



Bachelor in de orthopedagogie
Bachelorproef

Ga je mee? Dan gaan we samen

Over relatieaanbod en relatiehantering binnen de residentiële jeugdzorg

Naam: Gwen Smolders

Datum: Juni 2020

Lector: Marjolijn Pex



Bachelor in de orthopedagogie
Bachelorproef

Ga je mee? Dan gaan we samen

Over relatieaanbod en relatiehantering binnen de residentiële jeugdzorg

Naam: Gwen Smolders

Datum: Juni 2020

Lector: Marjolijn Pex

Voorwoord

Deze bachelorproef wordt voorgelegd tot het behalen van het diploma professionele bachelor in de orthopedagogie.

In samenspraak met de organisatie, de Oever VZW, koos ik ervoor om te werken rond het thema relatieaanbod en relatiehantering binnen de residentiële jeugdzorg. Dit thema behoort tot de ontwikkelthema's van de organisatie voor 2020. Daarnaast sluit het thema nauw aan bij mijn persoonlijke interesse. Tijdens een eerste brainstorm met onze coördinator van leef- en leeractiviteiten kwam dit thema al snel ter sprake en ik werd meteen geprikkeld.

Ik ben reeds 2 jaar tewerkgesteld binnen de Oever als begeleider van leef- en leeractiviteiten. Binnen deze periode heb ik mogen kennismaken met de verschillende residentiële werkvormen die de organisatie te bieden heeft, en heb ik ontdekt dat in relatie gaan behoort tot één van mijn sterkten. Ik wilde me dan ook graag verder verdiepen in wat de begeleidingsrelatie precies is, wat de invloed hiervan kan zijn op het begeleidingsproces, wat de factoren zijn die de relatie beïnvloeden en hoe we deze relatie succesvol kunnen vormgeven in de begeleidingstrajecten van onze kinderen en jongeren.

Graag zou ik iedereen die aan dit project heeft meegewerkt van harte danken.

Met name Marianne Bernard, coördinator van leef- en leeractiviteiten binnen de Oever VZW, als mentor van deze bachelorproef, voor haar inhoudelijke ondersteuning en coaching tijdens dit gehele proces.

Verder gaat mijn dank uit naar Vera Cardous, teamcoach binnen de Oever, voor de ondersteuning en overlegmomenten in de voorbereiding en uitvoering van het project. Ik dank ook Karolien Ceysens, Gunther Melotte en Gwenda Roggen, teamcoaches binnen de Oever, voor hun medewerking en ondersteuning tijdens de uitvoering van dit project.

Mijn appreciatie gaat tevens uit naar de feedbackgroep binnen de organisatie voor hun medewerking en feedback tijdens het uitwerken van de documenten. Ik dank ook alle begeleiders van leef- en leeractiviteiten voor hun deelname en medewerking tijdens de vormingsmomenten.

Bedankt aan lectorenteam en de opleiding voor de ondersteuning vanuit UC Leuven-Limburg, met name Marjolijn Pex als promotor van deze bachelorproef voor de samenwerking en ondersteuning tijdens dit proces.

Tenslotte gaat mijn dank uit naar de gehele organisatie, de Oever VZW, voor hun steun en vertrouwen tijdens het uitwerken en implementeren van dit project.

Inhoud

1	Administratieve gegevens	5
1.1	Toelichting organisatie	5
1.1.1	Missie en visie.....	5
1.1.2	Sociaal pedagogisch kader.....	5
1.2	Begeleiding Bachelorproef	6
2	Weergave van het project	6
2.1	Praktijkvraagstuk, onderzoeksvraag en onderzoeksdoel	6
2.1.1	Praktijkvraagstuk	6
2.1.2	Onderzoeksdoel.....	10
2.1.3	Onderzoeksvraag.....	11
2.2	Methode	11
2.2.1	Methoden dataverzameling en dataverwerking praktijkonderzoek.....	11
2.2.2	Methode evaluatie	12
3	Literatuurstudie	13
3.1	Inleiding	13
3.2	De begeleidingsrelatie: een definiëring.....	14
3.3	Geen relatie zonder hechting	15
3.4	Belang van een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie.....	15
3.5	Bouwstenen van een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie	16
3.5.1	Empathie.....	17
3.5.2	Erkenning.....	18
3.5.3	Wederzijdse acceptatie en verbondenheid.....	18
3.5.4	Groei en autonomie.....	19
3.5.5	Liefdevol begrenzen	21
3.6	Omgaan met weerstand.....	21
3.7	Houding van de begeleider.....	22
3.8	Eerste contact.....	23
3.9	De begeleidingsrelatie in fasen	25
3.10	Benaderingswijzen ten gunste van de begeleidingsrelatie	25
3.10.1	De Draad.....	25
3.10.2	Relatiegerichte begeleiding.....	26
3.10.3	Geweldloze communicatie	26
3.10.4	Nieuwe autoriteit	27
3.10.5	Waakzame zorg	27

3.10.6	Communicatieve- en systeemtheoretische vaardigheden.....	28
3.11	Besluit literatuurstudie.....	28
4	Resultaten praktijkonderzoek	30
4.2	Interviews met jongeren uit verschillende residentiële settings	32
5	Conclusie.....	33
6	Creatief product	34
6.1	Uitwerking creatief product	34
6.2	Implementatie	35
6.3	Evaluatie en bijsturing	36
7	Discussie	38
8	Literatuurlijst	39
9	Bijlagen	41
A.	Visietekst	41
B.	Werkinstrument	54
C.	Handleiding werkinstrument.....	56
D.	Vorbereiding vormingsmomenten	59
E.	Puzzel.....	63

1 Administratieve gegevens

1.1 Toelichting organisatie

Ik ben tewerkgesteld binnen de Oever VZW, een organisatie binnen het landschap van de integrale jeugdhulp. De Oever biedt volgende typemodules aan: contextbegeleiding, contextbegeleiding in functie van autonoom wonen (CBAW), dagbegeleiding in groep, verblijf en kortdurend crisisverblijf.

Ik werk als begeleidster van leef- en leeractiviteiten binnen Huis 17, een leefgroep voor meisjes van 15 tot 21 jaar.

1.1.1 Missie en visie

De Oever wil elk kind en elke jongere de kans geven zich optimaal te ontwikkelen.

We bieden een antwoord op zorgvragen van kinderen en jongeren die signalen geven dat hun ontwikkeling niet probleemloos verloopt.

In de vernieuwde visie werden 4 belangrijke pijlers uitgezet.

Cliënten De cliënt aan het stuur

We vertrouwen in de krachten van onze kinderen en jongeren, hun gezin en netwerk en werken samen met hen aan een positief traject. We kiezen voor een creatieve en stimulerende aanpak met de cliënt als belangrijkste vormgever.

Medewerkers Doen waar je goed in bent

Passie en talent zijn onze drijfveren. We combineren ze op maat van elk kind en elke jongere. We zijn mee met de nieuwste tendensen in begeleiding en technologie. We bieden kansen tot ontwikkeling, engagement en betrokkenheid.

Partners Samen sterk, iedereen wint

We bouwen rond elke cliënt een stevig netwerk uit van mensen in zijn persoonlijke omgeving, medewerkers van De Oever en partners. We vormen lerende netwerken met organisaties die samen met ons kunnen groeien.

Samenleving De wereld verbeteren

De Oever is de referentie op vlak van het versterken van kinderen en jongeren die een zware persoonlijke rugzak meedragen. We zetten in op duurzame innovatie en nemen een signaalfunctie op naar het beleid.

1.1.2 Sociaal pedagogisch kader

Naast de missie en visie werden er in 2017 ook 9 sociaal pedagogische krachtlijnen uitgezet. We dragen deze krachtlijnen actief uit in de begeleidingen en de contacten met onze cliënten.

Samen met onze missie en visie vormen deze krachtlijnen het sociaal pedagogisch kader waar we binnen de Oever voor staan.



