ geworden van hun eigen leven en zullen dit ‘op zelfreflexieve wijze’ moeten doen. De manier waardoor omgegaan kan worden met onzekerheden binnen relaties of werk, zoals een hogere opleiding of grotere mobiliteit werkt de individualisering juist weer in de hand. Werken aan de eigen identiteit wordt steeds belangrijker wat met zich meebrengt dat over die zingeving steeds vragen moeten worden gesteld, wat meer onzekerheden met zich meebrengt. De mogelijkheid om met de onzekerheden om te gaan lijkt de belangrijkste voorwaarde geworden om kansen in de risicomaatschappij te benutten. Om met de onzekerheden om te gaan heeft Berkens (1997) een achttal competenties opgesteld die de ‘moderne nomade’ moet hebben. Deze competenties zullen in paragraaf 3.5 verder worden uitgewerkt. Daarvoor zal ik gaan kijken naar een resultaat van de individualisering, namelijk het minder sterk worden van sociale integratie en sociale cohesie.

3.4 Sociale integratie en sociale cohesie

In de risicomaatschappij is de mens zelf verantwoordelijk voor zijn gehele levensloop. Hij moet zelf keuzes maken en is daar tevens verantwoordelijk voor. De individualisering zorgt voor het onder druk komen te staan van de sociale integratie en de sociale cohesie. Toch lijkt het dat de ‘moderne nomade’ deze begrippen wel nodig heeft om zich in de veranderde samenleving staande te houden.

Sociale integratie is het proces van uitwisseling en wederzijdse beïnvloeding van sociale praktijken, dat vorm krijgt door middel van bijvoorbeeld ontmoetingen en het aangaan van sociale relaties.¹³ Er zijn echter nog 2 onderscheidingsvormen, namelijk formele en informele participatie. Formele participatie richt zich op formele instituties en informele participatie richt zich op anderen in de samenleving. Er zijn drie niveaus van integratie te onderscheiden, namelijk:

¹⁰ Uitdagend leren, V. de Waal, p. 41

¹¹ Uitdagend leren, V. de Waal, p. 42

¹² Uitdagend leren, V. de Waal, p. 43

¹³ Uitdagend leren, V. de Waal, p. 46

- Participatie: deelname aan activiteiten zonder dat dit betekent dat het tot contacten leidt.
- Menging, uitwisseling en interactie: onderling contact, zij het met een bescheiden intensiteit.
- Onderlinge betrokkenheid: Intensieve(re) en niet vrijblijvende vormen van onderling contact (Duyvendak e.a. 1998).¹⁴

Sociale cohesie is de mate waarin individuen en groepen in een samenleving met elkaar verbonden zijn en zich met elkaar verbonden voelen (Veenman (red.)1999)¹⁵. Hier wordt gesproken over bindingskracht of kleefkracht van verschillende sociale verbanden. Dat hoeft niet alleen te zijn in, waar nu vaak over wordt gesproken, achterstandswijken, maar kan ook betrekking hebben op grotere gehelen, zoals stadsdelen gemeente of wijken.

3.5 Competenties

De acht competenties die volgen zijn opgesteld door Berkers (1997). Deze acht competenties zijn voor de 'moderne nomade' nodig om zich te kunnen redden in de risicomaatschappij en zich er een plaats in te verwerven (In hoofdstuk twee wordt dit omschreven als emancipatie). Wanneer we kijken naar educatieve programma's, kunnen we zeggen dat een voorwaarde van die programma's is, dat ze ingaan op deze acht competenties.

1. **Associatievermogen: samenhang creëren en zien**
De fantasie is van essentieel belang bij deze competentie. Door fantasie is er inbeelden en verbeelden aan de orde. Dit stelt mensen in staat verbindingen te leggen tussen zaken en deze op een gelijkwaardige manier 'aan elkaar te knopen'. Zo kan er samenhang worden gecreëerd tussen denken en doen. Fantasie is dus van essentieel belang voor de menselijke communicatie en voor het zich oriënteren op de wereld.
2. **Onderscheidingsvermogen**
Dit vermogen is te beschouwen als een combinatie van waarnemings-, inlevings-, en oordeelsvermogen. Aan het onderscheidingsvermogen zitten twee kanten. De eerste betekenis is 'het onderscheid maken', waarnaast de tweede betekenis bestaat van 'zich onderscheiden.'
3. **Technologische competentie**
Volgens Achterhuis (1992) heeft de mens een vermogen nodig om de voortschrijdende technologieën op alle levensterreinen de maat te nemen. Men kan tegenwoordig niet om de voortschrijdende technologieën heen, dus moet men met deze technologieën om kunnen gaan.
4. **Identiteitscompetentie**
In de moderne maatschappij zijn relaties minder vast dan voorheen, zoals bijvoorbeeld werk, liefdesrelaties, vrienden of een vaste woonplaats. Doordat deze zaken allemaal kunnen veranderen kan er identiteitsverlies ontstaan waardoor men genoodzaakt is een nieuwe identiteit op te bouwen.
5. **Rechtvaardigheidscompetentie**
Volgens Nauta moeten mensen in een samenleving, waarin ontheemding en ontworteling optreedt, het vermogen bezitten om op te komen voor hun recht en het eventueel op te eisen. Hiervoor moeten mensen hulpbronnen ter beschikking hebben om dit vermogen tot gelding te laten komen.
6. **Historische competentie**

¹⁴ Uitdagend leren, V. de Waal, p. 46-47

¹⁵ Uitdagend leren, V. de Waal, p. 48

Een specifieke vorm van samenhang creëren is zaken in een historisch perspectief plaatsen. Het gaat hier om een vorm van reflectie. Deze is nodig voor het verder kunnen, voor het ontsnappen aan klemsituaties.

7. Ecologische competentie
Hier draait het om zorgzaam omgaan met de natuur om ons heen maar ook met mensen en dingen. Dit geldt ook voor het menselijk lichaam en de innerlijke natuur.
8. Communicatie- en expressiecompetentie
Mensen moeten in staat zijn uiting te geven aan zaken die hen beweegt. Er wordt geëist dat men kenbaar kan maken wat men wil en waarom, welke keuzes men maakt.

Welke voorwaarden kunnen er ontleend worden aan dit hoofdstuk als we kijken naar het vergroten van zelfredzaamheid bij jongeren? De educatieve programma's moeten inspelen op de risicomaatschappij en de bijbehorende problemen die daaruit voortkomen. Ook moet naar de acht competenties worden gekeken en moet daarop worden ingespeeld. Het niet bezitten van deze competenties maakt dat jongeren niet zelfredzaam zijn in deze maatschappij en afhankelijk van anderen worden. In het laatste hoofdstuk zal ik terugkomen op de voorwaarden die uit dit hoofdstuk naar voren zijn gekomen.

4. Bestaande educatieve programma's

Een instelling die educatieve programma's biedt voor jongeren zijn de Leerwerk centra in Den Haag en Zoetermeer. Zij bieden verschillende educatieve programma's gericht op het vergroten van de zelfredzaamheid van jongeren. Zij hebben verschillende opzetten van hun programma's die ik wil doornemen om zo de randvoorwaarden van die programma's duidelijk te krijgen. Deze voorwaarden kan ik naast andere gevonden voorwaarden leggen, zodat aan het eind van deze scriptie een duidelijk beeld ontstaat van de voorwaarden waaraan ik vind dat educatieve programma's moeten voldoen.

4.1 Traject Leerwerk centrum

Trainingen bij het Leerwerk centrum (Lc) bestaan uit 4 fasen. Ik zal de vier fasen hieronder uitleggen.

- **Fase 1: Basisdiagnose**
De Basisdiagnose wordt niet tot de praktijktraining gerekend. Binnen de basisdiagnose wordt er naar het 'Willen en Kunnen' van cliënten gekeken.¹⁶ Door middel van gesprekken, opdrachten en toetsen wordt hier inzicht in verkregen. Hier worden de mogelijkheden van de cliënt duidelijk evenals de belemmeringen. Ook wordt er gewezen op consequenties van kiezen.
Een basisdiagnose levert uiteindelijk een individuele rapportage op met een uitspraak over: mogelijkheden & belemmeringen, afstand tot de arbeidsmarkt, het cognitief niveau, de fysieke conditie, de psychische conditie, eventueel in te zetten flankerende hulpverlening en een sectoraanwijzing (keuze) en een sub-sectorindicatie.
- **Fase 2: De start van de praktijktraining**
In de tweede fase oriënteert een cursist zich binnen de gehele sector op het aanbod van het Lc. Er wordt dus niet gefocust op bepaalde praktijkrichtingen binnen het Lc. Er wordt gekeken naar een realistisch toekomstbeeld voor werk en/of scholing.
De tweede fase van het traject heeft verschillende onderdelen. Dit zijn: Educatie (Nederlands en rekenen, hierin wordt de leerbaarheid bepaald), Praktijk (hierin oriënteert de cursist zich op de affiniteit met de werksoort en de eigen vaardigheid), werkveldverkenning, loopbaanvaardigheden, sociale vaardigheden en maatschappelijke oriëntatie. Verder krijgt een cursist begeleiding over het uit te stippelen traject, eventuele flankerende hulpverlening en optioneel is conditieverbetering in de vorm van sport.
Wanneer duidelijk is welke sub-sector de meeste kans biedt op duurzaam werk, volgt de derde fase van de praktijktraining. Hierin zal het niveau worden verhoogd en de uiteindelijke uitstroomoptie worden vastgesteld.
- **Fase 3: Algemene niveauverhoging**
In deze fase wordt gewerkt aan het opheffen of verminderen van problemen, waarbij wordt gekeken naar de mogelijkheden, in tegenstelling tot de belemmeringen. Hierin verkent een cursist minimaal twee branches en kiest zo een traject. Na de derde fase kan er ingestroomd worden naar regulier werk.
- **Fase 4: De vakgerichte training**
Deze fase is puur branchegericht. Het doel hiervan is de cursist voor te bereiden op werk binnen een bepaalde branche. Daarbij wordt de cursist niet alleen voorbereid op voorkomende praktische vaardigheden, maar ook op de vaktaal, houdingsaspecten en de karakteristieke beroepscultuur.

Het Lc maakt mensen vooral zelfredzamer op het gebied van werk. Het Lc is dan ook begonnen als instelling voor volwasseneneducatie. Jongeren komen tegenwoordig echter ook bij het Lc. Zij worden, mits zij de geschikte leeftijd hebben, ook opgeleid

¹⁶ Het reguliere Lc-traject

voor werk. Wanneer zij echter nog leerplichtig zijn, worden zij begeleid naar vervolgopleidingen.

De praktijktrainingen zijn qua zelfredzaamheid niet erg interessant voor deze scriptie. Het onderdeel van de basisdiagnose/ -periode echter wel. Daar wordt dus gekeken naar verschillende zaken van het functioneren van de mens. Ook jongeren die worden begeleid naar een vervolgopleiding volgen de basisperiode. Doordat zij zicht krijgen op mogelijkheden, belemmeringen, willen & kunnen, ontstaat er een beeld over de jongere waardoor deze geholpen kan worden in het maken van de juiste keuzes. Ook wordt tijdens de basisperiode geprobeerd belemmeringen op te heffen. Binnen de basisperiode wordt gebruikgemaakt van een lesmethode die de 'PIT-training' heet. PIT staat voor Persoonlijke Investerings Training. Allereerst zal ik verder uitweiden over de basisperiode voor de jongeren, waarna de PIT verder wordt uitgewerkt.

4.1.1 Basisperiode jongeren

Het Lc heeft jongeren in huis die nog leerplichtig zijn. Deze jongeren worden leerplicht jongeren genoemd. De groep jongeren waar het Lc zich op richt zijn jongeren tot 23 jaar en leerplicht jongeren die binnen het reguliere onderwijs zijn uitgevallen. De groep voortijdig schoolverlaters kenmerk zich door gedrag als:

- Het zich niet kunnen houden aan afspraken
- Wispelturige keuzes maken
- Veelvuldig spijbelen/ ziekteverzuim
- Gedragsproblemen in de sfeer van gebrekkige sociale vaardigheden
- Meervoudige problematiek waarbij vaak ook justitie werd ingeschakeld¹⁷

Zeer intensieve begeleiding, training en aandacht is nodig om het uiteindelijke doel te verwezenlijken. Instrumenten als intensieve training sociale vaardigheden, een gedegen opleidings- en of beroepskeuzeonderzoek, gevolgd door arbeids- en beroepenoriëntatie, zijn hierin noodzakelijk. Deelnemers worden bemiddeld en begeleid naar stages c.q. leerbedrijven waarbij er voldoende nazorg wordt geboden om aansluitend BBL (beroepsbegeleidende leerweg)/ BOL (beroepsopleidende leerweg) of een gekwalificeerde opleiding te gaan volgen.

Het programma bestaat uit drie delen, namelijk:

1. De basisperiode jongeren, een vast programma van elf weken
2. Overbrugging: praktijktraining, educatie, stage en/ of werk (tot september)
3. Nazorg

• Ad 1 Basisperiode Jongeren

Deze training duurt elf weken van zes dagdelen per week en bestaat uit twee delen. In de eerste fase wordt een programma gevolgd dat bestaat uit een persoonlijk heroriëntatie- en motivatieprogramma (PIT), een fysieke activiteit (1 dagdeel per week), digitale vaardigheden en verschillende arbeids- en beroepenoriëntaties. Gedurende drie weken (Verlengde Intake (VI)) wordt aandacht besteed aan het bepalen van de afstand tot scholing, beroepskeuze en testen en volgt er een advies over zijn of haar mogelijkheden richting opleiding of werk. Na deze basisperiode heeft de jongere een duidelijk beeld over wat hij of zij wil en kan en volgt de volgende fase in het traject.

¹⁷ Project omschrijving "Voortijdig Schoolverlaters", Lc Zoetermeer

- **Ad 2 Overbrugging**
De duur van deze periode is geheel afhankelijk van het instroomniveau en moment van instroom. De invulling van deze periode geeft de mogelijkheid tot de flexibiliteit die hiervoor nodig is. Het programma wordt voor iedere cursist op maat gemaakt. Een van de instrumenten in deze periode is het begeleiden middels het aanbieden van een vakgerichte training als voorbereiding op de vervolgopleiding. Er wordt zonedig gewerkt aan een niveauverhoging en de deelnemer wordt sociaal- en studievastig gemaakt voor het beroepsonderwijs. De deelnemer wordt begeleid en bemiddeld naar een stage- of leerbedrijf en wordt intensief begeleid om plaatsing op een vervolgopleiding te realiseren. Als voorbereiding op de BBL wordt het aangeboden programma opgebouwd tot 4 dagen stage en 2 dagdelen op het Lc. Het aanbod van het Lc kan, afhankelijk van de behoefte en mogelijkheden, gevuld worden door een modulair aanbod binnen een van de volgende trainingen: Horeca, winkel, zorg, ICT, techniek en sociale vaardigheden. In het geval dat de jongere geen praktijktraining volgt, zijn er nog wel contactmomenten gedurende de stage- of werkperiode waarin individuele begeleiding plaats heeft.
- **Ad 3 Nazorg**
Als de leerplicht jongeren in september op hun nieuwe opleiding gaan beginnen, is er nog een periode van nazorg om te zorgen dat jongeren ook daadwerkelijk beginnen op hun opleiding en blijven komen (niet opnieuw uitvallen). Het Lc zal dit geruime tijd (tot uiterlijk drie maanden na aanvang) blijven doen. Het Lc zal contacten leggen met de schoolbegeleider voor de overdracht en reageren op signalen bij dreigende uitval gedurende de periode van drie maanden.

De sleutel tot succes is intensieve persoonlijke begeleiding van de jongeren. Daarom krijgt iedere jongere die aangemeld wordt bij het Lc, direct een begeleider toegewezen die gedurende het gehele traject, tot en met de nazorg, het vaste aanspreekpunt is voor de jongere. Deze begeleider heeft gedurende het gehele traject contact met de jongere, zowel tijdens de periode op het Lc als tijdens de stage of het werk als ook gedurende de nazorg. Daardoor kent de begeleider de jongere en haar of zijn situatie en specifieke problemen en mogelijkheden. De intensiteit van de begeleiding hangt af van de jongere en zijn of haar behoeften.

De begeleiding begint met een intake gesprek en het plaatsen in de Basisperiode. Na afloop van de Basisperiode regelt de begeleider de eventuele interne overdracht en, in overleg met de docenten, de stage of werkplek. De begeleiding op de werkplek of stageplaats wordt door de begeleider verzorgd. De begeleider helpt de jongere met de aanmelding bij de vervolgopleiding en houdt contact aan het begin van het schooljaar als nazorg. De begeleider draagt de jongere over aan de begeleider van de school.¹⁸

Dit is in het kort een beschrijving van datgene dat een jongere doorloopt wanneer deze binnen het Lc wordt geplaatst. De PIT is de inhoudelijke les van de Basisperiode.

¹⁸ Project omschrijving "Voortijdig Schoolverlaters", Lc Zoetermeer

4.1.2 PIT

De PIT is een training die zich richt op het vergroten van competenties bij mensen om een realistischer zelfbeeld te krijgen. In tien stappen wordt een cursist van heden, naar verleden, naar toekomst 'geslingerd' om een duidelijk beeld te krijgen over het 'willen en kunnen' van de cursist. Deze tien stappen zijn de volgende:

1. Wakker worden
2. Moeten of willen
3. Kijk in de spiegel
4. Mijn levensweg
5. Wensdromen
6. Uit evenwicht
7. Wat houdt me tegen
8. Mijn eerste stap
9. Op koers blijven
10. Van binnen naar buiten

De eerste vier stappen gaan in op het verleden, in de vijfde stap wordt gekeken naar de toekomst en in stap zes tot en met negen gaat over het leven van dit moment. De laatste stap is het presenteren van het actieplan, waarin staat hoe er gewerkt gaat worden aan de doelstellingen nu de training is afgelopen.

Wanneer mensen deze training volgen krijgen zij naast de PIT een oriënterende praktijktraining om tegelijk praktische kennis op te doen een bepaald vakgebied. Jongeren die bij het Lc de basisperiode volgen, kunnen door middel van deze training kijken in welke richting zij verder geschoold zouden willen worden. Dit kan binnenshuis zijn, het Lc heeft een goede catering- en techniekafdeling, of op een andere opleidingsinstelling, zoals de verschillende ROC's.

Door de basisperiode bij het Lc te volgen worden je verschillende competenties aangeleerd. Je leert in de oriënterende trainingen zaken die beroepsgericht zijn. In de PIT leer je over jezelf en over mogelijkheden en hoe je die kan vergroten. Al deze zaken zijn dus gericht op het vergroten van competenties om zo de positie in de samenleving te vergroten. De PIT is op het Lc uitgebreid geweest met een fysieke training die ook werd geschreven op basis van de tien stappen zoals hierboven beschreven. Deze training was een soort outdoor-programma om andere ervaringen op te kunnen doen. De docent die voor deze training werd aangesproken schreef deze trainingen dus op maat. Hij verwerkte lessen over grenzen en belemmeringen tot activiteiten waarbij jongeren letterlijk over grenzen heen moesten. Zo leerde de jongeren samenwerken door samen een vlot te bouwen of puzzels op te lossen. Zo leerden ze elkaar op dit gebied vertrouwen, wat terug kwam in de PIT.

Deze fysieke training kwam op een regelmatige basis terug en was te vergelijken met een outdoor-programma. Jongeren konden op deze manier nieuwe ervaringen opdoen en daarmee experimenteren.

Alles bij elkaar is de PIT een breed toepasbaar motivatie-instrument dat ingezet kan worden voor verschillende doeleinden. Een van de doeleinden van de PIT is het vergroten van zelfstandigheid en zelfsturing.

Uitgangspunten van de PIT, zijn:

- Geloof in potenties en kwaliteiten
- Verantwoordelijkheid nemen
- Zelfinzicht

Ook bij deze training is het competent maken van de deelnemer van groot belang. Deze principes komen overeen met het empowerment principe, waarbij ook mensen geleerd wordt zelf verantwoordelijkheid te nemen en te zorgen dat je meester wordt over het eigen bestaan.

4.2 Praktijkvoorbeelden

Op deze pagina's wil ik een tweetal voorbeelden geven, een voorbeeld van meisje dat positief uitstroomt en een voorbeeld van een jongen die negatief uitstroomt. Wanneer ik deze twee voorbeelden naast elkaar leg, kan ik kijken wat de verschillen zijn in de twee situaties. Aan de hand van die verschillen kunnen weer voorwaarden worden opgesteld waar educatieve programma's aan moeten voldoen. Zoals in het vorige hoofdstuk worden ook deze voorwaarden verder besproken in het laatste hoofdstuk van deze scriptie.