1. Zelfregie en ja-cultuur
2. Onderwijs als hefboom
3. Duurzame relaties opbouwen
4. Beter begeleiden met perspectief
5. Achter het gedrag kijken
6. Verbinden met de samenleving
7. Voorrang in het hier en nu
8. Ouders de sleutel geven
9. Levenslang verbonden blijven

1.2 Begeleiding Bachelorproef

Deze bachelorproef werd inhoudelijk begeleid door Marianne Bernard, coördinator van de leer- en leefgroepen binnen de Oever. Daarnaast werkte ik samen met een werkgroep rond relatieaanbod en relatiehantering die bestaat uit de coördinator leer- en leefgroepen, 4 teamcoaches en mezelf. Wij kwamen op regelmatige basis samen om het plan van aanpak, de stand van zaken en eventueel volgende stappen te bespreken.

Vanuit UC Leuven-Limburg werd deze bachelorproef begeleid door Marjolijn Pex.

2 Weergave van het project

2.1 Praktijkvraagstuk, onderzoeksvraag en onderzoeksdoel

Hieronder worden de verschillende onderdelen van het project toegelicht. Het praktijkvraagstuk, de onderzoeksvraag en het onderzoeksdoel worden afzonderlijk belicht.

2.1.1 Praktijkvraagstuk

Vanaf 2020 kiest de Oever voor een Signs of Safety (SofS) implementatie. Dat wil zeggen dat we voor Signs of Safety kiezen als algemene benaderingswijze van jongeren en gezinnen.

Er wordt gekozen voor Signs of Safety omwille van het oplossingsgerichte en bevestigende karakter van de benaderingswijze, met de focus op het welzijn en de veiligheid van kinderen.

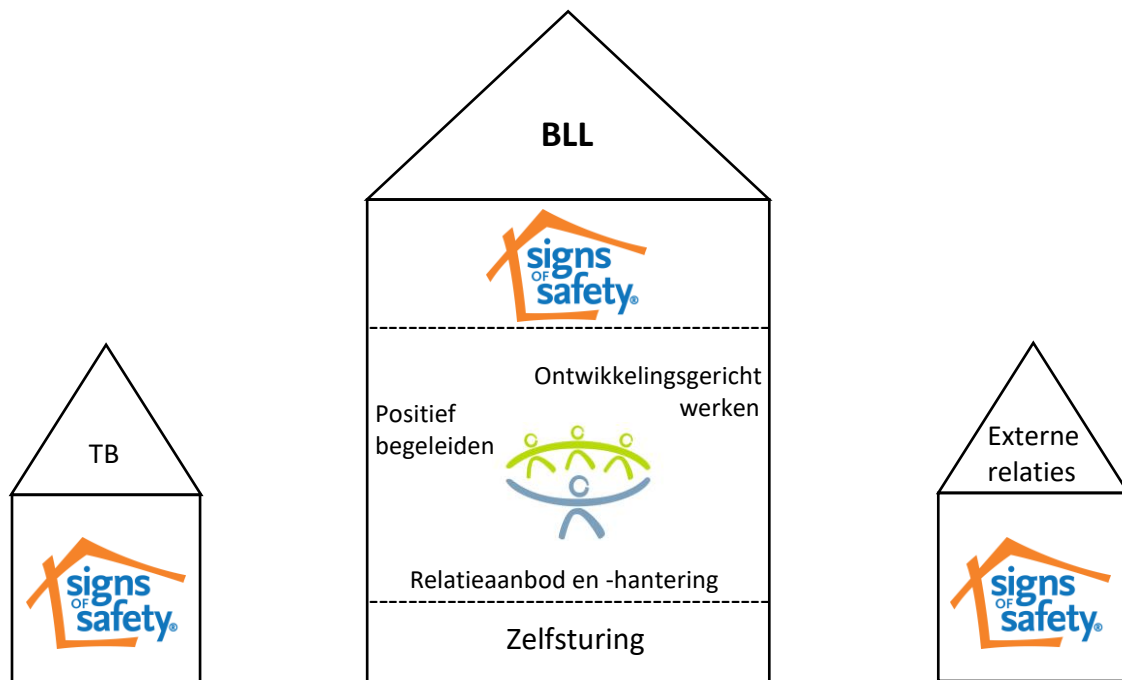
Signs of Safety is een practice-based model dat wereldwijd gebruikt wordt. Ook in Vlaanderen door de sociale diensten verbonden aan de jeugdrechtbank en de ondersteuningscentra voor jeugdzorg (OCJ). Dit biedt ons het strategische voordeel om te kunnen ontwikkelen in een gemeenschappelijke taal.

SofS als benaderingswijze sluit tevens perfect aan op het sociaal pedagogisch kader van de organisatie (zie 1.1.2 Sociaal pedagogisch kader). Net als ons organisatiemodel plaatst SofS de cliënt centraal. Daarnaast sluit het proces nauw aan bij onze krachtlijnen, namelijk beter begeleiden met perspectief, voorrang in het hier en nu, ouders de sleutel geven, duurzame relaties opbouwen.

Het proces van SofS bestaat uit de assessment, het 3 huizen model, het woord- en beeld verhaal en het netwerkoverleg. Dit vraagt van begeleiders een specifieke basishouding gericht op verbinding, vertrouwen en partnerschap. Hierin lagen voor 2020 nog enkele belangrijke uitdagingen voor de gehele organisatie, maar in het bijzonder ook voor de begeleiders van leer- en leefactiviteiten (BLL). Er diende een bepaalde basishouding ontwikkeld te worden om op deze manier met kinderen en hun

netwerk aan de slag te gaan. Dit diende volgens het organisatie-ontwikkelpun te vertrekken vanuit een positieve, ontwikkelingsgerichte en relatiegerichte houding van de begeleider.

Vanuit de insteek van SofS werd het jaaractieplan van de organisatie voor 2020 weergegeven in 3 huizen: het huis van de trajectbegeleiders (TB), het huis van de BLL en het huis van de externe relaties. Ik zal tijdens mijn bachelorproef vooral inzoomen op het huis van de BLL.



Binnen deze voorstelling wordt al snel duidelijk dat het huis van de BLL veel complexer is dan de andere twee. Het bestaat uit 3 verdiepingen. De bovenste verdieping bestaat uit Signs of Safety en vormt op die manier de link met het huis van de trajectbegeleiders. Maar zoals meteen opvalt zitten er in het huis van de BLL nog heel wat thema's onder SofS. Het gaat erom op een specifieke manier aan de slag te gaan met gezinnen. Begeleiders moeten een positieve basishouding bezitten om vanuit echtheid in relatie te treden met onze kinderen en het gezin rond hen.

Als kinderen en jongeren een tijdje in een voorziening verblijven, is het essentieel dat ze zich er goed kunnen voelen. Dat ze zich er veilig genoeg voelen om te groeien en te ontwikkelen. Dat ze zich ondersteund en veilig voelen om onderwerpen aan te brengen waar ze het moeilijk mee hebben; om zich hierbij blij of verdrietig te mogen voelen en om een stukje rust te mogen vinden. Het is voor deze kinderen belangrijk om ergens gezelligheid, zorg en warmte te ervaren.

Dit zijn allemaal gewone dingen. Dingen waar men vaak niet bij stil staat, maar die zo belangrijk zijn voor kinderen en jongeren om aan de slag te kunnen gaan met de rugzak die ze dagelijks moeten dragen.

De orthopedagogische basiszorg wordt vertaald als het vorm geven aan een leefgroepklimaat gericht op het bevorderen van het welzijn en de ontwikkeling van kinderen. Binnen de literatuur wordt er in dit verband gesproken van zorgvuldig pedagogisch handelen; binnen een bepaalde cultuur van omgaan met mekaar, bepaalde leefregels en een bepaalde sfeer. Het zorgvuldig pedagogisch handelen is meer dan gewoon opvoeden en verzorgen. Er moet ook omgegaan worden met groepsdynamische aspecten die het gevolg zijn van samenleven in groep. Daarnaast is opvoeding in

de residentiële zorg ook anders omdat er een specifieke manier van reageren nodig is op de problematieken van kinderen en jongeren die er tijdelijk verblijven.

Volgens onderzoek door Peer Van der Helm (2015) zijn volgende thema's kenmerken van een goed pedagogisch leefklimaat.

- Steun en responsiviteit
- Groei en ontwikkeling
- Informatie geven en uitleggen
- Structuur en leefregels
- Positieve onderlinge interactie en atmosfeer
- Fysieke huiselijke omgeving
- Aandacht voor relatie tussen kinderen en ouders
- Veiligheid en preventie

Als er voor bovenstaande thema's voldoende aandacht is binnen de werking, kunnen we spreken van een gezond pedagogisch leefklimaat (Van der Helm, 2015).

De begeleidingsrelatie heeft vele aspecten, maar zoomt vooral in op het eerste thema namelijk steun en responsiviteit. Dit verwijst naar de relatie tussen de jongere en de begeleider en naar de sensitiviteit waarmee de begeleider ingaat op de signalen van het kind dat het zich niet goed voelt of behoefte heeft aan contact of andere vormen van emotionele ondersteuning.

Onderzoek suggereert dat de ontwikkeling van een goede relatie tussen het kind en de begeleider bijdraagt aan positieve uitkomsten van de residentiële hulp. Maar hoe werkt dit dan precies? Wat verwachten jongeren binnen deze relatie?

Een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie draagt bij aan de tevredenheid van kinderen over de hulp. Hoe kunnen we de responsiviteit en sensitieve steunende houding van de begeleiders vergroten?

Dit zijn thema's die we dienden te onderzoeken indien we vanaf 2020 een relatiegerichte aanpak wilden zien binnen de leer- en leefgroepen. Er lag de vraag naar een concrete visie rond relatieaanbod en relatiehantering binnen de residentiële groepen die getoetst is aan het sociaal pedagogisch kader van de organisatie.

2.1.1.1 Bijkomende informatie

Binnen de organisatie werd in 2019 de werkgroep opgericht rond een positief leer- en leefklimaat. Zelf maakte ik deel uit van deze werkgroep, samen met één begeleider van leer- en leefactiviteiten vanuit elke werking binnen de organisatie. Daarnaast nemen er ook enkele (team)coaches deel aan de groep, alsook de coördinator van de leer- en leefgroepen.

Vanaf 2020 fungeert deze werkgroep als feedbackgroep om de uitgewerkte documenten te toetsen en eventueel bij te sturen (zie verder 2.2.2 Methode evaluatie).

2.1.1.2 Voorgeschiedenis

In 2015 startte de Oever een organisatieontwikkelingstraject. Enkele belangrijke uitdagingen lagen aan de basis voor de start van dit project.

Maatschappelijke uitdagingen	<ul style="list-style-type: none"> - Integrale Jeugdhulp (2014): Continuïteit, zorg op maat, RTJ, ... - Kwaliteitsdecreet en enveloppefinanciering (2014) - Werkbaar werk in combinatie met langer werken
Uitdagingen op organisatieniveau	<ul style="list-style-type: none"> - Zorgcontinuïteit voor de cliënt: Niet langer aparte afdelingen per hulpvorm - Efficiëntere werking: Minder vergadertijd - Minder hiërarchische niveaus: Inzetten op subsidiariteitsprincipe
Uitdagingen op niveau van individuele medewerker	<ul style="list-style-type: none"> - Vraag naar talentgerichte benadering - Combinatie gezin en werk - Werkbaar werk

Vanuit deze uitdagingen werd er een nieuwe missie uitgeschreven. Ook de visie werd onder de loep genomen. Dit resulteerde in een nieuwe missie en visie, waarin 4 pijlers werden uitgezet. (Zie 1.1.1 Missie en visie)

In 2016 werd in het kader van het project ‘Krachtig organiseren’ vanuit het Europees Sociaal Fonds (ESF), een designteam samengesteld. Zij ontwikkelden tijdens een aantal werksessies een voorstel rond de fundamenteën van de nieuwe organisatie, namelijk 5 kernrollen. Deze werden voorgelegd en goedgekeurd aan en door alle medewerkers tijdens het Oevercongres in april 2016.

Het designteam vertrok van een wit blad bij de ontwikkeling van de nieuwe organisatie. Ze kozen ervoor te vertrekken vanuit de vraag: “Welke rollen zijn nodig voor een goede dienstverlening aan onze cliënten?”

De cliënt en zijn trajectbegeleider staan centraal, met daarrond de nodige andere begeleidende, ondersteunende en expertrollen.

Voor de verdere verfijning van het nieuwe organisatie-model werden in het operationeel jaaractieplan van 2017 14 operationele doelen geformuleerd.

Vanaf januari 2018 vond de organisatiekanteling plaats. Het vernieuwde organisatie-model ging in. De benadering vanuit rollen werd concreet. Er werd ruimte voorzien voor feedback en samen leren in het operationeel jaaractieplan van 2018.

Via de inzichten meegenomen vanuit de deelname aan het project ‘Back to Basics’ en de onderzoeken van Van der Helm, vanuit de kernrollen en de organisatieontwikkeling, werd de focus voor alle BLL-teams in 2018 gelegd op volgende 3 pijlers.

Positief en veilig leefklimaat

Als basis voor de residentiële werkingen. (Must have)

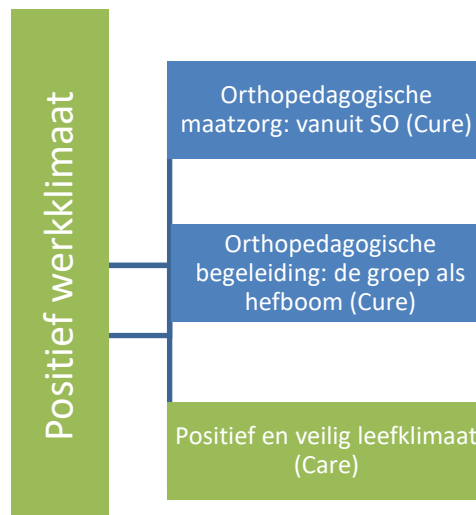
De verzorging en dagelijkse opvoeding van kinderen is primair gericht op het bevorderen van een gezonde en goede ontwikkeling. (Care)

Positief werkklimaat

Wetenschappelijk onderzoek wees uit dat de perceptie van de medewerkers van de werkomgeving invloed heeft op het leefklimaat in de groep. Met andere woorden een positief werkklimaat draagt bij aan een goed pedagogisch leefklimaat en is een voorwaarde om als team voor alle jongeren te kunnen zorgen.

Maatzorg/Ontwikkelingsgericht werken

Groeien in het organiseren van specifieke, orthopedagogische opvoeding (cure) gericht op de individuele noden van een kind. Dit is gelinkt aan het handelingsplan (maatzorg) of de noden van een groep jongeren. (Groepstraining)



De componenten specifiek opvoeden en behandelen, ook wel aangeduid met de term 'cure', hebben als doel specifieke problemen van de jongeren te verminderen. Door in te zetten op orthopedagogische maatzorg en de groep te gebruiken als hefboom in een positieve en veilige omgeving, willen we ieder kind de vaardigheden kunnen bieden waarmee ze aan de slag kunnen gaan met ontwikkelingstaken. Dat wil zeggen dat we onze aanpak en begeleidingsstijl aanpassen aan de leeftijd en de behoeften van ieder kind in zijn ontwikkeling. We pikken daarbij steeds in op de noden die zich voor het kind stellen in een bepaalde levensfase. Zo werken we op maat van het kind en maken we de cirkel rond.

In 2018 werkte ik in het kader van mijn geïntegreerde toepassing (GT) het ontwikkelingsgericht werken volgens Slot en Spanjaard uit. Dit bestaat uit een visietekst en daarbij horende tools om teams te ondersteunen in een ontwikkelingsgerichte aanpak.

In 2019 werd er vanuit de organisatie geïnvesteerd in vormingen rond het thema positief begeleiden, gegeven door Jurgen Peeters. Ook dit thema zal in de loop van 2020 nog verder worden uitgerold binnen de organisatie door middel van vormings- en intervisiemomenten.

Voor 2020 lag er de uitdaging van een verdere verfijning van onze missie en visie op vlak van een relatiegerichte aanpak binnen de leer- en leefgroepen. Deze visie diende ingebed te zijn in het kwaliteitshandboek van de organisatie, en de ontwikkelthema's voor de BLL-werking voor 2020 uit het operationeel jaaractieplan dienden hierbij aan te sluiten. De werking richt zich op 2 dimensies, namelijk relatie en ontwikkeling.