1. Maria¹⁹ is 16 jaar en wordt in januari door de leerplicht naar het Lc gestuurd. Allereerst krijgt zij een intake gesprek met de verantwoordelijke begeleider. Ook haar moeder is hierbij aanwezig, waarmee allerlei zaken besproken worden. Zij begint aan het programma en het traject gaat, uiteraard, met ups en downs. De PIT blijkt een confronterende methode om zelfredzaamheid te bewerkstelligen. Regelmatig komt zij dingen tegen in haar eigen leven die ze liever niet terug had gezien. Traumatische ervaringen uit haar verleden komen bij haar terug, iets wat soms tijdens lessituaties gebeurt. Zij kiest ervoor om deze gevoelens te uiten, maar niet te bespreken in de lessituatie, maar doet dat later bij een hulpverlener. Doordat zij hiervoor kiest is zij af en toe afwezig bij de bijeenkomsten. Toch lijkt zij 'sterker' te worden en gaat zich prettig voelen in deze PIT training. Zij kwam veel sterker de training uit dan toen zij ermee begon. Na de Basisperiode te hebben doorlopen kijkt zij bij alle praktijktrainingen en maakt een weldoordachte keuze voor een nieuwe opleiding, waar zij nu nog mee bezig is.
2. John is een jongen van 17 jaar en wordt in juni door de leerplicht op het Lc geplaatst. Hij verschijnt op de intake met zijn vader. In de eerste drie weken lijkt alles prima te gaan. John doet zijn best en lijkt te begrijpen waar de training om gaat. Hij neemt zijn verantwoordelijkheid bij de opdrachten die moeten worden uitgevoerd en verschijnt elke dag op tijd op het Lc. Op een dag is hij er echter 's ochtends niet. Na telefonisch contact met zijn familie blijkt John te zijn opgepakt door de politie en zit hij vast in een jeugdgevangenis. John heeft ruzie gehad en is een politieagent te lijf gegaan, terwijl hij al een behoorlijk strafblad had.

Wat zijn de verschillen tussen deze twee voorbeelden die hier geschetst zijn? In eerste instantie lijken ze niet veel van elkaar te verschillen, maar schijn bedriegt. Bij John ging er verschillende dingen mis. John verscheen op de intake met zijn vader, maar wat niet ter sprake kwam was zijn moeder. John was alles voor zijn moeder, die alles voor hem deed. Wanneer werd teruggekeken naar het werkboek van John bleek dat hij geen zaken aankaarte waarmee hij echt problemen had. Hij vulde alles in, zoals zijn moeder vertelde dat hij het moest doen. Zijn werkboek stond vond met sociaal gewenste antwoorden en hij vertoonde ook precies dat gedrag. Er zijn hier verschillende zaken misgegaan, namelijk:

- Zijn moeder nam verantwoordelijkheid voor wat hij deed in de les, en voor de opdrachten die hij maakte. Iets wat nauwelijks als empowerment, wat later besproken zal worden, gezien kan worden.
- Het was niet opgevallen dat zijn eigen problemen niet naar boven kwamen; zijn vraag richting het Lc was niet duidelijk.
- De ouder-kind relatie zoals in het voorbeeld van John werd benoemd, is problematisch.

¹⁹ Uiteraard zijn de namen gefingeerd

Welke voorwaarden kunnen we ontlelen aan deze twee praktijkvoorbeelden? Persoonlijke begeleiding lijkt erg belangrijk. Eén jongere stroomt positief uit en de ander niet, terwijl zij hetzelfde programma krijgen aangeboden. Een persoonlijke begeleider had moeten opmerken dat John niet goed bezig was. Deze begeleider had de sociaal gewenste werkwijze van hem moeten zien en tevens had de begeleider moeten zien dat de antwoorden in zijn werkboek van de moeder van John afkomstig waren. De verstoorde relatie tussen John en zijn moeder had tevens voor de begeleider aanleiding moeten zijn om te zorgen dat die problemen werden opgelost door middel van het inschakelen van een hulpverlener. De problemen die John had waren ontstaan door risicofactoren.²⁰ Naast risicofactoren bestaan er ook beschermende factoren. Deze begrippen zal ik in hoofdstuk zes bespreken en zal ik terugverwijzen naar dit voorbeeld.

In het voorbeeld van John kwam ook naar voren dat hij, door zijn sociaal gewenste gedrag en antwoorden, niet aan de problemen werkte waaraan hij zou moeten werken. De vraag die het Lc bij John dacht te ontdekken, bleek niet de vraag waar John echt mee zat. John werkte hierdoor aan problemen die niet echt van hem waren, waardoor er ook geen oplossing kwam.

CMV'ers op het gebied van educatie werken vanuit twee uitgangssituaties, namelijk:

- Er is een duidelijke vraag naar educatieve activiteiten. Jongeren stellen een duidelijke vraag waar CMV zich op kan richten.
- Er is geen duidelijke vraag of helemaal geen vraag vanuit de jongeren. CMV richt zich dan op het helder krijgen en ontwikkelen van hun vragen.²¹

Het tweede uitgangspunt van CMV is niet goed uitgevoerd. De vraag van John was niet helder. Het helder krijgen van vragen en hoe dat werkt, komt terug in het principe vraaggericht werken, wat ik in hoofdstuk zes verder zal bespreken.

Wat verder nog bij John mis ging, was de door zijn moeder overgenomen verantwoordelijkheid. John moest zijn problemen proberen op te lossen, maar nu deed zijn moeder dit. Het principe van het zelf oplossen van problemen, onder begeleiding van een ander, is empowerment. Empowerment is het bevorderen van een proces dat bij een ander plaatsvindt. John had dit proces moeten doormaken, onder begeleiding van de docent van het Lc. Dit gebeurde echter niet. Ook op het begrip empowerment zal ik in hoofdstuk zes verder ingaan.

De voorwaarden die we hieraan ontlelen is dat persoonlijke begeleiding een belangrijk onderdeel is van het werken met jongeren met problemen. Verder moet er een duidelijk onderscheid worden gemaakt in de problemen waar een CMV'er aan moet werken (problemen ontstaan door beschermende factoren) en waar een hulpverlener aan moet werken (problemen ontstaan door risicofactoren). Deze drie voorwaarden komen uit deze voorbeelden naar voren, maar ook de twee begrippen vraaggericht werken en empowerment komen naar voren. Deze begrippen worden, zoals ik zei, verder uitgewerkt om ook daaraan voorwaarden te ontlelen.

²⁰ Nieuwsbrief Parnassia

²¹ Balanceren en stimuleren, M. Spierts, p. 155

5. Ervaringsleren

Wanneer er gesproken wordt over zelfredzaamheid van jongeren gaat het erom de jongeren zelf verantwoordelijk te maken voor hun eigen leven. Dit is één van de kerngedachten van het ervaringsleren. Instellingen als het YMCA hebben 6 weken durende trainingen voor jongeren van zestien tot vierentwintig jaar op het gebied van zelfredzaamheid die gebaseerd zijn op het ervaringsleren. Een andere kerngedachte van ervaringsleren is dat ieder mens over positieve mogelijkheden beschikt om sturing en inhoud aan zijn eigen leven te geven. Dit is anders dan in de hulpverlening gebruikelijk is, waar de hulpverleners die verantwoordelijkheid over nemen, terwijl bij ervaringsleren dat niet het geval is.

5.1 Freire

De kracht van ervaringsleren zit in het feit dat jongeren positieve ervaringen opdoen, ondersteuning krijgen bij het nadenken over adequate oplossingen en de gelegenheid krijgen in nieuwe situaties hiermee te experimenteren. Eén van de grondleggers van het ervaringsleren is Freire, die het leren cyclisch weergeeft:

Freire: ERVAREN

Freire: EXPERIMENTEREN

Freire: BEVRAGEN

Freire: ABSTRAHEREN

Bij veel outdoor-programma's wordt het ervaringsleren gebruikt. Wanneer we spreken over educatieve programma's zoals in deze scriptie gaat het niet over een outdoor-situatie. Toch ben ik van mening dat het ervaringsleren een onderdeel kan zijn voor educatieve programma's. Jongeren kunnen binnen een veilige omgeving ervaringen opdoen die anders zijn dan gewend en kunnen daarmee experimenteren. Zij kiezen zelf de ervaringen waarmee zij aan de slag willen en nemen op die manier de verantwoordelijkheid op zich voor hun eigen oplossingen. Ze werken met de problemen waar ze mee willen werken. Dit zou als een vorm van vraaggericht werken kunnen worden gezien. Jongeren geven zelf in eerste instantie de problemen aan die ze hebben en kiezen zelf of ze daarmee willen werken. Een CMV'er kan als begeleider van zulke processen daaruit ook nog andere, verborgen, vragen halen en duidelijk maken waarmee de jongeren dan weer aan de slag moeten.

Jongeren die op deze manier experimenteren met ervaringen kunnen dat binnen educatieve programma's doen door middel van 'oefenspel'.²² In oefenspel werpt de deelnemer zijn eigen hindernissen op om die vervolgens te overwinnen.

Reflectie is een belangrijk onderdeel van het ervaringsleren. Wanneer, binnen een veilige situatie, (nieuwe) ervaringen worden opgedaan, moet er de mogelijkheid zijn om terug te kunnen kijken op deze nieuwe ervaringen en te bepalen wat de toegevoegde waarde ervan is. Wanneer er een onduidelijk beeld over die ervaringen ontstaat kunnen er zodoende zaken worden aangepast waardoor er weer nieuwe ervaringen kunnen ontstaan, die eventueel beter bij de desbetreffende persoon passen. Dit gegeven is goed terug te vinden in het cyclische schema dat Freire opgesteld heeft. De reflectie is het tweede deel van de cyclus, of zoals Freire noemt, bevragen. Reflectie is echter niet alleen terug kijken, maar ook vooruit kijken. Na de

²² Het woord aan de verbeelding, J. van Rosmalen, p. 59

reflectie volgt namelijk het abstraheren, ofwel vermaatschappelijken. Om te kunnen reflecteren hebben mensen taal nodig, woorden om de actie te kunnen benoemen, te begrijpen en er afstand van te kunnen nemen.²³ Jongeren die binnen de risicomaatschappij machteloos, apathisch en passief zijn, zijn niet in staat van actie naar reflectie over te gaan, waarna geen andere actie kan ontstaan. Het actie - reflectie - actie ontstaat in het bewustzijn. Freire onderscheidt er drie, namelijk:

- Magisch bewustzijn
Hier wordt door mensen een algehele machteloosheid gevoeld. Ingrijpen in gebeurtenissen wordt als onmogelijk beschouwd. Uitspraken als: "Dat is nou eenmaal zo" of "Het hoort zo" vinden hier plaats.
- Naïef bewustzijn
Problemen en maatschappelijke tegenstellingen worden wel gezien, maar worden ervaren als geïsoleerde, toevallige problemen. Het zicht op structurele verbanden en oorzaken ontbreekt. Mensen gedragen zich alsof bepaalde problemen voor hen niet gelden, alsof ze er niet echt last van hebben. Het is een soort vluchtgedrag.²⁴
- Kritisch bewustzijn
Mensen zien de oorzaken van de problemen en kunnen dat binnen een historisch perspectief plaatsen. Ze kunnen hun eigen problemen verwoorden, waardoor mogelijkheden tot veranderingen kunnen worden benoemd.

Freire pleit dus voor het kritisch bewustmaken van mensen. Alleen hierdoor kan actie - reflectie - actie ontstaan, waardoor de geschetste problemen, zoals machteloosheid, tegen worden gegaan.

Freire sprak over codificatie als belangrijk onderdeel voor ervaringsleren. Codificatie is het volgende: Bij een vitaal thema wordt een concrete situatie gezocht waarin het thema bij de deelnemers speelt. De situatie wordt in beeld of spel voorgelegd en besproken.²⁵ Het voordeel van het gebruik van codificaties is dat er geen kennisoverdracht plaatsvindt vanuit de begeleider van de deelnemers. Bij het leren door middel van codificaties gaat het niet meer om primair opnemen van informatie, maar om het bevorderen van inzichten, waarbij overigens in tweede instantie informatie van belang kan zijn. Hier is dus het proces erg belangrijk, het proces van het leren. Dit komt weer in de buurt van het empowerment-principe. Daarbij is het van belang dat de CMV'er de cliënt niet helpt, maar de cliënt helpt, zichzelf te helpen. Codificatie binnen het ervaringsleren is een belangrijk middel om tot zelfredzaamheid bij jongeren te komen.

Wel gelden er verschillende criteria voor die codificaties, namelijk:

- Het moet een beeld geven van een situatie of ervaring waarin het uitgangsthema tot uitdrukking komt
- De voorstelling (evenals de situatie) moet zonder meer duidelijk zijn voor de groepsleden
- Het moet eenvoudig van inhoud zijn
- Het mag niet enkelvoudig van inhoud zijn. Ze moeten uitdagen tot meerdere zienswijzen
- Het moet een bepaalde complexiteit oproepen (iedere situatie is namelijk complex)²⁶

Er is nog een kenmerk van codificatie te noemen, namelijk dat ze door de groep beheerd moeten kunnen worden, anders wordt het middel een middel van de begeleider. Ook dit stimuleert wederom het principe van zelfredzaamheid

In het ervaringsleren zie ik een belangrijke voorwaarde voor het opzetten van

²³ Leertheorieën en leermodellen

²⁴ Leertheorieën en leermodellen

²⁵ Artikel Codificatie

²⁶ Artikel Codificatie

educatieve programma's zoals deze in deze scriptie worden genoemd. Hoewel dit, zoals eerder gezegd, niet direct het karakter heeft van een outdoor programma, kan dit een belangrijk middel zijn op weg naar zelfredzaamheid. Ervaringsleren kan binnen deze programma's op een supervisie-achtige manier gegeven worden. Supervisie/coaching is een leermiddel dat ook ervaringen gebruikt om van te leren. Vanaf hier ga ik wat dieper in op outdoor programma's en op coachen, zodat een helder beeld ontstaat over de mogelijkheden die binnen deze twee vormen van ervaringsleren liggen. Wanneer ik ervaringsleren als voorwaarde zie voor educatieve programma's, horen deze twee werkvormen ook daarin terug te komen. In het laatste hoofdstuk zal het ervaringsleren terugkomen, met deze twee werkvormen.

5.2 Coachen

'Supervisie is een leertraject onder leiding van een supervisor waarin mensen, die beroepsmatig met mensen werken, hun eigen stijl van werken verbeteren en actualiseren'.²⁷ In het geval van de jongeren zou ik de term supervisie willen vervangen door coaching. Deze manier van begeleiden lijkt op de supervisie, die plaatsvindt binnen een beroepsmatige setting.

'Supervisanten leren om de eigen ervaringen opgedaan in de beroepsuitoefening zodanig te overdenken en te doorzien dat het leidt tot een beter functioneren'.²⁸ Deze omschrijving van supervisanten kan echter ook gebruikt worden voor de jongeren, wanneer het woord 'beroepsuitoefening' breder wordt getrokken naar het functioneren in de samenleving. Door een coach met een paar jongeren te laten werken zodat deze jongeren terug kunnen kijken op hun functioneren, ontstaat een vorm van reflectie die belangrijk is om het functioneren te kunnen veranderen (actie - reflectie - actie, Freire).

Bij het leren via supervisie/ coaching gaat het vooral om de volgende drie zaken:

- Ervaringen, waarop gereflecteerd kan worden (ervaren is betekenis geven aan wat men meemaakt);
- Deze ervaringen concreet of expliciet maken (expliciteren is iets buiten zichzelf plaatsen);
- Vervolgens die ervaringen vanuit een breder kader opnieuw bekijken: reflecteren (terugbuigen en vanuit een ander gezichtspunt, denkkader of nieuwe informatie aan de ervaring een nieuwe betekenis geven).²⁹

Deze zaken lijken op de cyclus van Freire die dezelfde elementen bevat. Door middel van coaching leren jongeren de volgende dingen:

- Reflecteren
- Concretiseren
- Problematiseren
- Generaliseren
- Ontwikkelen van leervragen
- Evalueren

Coachen lijkt mij een belangrijk middel voor het vergoten van zelfredzaamheid bij jongeren. Zoals bij de praktijkvoorbeelden van het Lc gezien kon worden, is individuele begeleiding belangrijk wanneer het gaat om het slagen van educatieve programma's. De docent die deze individuele begeleiding geeft, zou dit als een soort coach moeten doen. Hierdoor worden jongeren in hun zelfredzaamheid gestimuleerd.

5.3 Outdoor programma's

Outdoor programma's binnen de educatieve sector zijn vaak programma's waarbinnen jongeren onder begeleiding de natuur ingaan en moeten zien te

²⁷ Website Gents

²⁸ Website Gents

²⁹ Gids voor supervisanten, W. Regouin, p. 14

‘overleven’ in samenwerking met de andere leden uit de groep. De activiteiten worden als medium opgevat: het doel is deelnemers de kans te geven op een actieve manier stil te staan bij hun eigen gedrag en daar eventueel iets aan te veranderen.³⁰ Hierbij gaat het vaak om samenwerking en hindernissen overwinnen. Wanneer jongeren een slecht, laag zelfbeeld hebben, kan dit door deze programma’s veranderen. Binnen een educatieve setting is het echter niet gebruikelijk de groep een week of een paar weken weg te sturen. Daar is vaak geen tijd en/ of geld voor. Wel kan er echter op een kleinschaliger manier met outdoor activiteiten worden omgesprongen. Er zijn bijvoorbeeld ook bedrijven gespecialiseerd in outdoor programma’s die dagprogramma’s hebben. Ook zijn er bedrijven die kunnen inspelen op een lesprogramma en daar een op maat geschreven programma bij kunnen maken, die de lesstof verder uitbreidt.

Eendaagse programma’s of op maat gemaakte programma’s kunnen een goede ondersteuning zijn voor educatieve programma’s. Jongeren kunnen een positiever zelfbeeld krijgen en leren omgaan, binnen een veilige omgeving, met hindernissen die ze soms letterlijk worden opgelegd. De koppeling met het functioneren binnen de samenleving wordt gelegd zodat de jongeren de verbanden daarmee kunnen zien en ook daar hun hindernissen kunnen gaan overwinnen.

Outdoor-programma’s zijn een manier van ervaringsleren die jongeren uit de educatieve situatie halen. Zij kunnen buiten ervaringen opdoen die ze in een lessituatie niet kunnen opdoen. Hierdoor wordt het leren door ervaringsleren verbreed. Wanneer jongeren alleen in theorie bezig zijn met ervaringen, kan het moeilijk zijn echte ervaringen te herkennen. Wanneer zij tijdens de educatie ervaringen opdoen, kan er direct op ingespeeld worden door de begeleider.

³⁰ Artikel Outdoor programma’s

6. Zelfredzaamheid

In dit hoofdstuk wordt het begrip zelfredzaamheid uitgewerkt. Zoals in de inleiding beschreven bestaat het begrip uit meerdere aspecten. Natuurlijk uit de invalshoeken CMV en hulpverlening, maar ook die zijn onder te verdelen in meerdere begrippen. scriptie. Ik ga het hebben over begrippen als empowerment en vraaggericht werken, wat eerder aan bod kwam in hoofdstuk vier, over de bestaande educatieve programma's. Ook komt het begrip activering aan bod, evenals de Eigen Kracht-conferentie. Veel van deze zaken zijn afkomstig uit de hulpverlening, maar kunnen goed door een CMV'er worden ingezet. In dit hoofdstuk is te lezen hoe dat werkt.

6.1 Zelfredzaamheid vanuit de hulpverlening

De hulpverlening verstaat onder zelfredzaamheid: 'Het vermogen om te leven zonder professionele hulpverlening.' Wanneer er educatieve programma's gemaakt worden die van deze definitie uitgaan, zal er in die programma's veel gesproken worden over problemen bij jongeren. Deze programma's zullen echter ingaan op problematisch gedrag dat door een CMV'er niet opgelost kan worden omdat hiervoor een hulpverlener noodzakelijk is. De hulpverlening heeft ook preventieve programma's op het gebied van zelfredzaamheid. Het begrip preventie kan echter ook op twee manieren worden uitgelegd, namelijk primaire preventie en secundaire preventie³¹.

Primaire preventie richt zich op het voorkomen van problemen voordat deze ontstaat. Deze vorm van preventie is moeilijker dan secundaire preventie (dit begrip wordt in de volgende alinea beschreven) omdat daarvoor de oorzaken meestal te onbekend of te ongrijpbaar zijn. Wanneer deze oorzaken wel bekend zijn is het 'mogelijk daarvoor educatieve programma's te schrijven.

Secundaire preventie richt zich voor het merendeel op vroegopsporing en ingrijpen om erger te voorkomen. Vroegopsporing is voor een CMV'er niet van toepassing, vanwege het gebrek aan hulpverleningscapaciteiten. Wanneer de opsporing daar is, is het wel weer mogelijk de competenties van de CMV'er te gebruiken voor het schrijven van verschillende educatieve programma's.

Preventie richt zich voornamelijk op beschermende en risicofactoren. Voorbeelden van risicofactoren zijn bijvoorbeeld een laag geboortegewicht, kindermishandeling, pesten en huiselijk geweld. Beschermende factoren zijn bijvoorbeeld positieve zelfwaardering, goede probleemoplossende vaardigheden en sociale vaardigheden³². Risicofactoren zijn factoren waar hulpverleners/hulpverleningsinstanties een opsporingsfunctie bekleden en waar zij programma's voor kunnen ontwikkelen. CMV kan zich richten op de beschermende factoren, zoals hierboven benoemd. Het begrip risicofactoren komt echter in andere vorm ook voor binnen het CMV werkveld. Beck beschrijft in 1986 het begrip 'risicomaatschappij'. Hier geeft hij drie soorten risico's binnen de samenleving, namelijk: ecologische risico's, beheerrisico's en individualiseringsrisico's. De beschermende factoren, die hierboven beschreven worden, hebben betrekking op de individualiseringsrisico's zoals beschreven door Beck. De acht competenties van Berkers, zoals beschreven in hoofdstuk drie, paragraaf vijf, hebben ook betrekking op de individualiseringsrisico's. Je zou dus kunnen stellen dat de acht competenties van Berkers zich richten op de beschermende factoren. Ik zal straks aan de hand van het eerder genoemde voorbeeld van John, de beschermende en risicofactoren verder toelichten.

³¹ Preventie loont, Tussenstand van het Programma Preventie 1998 - 2002, Geestelijke Gezondheid

³² Effectieve programma's : meetbaar en veelbelovend, Henry Wansink, Nieuwsbrief Preventie Parnassia, 3e jaargang, nr. 1, februari 2004

6.2 Zelfredzaamheid vanuit CMV

CMV'ers die mensen helpen of begeleiden moeten ten alle tijden voorkomen dat hij/zij de problemen voor de ander oplost, hen het werken daaraan uit handen neemt.³³ Een CMV'er werkt aan een proces waarbij mensen, organisaties en samenlevingsverbanden meester worden over hun eigen bestaan. Het bevorderen van dat proces heet empowerment.

Bij empowerment gaat het om leerprocessen die de zelfsturende vermogens versterken van mensen en de organisaties waarvan ze op dat moment deel uit maken. Empowerment veronderstelt de potentiële aanwezigheid van het vermogen om actief vorm te geven aan de eigen omgeving. Het gaat om het bieden van kansen, het creëren van plaats, gelegenheid en voorwaarden opdat dat vermogen zich kan ontwikkelen. Terugkijkend naar het hoofdstuk over de jongeren, gaat het om het helpen bij de 'emancipatie'. Jongeren moeten gestimuleerd worden bij het vergroten van hun competenties zodat zij een sterkere positie in de samenleving veroveren. Dit is vanuit CMV gezien, het antwoord op zelfredzaamheid. Problemen moeten niet worden tegengegaan, maar jongeren moeten sterker worden neergezet in de samenleving zodat zij hun kansen zelf kunnen benutten en niet in de problemen raken op het gebied van zelfredzaamheid. In hoofdstuk vier wordt het begrip empowerment al genoemd. In het voorbeeld van John is te zien dat dit proces, door tussenkomst van zijn moeder, niet wordt gestimuleerd.

Wanneer jongeren zelfredzaam willen worden in de moderne risicomaatschappij zijn er competenties nodig op drie niveaus. In de eerste plaats gaat het om competenties om te kunnen zijn, in de tweede plaats om competenties om zich te kunnen uiten, te kunnen handelen/ werken en in de derde plaats om competenties om te kunnen samenleven in een wereld van verschillen oftewel een multiculturele competentie.³⁴ Deze drie competenties komen overeen met de drie doelstellingen van CMV waar ik later in deze scriptie nog op terugkom. Ook kan hier een link worden gelegd naar de beschermende factoren die in de vorige paragraaf werden genoemd. Deze drie competenties vallen ook onder de beschermende factoren, evenals de competenties van Berkers.

Hier wil ik weer even stilstaan bij het voorbeeld van John. Bij John speelden namelijk meerdere problemen. Als derde probleem heb ik daar beschreven, dat John een verstoorde relatie met zijn moeder had. Bij het Lc had zijn probleem niet geheel opgelost kunnen worden, omdat die verstoorde relatie gezien moet worden als een risicofactor. Zoals eerder te lezen is, kan een CMV'er niet met risicofactoren omgaan, maar alleen met beschermende factoren. De oplossing voor John was geweest, als de CMV'er met de beschermende factoren aan de slag was gegaan, maar tevens John naar een hulpverlener had gestuurd, om aan de risicofactoren te werken. Het voorbeeld van John laat ook zien hoe een CMV'er en een hulpverlener kunnen samenwerken om problemen bij jongeren op te lossen.

Zelfredzaamheid en empowerment zijn aanverwante begrippen, met eventueel nog meer begrippen, namelijk: invoeling, sociabiliteit, keuzevrijheid, autonomie, democratisch gedrag, respect, hoffelijkheid en sensitiviteit.³⁵ Wanneer we deze begrippen gebruiken moet ook het begrip 'vraaggericht werken' worden genoemd. Vraaggericht werken vindt plaats binnen de context van die begrippen.

Vraaggericht werken is in de sociale beroepen opgekomen als logisch vervolg op het agogisch streven naar vergroting van de zelfstandigheid en de autonomie van ieder mens bij zijn ontwikkeling en bij de inrichting van zijn bestaan.³⁶

³³ Werken aan openheid en samenhang, M. Spierts, p. 142

³⁴ Werken aan openheid en samenhang, M. Spierts, p. 158-159

³⁵ Leenders, F. Vraaggerichtheid van moederborst tot veiligheidsbeleid (openbare les)

³⁶ Denken en doen, ontwerpen en programmeren in het sociale domein, K. van Haaster, p. 51

6.3 Vraaggericht werken

Zoals eerder benoemd is vraaggericht werken een belangrijk onderdeel bij zelfredzaamheid. In het volgende paragraaf wordt dit begrip verder uitgewerkt waardoor duidelijkheid ontstaat over hoe dat vraaggericht werken eruit ziet.

De term 'vraaggericht werken' heeft vele definities maar er bestaat geen eenduidige definitie van het begrip. Wel komen alle definities ongeveer op hetzelfde neer. Om het begrip wel duidelijk te maken worden er verschillende contexten van het begrip genoemd, zodat de inhoud zichtbaarder wordt. Er bestaat een grote verwantschap tussen vraaggerichtheid en de volgende begrippen: invoeling, sociabiliteit, keuzevrijheid, autonomie, democratisch gedrag, empowerment-gedrag, zelfredzaamheid, respect, hoffelijkheid en sensitiviteit.³⁷

Activering

Niet-zelfredzame jongeren hebben een grote(re) afhankelijkheid van anderen dan wel-zelfredzame jongeren. Deze afhankelijkheid kan in de jeugd zijn ontstaan door een moeilijke communicatie tussen ouder en kind. De eerste stap van een sociaal-agogische professional moet zijn het weer tot responsiviteit brengen van de jongere, oftewel tot activering. Nadat deze activering weer tot stand is gebracht kan via allerlei manieren weer richting en structuur gebracht worden in gedragingen en handelingen. Op latere leeftijd (in de voor deze scriptie van belang zijnde groep jongeren) is het 'gangbaar maken van de responsiviteit' de diepere zin van vraaggericht werken. Zelfredzaamheid vergroten gaat in deze scriptie over vergroten van de activering. Hierin ligt de meerwaarde van het professioneel handelen van de sociaal-agoog. Daarbij doet vraaggerichtheid zich op alle analyseniveaus voor. Niet alleen in de therapeutische één-ééncontacten, maar ook bijvoorbeeld bij de welzijnsinstelling die 'Eigen Kracht'-conferenties organiseert.³⁸ Voor deze scriptie zijn de therapeutische één-ééncontacten niet van belang, waar een 'Eigen Kracht'-conferentie wel belangrijk kan zijn voor het vergroten van de zelfredzaamheid. Hieronder volgt om die reden een beschrijving van de 'Eigen Kracht'-conferentie.

Eigen Kracht-conferentie

Een Eigen Kracht-conferentie (EKC) is een bijeenkomst van familieleden in de ruimste zin des woords. De inhoud van het begrip 'Eigen kracht' hangt samen met de wens om de autonomie van ouders of familie over de zorg voor hun kinderen te versterken. Het benadrukt de verantwoordelijkheid voor het oplossen van problemen en de eigen mogelijkheden daartoe.³⁹ Kijkend naar het vraaggericht werken ligt bij de EKC de nadruk op het toerusten van de hulp- of dienstverlener zodat deze de vraag die uit een familie komt duidelijk kan maken. Er wordt daarna een coördinator aangesteld die de familie in staat stelt de problemen zelf op te lossen. Breder gezien kan dit worden gezien als een vorm van mediation. Mediation richt zich op systemen groter dan een familie. Mediation is echter een middel waar ingegaan wordt op bestaande problemen. Zelfredzaamheid richt zich op het vergroten van competenties. Mediation is echter een goed middel op problemen zelf op te lossen. Wanneer een CMV'er besluit mediation in te zetten, lost een groep zelf problemen op, wat binnen het empowerment-principe past.

Bij het inzetten van deze conferentie ontstond iets wat niet direct verwacht werd. Binnen een groep waar de EKC werd ingezet, bleken goede zelfoplossende structuren te ontstaan. Er waren wel vragen voor de hulpverlener, maar die gingen niet over de problemen, maar over het proces om die zelf op te lossen door de groep. Zo kreeg de hulpverlener het karakter van een dienstverlener.⁴⁰ Uit dit artikel blijkt, dat een

³⁷ Leenders, F. Vraaggerichtheid van moederborst tot veiligheidsbeleid (openbare les)

³⁸ Leenders, F. Vraaggerichtheid van moederborst tot veiligheidsbeleid (openbare les)

³⁹ Website Eigen Kracht

⁴⁰ Artikel EKC

EKC op een snijpunt zit tussen hulp- en dienstverlening. Op dit punt kan CMV een betekenisvolle rol spelen. CMV is in staat een EKC in te zetten wanneer er problemen zijn binnen bepaalde groepen, of tussen bepaalde groepen.

Bij het voorbeeld van John kwamen CMV en hulpverlening elkaar ook al tegen, doordat John alleen geholpen kon worden wanneer er op twee manieren geholpen werd, namelijk gericht op beschermende en risicofactoren. Een CMV'er kan een EKC inzetten om zelfredzaamheid te vergroten, op het gebied van probleemoplossing.

Vraaggericht werken binnen CMV

Het vraaggericht werken is een belangrijk middel wanneer zelfredzaamheid bij jongeren moet worden vergroot. Vraaggericht werken is niet alleen het ingaan op een directe vraag van een individu, maar kan als veel groter worden gezien. Er zijn twee uitgangssituaties voor educatie binnen het sociaal-cultureel werk, namelijk:

- Er is een duidelijke vraag naar educatieve activiteiten. Jongeren stellen een duidelijke vraag, waar CMV zich op kan richten.
- Er is geen duidelijke vraag of helemaal geen vraag vanuit de jongeren. CMV richt zich dan op het helder krijgen en ontwikkelen van hun vragen.⁴¹

Dit is een typisch voorbeeld van hoe CMV vraaggericht te werk kan gaan om de zelfredzaamheid van de jongeren te vergroten. CMV richt zich in beide situaties op groepen die in het reguliere onderwijs niet worden bereikt. Hierdoor moet CMV maatwerk leveren, dat aansluit op de leefwereld van de jongeren. Deze activiteiten kunnen als redelijk 'open' worden beschouwd, waar plaats is voor dialoog over doelen en middelen. Een CMV'er is in staat de inhoudelijke vakkennis te combineren met het kunnen hanteren van processen.⁴²

Door leren versterken mensen de greep op hun eigen leven en leefomgeving. Om in nieuwe, onzekere en moeilijke situaties te kunnen functioneren moeten mensen blijven leren. Leren kan op twee manieren plaatsvinden, namelijk: spontaan en intentioneel leren. Bij spontaan leren wordt geleerd terwijl dat niet de doelstelling van de activiteit was. Bij intentioneel leren is het leren wel de doelstelling van die activiteit.⁴³

Een kracht van CMV is dat het zich richt op drie soorten leerprocessen (instrumenteel, reflexief en affectief) en daartussen samenhang creëert. Door juist deze samenhang te creëren wordt niet het begrip leren maar vorming gebruikt.⁴⁴

Kijkend naar wat dit inhoudt voor de voorwaarden waar ik het in deze scriptie over heb, kan ik het volgende opmerken: CMV moet zich richten op de beschermende factoren en de risicofactoren aan de hulpverlening laten. Toch blijkt dat de hulpverlening en CMV op veel gebieden samen moeten kunnen werken omdat ze op hetzelfde snijvlak bezig zijn (zie de EKC en het voorbeeld van John). De beschermende factoren hebben in zich de acht competenties van Berkers en de drie competenties waar CMV zich op richt, ofwel de doelstellingen van CMV.

Vraaggericht werken is belangrijk middel om tot het vergroten van zelfredzaamheid te komen. Empowerment is een principe wat hiermee samenhangt. Deze begrippen zijn als werkvorm belangrijk bij educatieve programma's, gericht op het vergroten van zelfredzaamheid.

⁴¹ Balanceren en stimuleren, M. Spierts, p. 155

⁴² Balanceren en stimuleren, M. Spierts, p. 156

⁴³ Beroep in ontwikkeling, M. Spierts, p. 83

⁴⁴ Werken aan openheid en samenhang, M. Spierts, p. 64

7. Voorwaarden

In dit laatste hoofdstuk wil ik de gevonden voorwaarden toetsen aan de doelen van CMV. Deze doelen zullen eerst aan bod komen in relatie tot eerder genoemde competenties (op drie niveaus). Uiteindelijk worden er dus voorwaarden opgesteld waaraan, volgens mij als CMV'er, educatieve programma's op het gebied van vergroten van zelfredzaamheid bij jongeren, moeten voldoen.

7.1 Doelen van CMV

Culturele en Maatschappelijke Vorming heeft een drietal doelstellingen: CMV'ers willen op drie niveaus iets bereiken, namelijk op het individuele niveau (persoonlijke ontwikkeling), het sociale niveau (participatie) en het maatschappelijke niveau (maatschappelijke waarden).

- **Individuele niveau**

Persoonlijke ontwikkeling is een belangrijk idee van CMV. CMV ondersteunt mensen om verder te komen in hun leven, ze moeten er 'wijzer' van worden, maar hoe ziet dat eruit? Individualiteit wordt steeds groter in de samenleving. Iedereen heeft een eigen leven en heeft een eigen verantwoordelijkheid daarin keuzes te maken. Men verwacht ook dat je je gaat gedragen als zelfbepalend en zelfreflecterend individu. Mensen maken echter niet zelf hun omstandigheden, maar vallen er voor een gedeelte mee samen, vaak worden ze erdoor gemaakt. Hoe mensen daarin slagen is een onbestemd proces. Waar de een slaagt, raakt de ander in problemen.

Een CMV'er moet inhoud geven aan de toenemende zelfreflexiviteit. De CMV'er moet helpen die zelfreflectie te vergemakkelijken en te stimuleren. De CMV'er moet zorgen dat men zich niet kan terugtrekken uit de samenleving. Door alle ervaringsmogelijkheden kunnen mensen juist in een ervaringsisolement terecht komen. Daar moet CMV alert zijn, waar vastlopen en terugtrekken dreigt, moeten CMV-activiteiten mensen weer in beweging brengen.

- **Sociale niveau**

De mogelijkheid om te participeren in de moderne maatschappij is enorm toegenomen. Deelname aan arbeid is nog steeds de belangrijkste vorm van participatie. Werken zou leiden tot persoonlijkheidskenmerken, die van belang zijn in het dagelijks leven buiten het werk, namelijk communicatieve vaardigheden, het vermogen tot samenwerken, verantwoordelijkheid en persoonlijk initiatief, flexibiliteit en vindingrijkheid, zelfstandigheid, een kritische blik, etc. Tegenwoordig heeft werken niet meer zo'n betekenis als voorheen. Het werd in plaats van een noodzakelijk kwaad een persoonlijke ontplooiing. Moderne burgers participeren in brede culturele ruimten, waarvan hun werk deel uitmaakt, maar die veel meer aspecten van het bestaan beslaan. Toekomstige generaties zullen arbeid willen integreren met andere zaken in de culturele ruimte, zoals opvoeden, studeren, cultuur, vrijwilligerswerk, etc.

Participatie vindt dus niet alleen maar in de arbeidssituatie plaats, maar vindt plaats langs het gehele bestaan. Bij participatie gaat het om een weg vinden in de culturele veelvormigheid van een moderne samenleving.

- **Maatschappelijke niveau**

CMV wil inhoud geven aan vormingsprocessen die passen binnen moderne ontwikkelingen. De maatschappij lijkt te verbrokkelen; er ontstaat een gedifferentieerde en multiculturele samenleving. De toegenomen welvaart draagt eraan bij, doordat er een verscheidenheid aan leefstijlen is ontstaan.

De overgang naar zo'n multiculturele samenleving gaat niet geruisloos. Er zijn regelmatig botsingen en conflicten. De moderne mens zal moeten leren omgaan met die verschillen binnen de cultuur. Dat is precies waar CMV om de hoek komt kijken. Discussies over moraal, normen en waarden, burgerzin en gemeenschapszin zullen deze culturele transformatie blijven begeleiden. In een wereld van verschillen is de wijze waarop mensen zich tot elkaar verhouden voortdurend onderwerp van discussie en reflectie. CMV'ers kunnen in deze discussie een organiserende, stimulerende en confronterende rol spelen.

Hoe kunnen deze drie doelstellingen van CMV bekeken worden gezien vanuit het oogpunt van het vergroten van zelfredzaamheid? Zoals eerder vermeld komen de drie doelstellingen overeen met de competenties op de drie niveaus:

- Competenties om te kunnen zijn
- Competenties om zich te kunnen uiten
- Competenties om te kunnen samenleven

De doelstellingen van CMV zijn erop gericht mensen competentier te maken in de moderne samenleving, of zoals Beck het beschrijft, de risicomaatschappij. Mensen die competentier worden in de risicomaatschappij zou je kunnen beschouwen als zelfredzamer dan voorheen. Wanneer zelfredzaamheid bij jongeren moet worden vergroot, moeten zij dus competentier gemaakt worden om zich te kunnen redden in deze risicomaatschappij. Ook hier komt het empowerment-principe om de hoek kijken. Een CMV'er neemt zijn cliënt dus niet bij de hand en lost de problemen voor hem op. Hij laat hem zelf zijn problemen oplossen, om zo ervoor te kunnen zorgen dat de CMV'er de volgende keer niet meer nodig is. De cliënt kan voortaan zijn problemen zelf oplossen, zonder daarvoor aan te kloppen bij de CMV'er.

7.2 Toetsing van voorwaarden

In hoofdstuk twee wordt als voorwaarde gesteld dat het doel van de educatieve activiteiten niet zou moeten zijn last en overlast van jongeren verminderen, maar dat het doel identiteitsvorming zou moeten zijn. Dit komt precies overeen met wat CMV ziet als preventie. Preventie gezien vanuit hulpverleningssituaties gaat, zowel primaire als secundaire, uit van het oplossen van problemen. CMV ziet het vergroten van competenties als preventie, nog voor er ook maar sprake kan zijn van problemen. Deze voorwaarde valt dus binnen de werkwijze van een CMV'er.