2.1.2 Onderzoeksdoel

Tegen eind mei 2020 is er een theoretisch onderbouwde visietekst ontwikkeld rond relatieaanbod en relatiehantering binnen de residentiële werkingen, die getoetst is aan het sociaal pedagogisch kader van de organisatie.

Tegen eind mei 2020 is er een actief reflectie-instrument ontwikkeld voor alle BLL-teams rond relatieopbouw en relatiehantering binnen de residentiële werkingen.

Tegen eind mei 2020 hebben alle begeleiders van leef- en leeractiviteiten een vorming aangeboden gekregen rond het ontwikkelde kader en de bijhorende instrumenten met betrekking tot relatieaanbod en relatiehantering binnen de residentiële werkingen.

2.1.3 Onderzoeksvraag

2.1.3.1 Hoofdvraag

Op welke manier gaan begeleiders uit residentiële werkingen binnen de jeugdhulpverlening een duurzame relatie aan met de cliënt?

2.1.3.2 Deelvragen

Wat zijn belangrijke uitgangspunten, grondhoudingen, aandachtspunten voor de begeleider in diens attitudes om op een adequate manier in verbinding te gaan met de cliënt en een kwaliteitsvolle, duurzame begeleidingsrelatie op te bouwen? (Literatuurstudie)

Wat zijn handelingsmogelijkheden die de onderlinge verbinding in de relatie tussen begeleider en cliënt bevorderen? (Literatuurstudie)

Hoe ervaren jongeren het relatieaanbod van de begeleiders binnen de residentiële werkingen van de Oever? (Praktijkonderzoek)

Wat is de visie van experts over het uitbouwen van duurzame relaties binnen de jeugdhulpverlening? (Praktijkonderzoek)

2.2 Methode

2.2.1 Methoden dataverzameling en dataverwerking praktijkonderzoek

1	Hoe ervaren jongeren het relatieaanbod van de begeleiding in de (semi-) residentiële settings van de Oever?	Interview Horizontaal vergelijken	Eén jongere uit de verschillende residentiële werkingen van de Oever <ul style="list-style-type: none"> • Meisje – 12 jaar • Jongen – 15 jaar • Meisje – 17 jaar • Meisje – 18 jaar
2	Wat is de visie van experts over het uitbouwen van duurzame relaties binnen de jeugdhulpverlening?	Interview Horizontaal vergelijken	2 Experts inzake relatie <ul style="list-style-type: none"> • Jurgen Peeters (BE) • Peer Van der Helm (NL)

Ik heb gekozen voor een kwalitatief onderzoek omdat ik op zoek ben gegaan naar de dieperliggende betekenis van de data. Ik was vooral op zoek naar gevoel, beleving, houdingen, attitudes. Dit is onmogelijk te onderzoeken door middel van een kwantitatief onderzoek.

Ik koos ervoor om de jongeren te ondervragen in afzonderlijke interviews. Ik organiseerde geen focusgroep, omdat ik vreesde dat jongeren omwille van peerdruk minder eerlijk zouden zijn over hun beleving. Dit had de resultaten van het onderzoek kunnen beïnvloeden. Hoewel mijn onderzoeksvragen een subjectief karakter bezitten koos ik ervoor zoveel mogelijk factoren te elimineren die hadden kunnen zorgen voor een vertekende weergave van de werkelijkheid.

Omwillen van de representativiteit van het onderzoek koos ik ervoor om vanuit elke residentiële afdeling van de organisatie één jongere te interviewen. Daarnaast deed ik zowel een interview met een expert uit België, als een interview met een expert uit Nederland. Dit omdat Nederland op vlak van residentiële jeugdzorg nog steeds een voorloper is op België en ik ervan overtuigd ben dat we uit dit soort kruisbestuiving veel kunnen leren.

De experts werden geselecteerd op basis van betrokkenheid bij de organisatie.

Jurgen Peeters heeft in 2019 6 vormingsdagen gegeven aan de werkgroep rond positief leer- en leefklimaat. Hij is vertrouwd met de organisatie en als psychotherapeut en auteur van het boek "Kinderen zijn geen puppy's", ook expert in het thema relatie, specifiek ten opzichte van kinderen en jongeren.

Ook Peer Van der Helm is bekend met de organisatie. In het verleden werkte hij al samen met de organisatie vanuit het project "Back to Basics". Dit is een individuele vragenlijst die peilt naar de beleving van jongeren van het leer- en leefklimaat. Ook de onderzoeken van Van der Helm naar een gezond leer- en leefklimaat zijn deel van de onderbouwing van de werking van de leer- en leefgroepen binnen de Oever.

Ik heb ervoor gekozen om de verzamelde data vanuit de interviews met jongeren te analyseren aan de hand van horizontaal vergelijken, aangezien dit mij de mogelijkheid gaf op zoek te gaan naar gelijkenissen en verschillen in de antwoorden. Zo kon ik via de interviews met de experts op zoek gaan naar hoe ik een antwoord kan bieden op hetgeen jongeren missen, om hun beleving rond dit thema te verbeteren. Ook de verzamelde data vanuit de interviews met experts zal ik horizontaal vergelijken om een zo breed mogelijke visie te kunnen ontwikkelen.

Op basis van de resultaten van zowel mijn literatuurstudie als mijn praktijkonderzoek, getoetst aan het sociaal pedagogisch kader van de organisatie (zie 1.1.2 Sociaal pedagogisch kader), ontwikkelde ik een visietekst rond relatieaanbod en relatiehantering in de residentiële werkingen. Deze werd geïntegreerd in het kwaliteitshandboek. Het doel van deze tekst is dat begeleiders van leef- en leeractiviteiten vanuit een vast kader de relatie hanteren, en dit vanuit standvastigheid, in een positieve houding en met als uitgangspunt dat de begeleiders de verantwoordelijkheid voor de relatie op zich nemen en dragen.

Naast bovenstaande visietekst ontwikkelde ik een instrument rond relatieopbouw binnen de BLL-werking. Dit is een actief reflectie instrument voor teams en begeleiders gericht op hun relatie met het kind/de jongere. Dit instrument zal toepasbaar zijn op elke casus binnen de Oever en zal zo bruikbaar zijn voor cliëntbesprekingen. Op die manier zullen zij meer benaderd worden vanuit een relatiegerichte aanpak (zie verder 6 Creatief product).

2.2.2 Methode evaluatie

Om de kwaliteit en de duurzaamheid van het project te bewaken werkte ik samen met de coördinator van leef- en leeractiviteiten en 4 teamcoaches. De coördinator van leef- en leeractiviteiten aangezien zij betrokken dient te zijn in het ontwikkelen van een visie die van toepassing is op de leer- en leefgroepen. Daarnaast is zij de mentor van deze bachelorproef. De teamcoaches zijn tevens in dit proces betrokken aangezien zij de mensen zijn die, na de vormingen, het implementatieproces in de verschillende teams in goede banen zullen leiden en verder zullen ondersteunen.

Binnen de organisatie maakten we gebruik van de in 2019 opgerichte werkgroep rond positief leer- en leefklimaat als feedbackgroep voor onze ontwikkelde documenten. Toen de documenten

ontwikkeld waren, werden deze op 13/02/2020 voorgelegd aan de feedbackgroep. Zij gaven hierop hun feedback op basis van werkbaarheid, duidelijkheid, ...

Op 20/02/2020 plande ik een overleg met Inez Vandenbussche, een derde expert inzake relatiehantering binnen de residentiële werking. Zij is een kinderpsychiater uit Gasthuisberg die gespecialiseerd is in een fasenbehandelplan. Zij gaf haar feedback op ons ontwikkelde instrument rond relatieaanbod binnen de BLL-werking.

Op basis van haar feedback werden de documenten bijgestuurd, alvorens ze ter goedkeuring bij het directieteam terecht kwamen op 24/02/2020. Er werd zo de ruimte gegeven om aan de achterkant van het instrument meteen de acties vanuit de bespreking te noteren, zodat de bespreking meteen resulteert in een concreet plan van aanpak op BLL-niveau.

Na goedkeuring van de documenten door het directieteam werden de vormingsmomenten voorbereid door 2 teamcoaches uit de werkgroep en mezelf. We gaven 2 voormiddagen vorming rond het uitgewerkte kader en instrument aan alle begeleiders van leef- en leeractiviteiten op 10/03/2020 en 12/03/2020 (zie 6.2 Implementatie).