Hoofdstuk drie heeft als voorwaarden dat de educatieve programma's moeten inspelen op jongeren als 'moderne nomaden' die in de risicomaatschappij leven. Tevens moeten de educatieve programma's de acht competenties die Berkers heeft opgesteld, vergroten. De identiteitsvorming zoals in hoofdstuk twee wordt beschreven wordt dus vergroot door deze acht competenties te vergroten. Deze identiteitsvorming zal dan de door Beck genoemde individualiseringsrisico's aanpakken. De voorwaarden uit dit hoofdstuk hebben betrekking op de voorwaarden van het hoofdstuk ervoor. Competenties moeten worden vergroot om op die manier preventief te werk te gaan.

Het geven van persoonlijke begeleiding is een belangrijke voorwaarde die in hoofdstuk vier te vinden is. In hoofdstuk vijf komt dit terug in de vorm van coaching. Twee andere zaken die naar voren komen in het hoofdstuk over bestaande educatieve programma's, zijn het vraaggericht werken en empowerment. Deze zaken worden in hoofdstuk zes verder besproken. In het voorbeeld van John is te zien dat ook de samenwerking met de hulpverlening moet plaatsvinden. CMV heeft verschillende zaken vanuit de hulpverlening overgenomen en werkt ook op het snijvlak van CMV en hulpverlening.

Hoofdstuk vijf geeft aan dat ervaringsleren een belangrijk middel is wanneer aan het vergroten van zelfredzaamheid moet worden gewerkt. Dit ervaringsleren moet echter wel worden uitgebreid met coaching, iets wat terug is te vinden in hoofdstuk vier, bij de persoonlijke begeleiding. Ook outdoor-programma's zijn een goede werkvorm wanneer het om ervaringsleren gaat. Deze voorwaarden passen perfect bij de denkwijze van CMV.

Een voorwaarde uit hoofdstuk zes is, dat CMV zich moet richten op beschermende factoren en niet op risicofactoren. Deze twee factoren komen soms samen (zoals in het voorbeeld van John) waardoor een samenwerking moet ontstaan met de hulpverlening. Begrippen als empowerment en vraaggericht werken worden ook belangrijke middelen om tot het vergroten van zelfredzaamheid te komen. Deze begrippen zijn ook afkomstig uit de hulpverlening, evenals de Eigen Kracht-conferentie. In het artikel van Rob van Pagée blijkt dat ook de EKC ingezet kan worden door een CMV'er.

7.3 Uiteindelijke voorwaarden

In deze paragraaf ga ik de uiteindelijke voorwaarden opstellen die antwoord geven op mijn vraagstelling, *"Aan welke voorwaarden vind ik, als CMV'er, dat educatieve programma's, gericht op het vergroten van zelfredzaamheid bij jongeren, moeten voldoen?"* In de vorige paragraaf heb ik gekeken naar de voorwaarden in relatie tot CMV. De voorwaarden die werden besproken passen binnen de CMV-werkwijze. Ik zal de voorwaarden stuk voor stuk bespreken.

Vergroten van competenties/ identiteitsvorming

Preventie wordt vanuit de hulpverlening op twee manieren benaderd, primair en secundair. Beide manieren zijn gericht op de risicofactoren. CMV richt zich op de beschermende factoren. CMV maakt mensen competent(er) op verschillende gebieden. Hierdoor moet zo veel mogelijk de hulpverlening worden uitgeschakeld, gewoonweg omdat deze dan niet nodig is. Zoals al is gebleken in deze scriptie, is dat niet altijd mogelijk. Dan moeten CMV en de hulpverlening samenwerken om tot een verandering te komen bij een jongere.

Identiteitsvorming is volgens Schuyt belangrijker dan het verminderen van last en overlast. Dit staat in het verlengde van het vergroten van competenties van jongeren. Het wegnemen van de effecten helpt niet, maar het wegnemen van de oorzaak wel.

Inspelen op de risicomaatschappij

Naar mijn mening moeten programma's op het gebied van vergroten van zelfredzaamheid bij jongeren tevens inspelen op de in hoofdstuk drie behandelde risicomaatschappij.

In dat hoofdstuk kwamen verschillende begrippen aan de orde. De programma's moeten jongeren beschouwen als 'moderne nomaden' in de huidige samenleving. Tevens moet er rekening gehouden worden met de toenemende mate waarin individualisering plaatsvindt in onze maatschappij. Educatieve programma's moeten zorgdragen dat sociale integratie en sociale cohesie worden versterkt.

Verder moeten de acht competenties van Berkens worden versterkt bij de jongeren. Wanneer zij sterker worden gemaakt in deze acht competenties zal zelfredzaamheid worden vergroot.

Persoonlijke begeleiding

Persoonlijke begeleiding is van groot belang bij het laten slagen van programma's zoals in deze scriptie beschreven. In het voorbeeld van John kwam dit als eerste naar voren. In hoofdstuk 5 kwam het kopje coaching, als onderdeel van het ervaringsleren, naar voren. Coaching is een manier van begeleiden waarvan de 'cyclus' overeenkomt met die van Freire. Door middel van coaching kan een jongere echt op individuele ervaringen letten en van die ervaringen leren. Het is nuttig om naast een groepsproces ook een individueel leerproces te hebben.

Ervaringsleren

In ervaringsleren zie ik een belangrijke voorwaarde voor educatieve programma's op het gebied van vergroten van zelfredzaamheid bij jongeren. Door middel van het, in een veilige omgeving, experimenteren met (nieuwe) ervaringen kunnen jongeren tot andere inzichten komen. Freire is een van de grondleggers van het ervaringsleren. Hij gebruikt codificaties tijdens ervaringsleren. Codificaties zijn belangrijke instrumenten om tot inzichten te komen. Ook vindt door codificatie geen kennisoverdracht plaats tussen jongere en begeleider.

Coaching is een belangrijke werkwijze binnen het ervaringsleren, zoals beschreven bij het stuk over persoonlijke begeleiding. Ook outdoorprogramma's kunnen een nuttige invulling geven aan het ervaringsleren. Bij outdoorprogramma's kunnen ervaringen 'lichamelijk' gemaakt worden. Wanneer jongeren grenzen moeten verleggen kunnen zij dit geestelijk en fysiek oefenen.

Beschermende factoren

CMV hoort zich, zoals in hoofdstuk zes staat beschreven, te richten op de beschermende factoren. Voorbeelden van beschermende factoren zijn: sociale vaardigheden, goede probleemoplossende vaardigheden en positieve zelfwaardering. Deze zaken zijn te bereiken door het competent maken van jongeren. Vergroten van zelfredzaamheid bij jongeren is, vanuit CMV gezien, het competent maken van die jongeren.

Hulpverleningsinstanties moeten zich richten op risicofactoren, zoals benoemd in hoofdstuk zes. Uit het voorbeeld van John blijkt, dat hulpverleners kunnen samenwerken met CMV'ers om jongeren met problemen zelfredzamer te maken. Het voorbeeld van John is een goed voorbeeld waar CMV en hulpverlening bij elkaar komen. Wanneer deze twee samen komen kan er een onduidelijke grens tussen de twee ontstaan. CMV'ers moeten zorgen dat zij aan de kant blijven staan van de beschermende factoren.

Empowerment

Empowerment is een principe dat afkomstig is vanuit de hulpverlening. Het gaat erom dat mensen zelf verantwoording nemen over hun eigen leven en de hulpverlener of CMV'er alleen als begeleider werken. Niet de jongere het antwoord vertellen, maar vertellen hoe antwoorden kunnen worden gevonden. CMV'ers hebben dit principe overgenomen. Uit het voorbeeld van Maria blijkt dat wanneer zij zelf kiest voor het oplossen van de problemen waar zij mee zit, er goede resultaten kunnen worden geboekt.

Vraaggericht werken

Zoals ik al eerder meldde, is vraaggericht werken is in de sociale beroepen opgekomen als logisch vervolg op het agogisch streven naar vergroting van de zelfstandigheid en de autonomie van ieder mens bij zijn ontwikkeling en bij de inrichting van zijn bestaan. Mensen moeten, volgens het empowerment-principe, meester worden over hun eigen bestaan. Dat is eigenlijk ook wat vraaggericht werken hier betekent.

Vraaggericht werken is van groot belang wanneer er gewerkt wordt aan het vergroten van zelfredzaamheid bij jongeren. In het voorbeeld van Maria blijkt dit ook weer het geval te zijn. Haar vraag richting Lc is duidelijk, waardoor er met haar vraag gewerkt kan worden en de resultaten vooruit zullen gaan.

Eigen Kracht-conferentie

Ook de EKC komt uit de hulpverlening. Zoals in het artikel van Rob van Pagée te lezen is, is de shift ingezet van hulp- naar dienstverlener en wordt dit middel dus steeds vaker door dienstverleners gebruikt. Families of groepen worden begeleid in het zelf oplossen van hun problemen. Door de shift die nu bezig is, komen hier CMV en hulpverlening wederom samen. Eerder kwamen bij het voorbeeld van John de twee ook al bij elkaar, waar CMV aan de beschermende factoren moest werken en de hulpverlening aan de risicofactoren.

De EKC wordt echter pas ingezet wanneer er problemen zijn ontstaan, terwijl ik het de hele scriptie heb over preventief problemen oplossen, door jongeren competentier te maken. Aan de ene kant zou er dus gezegd kunnen worden dat de EKC niet in deze scriptie thuis hoort.

Aan de andere kant zou je kunnen zeggen dat de EKC wel preventief werkt. Het lost problemen op, zonder dat daar, buiten de CMV'er en coördinator, andere instellingen aan te pas komen. Er wordt voorkomen dat problemen escaleren en door de politie worden opgelost. Vanuit deze hoek gezien zou je kunnen zeggen dat de EKC mensen zelf in staat stelt problemen op te lossen voordat het probleem uit de hand loopt.

7.4 Afsluiting

Al deze zaken zie ik als belangrijke voorwaarden voor het vergroten van zelfredzaamheid bij jongeren door middel van educatieve programma's. Mijns inziens passen deze voorwaarden prima binnen de doelstellingen van CMV. Door het opstellen van deze voorwaarden hoop ik duidelijk een aantal zaken te hebben weergegeven, zodat er een beeld ontstaat waar toekomstige programmaontwerpers op moeten letten bij het ontwerpen van educatieve programma's.

Nawoord

Terugkijkend op deze scriptie kan ik wel zeggen dat het een hele reis is die ik heb gemaakt tijdens het schrijven. Na 17 eerdere versies is dit de uiteindelijke uitkomst van mijn zoektocht naar vergroten van zelfredzaamheid. Schrijven blijkt echt te bestaan uit schrijven, schrappen en opnieuw beginnen.

Ik heb een hoop onderwerpen de revue zien passeren die van belang konden zijn voor mijn scriptie. Wat er in de voorgaande hoofdstukken is omschreven, is een weergave van mijn blik op het onderwerp.

Tijdens het schrijven heb ik geleerd dat een hoop werkwijzen en gedachten van CMV, een oorsprong in de hulpverlening hebben. Tijdens mijn tweedejaars stage ontdekte ik, dat CMV en hulpverlening soms dicht bij elkaar liggen. Het antwoord waarom, is mij duidelijk geworden in de zeven hoofdstukken die hiervoor geschreven zijn.

Ik denk dat ik door het schrijven van de scriptie een goed beeld heb gekregen van een aantal zaken. Ik ben ten eerste het vak CMV nog beter gaan begrijpen. Door alles over het onderwerp in relatie tot CMV te zien, heb ik veel over CMV geleerd. Ten tweede ben ik meer over de hulpverlening te weten gekomen; specifiek over waar CMV en hulpverlening samenkomen. Ten derde heb ik veel over zelfredzaamheid, jongeren en educatieve programma geleerd.

Ik vond het schrijven van deze scriptie een lastig proces. Het onderwerp was niet altijd makkelijk te benaderen en soms leek ik hopeloos vast te zitten. Dankzij heldere woorden van mijn begeleider, mw. G. Kramer-Bais, kon ik verder met het onderwerp.

Als laatste wil ik nogmaals iedereen bedanken die mij heeft geholpen bij het schrijven van deze scriptie.

Marc van Bergen
November 2004

Literatuurlijst

Boeken

- Biemans, J. & Lodder, J. de, *Leren in sociaal-cultureel werk*, Utrecht, Vereniging Gamma, 1987
- Epen, J. van, *Drugsverslaving en alcoholisme*, Houten/ Diegem, Bohn Stafleu Van Loghum, 1997
- Haaster, K.J.M. van, *Denken en doen, ontwerpen en programmeren in het sociale domein*, Bussum, Uitgeverij Coutinho, 2003
- Regouin, W., *Gids voor supervisanten*, Assen, Koninklijke Van Gorcum, 2001
- Remmerswaal, J., *Begeleiden van groepen*, Houten/ Diegem, Bohn Stafleu Van Loghum, 1992
- Rosmalen, J. van, *Het woord aan de verbeelding*, Houten/ Diegem, Bohn Stafleu Van Loghum, 1999
- Ruikes, T., *Ervaren en leren : theorie en praktijk van ervaringsleren voor jeugdhulpverlening, jeugdbescherming en jeugdwerk*, Utrecht, SWP, 1994
- Schiffer, E., *Waarom Huckleberry Finn niet verslaafd raakte*, Weinheim/ Berlijn, Quadriga Verlag, 1993
- Schuyt, C.J.M., *Kwetsbare jongeren en hun toekomst*, Amsterdam, 1995
- Senten, M., *Preventie loont, Tussenstand van het Programma Preventie van ZonMw, Geestelijke Gezondheid*, Assen, Koninklijke Van Gorcum, 2003
- Spierts, M., *Balanceren en Stimuleren*, Maarssen, Elsevier/ De Tijdstroom, 2^e druk, 1998
- Spierts, M., *Beroep in ontwikkeling*, Maarssen, Elsevier/ De Tijdstroom, 1998
- Spierts, M., *Werken aan openheid en samenhang*, Maarssen, Elsevier, 2000
- Waal, V. de, *Uitdagend leren*, Bussum, Uitgeverij Coutinho, 2001

Tijdschriften/ artikelen

- Berkers, F., *De bagage van de moderne nomade*, lesmateriaal Haagse Hogeschool, 2003
- Leenders, F., *Vraaggerichtheid van moederborst tot veiligheidsbeleid* (openbare les) (Bijlage 1)
- Pagée, R. van, *De Eigen-kracht conferentie: De shift van hulpverlening naar dienstverlening*, Nederlands Tijdschrift Voor Jeugdzorg, 5^e jaargang, nr. 3, juni 2001 (Bijlage 2)
- Mooijman, A., Verweij, M., *Project omschrijving "Voortijdig Schoolverlaters" Lc Zoetermeer*, Zoetermeer, 2002
- Nieuwsbrief Preventie Psycho-medisch centrum Parnassia, 3^e jaargang, nr. 1, februari 2004
- Specialisatie Educatie, *Codificatie*, Lesmateriaal Haagse Hogeschool, 2003
- Specialisatie Educatie, *Ervaringsleren in Outdoor-programma's*, Werken, leren en leven met groepen, december 1998
- Specialisatie Educatie, *Leertheorieën en Leermodellen*, Lesmateriaal Haagse Hogeschool, 2003

Websites

- Metanoia <http://www.metanoia.nl>
- Nederlands Instituut voor Zorg en Welzijn <http://www.nizw.nl>
- Psycho-medisch centrum Parnassia <http://www.parnassia.nl>

Bijlage 1

Deze bijlage is als openbare les gegeven en zodoende alleen op het Internet te vinden. Om deze reden heb ik besloten het als bijlage op te nemen in deze scriptie.

Vraaggerichtheid van moederborst tot veiligheidsbeleid Responsiviteit weer gangbaar gemaakt

Dr. Frans H.R. Leenders

Lector Vraaggerichte methodieontwikkeling sociaal-agogische opleidingen

Openbare les

Uitgesproken op 19 mei 2004...

Hogeschool van Amsterdam

Geachte leden van het College van Bestuur,
Zeer gewaardeerde toehoorders,

De thematiek van vraaggerichtheid in zorg en welzijn kent de laatste jaren een grote belangstelling. Eigenlijk is vrijwel iedereen ervoor dat er vraaggericht gewerkt wordt; in het bedrijfsleven was dat altijd al veel meer het geval, in de zorg en welzijn is het nog veel minder vanzelfsprekend.

Ook zonder te weten wat er precies onder verstaan wordt, heeft vraaggerichtheid een groot voor zichzelf sprekend appèl. De irritatie over de grote mate van wat men als tegenstelling ziet, de aanbodgerichtheid, vooral in zorg en welzijn, is groot. Mensen krijgen niet wat ze vragen, maar wat beschikbaar is aan diensten en producten. Vaak kan men er zelfs niet voor kiezen om dit aanbod te laten voor wat het is, omdat het in ieder geval wezenlijk is voor een goede levenskwaliteit, soms zelfs voor het overleven.

Met de term vraaggerichtheid wil men meestal uitdrukken dat er een communicatie- of onderhandelingsituatie bestaat, waarin er een vrager is van een dienst of product en een aanbieder hiervan, waarbij deze laatste zo goed mogelijk tegemoet wil komen aan de wensen, behoeften of de verlegenheidssituatie waarin de vrager zich bevindt. Vrager en aanbieder kunnen hierbij zowel individuen zijn alsook groepen.

Enigszins verwarrend is het dat vraaggerichtheid het gedrag of de attitude van individuen aanduidt (als typering van professioneel gedrag, maar ook als persoonskenmerk), maar daarnaast een indicatie geeft van strategisch of politiek bestuurlijk beleid. Vraaggerichtheid komt men tegen in de wens van de patiënt bij de dokter om op eigen tijden te worden behandeld, maar het zit ook in het streven van de overheid om veiligheid voor de burgers te vergroten. Het gaat hier kortom om een grote variatie van verschijnselen, waarin vraaggerichtheid in grotere of kleinere omvang speelt. Waar nodig zal dat in deze lezing in zijn context worden verduidelijkt.

In deze lezing wil ik u in het eerste gedeelte voeren langs een aantal thema's die voor de positionering van vraaggerichtheid van belang zijn, zoals opvoeding, normen en waarden, het wisselende tijdbeeld in de laatste decennia, en enkele kentheoretische noties. In het tweede gedeelte wil ik aan de hand van gevalsbeschrijvingen enkele centrale mechanismen binnen vraaggerichtheid illustreren. Aan de orde komen onder meer aspecten als responsiviteit of wederkerigheid en duurzaamheid van de autonomie. Deze gevalsbeschrijvingen zijn gesitueerd binnen verschillende contexten, allereerst binnen de vroege moeder-kindomgang, maar ze handelen ook over meer molaire systemen als de kindersterfte in een slum in Bombay en de overlastproblemen en het veiligheidsbeleid in grote steden. Ik eindig met een schets van de plannen en aanzetten rond onderzoek rond vraaggerichtheid, die de kwaliteitsverbetering en de aantrekkelijkheid van het hoger beroepsonderwijs voor de buitenwereld moeten concretiseren en verbeteren.

Algemene positionering

Rond vraaggerichtheid zijn tal van vragen te stellen. Deze verhelderen daarbij vaak niet alleen, maar compliceren ook. Bijvoorbeeld: Wie is precies de vrager? Kunnen er achter één vraag verschillende vragers schuilen? Voor welke vrager, indien er meer zijn, moet een aanbieder kiezen? Hoe werkt aanbodschaarste door in de kwaliteit van vraaggerichtheid? Mag een vrager nog eisen stellen aan de kwaliteit of de professionaliteit van de aanbieder en hoe zou dat dan moeten? Moeilijke kwesties, waarvoor geldt dat we in deze lezing vaak niet eens aan een begin van beantwoording toe zullen komen. De vele discussies op het terrein van zorg en welzijn in de laatste jaren, bijvoorbeeld binnen de jeugdhulpverlening en de geestelijke gezondheidszorg, bevatten hiervan tal van illustraties.

Om te beginnen komt het redelijk veel voor dat een vrager iets aangeboden krijgt, zonder dat hij daarom vraagt. Dit kan zelfs op een zodanige wijze voorkomen dat hierbij de mensenrechten in het geding zijn. Psychiatrische opname is bijvoorbeeld mogelijk 'voor eigen bestwil', maar tegen de uitdrukkelijke wil van betrokkene in. Er kan toe worden overgegaan om een 'gevaar' af te wenden dat volgens de aanbieder, in dit geval een psychiater, de vrager zichzelf (bijvoorbeeld suïcide) of zijn omgeving (agressie) dreigt aan te doen. Of omdat buurtbewoners, met soms weer andere motieven, om bemoeizorg vragen bij een psychisch gestoorde medewijkbewoner. Dit alles is complex, niet in de laatste plaats omdat het voorkomt dat de psychiatrische patiënt in kwestie achteraf aangeeft gelukkig te zijn met de ongevroegde en ongewenste ingreep die eerder werd gedaan.

In de afgelopen jaren zijn er hiervan binnen steden en wijken vele interessante gevalsbeschrijvingen aan te treffen. Veelal spelen deze ook op wijk- of stadsniveau rond vragen die te maken hebben met overlastbeperking of veiligheidsbeleid vanwege dak- en thuislozen, verslaafden of psychiatrische patiënten. Binnen gemeenten, vooral de grote steden en de geestelijke gezondheidszorg zijn dit momenteel brandende vragen. Vraaggerichtheid heeft hier niet alleen betrekking op het beleevingsniveau van de enkeling, maar op dat van hele wijken, steden of een heel land.

Vraaggerichtheid, in dit geval opgevat als een persoonskenmerk, hangt in deze voorbeelden nauw samen met waarden en normen, met beladen begrippen als fatsoen, wellevendheid of respect voor anderen. Dit stelt de rol van de opvoeding aan de orde. Vraaggerichtheid kan men opvatten als een opvoedingsdoel; het gericht zijn op andermans noden en vragen kan een plezierig en wensenswaardig iets zijn, dat men van generatie op generatie wil doorgeven. Niet alleen van individu op individu, maar ook als integrale samenlevingswaarde.

Van alle tijden is dat elke generatie ouderen steeds weer verontrusting toont over de vraag of deze waarden wel op tijd en goed worden doorgegeven. Waarschijnlijk is dit een onvermijdelijk ingrediënt, een katalysator. Elke generatie heeft er kennelijk behoefte aan haar eigen normen te herdefiniëren in een noodzakelijk calibratieproces waarin de onvermijdelijke aanpassing aan nieuwe tijden en omstandigheden een plek krijgt. De verontrusting van de oudere generaties garandeert in ieder geval dat het thema op de agenda komt en er iets mee gedaan wordt, want het gemor der ouderen vraagt om een antwoord.

Soms gebeurt dit niet. Was dit wat er in de laatste decennia van de vorige eeuw met vraaggerichtheid gebeurde? Vraaggerichtheid als begrip was toen weliswaar nog niet zo geformuleerd, het begrip gebruiken we pas de laatste jaren. Desondanks kan iedere oudere die de oorlog en de periode daarvoor meemaakte, verhalen over persoonlijke en beleidsstrategische omgangsvormen binnen instellingen en organisaties, die overeenkomen met wat we tegenwoordig onder vraaggerichtheid verstaan. Vraaggerichtheid is echter een hele poos, vooral in de laatste decennia van de vorige eeuw, nauwelijks een thema geweest, althans binnen zorg en welzijn. Is dit te duiden als een teken van een te grote lankmoedigheid, een berusting na de intense tegenreactie

van de jaren zestig op de disciplineren en aanpassing van de decennia ervoor? In de oorlogs- en naoorlogse jaren zetten ongeconditioneerde dienstbaarheid en opoffering de toon, in feite de twee 'strengere neefjes' van vraaggerichtheid. Vuijsje (1997), constateert in de laatste decennia een zekere 'laat-maar-waaien'-houding, die zich vertaalt in gedooggedrag met een hoge (politieke) 'correctheid' waarbinnen geen verantwoordelijkheden meer worden genomen en burgerzin wordt uitgehold. Alles is goed, we maken nergens meer een punt van en bekwamen ons in het rationaliseren van de status-quo. Vraaggerichtheid leidde in deze periode een schraal leven, omdat nergens meer naar gevraagd werd: er zou eens een grens gesteld moeten worden naar aanleiding van een vraag. Ontwijk- en duikgedrag dat professionals binnen de sociaal-agogische sector vaak werd aangewreven, overheerste. Vraaggerichtheid lijkt dus geen constante, maar een verschijnsel dat sterke schommelingen vertoont binnen relatief korte tijd, zeg over een tijdsspanne van enkele decennia.

Vraaggerichtheid, zowel als persoonskenmerk alsook als beleidsstrategie, is gekoppeld aan waarden en normen en daarmee aan cultuur. Die normen zijn aan verandering in de tijd onderhevig. De waarden ook wel, maar misschien minder snel? Sinds de jaren vijftig en zestig zien we in Nederland een sterke toename van het belang van het thema multiculturaliteit, door een jarenlange instroom van aanvankelijk 'gastarbeiders', later ook hun gezinnen, en nog weer later ook vluchtelingen en asielzoekers. Dit roept grote tegenstellingen op voor de wijze waarop vraaggerichtheid in zorg en welzijn opgezet kan worden. Bestaan er universele waarden, waarmee we dit probleem kunnen oplossen?

Naast liefde lijkt zo'n universele waarde. Deze kreeg in de negentiende eeuw vooral uitdrukking in de caritas, tegenwoordig veel meer in de normativiteit van zelfredzaamheid. Niet vissen uitdelen aan hongerigen, zo leert de Novib-methode, maar mensen zélf leren vissen, dat is de norm. Onwenselijk afhankelijk makend consumptief gedrag en de verloedering van de ontvanger of vrager die daar mogelijk het gevolg van is, wordt een halt toegeroepen.

Terzijde zij opgemerkt dat de universele waarde van naast liefde niet de grootste inspiratiebron lijkt van het debat rond vluchtelingen en asielzoekers op dit moment. Waren we niet te lang te lankmoedig? Hebben we niet te zeer gedoogd, kan men zich afvragen. Met als gevolg dat politici, toch de bewakers van de praktische dagelijkse belangenafwegingen in onze samenleving, geen respect meer verwerven als ze niet wijzen op zelfverantwoordelijkheid en dat op een zo concreet en zo kort mogelijke termijn wensen te realiseren, als het moet zelfs 'afdwingen'? Utiliteitsdenken heeft mededogen vervangen in het politieke handelen. De term naast liefde kan door een politicus niet meer gebruikt worden, lijkt gedateerd en wekt gauw ridiculisering op. De invoering van vraaggerichtheid in de Nederlandse zorg- en welzijnsinstellingen lijkt een gewenst doel, in het vluchtelingen- en asielbeleid daarentegen zullen hiervoor de funderingen voorlopig niet worden gelegd. Ook bij vraaggerichtheid wordt er soms met verschillende maten gemeten. Dit is niet altijd gemakkelijk voor vraaggerichtheid en de professionals die dit willen effectueren.

Vragen rond de kentheorie en de structuur van vraaggerichtheid

De verwevenheid van vraaggerichtheid met normen en waarden en actuele maatschappelijke vraagstukken heeft ook kentheoretische implicaties. Vraaggerichtheid in al haar uiterlijke verschijningsvormen verandert snel en is soms aan modeverschijnselen onderhevig. De halfwaardetijd van de hiermee gepaard gaande kennis (dit is de tijdsspanne dat kennis valide en actueel blijft) is aanzienlijk korter als men deze vergelijkt met de meer algemeen geldende fysieke waarheden binnen bijvoorbeeld de natuurwetenschappen. De sociaal-wetenschappelijke kennis van nu is naast fysieke kennis vooral kennis over intenties, attitudes en handelen (Levering, 1999; Van den Bersselaar, 2003). Dit laatste is een kwestie van aard en historie van de wetenschapontwikkeling. Geesteswetenschappen zijn nog minder expliciet beschreven dan de natuurwetenschappelijke kennis. Newton bijvoorbeeld, zette zich aan de hand van de observaties van appels die van bomen vielen succesvol aan de

formulering van de zwaartekrachtwetten, die de eeuwen waarschijnlijk zullen trotseren. Hij maakte daarbij gebruik van beschrijvingen en observaties die deels wortelden in tradities uit de eeuwen vóór hem. Natuurwetenschappen hebben een uitgebreider observatiebasis opgebouwd dan de sociale wetenschappen, vindt Tinbergen (1963). Sociale wetenschappen zijn daardoor, veel minder dan de natuurwetenschappen, toe aan hypothesetoetsende onderzoeksmethoden, domweg omdat de beschrijvingsbasis nog te zeer ontbreekt om hypothesen op een elkaar uitsluitend wijze te formuleren. De sociale wetenschapper moet de verleiding weerstaan te snel zijn heil te zoeken bij onderzoeksmethoden uit de natuurwetenschappen, zonder eerst de beschrijvingsbasis te hebben gelegd. Hypothesen blijven anders te vrijblijvend geformuleerd en worden dan te weinig afgezet tegen andere 'plausibele concurrerende hypothesen' (Leenders, 1984), mede omdat ze, zoals gezegd, voor een belangrijk deel afhankelijk zijn van de intenties, opvattingen en waarderingen van mensen. Onderzoeksmethoden moeten erop ingericht zijn de 'constantie in de verandering' te beschrijven, hetgeen een alertheid vraagt voor flexibiliteit en trends, en de nodige 'reflectie die in het handelen' besloten ligt, vereist; het gaat hierbij dus vooral om onderzoeksmethoden die attitudeaspecten van verschijnselen (cognities, intenties en handelingstendenties) kunnen hanteren en 'be'grijpen (bijv. Levering, 1999; Van den Bersselaar, 1997, 2003; Schön, 1983, 1995). Hypothesetoetsend onderzoek moet niet afgewezen worden, maar is in het sociaal-agogische domein domweg soms nog niet aan de orde. Dit zal binnen het lectoraat een belangrijk uitgangspunt vormen bij het opzetten van een beroepsgerichte onderzoekspraktijk in de komende jaren!

Omschrijvingen en definities van het begrip vraaggerichtheid zijn – voor zover ik ze ben tegengekomen – weinig eenduidig en uitputtend (zie o.m. Tonkens, 2003; Van Vliet 2002). Vraaggerichtheid (en vele van de hiervan afgeleide begrippen) heeft als concept daarmee de status van wat men in organisatiesociologie en management wel noemt een *fuzzy concept*: precies weten doe je het niet helemaal, maar ieder gaat ervan uit dat anderen er in de kern ongeveer hetzelfde onder verstaan. Het is iets wat in een snel veranderende sociale werkelijkheid vaak eerder koestering vraagt, dan dat men het begrip daarom terzijde schuift of verwoede pogingen doet het aan te scherpen. In tijden van oorlog, stress en andere rampen blijken fuzzy concepts vaak buitengewoon effectief en in staat de moed erin te houden. Uitbundige exegeses zult u derhalve hier niet aantreffen. Liever werk ik vraaggerichtheid wat verder uit in verschillende contexten, om de fenomenologie ervan duidelijker te krijgen. Dit in lijn met het eerder gestelde over de aard van de verschijnselen en de onderzoeksmethoden die hierbij aan de orde zijn. Wellicht dat dit ook de opmaat vormt voor nieuwe samenhangen en aanzetten, die we binnen het sociaal-agogische denken en doen zoeken.

Een belangrijke definitiekwestie betreft verder de, reeds eerder aangestipte, grote verwantschap tussen vraaggerichtheid en andere begrippen. Denk hierbij bijvoorbeeld aan begrippen als invoeling, sociabiliteit, keuzevrijheid, autonomie, democratisch gedrag, empowerment-gedrag, zelfredzaamheid, respect, hoffelijkheid of sensitiviteit. In een semantisch-conceptuele vergelijking zullen deze begrippen vaak dicht bij elkaar in de buurt komen of vooronderstellen elkaar. Verder kwalitatief en kwantificerend onderzoek kan hierin meer inzicht geven. Terzijde zij opgemerkt dat het van belang is het onderzoek hier niet te smal op te vatten, maar te zien als een belangrijk onderdeel van wat wel kennisontwikkeling wordt genoemd (Nonaka en Takeuchi, 1995; Weggeman, 2000). Analyses van *knowhow* en *bodies of knowledge* rond dergelijke sociale verschijnselen en concepten kunnen een snelle kennisontwikkeling rond vraaggerichtheid opleveren. Te denken valt bijvoorbeeld aan de kennis rond therapeutische methodieken, het cultureel-maatschappelijk ondernemend leren of management- en organisatorische vaardigheden. Ook vaardigheden en ervaringen van bestuurders in het omgaan met dat wat de kiezer wil, kunnen hieronder worden verstaan.

Dit heeft voors en tegens. Vraaggerichtheid kan gemakkelijk een 'containerbegrip' worden. Anderzijds kan het voor concept- en theorievorming juist plezierig zijn niet met

een begrippenapparaat of groep van verschijnselen te werken die snel te nauw of te toegespitst worden opgevat en die een zekere robuustheid hebben in de hantering. Als het studiegebied waarbinnen het concept of de theorie moet figureren correspondeert met entiteiten als gezin, wijk of zelfs samenleving, dan is een enigszins slag- en stootvast begrip als vertrekpunt wel zo plezierig.

Het begin van alle vraaggerichtheid

In zekere zin wordt het vermogen tot vraaggerichtheid ons met de paplepel, sterker en eerder nog, met de moederborst meegegeven. Maccoby (1980) beschrijft als één van vele onderzoekers in dit verband boeiende vroeg-ontwikkelingspsychologische, ethologische observaties van moeder-kindparen tijdens de borstvoeding. Hierin worden basisgedragingen voor de latere communicatie, ook dus die van een vraaggerichte communicatie, uiteraard te zien als persoonskenmerk, in hun eerste dus prilste en waarschijnlijk ook puurste vorm aangetroffen.

Kwintessens van een plezierig verlopende voeding: een moeder, die sensitief is tegenover haar kind en gaandeweg getuigt van een steeds groter wordend gevoel voor de ritmes, tempi, vocalisaties en non-verbale uitingen en interacties bij de voeding, waardoor zij geleidelijk ook steeds beter op de signalen en vragen van haar kind ingaat. En omgekeerd: een kind dat gaandeweg steeds meer besef krijgt van de moeder. In zekere zin is een dergelijk voedingsverloop in de tijd te zien als de prototypische ontstaansgeschiedenis voor vraaggerichtheid tussen één individu en een ander. Ook vraaggerichtheid in groepen zal op de een of ander manier steeds bestaan uit een samenstel van deze één-ééninteracties.

Men kan nu tijdens deze voedingsessies grofweg drie opeenvolgende fasen onderscheiden. De eerste bestaat uit vooral gulzig innemen van de zuigeling, in de tweede wordt wat ruimte genomen om wat meer met elkaar om te gaan naast het voeden en ten slotte is er de verzadigingsfase, waarin het kind gaandeweg in slaap valt en de aandacht verliest voor het gebeuren.

In de eerste fase, vlak nadat het kind is aangelegd, is het kind voor weinig meer in dan zo snel mogelijk zo veel mogelijk moedermelk binnen te krijgen, het heeft honger en vertoont hierbij grote gulzigheid met snelle zuigbewegingen, sterke gerichtheid op de moederborst en een beweegpatroon geheel gericht op zo veel mogelijk drinken in zo een kort mogelijke tijd. Na een poosje, iets verderop in de voeding, lijkt de eerste honger gestild en wordt de tweede fase bereikt, waarin het kind meer aandacht krijgt voor moeder en omgeving. Een sensitieve, zeg voor het gemak even 'vraaggerichte' moeder, begint in deze fase met de kenmerkende babbelen- en koergeluidjes met hoge uithalen en grote stemmodulaties, kenmerkend bij een plezierige voeding. Hiermee wordt de aandacht getrokken en geprobeerd vooral reacties bij het kind uit te lokken. Van groot belang is het hier vast te stellen dat het krijgen van die reacties op zichzelf een grote motivatie en bevrediging brengt voor de moeder om met deze gedragingen door te gaan en hierin steeds weer nieuwe modulaties en variaties aan te brengen. In de loop van de eerste voedingsmaanden, zo is binnen de ontwikkelingspsychologie uitgebreid aangetoond, ontstaat bij een vlot verlopende voedingsgeschiedenis, bij de zuigeling een wat men zou kunnen noemen 'gegeneraliseerde verwachting van competentie en eigen kunnen' en bovendien een steeds grotere gevoeligheid voor de signalen van de opvoeder. Een moeder/voeder die de gewenste voeding aanreikt, met daarbij steeds op het beleavingsniveau van het kind plezierig aangebrachte uitwisselingen en modulaties in de zogenoemde 'protocommunicatie' (Shaffer, 1979), wekt de belangstelling op. Deze belangstelling is in de dop wat men later nieuwsgierigheid en nog weer later, vanaf kleuterleeftijd en verder, intelligentie en structureringsgedrag noemt. Nieuwsgierige en intelligente kinderen kunnen dus in belangrijke mate als zodanig opgevoed worden. Van intelligente personen weten we dat zij, ook bij tegenslagen in het leven, beter in staat geacht kunnen worden zelfredzaam en veerkrachtig te zijn, en ook voor anderen van grote betekenis te zijn. Dat gekoppeld aan een gemakkelijk opvangen van de signalen van de opvoeder, maakt moeder en kind een vraaggericht koppel avant la lettre.

Er zijn daarnaast flink wat studies die aantonen dat gestresste moeders/opvoeders of opvoeders met bijvoorbeeld psychiatrische aandoeningen (bijvoorbeeld depressie of schizofrenie) meer de neiging hebben om in de eerste fase van de voeding te vroeg met de communicatie te beginnen of anderszins *off the beat* te reageren. Frustratie omdat het kind niet contingent reageert op eigen stimuleringsgedrag ligt dan op de loer. Deze opvoeders gedragen zich afwijkend qua ritme en timing. Processen in het één-ééncontact zoals beurt nemen, sensitiviteit en informatie-uitwisseling komen hier minder van de grond (o.m. Shaffer, 1979). Het mogelijke gevolg is een reeds lang bekende en breed gedocumenteerde samenhang met negatief gedrag van de opvoeding, ook in latere ontwikkelingsfasen (o.m. Garnezy & Rutter, 1983; Lewis en Miller, 1990).

Begeleiding of het monitoren van het gedrag van opvoeders (bijvoorbeeld spiegeling van opvoedergedrag met behulp van video-opnames) kunnen krachtige technieken zijn om de responsiviteit tussen opvoeder en kind weer gangbaar te maken (Vogelvang, 1993). Ook *interaction coaching*, met een oortelefoontje in tijdens de voeding, is een van de vele mogelijkheden om de interactie meer afgestemd en 'in tred' te brengen (Field, 1978).

Op latere leeftijden drukt gebrek aan wederzijds contact zich uit in 'geleerde hulpeloosheid', zoals dit wel wordt genoemd (Seligmann, 1975). Mensen hebben afgeleerd nog iets van hun omgeving te verwachten, zijn apathisch, hebben een laag zelfbeeld, negatieve identiteit en eigenwaarde en geen belangstelling meer in eigen of andermans leven. Men structureert het leven steeds minder en wordt afhankelijk van anderen.

Eén van de eerste therapeutisch-agogische doelstellingen voor sociaal-agogische professionals is deze personen weer tot responsiviteit brengen, tot activering, zo men wil. De eerste fase bestaat meestal uit het weer responsief krijgen van personen, geïnteresseerd en nieuwsgierig in hun omgeving. Indien er dan weer een zekere gedragsvariatie aan de dag gelegd wordt, kan via uiteenlopende technieken (variërend van een heel scala van gedragstherapeutische technieken als *shaping* tot en met 'symbolisch interactionistische' benaderingen) weer richting en structuur in de gedragingen en handelingen van de persoon worden gebracht.

Overdrachtelijk gezegd is het 'gangbaar maken van de responsiviteit', ook in andere contexten, op latere leeftijden en ook buiten de primaire opvoeder-kindsituatie om, de diepere zin van vraaggericht werken. Hierin ligt de meerwaarde van het professioneel handelen van de sociaal-agoog. Daarbij doet vraaggerichtheid zich op alle analyseniveaus voor. Niet alleen in de therapeutische één-ééncontacten, maar ook bijvoorbeeld bij de welzijnsinstelling die 'Eigen Kracht'-conferenties organiseert. Bij het grootstedelijk jongerenwerk dat jongeren wil activeren en faciliteren in de door jongeren geuite behoefte om te kunnen deelnemen aan culturele en maatschappelijke vrijetijdsactiviteiten. Of bij de grote gemeente die tegemoet wil komen aan de vraag om de veiligheid te vergroten of de overlast van dak- en thuislozen of psychiatrische patiënten en drugverslaafden te beperken. Zelfs bij de inrichting van een goede website met goede interactieve chatmogelijkheden. Een competente praktiserende sociaal-agoog zal de verschillende niveaus analyseren, op elkaar betrekken en keuzes maken in zijn handelen voor welk niveau zijn agogische aanzet zal worden gedaan.