3 Literatuurstudie

3.1 Inleiding

In deze literatuurstudie ben ik op zoek gegaan naar wat er binnen de recente literatuur reeds geschreven is rond een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie binnen de jeugdhulpverlening, en hoe deze vorm te geven.

Ik ben vertrokken vanuit het definiëren van het begrip begeleidingsrelatie. Ik vond het nodig om een zo volledig mogelijk beeld op te bouwen van wat een begeleidingsrelatie inhoudt en welke factoren hierop een invloed (kunnen) uitoefenen.

Verder ben ik op zoek gegaan naar belangrijke uitgangspunten, grondhoudingen, aandachtspunten voor de begeleider om op een adequate manier in verbinding te gaan met de cliënt en zo een kwaliteitsvolle, duurzame begeleidingsrelatie uit te bouwen.

Tevens heb ik onderzocht welke benaderingswijzen kunnen ingezet worden in functie van de begeleidingsrelatie.

Ik heb ervoor gekozen om niet te vertrekken vanuit de definitie van de doelgroep en diens problematieken. Ik wilde in de eerste plaats op zoek gaan naar wat de basis hoort te zijn voor een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie, en hoe de begeleider deze dient vorm te geven. Hierbij heb ik er bewust voor gekozen om niet te focussen op de problematiek van het kind, maar op het gedrag van de begeleider en hoe deze omgaat met het kind. Volgens de visie van de organisatie is dit immers het enige dat wij als begeleider in de hand hebben.

Daarnaast zetten we als organisatie de cliënt aan het stuur. (Zie 1.1.1 Missie en visie) Dit wil zeggen dat de cliënt letterlijk aan het stuur van het hulpverleningsproces komt te staan. We willen dus vertrekken vanuit de cliënt en diens dromen en talenten, eerder dan vanuit mogelijke problematieken.

3.2 De begeleidingsrelatie: een definiëring

Den Hollander en Wilken (2019) omschrijven de relatie tussen cliënt en hulpverlener als een persoonlijk-professionele relatie. Persoonlijk staat voor het gelijkwaardigheid binnen de hulpverleningsrelatie, professioneel omschrijft de beroepsmatige rol van de hulpverlener.

Relatie is gebaseerd op een persoonlijke ontmoeting. Men spreekt ook wel eens van een spontane klik. Dit kan zich voordoen in de eerste contacten. Soms duurt het echter een tijdje voor deze ontmoeting zich voordoet en gebeurt dit wanneer het traject van cliënten al langer lopende is. Daarom is het van groot belang dat in het traject van de cliënt de kwaliteit van de hulpverleningsrelatie sterk voelbaar is. Dit geeft een gevoel van basisveiligheid, waarop de relatie zich verder kan ontwikkelen (Den Hollander & Wilken, 2019).

Geerts (2010) schrijft dat kenmerkend voor de hulpverleningsrelatie, het functionele en doelgerichte karakter van de relatie is. De relatie is namelijk een middel om bepaalde doelen van de cliënt te bereiken. Ook het tijdelijke karakter van deze relatie is bepalend. Wanneer de hulpverlening stopt, eindigt de relatie. De hulpverleningsrelatie onderscheidt zich van de vriendschapsrelatie door middel van deontologie en de positie van de hulpverlener ten opzichte van de cliënt.

Van der Helm (2019) omschrijft het als een werkrelatie die tussen het begeleidingsteam en de jongere ontstaat. De basis van deze relatie is volgens Van der Helm openheid, betrouwbaarheid, en trouw zonder voorwaarden. De jongere wordt gezien en mag zijn wie hij is, hij voelt zich geaccepteerd.

Lammers (2006) omschrijft de werkrelatie vanuit neurolinguïstisch programmeren, waarbij het erom gaat via communicatie binnen te dringen in het hoofd van de cliënt en de cliënt het vertrouwen te geven dat hij in goede handen is. Een essentiële voorwaarde hiervoor is dat de cliënt geborgenheid en houvast ervaart in de begeleider. Dit zal het hem mogelijk maken om zich kwetsbaar op te stellen en open te zijn over gevoelens van angst, schaamte en/of boosheid.

Franky D'Oosterlinck, Katrien Sel, Bram Soenen en Eline Spriet (2016) definiëren het begrip 'interne relatie' aan de hand van 3 dimensies, namelijk de wereld van het Ik, de wereld van het Wij en de wereld van het Het.

De dimensie van het Ik richt zich op het waarnemen, de eigen emoties, het betekenis geven, het denken, voelen en willen van zichzelf. De dimensie van het Wij richt zich op de algemeen geldende waarden tussen bepaalde personen. Dit kan te maken hebben met cultuur, familiale rangorde, positie, ... De dimensie van het Het richt zich op het gedrag en het handelen van mensen. Al het feitelijke dat zich in een bepaalde omgeving afspeelt. Dit gaat om alles wat objectief vast te stellen is.

Volgens D'Oosterlinck, et al., (2016) zijn voorgaande dimensies binnen een interne relatie met mekaar in balans. Ze zijn op geen enkele manier tegenstrijdig en in het beste geval ondersteunend aan mekaar. Interne relaties zijn op deze manier een steun voor alle momenten in ons leven die we als uitdagend ervaren.

"We kunnen stellen dat elke persoon nood heeft aan een goede balans tussen steun en uitdaging in hun leven" (D'Oosterlinck, et al., 2016). Om uitdagingen adequaat te kunnen aangaan is het belangrijk om voldoende steun te ervaren binnen betekenisvolle relaties. Dit zal kinderen en jongeren helpen om te ontwikkelen.

3.3 Geen relatie zonder hechting

Algemeen genomen is de hechting een cruciaal ontwikkelingsthema bij mensen. De mens, die voorbestemd is om relaties aan te gaan, gaat zich in de 9 eerste maanden van zijn leven hechten. Dit proces doet zich tevens voor binnen de eerste fase van het opbouwen van een begeleidingsrelatie. Vignero (2017) noemt dit de hechtingsdraad. De begeleider laat de cliënt ervaren dat hij iemand is die voor hem zorgt.

Cooper, Hoffman en Powell (2017) beschrijven in het kader van hechting de cirkel van veiligheid. Dit wordt gezien als een routekaart voor gehechtheidsrelaties. De cirkel is een weergave van de drie kernbehoeften binnen het hechtsysteem, namelijk zorg vragen, exploratie en zorg geven. Het voldoen aan deze behoeften is essentieel voor een veilige hechting.



Figuur 1 Cirkel van veiligheid

Veel jongeren gaan begeleiders soms toelaten en op andere momenten op een veilige afstand houden. Deze kinderen zijn gedesoriënteerd gehechte kinderen. Ze willen graag de touwtjes in handen houden in de relatie. Meer nog hebben ze dit nodig om zich veilig te kunnen voelen in de relatie (De Rijdt, et al., 2017).

Onveilig gehechte kinderen zullen een stoer imago proberen ophouden. In feite zullen ze het tegengestelde uitstralen van wat ze eigenlijk nodig hebben. De houding van de begeleider kan hen een kans bieden om zich kwetsbaar op te stellen. Dit komt de begeleidingsrelatie ten goede en zal het beschermingsmechanisme op termijn doen afnemen (De Rijdt, et al., 2017).

Kinderen die (deels) opgroeien in een jeugdhulpverleningscontext zijn vaak onveilig gehecht. Ze hebben niet de existentiële band met hun ouders om op terug te vallen voor het uitbouwen van duurzame relaties. Nochtans is het juist voor deze kinderen ontzettend belangrijk om een sterke relatie op te bouwen met hun begeleider. Zij hebben des te meer nood aan een oprechte affiniteitsvolle relatie met een volwassene. Dit biedt hen een stabiele basis om verder te ontwikkelen (De Rijdt, et al., 2017).

3.4 Belang van een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie

“De meeste mensen in het beroep van begeleiding en hulpverlening zijn het erover eens dat een goede relatie de basis is van het effectief en ondersteunend begeleiden van cliënten in hun veranderingsproces” (Buijten, 2017). Toch lijkt het opbouwen van een sterke begeleidingsrelatie in veel contexten vaak ondergeschikt, omwille van de soms korte begeleidingstijd waarin vaak heel wat dient te gebeuren. Echter draagt een goede relatie juist bij tot zowel het verbeteren van de levenssituatie als het eigen functioneren. Buijten (2017) omschrijft hoe een goede relatie, waarin sprake is van veiligheid en vertrouwen, het proces van zelfregie versnelt en bijdraagt aan het oplossend vermogen van de cliënt. Er zijn volgens haar dus verscheidene redenen om in te zetten op een relatiegerichte aanpak.

De sociale grond waarop de jeugdhulp steunt wordt in de integrale jeugdhulp omschreven als “het gezamenlijk engagement ten behoeve van minderjarigen, hun ouders, en in voorkomend geval, hun opvoedingsverantwoordelijken en de betrokken personen in de leefomgeving” (Vlaams decreet

betreffende integrale jeugdhulp, 2013).

Volgens Cardol en Haarsma (2018) wordt dit echter al te vaak op de verkeerde manier ingevuld. Vaak bestaat het systeem eruit dat cliënten binnen de jeugdzorg het gevoel hebben te moeten meewerken, om zwaardere interventies te voorkomen. Het is echter des te waardevoller als een begeleider een partnerschap aangaat met de cliënt en diens naaste relaties, en hem democratisch benaderd om samen de relatie vorm te geven. De begeleider dient in deze relatie zowel het willen als het niet willen van hulp te begrijpen en samen met de betrokken partijen te zoeken naar hoe de begeleidingsrelatie vorm kan krijgen.

Cardol en Haarsma (2018) omschrijven hoe het aangaan van dit partnerschap zal zorgen voor onvoorspelbaarheden in de relatie. Het is een communicatief gebeuren dat onderhevig is aan intermenselijke onvoorspelbaarheden. De begeleider dient dit steeds in het achterhoofd te houden.

Een onderzoek binnen de jeugdzorg van De Lord uit 2014 bevroeg jongeren die in begeleiding geweest waren binnen diverse modules vanuit de jeugdzorg om te weten te komen wat volgens hen 'good practices' zijn binnen de jeugdhulpverlening. Ze doelden daarbij op methodieken of bepaalde soorten van aanpak. Tot hun verbazing noemden de jongeren echter geen enkele methodiek of aanpak in hun antwoorden. Vaak was hun antwoord simpelweg een naam van een begeleider die voor hen het verschil had gemaakt. Eén ding hadden de begeleiders gemeen: Ze geloofden onvoorwaardelijk in de jongeren en hadden daardoor een grotere impact op de manier waarop ze met hun doelen aan de slag gingen (De Rijdt, et al., 2017). "Dit illustreert de noodzaak van de hoge kwaliteit van de relatie om tot een constructieve hulpverlening te komen" (De Rijdt, et al., 2017).

Lambert deed in 1992 een onderzoek naar de werkzame factoren binnen de begeleiding van kinderen en jongeren. Uit dit onderzoek bleek dat 30 % van de werkzame factoren te wijten zijn aan de onderlinge relatie tussen de begeleider en de cliënt. Sommige andere onderzoekers, zoals Thomas in 2006, herleiden zelfs alle werkzame factoren tot het relationele aspect. Dit zou betekenen dat relatie het allerbelangrijkste is in de begeleiding van kinderen en jongeren. Echter is er tot nog toe weinig onderzoek gebeurd naar in welke mate een begeleider aanwezig moet zijn om een traject te laten slagen (Van der Steege & Van Yperen, 2010).

3.5 Bouwstenen van een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie

Het Kinderrechtencommissariaat deed in 2007 een kwalitatief onderzoek naar de toegankelijkheid van de jeugdhulp. Aan deze bevraging namen 2476 jongeren tussen de 12 en de 18 jaar deel. Ik geef vervolgens de onderzoeksresultaten weer die betrekking hebben op relationele aspecten van de begeleidingsrelatie.

41 % van de jongeren vindt het belangrijk dat de hulpverlener hen serieus neemt. Dit is een belangrijk aspect binnen het vertrouwen. 35 % van de jongeren geeft aan dat een hulpverlener te vertrouwen is, als hij gevoelige informatie niet doorgeeft zonder hiervoor toestemming te vragen. Voor 32 % van de jongeren uit de bevraging is een betrouwbare hulpverlener iemand die hen niet uitlacht. Doen wat je zegt en zeggen wat je doet blijken ook hier twee belangrijke uitgangspunten, waar 31 % van de jongeren veel belang aan hecht (Kinderrechtencommissariaat, 2007).

Uit onderzoek van Wilken (2010) blijkt dat begeleiders die een zekere rust en kalmte uitstralen vaak als aangenaam ervaren worden door cliënten. De kalmte en rust van de begeleider kunnen een tegengewicht bieden aan de onrust die cliënten vaak ervaren. In het onderzoek geven cliënten aan dat dit voor hen geruststellend en kalmerend werkt. Daarnaast beschouwen cliënten een rustige en ontspannen manier van werken door de begeleider vaak als een hulpmiddel om zichzelf te

ontspannen. In de bevraging worden dingen genoemd als een relaxte houding hebben, op een geruststellende manier spreken, op hun gemak zitten, tijd nemen, humor gebruiken, ... benoemd als aangename kenmerken van de hulpverlener.

Uit onderzoek van Bennum, Hoogduin, Schaap en Schindler (1993) blijkt dat cliënten het meeste baat zouden hebben bij begeleiders die openstaan voor de problemen van cliënten en hen helpen deze problemen te begrijpen. De begeleider dient ook empathisch te zijn en vertrouwen uit te stralen. Verder is het belangrijk dat de begeleider vriendelijk is en een sterke persoonlijkheid heeft. Als laatste vinden cliënten het belangrijk dat de begeleider hen goede adviezen geeft.

Uit Amerikaans onderzoek (Wampold, 2009) over de effectiviteit van begeleiding bleek dat de meest effectieve begeleider volgende interpersoonlijke vaardigheden en houdingsaspecten vertoont: goede communicatieve vaardigheden, een juiste afstemming op de hulpvraag, de competentie om gedachten en gevoelens te benoemen en deze te verhelderen, persoonlijk inzicht, de competentie om affectie te tonen aan de cliënt, handelen vanuit warmte en acceptatie, empathie en gerichtheid op de ander.

Wanneer een begeleider bovenstaande vaardigheden laat zien voelen cliënten zich begrepen. Ze voelen zich veilig en hebben vertrouwen in de begeleider. "Goede begeleiders zijn in staat een band te creëren met allerlei soorten cliënten met allerlei eigenschappen. Ze geven cliënten een herkenbare verklaring voor hun ongemak, ongenoegen of voor de onprettige ervaringen en weten hiermee de cliënt gerust te stellen" (Buijten, 2017).

Kenmerkend voor kinderen en jongeren binnen de jeugdhulpverlening is dat ze op zoek gaan naar de oprechtheid van de begeleidingsrelatie. Sommigen vinden de bevestiging hiervoor in het feit dat een begeleider iets doet voor hen buiten de werkuren. Voor anderen is het dan weer belangrijk dat een begeleider zo nu en dan eens buiten de lijntjes durft kleuren (De Rijdt, et al., 2017).

Uit recent onderzoek blijkt dat pedagogische visies van begeleiders vaak sterk uiteenlopend zijn, gaande van laissez-faire tot een strenge en zelfs bestraffende houding (Van der Helm, 2019). Volgens Jongepier, Struijk en Van der Helm (2010) gaat het in de eerste plaats om drie basale basisprincipes, namelijk veiligheid en ondersteuning bieden, ruimte scheppen om te groeien en te ontwikkelen, en regels en grenzen stellen.

Van Erum (De Rijdt, et al., 2017) beschrijft hoe Rogers voor haar een inspiratiebron betekende. De grondhoudingen die hij beschrijft rond echtheid, onvoorwaardelijke acceptatie van de persoon en empathie bieden volgens haar onthechte jongeren een luisterend oor. Volgens Van Erum is het de taak van de begeleider om op zoek te gaan naar verbinding in contact met de cliënt, in functie van diens groeiproces. Cliënten zijn binnen een begeleidingsrelatie steeds op zoek naar een gevoel van geborgenheid. Het gaat erom cliënten door middel van dit gevoel van veiligheid terug in verbinding met zichzelf te brengen, om groei mogelijk te maken. Zonder verbinding is er namelijk geen mogelijkheid tot connectie. En laat connectie nu net een voorwaarde zijn voor groei (De Rijdt, et al., 2017).