Sensitieve responsiviteit (SR), duurzame autonome ontwikkeling (DAO) en vraaggerichtheid

Ik sta bij het voorbeeld van de opvoeder-kindinteractie graag nog even stil. Twee zaken vragen de aandacht.

Allereerst een vlot verlopende borstvoeding vraagt van de moeder, zoals we zagen, een sensitieve instelling, ze moet de signalen van het kind goed kunnen opvangen, interpreteren, een antwoord verzinnen en dit vlot geven. Daarmee wordt het kind uitgelokt om te reageren, gedrag waarop vervolgens ook door het kind geriefelijke en

spannende variaties kunnen worden aangebracht. In wezen gaat het hierbij om kenmerken die een succesvolle sales manager, een klantvriendelijke caféhouder of een maatschappelijk werker moet bezitten om zijn klanten tevreden te stellen. Binnen de kinderopvang noemen ze het kwartet van signaleren, interpreteren, een respons verzinnen en vlot responderen ook wel *sensitieve responsiviteit* (Riksen-Walraven, 1977). Een bruikbaar kenmerk dat, vanuit een oogpunt van vraaggerichtheid, daarom niet alleen gereserveerd zou moeten blijven voor deze sector. Ook op meso- en macroanalyse-niveau kunnen dergelijke 'activeringen', zoals we reeds aangaven, plaatsvinden. Sensitieve responsiviteit komt daarmee dicht in de buurt van wat we in het dagelijkse taalgebruik als wisselwerking of wederkerigheid betitelen.

Een tweede punt betreft het doel, de zin van de omgang. Het met een doel, een richting, een besef van wat slecht, goed en beter is responderen – niet zomaar in het wilde weg – vooral in dat specifieke geval bij dat bepaalde kind, gaat im- of expliciet uit van een referentiekader, een verzameling van gewenste waarden en bijbehorende normen van degene die respondeert (Leenders, 1984). Dat laatste is meestal samen te brengen onder de algemene doelstelling 'een eigen autonomie te laten ontwikkelen'. Wat van jongs af aan in moeizame energievragende interactie plaatsvindt, heeft als bedoeling, nut of zin de autonomie van het kind duurzaam, veerkrachtig en weerstandsbetendig te maken en moet bijdragen tot het eigen te kiezen levensgeluk. 'Sensitieve responsiviteit' en de behoefte aan een *duurzame autonomieontwikkeling* zijn daarmee niet alleen twee belangrijke componenten van een geslaagde vroege opvoeder-kindomgang. Ze hebben eveneens weer een bredere strekking. Mits voorzien van een juiste vertaling en transpositie naar een meso- of macroanalytische context, zijn dit meer algemene centrale processen van vraaggerichtheid.

Analyseniveaus nogmaals: de metafoor van de ui, een didactische keuze

De onderzoeksinspanningen binnen dit lectoraat zullen zich richten op een nader begrijpen en praktisch toepasbaar maken van vraaggerichtheid op microniveau en de samenhangen met vraaggerichtheid op meso- en macroniveau. Het gegeven dat het eerste voorbeeld gaat over de moeder-kindinteractie en de borstvoeding, aan het begin van de menselijke ontwikkelingsgang, is niet helemaal toevallig. Individueel menselijk gedrag in een één-éénsituatie zien we als een belangrijke eenheid van observatie en analyse van vraaggerichtheid. In de mogelijke samenstellingen en aggregaties van vraaggerichtheid moet dit vervolgens inzichten kunnen bieden en herleidingen mogelijk maken naar groepsgedrag en nog weer verder naar beleidsmatige, institutionele en zelfs managementprocessen. De richting van de causaliteiten in deze analyses, van micro naar macro is uitwisselbaar. Zelfs een vertrekken vanuit mesoniveau naar enerzijds micro- of anderzijds macroniveau is goed mogelijk.

Beeldend kan dit worden uitgedrukt in de metafoor van de ui. Deze metafoor gebruikten we eerder in een ambulant-outreachinge werkmethode, waarin maatschappelijk werkers gecoacht en getraind werden in het begeleiden van heroïneverslaafde jonge moeders met hun kinderen. In deze methode, de zogenaamde DOEK-methode (DOEK = drugverslaafde ouders en hun kinderen) gebruikten we het beeld van de ui veelvuldig om zo, in eenvoudige en klare taal, veelal complexe probleemsituaties met verslaafde ouders te kunnen verhelderen en van handelingsmomenten te voorzien (o.m. Leenders et al, 1996).

In de kern van de ui plaatsen we in overdrachtelijke zin het individu, in de DOEK-methode vaak het in zijn ontwikkeling bedreigde kind als een belangrijke vragende partij. Het kind, de kern, wordt omgeven door de eerste schil, de opvoeders en andere vertegenwoordigers van het primaire milieu. Zij brengen doorgaans de vroegste en daarmee ook een uiterst belangrijke beïnvloeding aan. Hoewel de ouders ook duidelijke 'vragers' zijn, had het al corrigerende agogische uitwerking om deze ouders, meestal alleenstaande moeders, van begin af aan het besef te laten ontwikkelen, dat er – ondanks hun eenduidige penibele situatie – nog andere vragers waren, in casu

hun kind(eren), voor wie de prioriteit van de vraag nog groter was.

Rond de eerste laag treffen we vervolgens steeds verder van de kern liggende gelaagdheden aan (in de metafoor de schillen, of taalkundig correcter de 'rokken van de ui'). Deze bestaan uit, het meest nabij, de directe familieleden of huisgenoten, iets verder weg de mensen uit de straat, school, weer verder de buurt, de stad enzovoorts. Een analyse in dergelijke gelaagdheden (ook wel ecosystemen), kent een vruchtbare traditie in de jaren zeventig en tachtig van de vorige eeuw in de ecologische benadering van onder meer Bronfenbrenner (1979). Hierna volgt een concreet voorbeeld om dit te illustreren.

Kindersterfte in Bombay

Jaren geleden had ik het genoegen in het kader van onderzoek een ziekenhuis in Bombay te mogen bezoeken. Ziekenhuizen in de grote Indiase steden zijn vaak gevestigd naast of zeer in de nabijheid van een grote slum, die in dergelijke steden veel voorkomen. Deze ziekenhuizen hebben namelijk naast hun reguliere gezondheidstaak ook een zorg- en welzijnstaak voor deze slums.

Tijdens mijn bezoek, eind jaren tachtig, was de aanwezigheid van vervuild drinkwater onder meer de oorzaak van een grote zuigelingensterfte in de betreffende slums. Zuigelingensterfte is een in derdewereldlanden veel voorkomend probleem dat overigens effectief kan worden tegengegaan, zo weet men, door het vervuilde water aan te lengen met een schepje suiker en een schepje zout in bepaalde hoeveelheden toegevoegd. De hoeveelheden die op een liter water dienden te worden toegevoegd waren handzaam gestanst in een plastic lepeltje met niet aan één, maar aan twee uiteinden een schepje van onderscheiden grootte overeenkomend met de gewenste hoeveelheden. Indien nu, zo leek de oplossing, elke zuigeling bij de dagelijkse voeding water kreeg aangereikt dat behandeld was met de voorgeschreven hoeveelheid zout en suiker corresponderend met het voorgestane lepeltje, dan zou de zuigelingensterfte dramatisch teruglopen, tot wel vijftig à zestig procent van de oorspronkelijke sterfte, zo was de verwachting. Een duidelijke target met een ogenschijnlijk eenvoudige uitvoering.

Al snel bleek dat voorlichtingscampagnes gericht op instructie van de bevolking nauwelijks resultaat hadden. Zowel publicitaire campagnes als ook georganiseerde bijeenkomsten gericht op de ouders/opvoeders bleken niet effectief. De afdeling Maatschappelijk Werk van het ziekenhuis boog zich mede over het probleem en kwam al snel met een onthutsende bevinding. Het bleek namelijk dat de meeste zuigelingen het grootste deel van de dag werden opgevangen en opgevoed door oudere zusjes of verwante vrouwelijke familieleden, niet door de opvoeders op wie de campagnes waren gericht. Voor de slums moest, zeker voor Indiase verhoudingen, ondanks de povere omstandigheden, een forse maandelijkse huur betaald worden. Voor het bijeenbrengen van het geld waren de ouders een groot deel van de dag en avond in touw. Er was dan ook geen tijd om voorlichtingsbijeenkomsten te bezoeken voor deze ouders; de opvoeding werd goeddeels overgelaten aan in het gezin aanwezige zusjes, nichtjes, dan wel tantes of buurmeisjes.

De voorlichting diende zich dus, wilde deze effectief zijn, op een geheel andere doelgroep te richten dan aanvankelijk het geval was geweest. Een nadere beschouwing van de dagafloop van deze meisjes gaf waardevolle aanvullende informatie. Allereerst waren deze meisjes een groot deel van de dag bezig met hun verzorgingstaak, daarmee nauw aan huis en haard gebonden en hierdoor ook moeilijk te bereiken. Bijeenkomsten overdag buitenshuis leken dus niet erg geschikt om deze meisjes te informeren over het 'water en zout'-recept. In feite hadden deze meisjes slechts even na de avondmaaltijd, zo bleek, een uurtje waarin zij meestal met andere meisjes op de hoek van hun straat bijeenkwamen om daar even bij te praten, met name over mierzoete films waar ze gek op waren of het in hun ogen zo romantische leven van film- en soapsterren die ze op tv of in blaadjes op de voet volgden. De Indische variant van *GTST* kortom.

Hier diende het agogische aangrijpingspunt dan ook te liggen. Men besloot tot het

laten schrijven van kleine, mierzoete, romantische liedjes, die via de lokale media konden worden verspreid in reclames gericht op deze doelgroepen van invalopvoeders. De medewerking werd gezocht en gevonden van een aantal van de aanbeden sterren. Zij deden mee in de reclamespots, waarin naast veel gewaardeerde romantiek ook zo nu en dan een passage werd ingevoegd over het schepje zout en het lepeltje suiker. Dit bleek goed te werken en een direct en aanzienlijk effect te hebben op de terugloop in kindersterfte.

Deze gevalsbeschrijving illustreert een aantal interessante zaken. Allereerst toont hij aan hoe existentiële vragen op het één-ééninteractieniveau op een adequate wijze agogisch aangestuurd en opgelost kunnen worden door processen op meso- en macroniveau, te weten de wijkanalyse en de reclame-uitzendingen die hier het gevolg van waren. Een sociaal-agogisch professional zou, idealiter, een zekere basiskennis moeten bezitten van methodieken en verschijnselen gericht op handelen op uiteenlopende niveaus van analyse. Een gespecialiseerdheid kan nodig en gewenst zijn, vormt echter mogelijk soms ook een belemmering om oplossingen te zien in andere 'schillen'.

Als tweede laat de gevalsbeschrijving zien dat de vraaggerichtheid in dit voorbeeld redelijk complex ligt. Bij de meeste ouders was de grote kindersterfte in de loop van de tijd een min of meer voldongen gegeven geworden. De verwevenheid met de chronische achterstandssituatie maakte een directe, concreet uitvoerbare vraag van hun kant onwaarschijnlijk. Chronische armoede en ignorantie hebben hier waarschijnlijk in de loop der eeuwen hun tol geëist en verwachtingen in een voor de hand liggende richting beïnvloed. Geleerde hulpeloosheid lijkt norm te zijn.

Medische professionals die op de hoogte zijn van het wijdverbreide en levensbedreigende uitdrogingsprobleem alsook de remedie hiertegen, bleken jarenlang niet in staat of in de gelegenheid te zijn tot een succesvolle aanpak. Een zekere 'eigenwijsheid' en het verantwoordelijkheidsgevoel van een aantal agogische werkers (misschien vormen van 'burgerschap en burgerzin', zie Tonkens, 2003; Van der Laan, 2002) was er mede verantwoordelijk voor dat er een daadwerkelijke en creatieve invulling werd gegeven aan de reeds lang beschikbare medische expertise. Deze eigen professionele verantwoordelijkheid, laat in dit voorbeeld een bijna heroïsche invulling zien van wat wel de *discretionaire ruimte* wordt genoemd (Bovens, 1996; Van der Laan, 2002; Tonkens, 2003). De eigen professionele autonomie, competentie en het doorzettingsvermogen van de betrokken professionals komen hier goed tot uiting. Het voorbeeld laat zien dat er in dit geval ruimte nodig is voor de professionele inbreng van hulpverleners, die deze hulpverleners in het voorbeeld ook duidelijk hebben genomen. Zij kunnen zich waarschijnlijk gemakkelijk verantwoorden voor hun inzet (de zogenoemde 'accountability', o.m. Tonkens, 2003), hoewel er tegelijk precaire ethische vragen om de hoek komen kijken. Zoveel duizenden zuigelingen van een wisse dood redden bijvoorbeeld, vraagt ook om een invulling van een menswaardig minimum van de rest van hun bestaan, een niet gering ethisch professioneel dilemma. Welke randvoorwaarden kunnen hiervoor geboden worden? Cynisch genoeg zal het sombere toekomstperspectief van de geredde zuigelingen menige professional mogelijk in periodes voorafgaand aan de succesvolle interventies hebben doen afzien van een te grote dadendrang, zo werd me wel gesuggereerd in informele gesprekken.

Ook in de volgende gevalsbeschrijving illustreren we, aan de hand van een Nederlands voorbeeld, dat de discretionaire ruimte niet altijd even gemakkelijk is te realiseren.

Gevalsbeschrijving overlast

In de jaren negentig had ik het genoegen directeur te zijn van het Boumanhuis in Rotterdam, momenteel de instelling met de grootste concentratie van verslavingszorg en verslavingsreclassering in Nederland. In die dagen waren professionals in de verslavingszorg er sterk op gericht mensen van de drank en de drugs af te helpen

(*abstinence oriented*), waarbij cruciaal was dat de cliënt gemotiveerd was of binnen afzienbare tijd zover te krijgen. In die tijd waren professionals en onderzoekers in de zorg erg in de weer met het verkennen van nieuwe zienswijzen met betrekking tot de verslavingsproblematiek. Uit onderzoek bleek namelijk dat afkicken en van de alcohol afkomen maar beperkt effectief in de hulpverlening kon worden gerealiseerd (Derks & Hoekstra, 1991). Bovendien ging dit vaak gepaard met allerlei vormen en gradaties van crimineel gedrag (Grapendaal, Leuw & Nelen, 1991).

Voor drugverslaafden is een relatief gunstige periode om af te kicken zo rond hun 20ste à 25ste (als de verslaving zich nog niet te lang heeft genesteld) en even voor hun 40ste (als het lijf zo heeft geleden dat afkicken of minimaal overstappen op alcohol een verstandige optie lijkt). Buiten deze perioden is de afkickkans meestal verhoudingsgewijs klein, hetgeen ertoe leidde dat de cohort van met name drugverslaafden uit de jaren zeventig en tachtig min of meer gemeenschappelijk oud werd. Dit gebeurde soms wel soms niet binnen voorzieningen als methadon- en later heroïneverstrekking, gaandeweg haalden zij zo met elkaar de middelbare leeftijd. De gemiddelde gezondheid was daarbij jarenlang, ondanks intens geleefde levens, redelijk tot goed, zeker vergeleken met het buitenland. Het is een nog steeds actuele situatie, zoals de jaarlijkse Europese vergelijkende onderzoeken laten zien (Leenders, 1995).

Enorm populair en in sterke opkomst in die tijd was de harm-reductionbenadering, een vanuit Liverpool/Engeland, geïnspireerde aanpak van risicobeperking bij verslavingsproblematiek, waarbij afkicken niet een voorwaarde voor een behandelplan was. Binnen deze aanpak richtte men zich vooral op het minimaliseren van bijkomende gezondheidsrisico's, bijvoorbeeld het gebruik van vuile spuiten als veroorzaker van seropositiviteit, terwijl men de keuze van de verslaafde om niet af te kicken respecteerde.

In het begin van de jaren negentig van de vorige eeuw bestond er, meer dan tegenwoordig, een lankmoedige en tolerante houding tegenover verslaafde en anderszins gemarginaliseerde medemensen. Stigmatisering en sociale isolatie van verslaafden, dak- en thuislozen en psychiatrische patiënten zijn sindsdien sterk toegenomen. In 1994 vroeg de Franse president zich publiekelijk af of Nederland een narcostaat was. Al vrij snel vertoonde de Nederlandse regering – en met een kleine vertraging ook de Tweede Kamer – een grote gevoeligheid voor het opzetten van beleid gericht op het terugdringen van de 'overlast', vooral de drugsoverlast. Dit beleid verschaftte politici een sterk argument in, wat men naderhand de *accountability*-discussie is gaan noemen. Met *accountability* drukt men uit dat men niet alleen vrijblijvend praat (bijvoorbeeld in de Tweede Kamer), maar concreet iets doet aan het ongemak en de irritaties van de kiezer. Een voorlopig hoogtepunt lijkt tot op heden de periode voorafgaande aan de moord op Pim Fortuyn, een politicus die geldt als de belichaming van de roep om *accountability* van overheid en politici.

Met de politie voorop, de GGD volgend met tal van andere publieke zorg- en welzijnsinstellingen in het kielzog, ontwikkelde zich in Rotterdam en andere grote steden gaandeweg een verhardende sfeer rond verslaafden en andere sociaal marginalen. De overlast die zij veroorzaakten en de mate waarin genoemde instellingen daadwerkelijk bijdroegen aan de reductie van deze overlast waren te zien als bestanddelen van een belangrijke 'marktwerking'. Instellingen konden intekenen op programma's gericht op het terugdringen van de drugsoverlast (vgl. Rosenthal, Van der Torre en Cachet, 1995). Hoe meer zij hieraan bijdroegen, hoe groter hun marktaandeel in de vorm van projectfinanciering of gesubsidieerd personeel. Binnen de verslavingszorg werd men in die periode geconfronteerd met maatregelen vanuit de Tweede Kamer waarbij binnen één week de landelijke verslavingszorg circa veertien miljoen gulden werd gekort op de preventie- en gezondheidszorgtaken, en in diezelfde week circa zestig miljoen op termijn beschikbaar werd gesteld om overlastreductieprogramma's te ontwikkelen; een flinke netto budgetvergroting ten faveure van overlastbestrijding kortom, waarbij de gemiddelde directeur redelijke zwakke knieën kreeg.

Het directe gevolg binnen de instellingen was dat de agogische professionals in een ongemakkelijke spagaat terecht kwamen. De keuze lag voor hen tussen, in hun ogen, realistische en functionele, vooral haalbare doelen stellende harm-reductionprogramma's aanbieden, waarbij tegemoet gekomen werd aan de integriteit en het vertrouwen van de verslaafden, óf aan de andere kant aan directe no-nonsenseprojecten deelnemen met een flinke portie bemoeizorg, vaak zonder medewerking van cliënten, hetgeen toen een niet vanzelfsprekende methodiek was. Bekend uit die periode zijn de acties van de Rotterdamse politie (onder meer Operatie Victor en de verplaatsing van Perron Nul), die enige populariteit onder brede lagen van de bevolking genoten. Deze populariteit nam af toen bleek dat deze acties vooral een verplaatsing van de overlast tot gevolg hadden.

Laten we de gevalsbeschrijving op een meer ideologisch en beleidsmatig niveau tillen. Vraag gerichtheid in instellingen betreft niet slechts een professioneel debat, maar vooral ook een politiek (belangenbehartigend) debat. Met name gemeenteraden voelen zich in toenemende mate verantwoordelijk, en buurtcomités voelen zich, meer dan voorheen, bekwaam in het naar voren brengen van hun belangen en strategieën om deze bij gemeentelijke en landelijke overheden gerealiseerd te krijgen. In het loven en bieden tussen deze partijen worden zorg- en welzijnswerkers niet zelden ingezet als de loopgraafsoldaten. Denk bijvoorbeeld aan de uit de Verenigde Staten overgewaaide war on drugs, waarmee ook in Nederland een steeds grotere affiniteit ontwikkeld lijkt te worden.

Vanuit professioneel oogpunt kan minstens plausibel gemaakt worden dat meer 'blauw op straat', naast een beoogde ordehandhaving, met zich meebrengt dat heel wat mensen zich onveiliger gaan voelen. Ook de nadruk op zero-tolerancebeleid en het negatief in beeld brengen van de gemarginaliseerde medeburger in pers en media brengt deze laatste in toenemende mate in een sociaal isolement. Al die talloze positieve initiatiefjes van burgers naar gemarginaliseerden (bijvoorbeeld verslaafden) toe, die we samenvattend wel sociale steun en sociale controle noemen, zullen gaandeweg minder plaatsvinden. Het bestrijden van de overlast leidt dan, paradoxaal genoeg, tot het oproepen ervan (Leenders, 2002). Stigmatisering belemmert spontane sociale ondersteuning. Indien men weet dat twee van de drie afgekickte verslaafden clean of gestabiliseerd raken door toedoen van hun directe sociale omgeving en de spontane steun die zij hier dagelijks van ervaren, dan zijn de risico's van een 'meer blauw op straat'- beleid vaak contraproductief; immers zij hebben als bijverschijnsel de sociale isolatie van marginalen, omdat burgers zich minder om hen bekommeren. Sociaal-agogen moeten vanuit hun discretionaire ruimte hierop wijzen. 'Meer blauw' roept niet zonder meer een grotere veiligheid op, maar veroorzaakt mogelijk meer overlast. Dit is een lastige boodschap, waarover nagedacht zal moeten worden alvorens deze aan de burgerij kan worden gebracht. Inzet van de discretionaire ruimte vraagt dan burgermoed en misschien een zekere didactische behendigheid.

Voor de professional doemt ook het ethisch dilemma op rond de vraag wie je klanten zijn. Wiens welbevinden moet hoger worden aangeslagen, dat van de individuele junk, dan wel dat van de verontruste buurtbewoner, tevens ouder die zijn kinderen tot een duurzame autonomie wil opvoeden en daarom actief deelneemt aan buurtinitiatieven die de overlastbestrijding tot onderwerp hebben? Gelukkig bestaan er inmiddels vele interessante voorbeelden, niet in de laatste plaats in Rotterdam, waarbij in de these en antithese van zorg en overlastbestrijding inspirerende synthetiserende projecten zijn ontstaan. De al wat oudere Opzoomer-projecten bijvoorbeeld, of de wijkopvangprojecten voor drugverslaafden rond de bekende Spangense Annie Verdoold (inmiddels gewaardeerd tv-*Lagerhuis*-lid). De sleutel tot het succes van deze projecten ligt stevast in het vermogen om geïnteresseerde en verontruste burgers verantwoordelijkheden te laten nemen in projecten met een concrete aanpak en een duidelijk begin en einde. Kortom: het activeren en verhogen van hun betrokkenheid, ook wel participatie genoemd.

De positie van zorg en welzijnsprofessionals is op zo'n moment niet comfortabel. De accountability van de ene zowel als de andere benadering (harm reduction versus

overlastbestrijding) is moeilijk op zo'n korte termijn met evidente objectieve gegevens te onderbouwen, laat staan dat de twee benaderingen tegen elkaar zijn af te wegen. De legitimering van beide kent vele plausibele, maar vooral vaak emotionele en moeilijk objectificeerbare dimensies. In de praktijk van alle dag vertaalt zich dat nogal eens naar het 'plat' dingen van de gunsten van de burger, veelal in zijn rol van kiezer. Met plat wil ik hierbij niet aangeven dat er iets zou mankeren aan het halen van de legitimering bij de burger, uiteindelijk de aangewezen plek in een democratisch bestel. Wel mankeert er iets aan de soms manipulatieve, belangenversluitende wijze waarop dit gebeurt. De *duurzaamheid van de autonomie* van de burgers lijkt daarbij niet steeds een uitgangspunt.

Het zojuist ingevoerde duale stelsel in gemeenten, een uiterst serieuze uitwerking van een democratisch bestel, vraagt duidelijk oefening, zo lijkt het. Deze oefening moet daarbij zowel de beoordelende kiezer opdoen alsook diegene (politicus, partij of instelling) die om de gunst of legitimering vraagt van de kiezer. Burger word je door geboorte, maar een functionerend democratisch bestel vraagt tegelijk een aantal kwaliteiten van het burgerschap die geleidelijk aan invulling moeten krijgen. Die kwaliteiten krijgt de burger niet mee met de geboorte, hoewel ze bij de één soms meer en bij de ander minder in de context aanwezig zijn (te beginnen met een sensitieve opvoedingsomgeving zoals we eerder illustreerden). Het vermogen tot 'participatie' (o.m. de Winter, 1995) is zo'n kwaliteit. Een mooi ontwikkelde participatie verhoudt zich tot de eerder besproken *sensitieve responsiviteit* in de beginnende opvoeder-kindomgang als een gewonnen wedstrijd tot zijn veelbelovende begin. Duaal Nederland, met zijn nog verder tot ontluiking komende burgerzin is, naar mijn inschatting, momenteel nét even voorbij het beloftevolle beginsignaal van de wedstrijd. Het zal een geruime tijd vragen, voordat dit systeem zijn kinderziekten ontgroeit is. Veel gelegenheid kortom ook voor sociaal-agogische professionals om hun 'discretionaire ruimte' in stelling te brengen. Van hieruit kan op basis van valide professionele afwegingen gekomen worden tot praktische en overtuigende *do's and don'ts*, die de burger in begrijpelijke termen aangereikt kunnen worden en die hij in zijn keuzes kan betrekken. De ultieme arena kortom ook om 'vraaggerichtheid in zorg en welzijn' te situeren.

Onze professionals moeten daarbij vaak van ver komen. Hun imago sinds de jaren tachtig is ernstig geblakerd. De ingrediënten voor een imagoverbetering zijn hier, net als bij elke succesvolle pr-campagne overal elders: een positieve beroepsidentiteit, het maken van heldere en concrete producten en het aanbieden van dito diensten, en ten slotte een systematisch gevoerd beleid en het onder de aandacht hiervan brengen bij burgers en opinieleiders.

Toe naar beroepspraktijkgericht onderzoek

Samengevat: de voorgaande casuïstiek beoogde een illustratie te geven van hoe vraaggerichtheid gezien kan worden en vorm krijgt in een aantal verschillende sociale beroepspraktijken. Ingegaan werd op de vaak ingewikkelde dilemma's die zich daarbij professioneel voordoen. Bij verheldering en uitwerking hiervan in deugdelijk professioneel agogisch handelen, is er echter een wereld te winnen. Uitgangspunt voor een succesvolle sociaal-agogische bijdrage is een helder kader waarlangs de verschijnselen kunnen worden beoordeeld en van een antwoord kunnen worden voorzien.

In analyserende zin hebben we gewezen op het belang van de *analyseniveaus*, weer te geven in de ui-metafoor. Aan therapeutisch en agogisch handelen hoort een omvattende contextanalyse over verschillende analyseniveaus ten grondslag te liggen. Kortom: pel zo veel mogelijk lagen van de ui vooraleer je begint. Indien we vraaggericht werken, is dit niet anders. Vraaggerichtheid kent vele gezichten, zoals we zagen. De eraan ten grondslag liggende vraag kan door en voor individuen

geformuleerd zijn, maar ook een uiting zijn van de belangen en wensen van groepen, instellingen enzovoorts.

Een ander belangrijk onderscheidingsmoment betreft de *historisch-biografische, ontwikkelings- en culturele* component van vraaggerichtheid. Vraaggerichtheid ontwikkelt zich in de tijd, bij individuen, maar ook tussen groepen van individuen. Deze verschillen overigens niet alleen historisch of cultureel, maar kunnen op tal van andere manieren divers zijn. Diversiteit is daarmee een belangrijk agogisch thema. Vraaggerichtheid richt zich steeds op identiteitsbesef en eigenwaarde van individuen of groepen. De ontwikkeling hiervan hebben wij belicht middels het concept van de *sensitieve responsiviteit*, in het dagelijks taalgebruik gemakkelijker aan te duiden met begrippen als wisselwerking of wederkerigheid. Een goede responsiviteit kan men afleiden uit uitingen als initiatiefname, structurering, nieuwsgierigheid en participatie, zowel van individuen, alsook van groepen, zelfs van organisaties. Vraaggerichtheid zal zich wat agogische methodiek betreft vooral uiten in de mate waarin de responsiviteit van de vrager tot bloei komt en mogelijk weer gangbaar gemaakt wordt. De behendigheid die de professionele agoog hierin weet te bereiken is een gevolg van onder meer een goede analyse, inlevingsvermogen, beschikbare knowhow, het vermogen de ander te bevestigen en de gave belangstelling te wekken bij individuen of groepen die vragen stellen. Ontstaat die belangstelling en kan deze worden bestendigd, dan zal de vrager steeds meer in staat zijn een eigen pad te kiezen en een eigen autonomie te ontwikkelen. Dit streven naar een *duurzame autonomieontwikkeling* van individu of groep, dit emancipatoire streven is typerend voor de sociaal-agoog die vraaggericht werkt. Hij zal erop uit zijn de veerkracht, de zelfredzaamheid en het weerstandsvermogen te vergroten. Het streven zit in zijn hoofd, het wordt zichtbaar in zijn methodisch handelen dat de sensitiviteit van de vrager zal aanwakkeren.

Onderschrijft de agoog het streven naar duurzame autonomieontwikkeling, dan zal hij regelmatig gebruik moeten maken van zijn discretionaire ruimte. Deze ruimte bestaat uit het professionele referentiekader, het geheel van professionele normen en waarden dat mede aangeeft of en hoe de autonomie bereikt wordt. Een vraaggericht werkende agoog zal zich hierin willen verantwoorden. Hij wil aanspreekbaar zijn. Transparant zijn voor de vrager die hem om zijn diensten vraagt. Autonomie kan niet ontstaan indien (het handelen van) de agoog met mist omgeven is.

Samengevat bespreken wij de volgende elementen:

- 1 Verkennen van analyseniveaus; is het individueel van aard, beleidsstrategisch enzovoorts, in welke schil?
- 2 Historisch-biografische, ontwikkelings- en culturele factoren in beeld brengen.
- 3 Sensitieve responsiviteit en het weer 'gangbaar maken' hiervan; kan weer individueel alsook beleidsmatig.
- 4 Duurzame autonomie ontwikkelen, eveneens op verschillende niveaus mogelijk.

Dit kleine evangelium van de vraaggerichte sociale agogiek vraagt nu nodig om een concrete uitwerking. Beter dan in een vaak relatief abstracte openbare les als deze, kan dit vorm krijgen in beroepsgericht praktijkonderzoek. Dit wordt momenteel opgezet in de *kenniskring* van medewerkers rond het lectoraat. Veel van de hierboven aangestipte problemen en dilemma's worden in de praktijk, met uiteraard weer andere vragen, individuen en groepen die deze vragen hebben, verder uitgewerkt. Begin 2004 zijn de leden van de kenniskring allen bezig in 'ambachtelijke werkplaatsen' met de ontwikkeling van vraaggerichte methodieken bij een diversiteit van vragen en betrokkenen in hun eigen biotopen. In deze werkplaatsen wordt principieel en stelselmatig samengewerkt met praktijkinstellingen en praktijkbeoefenaars met inzet van studenten die *on the spot* ingezet worden. Bij wijze van concretisering wil ik deze openbare les afsluiten met een korte opsomming van de thema's die in de werkplaatsen inmiddels worden opgepakt.

Victor van den Berselaar richt zich vooral op normatieve interventies van professionals, uitgaande van de stelling dat *social work* mede een morele praktijk is. Moraliteit wordt in dit verband breed opgevat. Binnen deze moraliteit vinden zowel verkenningen plaats van het domein van de individuele vrijheid, de autonomie en de persoonlijkheidsontwikkeling, alsook van de verhouding tot burgerschap, socialisatie en de spanning met sociale disciplineren. Inzichten hierin helpen bij te dragen aan een beter ontwerp van methodieken, niet in de laatste plaats omdat men voor het methodisch handelen de existentiële context van de problemen en vragen van de cliënten beter kan inschatten. Praktisch krijgt dit onder meer vorm door het naspeuren van *good and best practices*. De deels impliciete kennis en knowhow die hierin is gelegen – via nieuw te ontwikkelen reflectieve en kwalitatieve methodieken – wordt geëxpliciteerd en daardoor overdraagbaar gemaakt.

In de werkplaats Jeugdzorg is een sinds enkele jaren lopend project naar helpen bij opvoeden een goede opstap respectievelijk doorstart gebleken naar problemen rond vraaggerichte jeugdzorg. Wilfred Diekmann coördineert binnen deze werkplaats een aantal projecten die samen met de jeugdhulpverleningsinstelling SaC-Amsterdam en de Faculteit der Maatschappij en Gedragwetenschappen van de Universiteit van Amsterdam worden uitgevoerd. De projecten onderzoeken onder meer de competenties die nodig zijn voor vraaggericht werken met jongeren en jeugdigen, uitgangspunten voor vraaggericht werken en de manier waarop deze concreet kunnen worden gemaakt in de hulpverlening.

Geheel vanuit het perspectief van cliënten houdt John Bassant zich bezig met de beschrijving van sociale isolerings- en stigmatiseringprocessen waaraan klanten van zorg en welzijnsinstellingen blootstaan. Deels hangen deze processen samen met de specifieke positie van deze mensen in de samenleving (buitengesloten zijn vanwege handicap, geen studie kunnen volgen vanwege een psychiatrische stoornis enzovoorts). Daarnaast bestaan er ook in de instellingen situaties die de autonomie van klanten eerder belemmeren dan begunstigen.

Bij de inventarisatie van deze verschijnselen wordt gericht gebruik gemaakt van interviews met klanten en verslagen en observaties van hun wederwaardigheden. In de vorm van studiebijeenkomsten onder meer met docenten en studenten en betrokkenen worden op deze wijze onderzoek naar, overdracht van en sensibiliseren voor dergelijke verschijnselen gekoppeld.

In een apart project richt Atie Engel zich op sociale internettoepassingen. Internet en daaraan gekoppelde toepassingen blijken een uitermate krachtig medium voor mensen in geïsoleerde of gedepriveerde posities om contact te houden en invulling te geven aan hun leven. Doordat de vraag steeds meer gearticuleerd, immers 'getransporteerd' via het medium, moet worden, bieden internettoepassingen wellicht de mogelijkheid vraaggerichtheid in haar meest basale vormen te analyseren en van een gerichte methodische aanpak te voorzien. Als voorbeeld worden de mogelijkheden onderzocht van een wijkinternet (met breedbandverbinding) voor bewoners met relatief weinig middelen, om te bezien of de sociale cohesie in de wijk versterkt kan worden. Ook wordt er meegewerkt aan een recent opgestarte landelijke website vooral bestemd voor het onderwijs, die al gebruikt wordt in een tweetal onderwijsprojecten. De mogelijkheid voor het opzetten van een masterclass Vraaggericht ontwikkelen van sociale internettoepassingen wordt onderzocht, alsmede, op initiatief van collega Pieter van Vliet, het opzetten van een website kennisontwikkeling voor de CMV-opleiding. Tot slot is Atie Engel ook direct geïnvolveerd in de opzet van de website rond het lectoraat en de kenniskring.

In de werkplaats Youth Spot richten Marcel Spierts en Pieter van Vliet zich op samenwerking met het Stedelijk Jongerenwerk Amsterdam (SJA). De doelgroep bestaat uit Amsterdamse jongeren tussen 15 en 25 jaar. Via

jongerenontmoetingsplaatsen van SJA wordt gezien hoe jongeren betrokken kunnen worden bij uiteenlopende projecten die gericht zijn op hun vrijetijdsbesteding. Activering van jongeren, alsook ondersteuning van professionals en vrijwilligers in deze projecten via training, advies, begeleiding en intervisie vormen hier de aanknopingspunten voor het methodisch handelen.

Via studenten loopt er daarnaast een kennisontwikkelings- en -uitwisselingsproject. Naast professionalisering en vraagsturing vormt hier het concept ondernemerschap een potentieel interessante uitwerking. Via een evaluatie van de uit Amerika binnengekomen All-Stars-methodiek alsook een verkenning van de mogelijkheid jongeren te betrekken in mediaprojecten, wordt verder invulling gegeven aan vraaggerichtheid en participatie.

Tot slot is er de werkplaats Veiligheid, overlastreductie en verwante verschijnselen. De in het laatste decennium sterk opkomende vraag van burgers naar meer veiligheid en minder overlast wordt ook vaak bij instellingen binnen welzijn en zorg gedeponneerd. Er bestaan aanwijzingen dat de gevoelens van veiligheid onder de bevolking sterke subjectieve, sociaal-constructieve componenten bevatten. Dit terrein heeft voor sociaal-agogische professionals een zekere weerbaarheid. De uitwerking hiervan is vaak een beleidsstrategische. Al te vaak werd in het verleden de nuancering die vanuit agogische hoek werd ingebracht gelijkgesteld aan niet productief relativisme en nihilisme. Het geitenwollensokken-imago van de sociaal-agogische opleidingen vindt voor een belangrijk deel zijn wortels in het niet-effectief communiceren op dit terrein in de achter ons liggende jaren. Perikelen betreffende de discretionaire ruimte, reflecties op duurzaamheidsoverwegingen betreffende de autonomieontwikkeling van burgers, maar ook de uitdaging om daadwerkelijk bij te dragen aan concrete beleidsadviezen en -maatregelen en niet te stranden in 'genuanceerd geneuzel' vormen belangrijke thema's binnen deze werkplaats.

De kenniskring is met de zojuist geschetste werkplaatsen op dit moment op de overgang van de blauwdrukfase naar de inrichtingsfase aangeland. De thematiek van vraaggerichtheid zal inhoudelijk een invulling leveren aan een nieuwe masteropleiding, getiteld Sociaal beleid van grootstedelijke gebieden. Behalve het daarin verrichte praktijkonderzoek, de kennisontwikkeling en de kwaliteitsverbetering van het onderwijs in methodisch handelen ziet de kenniskring het ook als haar taak het sociaal-agogisch onderwijs te verbeteren op het terrein van de methoden en technieken van onderzoek en – in bredere zin – kennisontwikkeling. Naast een curriculumaanbod op deze terreinen zal dit ook tot gevolg hebben dat er vanuit de kenniskring een stimuleringsbeleid wordt opgezet voor beroepspraktijkgericht onderzoek. Hiertoe zal een ondersteunende onderzoeksadviespraktijk voor docenten en studenten worden ingericht. Het ligt in de bedoeling daarbij docenten en studenten te stimuleren eigen onderzoek, niet noodzakelijk alleen vraaggericht, op te zetten. Dit zal naast veel inspanningen vanuit de kenniskring en het lectoraat persoonlijke investeringen vragen van de betrokken docenten en studenten. Ook de Hogeschool investeert daarbij in nieuw beleid, middelen en organisatorische ondersteuning, zo is reeds in deze eerste fase van dit lectoraat gebleken. De indruk dringt zich op, dat er met de invoering van kenniskringen en lectoraten een gedurfde, maar ook productieve stap is gezet. 'Hogescholen is where the action is', hoorde ik laatst weer iemand zeggen. Ons hoeft men daar niet meer van te overtuigen!

Geachte aanwezigen, ik dank u voor uw komst en voor uw aandacht.

Ik heb gezegd.

Bijlage 2

Uit dit artikel heb ik veel informatie gehaald over de EKC. Het artikel is enkele jaren geleden geschreven en nog wel te vinden op Internet. Dit heeft mij doen besluiten het als tweede bijlage op te nemen in mijn scriptie.

De Eigen-kracht conferentie:

De shift van hulpverlening naar dienstverlening

door: Rob van Pagée

directeur Stichting op Kleine Schaal

Uit Nederlands Tijdschrift voor jeugdzorg, jaargang 5, nummer 3, juni 2001

Na een studieperiode en voorbereidingstijd van ruim anderhalf jaar zijn dit jaar een aantal organisaties*) daadwerkelijk aan de slag gegaan met de invoering van Eigen-kracht conferenties. Dit initiatief gaat van start in de jeugdzorg maar het is niet moeilijk te voorzien dat dit model ook op andere terreinen in welzijn en de gezondheidszorg van grote betekenis kan worden. Overal waar besluiten genomen worden die familie en hun omgeving raakt en die nu vaak genomen worden door een vertegenwoordiger van instituties.