3.5.1 Empathie

Ook Brok en Vollbracht (2016) onderlijnen empathie als belangrijkste eigenschap van een begeleider voor het uitbouwen van een sterke begeleidingsrelatie. Zij maken het onderscheid tussen de affectieve en de cognitieve dimensie van empathie. De affectieve dimensie gaat hierbij over begrip en gevoel opbrengen voor het gevoel van de ander. De cognitieve dimensie gaat om het begrip in verband met de context. Culturele aspecten, opleiding, normen- en waardenpatronen, ...

Alleen maar empathisch zijn is echter niet voldoende. De empathie moet bijdragen aan het professioneel handelen van de begeleider en moet dus in functie zijn van de doelen van de cliënt. De cliënt dient uiteindelijk geholpen te worden, zijn belangen verdedigd en hij moet iets geleerd hebben (Brok & Vollbracht, 2016).

Volgens Buijten (2017) gaat het er bij het ontdekken van een manier om in relatie te treden met de cliënt vooral om oog te hebben voor de menselijke aspecten en processen die een rol spelen in de manier waarop men in relatie treedt met de cliënt. De begeleider dient zich bewust te worden van de effecten van zijn eigen gedrag op de relatie. Het is de taak van de begeleider om te blijven monitoren hoe de voortgang van de relatie verloopt. Dit zal de effectiviteit van de begeleiding ten goede komen (Roosma & Van Yperen & Veerman, 2008).

3.5.2 Erkenning

Volgens Den Hollander en Wilken (2019) is ook empowerment een belangrijke bouwsteen voor een sterke begeleidingsrelatie. Dit steunt volgens hen op twee fundamentele, ethische principes, namelijk respect en erkenning. Sadan zegt hierover: "Respect voor mensen is de basis binnen professionele relaties. Respect wordt uitgedrukt door het verzoek om hulp niet te zien als een teken van zwakheid of afhankelijkheid, maar als een uitdrukking van de behoefte aan professionele dienstverlening" (Den Hollander & Wilken, 2019).

Erkenning is een basisbehoefte van elk mens. Het toont iemand dat hij mag zijn wie hij is, en dat hij hiervoor graag gezien wordt. Voor iemand die zich in een kwetsbare situatie bevindt is het des te belangrijker een gevoel van erkenning te ervaren. Deze mensen worden zo niet enkel bevestigd in hun zijn, maar ook in hun situatie en de manier waarop ze hiermee omgaan (Den Hollander & Wilken, 2019).

"Erkenning is een fundamentele, menselijke behoefte die in zorgsituaties vaak al snel ondergesneeuwd raakt" (Den Hollander & Wilken, 2019). Erkenning sluit nauw aan bij identiteit en autonomie. De cliënt wil gezien worden als een volwaardig individu.

De Duitse filosoof Axel Honneth (1985) ontwikkelde een theorie rond erkenning. Hij omschrijft hierin drie vormen van erkenning, namelijk liefde, respect en solidariteit. Liefde is de voorwaarde voor het ontwikkelen van zelfvertrouwen. "Zonder liefde zijn andere vormen van wederzijdse erkenning niet mogelijk" (Den Hollander & Wilken, 2019). Respect gaat om het bewustzijn van je rechten. Het bewustzijn van het feit dat de cliënt gelijkwaardig is aan anderen en dus evenveel rechten heeft als een ander. Het derde aspect gaat volgens Honneth over een gedeeld doel. Het gaat om activiteiten die samen ondernomen worden met een gedeeld doel voor ogen. Dit vraagt inspanning van beide partijen.

3.5.3 Wederzijdse acceptatie en verbondenheid

"Als we niets meer voor de ander kunnen doen, kunnen we nog steeds bij hem blijven" (Baart, 2004).

Van der Helm (2019) omschrijft, net als Buijten (2017), de presentietheorie. Binnen deze presentietheorie is het uitgangspunt het er zijn voor het kind, waarbij men streeft naar een adequate en passende werkrelatie voor het kind.

De presentietheorie kwam tot stand vanuit een tienjaar durend empirisch onderzoek 'Een theorie van de presentie' (Baart, 2004). Dit bracht een groot aantal kenmerken naar voren die gezien kunnen worden als basishouding in het begeleiden van cliënten. Zo is een essentieel kenmerk van het werken vanuit de presentietheorie dat de begeleider een initiatief neemt naar de cliënt, en niet omgekeerd. De begeleider kan hier in eerste instantie niets voor terug verwachten van de cliënt.

“Contacten zijn langdurig en onvoorwaardelijk. Er wordt aangesloten bij de behoeften van de cliënt, in plaats van te werken met vaste doelen, kwantificering van handelingen en verkokering van het hulpaanbod” (Buijten, 2017).

Den Hollander en Wilken (2019) sluiten zich hierbij aan. Volgens hen is binnen de presentietheorie belangrijk om de cliënt te ontmoeten binnen zijn eigen leefwereld. De cliënt dient gezien te worden als deel van zijn leefwereld. Een leefwereld waar de hulpverlener voor open dient te staan om de verhalen van de cliënt echt te begrijpen.

Presentie betekent letterlijk aanwezig zijn. Dit er zijn voor de ander kenmerkt zich door betrokken aandachtigheid, trouwe en relationele nabijheid, wederkerigheid, verbondenheid, vriendschapsachtige relaties, een waarderende en respectvolle houding, menselijke waardigheid, openstaan voor de ander en het vermogen om van perspectief te wisselen (Buijten, 2017).

“Deze andere manier staat minder in het teken van handelen vanuit eigen kennis en ervaring van de professional, minder in het teken van adviseren en oplossen en meer in het teken van samen werken aan een harmonieuze en prettige relatie met mekaar en kijken naar het functioneren in het eigen leven” (Buijten, 2017).

Buijten (2017) stelt dat niet het probleem voorop staat maar het vinden van een aanvaardbare manier om met dit probleem om te gaan in het hier en nu. Binnen deze presentietheorie gaat het om het samen leven tussen cliënt en begeleider, en door deze relatie het durven en kunnen aansnijden van moeilijke onderwerpen. De omgang tussen cliënt en begeleider is informeel. Het onderscheid met een vriendschapsrelatie dient hierbij wel gemaakt te worden. Binnen een begeleidingsrelatie zijn er duidelijke afspraken inzake de mate en frequentie waarop men op de begeleider kan rekenen, binnen de perken van het mogelijke. Daarin wordt ieders ruimte gerespecteerd (Buijten, 2017).

Den Hollander en Wilken (2019) zien presentie als het tegenovergestelde van distantie (afstand). Men komt dicht bij de ander. Vaak staat dit haaks op hetgeen hulpverleners geleerd hebben binnen afstand-nabijheid. Echter wordt er op deze manier vaak meer vanuit afstand gewerkt dan vanuit nabijheid. Presentietheorie gaat niet om het laten vallen van grenzen, maar om het herzien ervan. Hulpverleners zijn allereerst een persoon, en ondergeschikt een professional. Dit vraagt om een andere manier van kijken dan we gewoon zijn, maar dit is essentieel voor het uitbouwen van een oprechte begeleidingsrelatie (Den Hollander & Wilken, 2019).

Ook Storme (De Rijdt, et al., 2017) trekt de ietwat verouderde visie op het begrip afstand-nabijheid in twijfel. Zij stelt dat de gepaste nabijheid niet vast te leggen is in praktische regels en afspraken. Daarnaast stelt ze zich de vraag hoe het komt dat er, binnen een begeleidingsrelatie, gesproken wordt over afstand. Zij stelt dat het binnen deze relatie hoort te gaan over nabijheid op een professionele manier.

Storme is van mening dat het niet bieden van affiniteit en affectie aan een kind op het moment dat het emotioneel en psychisch in nood is, niet als professioneel gedrag gezien kan worden. Ze stelt dat, indien een begeleider op een weloverwogen en doordachte manier omgaat met nabijheid en fysiek contact zoals knuffels en dergelijken, dit geen fout kan zijn tegen professionaliteit (De Rijdt, et al., 2017).