De Eigen-kracht conferentie ontleent zijn inhoud aan het Engelse begrip Family Group Conference. De conferentie is een bijeenkomst van familieleden in de ruime zin: stam- en buurtverwantschap geven nauwkeuriger aan waarom het gaat dan bijvoorbeeld het woord 'familie of gezin'. De inhoud van het begrip 'Eigen kracht' hangt samen met de wens om de autonomie van ouders of familie over de zorg voor hun kinderen te versterken. Het benadrukt de verantwoordelijkheid voor het oplossen van problemen en de eigen mogelijkheden daartoe. Eigen-kracht conferentie stoelt meer op fundamentele culturele gegevens dan op wetenschappelijke theorie. Op zich zijn die culturele gegevens wel aan de hand van wetenschappelijke theorie beschreven. Het gaat daarbij om theorie over de ontwikkeling van de persoonlijkheid en identiteit van jeugdigen, over loyaliteit binnen verwantschapsverhoudingen en over het gezin als systeem. De theoretische concepten zijn verbonden met de opvatting in de hulpverlening, dat een cliënt het meeste baat ondervindt van een stimulerende en activerende aanpak. Deze werkwijze sluit nauw aan bij het ethische principe om de eigen verantwoordelijkheid centraal te stellen en drukt vooral het respect uit voor de eigen opvattingen over de bestrijding van de ondervonden en vastgestelde problemen.

Paradigma verschuiving

De kern en denkwijze van het model van Eigen-kracht conferentie is een paradigma verschuiving. We spreken hier niet meer over cliënten die worden gezien als mensen die hulp nodig hebben, maar over burgers die mogelijk diensten nodig hebben die hulpverleningsorganisaties kunnen bieden. In de traditie van het vraaggericht werken dat de laatste jaren in ontwikkeling is gekomen, ligt het accent sterk op toerusten van hulpverleners zodat zij cliënten zo goed mogelijk kunnen helpen bij het formuleren van de vraag. Die toerusting is van groot belang. Het lost echter niet de ongelijke positie tussen cliënt en hulpverlener op. In een kwetsbare positie om hulp vragen en gelijkwaardig zijn aan de ander is bijna ondoenlijk.

Wanneer burgers geconfronteerd worden met de samenleving die reageert op hun leefwijze zoals bijvoorbeeld de constatering van kindermishandeling is de hulpverlening aan kinderen en families veelal aanbodgericht; betreft meestal een klein deel van het systeem, belangrijke bronnen in de familie en het sociale netwerk blijven buiten beschouwing; is tamelijk mono-cultureel; en als tot uithuisplaatsing besloten wordt, is de samenwerking met ouders onbevredigend en lopen kinderen het risico van hun familie te ver-vreemden.

De paradigma verschuiving in Eigen-kracht conferentie is dat op zo'n moment de hulpverlener of case-manager een onafhankelijk coördinator inschakelt die alle bronnen in en rond dit systeem bij elkaar brengt en een Eigen-kracht conferentie

organiseert. De aanwezigen bespreken in beslotenheid, zonder verwijzer, hulpverleners en coördinator met elkaar wat er aan de hand is en welk plan hier passend is met gebruikmaking van hun eigen bronnen. Het hangt dus niet af van de vraaggerichte capaciteiten van de case-manager en hulpverlener om de familie de verantwoordelijkheid voor hun eigen problemen en oplossingen te laten houden. Uit onderzoek is gebleken dat burgers zeer wel in staat blijken om hun eigen zorgen te formuleren en een passend plan te maken. Op basis van dat plan kan de hulpverlener de gevraagde diensten leveren. Interessant daarbij is dat in 20% van de plannen er geen diensten gevraagd werden van hulpverleners, maar dat de familie alleen met eigen bronnen verder kon (Lupton and Stevens 1998).

De hulpverlening krijgt zo meer het karakter van dienstverlening; klantvriendelijkheid staat hoog op de agenda. Aansluiten bij de vraag van burgers, hen zelf de hulp-vraag en het gewenste aanbod laten formuleren, verhoogt het commitment en daarmee het succes van de hulp.

'Ik heb mijn verhaal wel honderd keer gedaan, naar de politie gegaan, naar de meester op school, maar ze dachten geloof ik dat ik maar een beetje fantaseerde. Thuis kwam er een maatschappelijk werker van mijn moeder over de vloer en die heb ik wel eens gesproken maar die zei er verder niet veel van. Ik heb hem nooit meer gezien' (Meerdink 2000).

Een vreemde en een eigen bron

Burgers die jeugdzorg nodig hebben worden te weinig uitgenodigd om hun hulpvraag te formuleren en een oplossingsstrategie te bedenken. Als ze het doen dan komt het vaak niet over en wordt er niet naar geluisterd. Willen we burgers zien als eigenaar van hun probleem en van hen verlangen dat zij een oplossingsstrategie bedenken, dan dient daarvoor een model gehanteerd te worden die hen daartoe in staat stelt en waarmee zij de mogelijkheid krijgen zelf de hulpvraag en de oplossingsstrategie te formuleren. In die zin is de Eigen-kracht conferentie besluitvormingsmodel dat hieraan voldoet. De mogelijkheid en het recht om binnen de eigen familie en sociaal netwerk verantwoordelijk te blijven voor problemen en oplossingen te zoeken. Een Eigen-kracht conferentie is een werkwijze waarin de familie en het sociale netwerk bij elkaar gebracht wordt als er zich problemen voordoen. Zo blijft de familie, inclusief de kinderen, verantwoordelijk voor ingrijpende beslissingen. Het stelt hun in de gelegenheid zelf een plan te maken met gebruikmaking van eigen mogelijkheden én ondersteuning van buiten te betrekken.

'At first I thought it was going to be another boring meeting. Why invite me? But it was different, all the family were there, and they all came for me. I wouldn't have missed it.' (Smith 1999)

Dit model is geïnspireerd door de Nieuw-Zeelandse Maori-cultuur, waar 'Family Group Conferencing' in 1989 wettelijk is ingevoerd, als een recht van families om eerst in eigen kring het probleem te bespreken en naar oplossingen te zoeken. Dit model is zo oud als er mensen zijn. Ook in Nederland kende we ten tijde van het Ancien Regime toen de steden overvol waren onder invloed van de vrijwel permanente immigratie uit heel Europa, informele buurtorganisaties met zelfgekozen functionarissen die zich bezig hielden met praktische zaken die de buurt aangingen. Dit was een zelfregulerend systeem van sociale controle met behulp waarvan de stedelingen geleerd hadden te geven en te nemen (Mijnhardt 2000). Zo bezien zal de invoering van het model van de Eigen-kracht conferentie bijdragen aan het versterken van de sociale structuur in de samenleving door het eigen vermogen tot keuzes van individuele burgers te activeren.

Voorbereiding

Elke familie kan op elk moment besluiten een 'Eigen-kracht conferentie' te houden en families doen dat ook. Uit de ervaringen die we tot nu toe bij het opstarten van dit model hebben blijkt vaker dan verwacht families aangesproken te worden door deze benadering. Het aantal interventies om tot een conferentie te komen die door familie wordt opgepakt in de zin van dat 'dat kunnen wij ook' is opvallend groot.

'Ik heb via via gehoord dat Eigen-kracht conferenties bestaan. Kunt U er één voor mij organiseren?', was de telefonisch gestelde vraag van een burger. 'Mijn vrouw en ik zijn gescheiden en er wordt heel erg aan de kinderen getrokken. Er moet een

omgangsregeling komen en met mijn ex-vrouw heb ik een hoop ellende gehad, wij komen daar volstrekt niet uit. Zij is niet te vertrouwen. Ik heb echter wel vertrouwen in haar zusters en haar vader, die kennen de kinderen ook goed en hebben het beste met hen voor. Kunt u niet, samen met mijn familie zo'n conferentie voor ons organiseren?'

Wanneer er sprake is van zorg om het welzijn van het kind(eren) en er een bevoegde instantie betrokken raakt, kan deze de familie confronteren met de problemen en hun voorstellen een Eigen-kracht conferentie te organiseren. Ook anderen die betrokken zijn en zich zorgen maken over het kind(eren), kunnen de familie aanraden een Eigen-kracht conferentie te houden.

De instantie of persoon die aan de familie heeft voorgesteld een 'Eigen-kracht conferentie' te houden, zal na instemming van de familie een onafhankelijke coördinator vragen de conferentie voor te bereiden en zorg te dragen voor de uitvoering. De coördinator is niet gebonden aan de beslissingsbevoegde- of hulpverlenende instelling. De coördinator spreekt de taal van de familie en is vertrouwd met hun cultuur, achtergrond en leefomgeving. De coördinatoren zijn geen hulpverleners maar mensen uit de samenleving die hun maatschappelijke verantwoordelijkheid vorm willen geven door Eigen-kracht conferenties uit te voeren. Zij zijn bekwaam in luisteren, beschikken over organisatietalent, zijn creatief, flexibel en vasthoudend en hebben vertrouwen in de mogelijkheden en kracht van families. Inmiddels zijn in Nederland de eerste veertien coördinatoren opgeleid. Zij hebben heel verschillende beroepen zoals bijvoorbeeld: docent, kunstenaar, winkelier, vertaler.

- 'I don't think you need a social work qualification, far more important is a belief in families together with a real ability to engage with a number of very different people'.

- 'In some ways I'd see my social work background as a disadvantage. It's about attitudes and believing families can come up with their own solutions' (Smith 2000)

De kern van de voorbereiding is dat de coördinator alles in het werk stelt om iedereen die betrokken is bij het kind en de familie, bij de bijeenkomst te betrekken. De eerste resultaten zijn wat dat betreft bemoedigend. Mensen komen als hun hulp gevraagd wordt voor een kind 'dat in hun hart zit'.

'Oh nee, ik wil niets meer met m'n zus te maken hebben, dat hoofdstuk heb ik al jaren geleden afgesloten. Ik krijg nog geld van ze. Deze zuster kwam dan ook niet naar de conferentie, wel haar man en zoon (neef van de betreffende kinderen die hij nog nooit gezien had). Na een half uur verliet de man de conferentie en haalde zijn vrouw erbij die buiten in de auto bleek te wachten. 'Je kunt er toch wel bij komen'.

Het werk van de coördinator is vooral uitzoeken wie kan helpen een plan te maken en om alles in het werk te stellen om het die mensen mogelijk te maken daar te zijn. Dat kan een logistieke kwestie zijn zoals een passende ruimte zoeken die voor iedereen acceptabel is, of een telefoonlijn met speakers organiseren voor grootmoeder in Suriname, zonder wie vaak toch geen beslissingen genomen kunnen worden. Het werk van de coördinator is vooral ook zorgen dat alle deelnemers aan de conferentie daar kunnen zijn. Dat het veilig is voor iedereen. Op de eerste plaats natuurlijk het kind of jongere. Wie is er daar speciaal voor hem of haar. Kan hij zelf verwoorden wat er speelt? Helpt iemand hem daarbij? Als dat helemaal niet mogelijk is, dan een brief of een op de band gesproken boodschap? Een mishandelende vriend van moeder voelt er meestal weinig voor om naar een conferentie te komen en de confrontatie met de rest van de familie aan te gaan. Met hem werkt de coördinator om te kijken wie hem kan steunen, een vriend misschien die ook nog een andere kant kan belichten. Of de vriend namens hem met een boodschap. Het is geen kunst om mensen buiten te sluiten, maar juist ze betrekken in de conferentie. Tenslotte blijven ze meestal deel uitmaken van het systeem.

De conferentie zelf

Een Eigen-kracht conferentie is te onderscheiden in drie fasen.

Tijdens de eerste fase laat de familie zich informeren door de betrokken verwijzer of case manager, over het probleem van het gezin zoals zij dat zien en het hulpaanbod

van de hulpverlening. Zij ontvangt alle relevante informatie over de mogelijke dienstverlening. Familieleden kunnen vragen stellen. De coördinator ziet er op toe dat de familie alle informatie krijgt die ze wil hebben en dat vragen gesteld en beantwoord zijn.

De tweede fase is een besloten bijeenkomst. De coördinator en de verwijzer(s) verlaten de ruimte waar de familie overlegt. Zij geven de familie de gelegenheid met elkaar te bespreken wat er aan de hand is, wat de beste oplossing is en overeenstemming te bereiken over een plan. De coördinator is facilitair maar neemt geen deel aan deze beraadslagingen. De familie neemt zoveel tijd als nodig is om tot een plan te komen. In de derde fase voegen de coördinator en de verwijzer zich weer bij de familie. Het door de familie gemaakte plan wordt gepresenteerd. De verwijzers stemmen in met het plan of maken hard dat het onvoldoende waarborgen biedt voor de veiligheid van het kind, dan wel strijdig is met de wet. Het plan van de familie wordt op papier gezet en met de bereikte schriftelijke overeenstemming wordt de 'Eigen-kracht conferentie' afgesloten.

De verwijzer of case manager is degene die in de eerste fase van de 'Eigen-kracht conferentie' de problemen presenteert, de zorgen formuleert en haar wettelijke verantwoordelijkheden uitlegt. De verwijzer zal ook de mogelijkheden van hulp laten zien zonder de familie te beïnvloeden over het te maken plan. Nadat de familie een plan gemaakt heeft zal de verwijzer instemmen met het plan, dan wel hard maken dat het plan onvoldoende waarborgen biedt voor de veiligheid van het kind of strijdig is met de wet.

Daarna draagt de verwijzer er zorg voor dat het plan uitgevoerd wordt en de afgesproken hulpverlening op de afgesproken termijn geleverd wordt.

De effecten

Eigen-kracht conferentie is geen hulpverlening. Het is een model dat burgers aangereikt wordt om een gerezen probleem te bespreken en te zoeken naar een oplossing met gebruikmaking van eigen bronnen, in samenspraak met iedereen uit hun familie en sociaal netwerk die mee wil helpen. De invoering van dit model bevordert in sterke mate de sociale cohesie in de maatschappij doordat burgers in staat gesteld worden binnen hun familie en cultuur te werken aan de oplossing van hun confrontatie met de samenleving:

- de krachten van de familie en het sociale netwerk van het gezin worden nadrukkelijk geactiveerd;
- het biedt een mogelijkheid om heel precies aan de vraag van cliënt tegemoet te komen;
- interventies en ingrepen in het primaire proces van hulp worden geleitimeerd op gezag van de familie en het sociaal netwerk;
- het probleem blijft eigendom van de familie;
- oplossingen worden gezocht binnen de cultuur van de familie; het kind/jongere blijft nadrukkelijk onderdeel uitmaken van het familie-systeem;
- beslissingen die over kind/jongere genomen worden blijven de verantwoordelijkheid van de familie en het sociale netwerk;
- het draagvlak voor het gemaakte plan is, ook op lange termijn, groter;
- de samenwerking tussen families en hulpverleners wordt effectiever;
- hulpverleners blijven op hun eigen terrein en nemen geen beslissingen voor anderen;
- het is een belangrijke bijdrage aan de versterking van de positie van de cliënt.

Ook in situaties waarin sprake is van huiselijk geweld blijkt het model inzetbaar te zijn en kan helpen geweld te stoppen. Angst voor geweld tijdens de conferentie bleek niet gerechtvaardigd. (Pennel and Burford 2000). Dit activerende model sluit aan bij de ontwikkeling van de moderne jeugd-zorg in de richting van hulp bij de opvoeding en biedt de mogelijkheden om meer met zorgprogramma's in termen van 'modulen' te gaan werken.

Invoering in Nederland

De positieve effecten van dit model sluiten daarmee aan bij trends in onze huidige maatschappij ten aanzien van cliëntenparticipatie, maar gaan ook een stap verder,

namelijk naar burgers zelf de hulpverleningsagenda laten bepalen. Vraaggericht werken in de huidige praktijk is vooral hulpverleners toerusten om cliënten te helpen hun vraag zo goed mogelijk te articuleren en/of om die vraag zo goed mogelijk te verstaan zodat de familie het juiste hulpaanbod krijgt. Eigen-kracht conferentie laat de verantwoordelijkheid voor de vraag én de oplossing daarvoor in handen van burgers. Daar zit met name de paradigmaverschuiving, niet de hulpverlener bepaald, maar de burger zelf. En het eerste wat de burger bepaald is of hij wel cliënt wil worden en niet automatisch cliënt is als hij de deur van een hulpverleningsorganisatie binnen loopt. Uit presentaties en trainingen die we tot nu toe gegeven hebben wordt de noodzaak van de paradigma verschuiving zelden ontkend, maar Eigen-kracht conferenties zullen niet zonder slag of stoot ingevoerd worden. Hoewel nog niet met onderzoek te staven is het opmerkelijk om te zien hoeveel bezwaren hulpverleners c.q. hun organisaties zien. 'Daar is mijn familie nu niet aan toe'; 'de situatie is te gecompliceerd'; 'deze familie kan niet uit z'n woorden komen en is zeker niet in staat een besluit te nemen'. 'Deze familie heeft geen familie of sociaal netwerk'.

Natuurlijk kunnen hulpverleners goed zien dat de verhoudingen binnen de familie of van de familie met de samenleving verstoord zijn. Dat betekent echter niet automatisch dat de familie en sociaal netwerk geen verantwoordelijkheid wil of kan nemen voor hun situatie (van Pagée en Kunst 2000).

Een andere weestand geldt de onafhankelijke coördinator: 'waarom kan een hulpverlener dit niet zelf doen? de ene hulpverlener bij een andere organisatie, is toch ook onafhankelijk?'. Het model van Eigen-kracht conferentie onderschrijven vraagt een doorleefde vraaggerichte instelling van de organisatie die zich goed bewust zijn van het effect van de macht van hulpverleners. Het is al gebeurd dat een hulpverlener zich een, overigens een zeer goed bedoelde, interventie permitteerde en één van de conferentiedeelnemers onder druk te zetten in te stemmen met de komst van een andere deelnemer. Hulpverleners zijn gewend dit soort dingen voor anderen te bepalen vanuit de door hen gevoelde verantwoordelijkheid voor het kind of familie. En wat hulpverleners vaak als verantwoordelijkheid zien, wordt door familie nogal eens als uitoefening van macht ervaren. Eigen-kracht conferentie start een wezenlijke andere samenwerking tussen familie en hulpverlener, juist in termen van macht en daarbinnen heeft de onafhankelijke coördinator een cruciale positie.

Een andere voorbeeld is de familie besloten tijd gunnen zonder buitenstaanders. Dat vereist vertrouwen hebben in de capaciteiten en sterke kanten van de familie en het sociale netwerk. Dat is niet gemakkelijk voor hulpverleners en hun organisaties, zeker niet als het gaat om bijvoorbeeld kinderen in een bedreigende situatie. Hetzelfde geldt voor het accepteren van het plan van de familie. De genoemde weerstanden zijn begrijpelijk en hebben vooral te maken met de grote veranderingen die de nieuwe samenwerking tussen burgers en hulpverleningsorganisaties meebrengen. De burger/cliënt gaat de hulpverleningsagenda bepalen en dat is wennen.

'The implementation needs a considerable amount of time, particularly for training and debate that addresses the attitudes and anxieties of practitioners relating to innovative partnership practice'. (March and Crow 1998)

Wil de uitvoering succes hebben, dan zal er rekening gehouden moeten worden met de specifiek Nederlandse organisatie van de jeugdhulpverlening. De ervaring wijst uit dat hulpverleners en instellingen goed voorbereid moeten worden, willen zij meewerken aan modellen waarbij (een deel van) het werk door cliënten zelf wordt uitgevoerd. Door de ervaringen die we in de afgelopen tijd hebben opgedaan, heeft bij alle direct betrokkenen de overtuiging post gevat dat we op deze weg voort moeten.

Een recht voor burgers

De vernieuwing die we met Eigen-kracht conferentie inzetten is een consequente stap verder in de ontwikkeling van de jeugdzorg. In het beleidskader van de nieuwe Wet op de Jeugdzorg wordt gesteld dat het stelsel onvoldoende is ingericht om aan de vraag van cliënten tegemoet te komen. Het is aanbodgericht en vraagsturing ontbreekt. Het model van de Eigen-kracht conferentie is een krachtig middel om, ook wettelijk, een volgende stap te maken. Snel veel meer ervaring met dit middel opdoen is van belang

gezien de nieuwe Wet op de Jeugdzorg die aanstaande is. Daarmee zal ook meer zicht komen op welke plaatsen in het proces van aangaan van hulpverlening, dit middel ingezet kan worden. Dat het recht op een Eigen-kracht conferentie voor burgers in de wet wordt verankerd, is geen utopie en in meerdere landen inmiddels realiteit.

Van cliëntenparticipatie naar de autonomie van burgers die zelf bepalen welke diensten zij nodig hebben en zo verantwoordelijk blijven voor hun eigen problemen en de oplossing daarvan.