3.5.4 Groei en autonomie

Volgens Van der Helm (2019) is verbondenheid alleen echter niet voldoende. Naast deze verbondenheid is er ook de nood aan ontwikkeling. Ontwikkeling geeft hoop voor betere

perspectieven. Dit wordt groei genoemd, iets wat ons drijft en inspireert. Binnen de psychologische basisbehoefte theorie van Ryan en Deci (2017) wordt dit competentie genoemd.

Van der Helm (2019) omschrijft hoop en groei als belangrijke basisbehoeften, maar ook verbondenheid en contact blijken niet te overzien. Professioneel opvoeden gaat volgens Van der Helm (2019) niet zozeer over het in het gareel brengen, maar eerder over het stimuleren van de persoonlijkheidsontwikkeling en het ontwikkelen van een moreel kompas. Dit kan enkel door het stimuleren van eigen keuzes.

Van der Helm (2019) illustreert zijn standpunt met onderstaand gedicht.

“Als je het
Voor me knipt
Voor me opent
Voor me tekent
Voor me klaarzet
En voor me vindt

Dan leer ik vooral
Dat jij het beter kunt dan ik”

Ook Peeters (2017) gelooft erin dat het geheim zit in zelfsturend in plaats van controlerend opvoeden. Het gaat erom jongeren te begeleiden naar zelfsturing. Hij hecht in het kader daarvan veel waarde aan thema-gecentreerde interactie (TGI). Hierbij dienen vier dimensies niet uit het oog verloren te worden, namelijk die van het ‘ik’, die van het ‘wij’, die van het ‘het’, en die van de ‘globe’. De eerste drie sluiten aan bij hoe D’Oosterlinck, et al., deze invult. (Zie 1 De begeleidingsrelatie: Een definiëring) Onder de globe verstaat men binnen TGI de omgeving, de context waarin de situatie zich voordoet. Verder is er ook nog een thema. Waar draait deze situatie om? Waar hebben we het over? Dit dieperliggende thema bepaalt mee de aard van de interacties, net zoals de andere vier dimensies. De begeleider dient voor al deze dimensies aandacht te hebben om onderlinge relatiepatronen te begrijpen.

“Professionele hulpverlening moet eigen keuzes respecteren zonder het kind uit het oog te verliezen” (Van der Helm, 2019). Verbondenheid, competentie en autonomie zijn de drie belangrijkste uitgangspunten voor een sterke begeleidingsrelatie met kinderen en jongeren. Deze drie pijlers, samen met atmosfeer, bepalen een belangrijk deel van het leefklimaat. Dit leefklimaat is volgens Van der Helm (2017 en 2019) onlosmakelijk verbonden met de relatie die begeleiders in een residentiële setting aangaan met cliënten. “Bevrediging van behoeften in het leefklimaat zorgt voor stressreductie en het opnieuw op gang brengen van de cognitieve, sociaal-emotionele en persoonlijkheidsontwikkeling” (Van der Helm, 2019).

Ook De Rijdt (2017) benoemt het leefklimaat als een belangrijk onderdeel van de begeleidingsrelatie. De begeleider dient een positief leefklimaat te scheppen door middel van een fijne sfeer en een huiselijk gevoel. De begeleider dient erover te waken dat het samenleven in de groep op een aangename en veilige manier kan gebeuren.

Daarnaast dient het klimaat volgens De Rijdt (2017) ook structurerend te zijn. Hiermee wordt bedoeld dat het dagdagelijkse samenleven op een gestructureerde manier dient te verlopen. Van der Helm (2019) sluit zich aan bij deze mening en zegt dat structurerende middelen zoals een dagroutine voorspelbaarheid, en dus veiligheid, scheppen voor bewoners.

3.5.5 Liefdevol begrenzen

Niettegenstaande de investeringen die de begeleider dient te doen in de relatie, dient hij ook duidelijke grenzen aan te geven. Ook het begrenzen van kinderen en jongeren versterkt de relatie. “Het spreekt voor zich dat een positieve, waarderende, constructieve en affiniteitsvolle relatie tussen begeleider en cliënt essentieel is wil de begeleider het kind aansturen” (De Rijdt, et al., 2017). Zowel praktijk als theorie bevestigen dat wanneer begeleiders er niet in slagen in te grijpen wanneer nodig, dit de relatie met het kind onder hoogspanning zet. “Een begeleider die over zijn grenzen en die van andere kinderen laat gaan, wordt door de kinderen als onbetrouwbaar ervaren” (De Rijdt, et al., 2017).

Storme (De Rijdt, et al., 2017) beschrijft drie manieren van handelen voor begeleiders, namelijk het open handelen, het leidend handelen en het bedekt handelen. Met open handelen wordt bedoeld dat een begeleider op een informele, eerder vriendschappelijke manier in contact treedt met de jongere. Binnen deze handelingsvorm treedt meer de persoon en minder de begeleider op de voorgrond. De begeleider gaat op een open, gelijkwaardige manier om met de jongere. Voornamelijk heeft dit soort handelen als doel om het positief leefklimaat te verbeteren. Belangrijk is hierbij dat de begeleider zijn positie niet verliest.

Het leidend handelen gaat over alle interventies die een begeleider specifiek en openlijk vanuit zijn autoriteitsfuncties uitvoert. Systemisch gezien zal een begeleider zich door middel van dit soort handelen op een respectvolle en aanvaardbare manier in een leidende positie zetten ten opzichte van de cliënt. Het gaat hier over expliciet complementaire situaties.

Het bedekt handelen betreft, net zozeer als het leidend handelen, bewuste en strategische interventies van de begeleider. Echter worden deze interventies niet vanuit een expliciete autoriteitsfunctie uitgevoerd. De manier waarop de begeleider in deze leiding neemt sluit eerder aan bij het open handelen. De begeleider zal bijvoorbeeld door middel van humor een afspraak onderlijnen, of door middel van humor een dreigende escalatie ontmijnen.

3.6 Omgaan met weerstand

Vaak gaan kinderen in een bijzondere jeugdzorg-setting de betrouwbaarheid van de begeleiding testen met negatief gedrag. Deze test moet nagaan of de begeleider er effectief voor hen blijft staan. Indien de begeleider voor de relatie blijft gaan slaagt hij op termijn voor de test. Al kan dit proces vaak lang duren. “Deze eerder defensieve houding om de relatie te testen komt voort uit een natuurlijke reflex tot zelfbehoud en zelfbescherming” (De Rijdt, et al., 2017). Het kan hierbij lijken alsof het kind zelf op zoek gaat naar afwijzing, maar hierbij de regie zelf in handen wil houden. Begeleiders dienen in deze fase expliciet te bevestigen dat ze het kind graag zien, ondanks het moeilijke gedrag dat hij stelt. Ze dienen steeds te onderlijnen dat ze het kind los zien van het gedrag dat hij stelt (De Rijdt, et al., 2017).

Van Erum (De Rijdt, et al., 2017) is van mening dat weerstand die cliënten vertonen gezien kan worden als ‘verkeerd verbonden’ zijn. Deze weerstand dient dan ook niet enkel te resulteren in het in vraag stellen van de motieven van de cliënt, maar ook het in vraag stellen van zichzelf als begeleider. Vaak geeft dit de nodige ruimte aan cliënten om achteraf terug verbinding te kunnen maken. “Verkeerd verbonden zijn biedt zo misschien juist inzicht en dus een kans om opnieuw in verbinding te gaan” (De Rijdt, et al., 2017).

Problemen in de begeleidingsrelatie doen zich voor wanneer de begeleider te veel vasthoudt aan eigen gedachten en ideeën en hierdoor te weinig oog heeft voor de concrete vraag van de cliënt. Ook is het niet gunstig wanneer de taal van de hulpverlener niet aansluit bij de beleving van de cliënt. De

cliënt zou zich hierdoor niet gehoord of gezien kunnen voelen, waardoor het contact niet tot stand lijkt te komen. De hulpverlener dient oog te hebben voor de krachten van de cliënt en problemen niet te problematiseren. Hij dient in eerste instantie oog te hebben voor de cliënt als persoon, en ondergeschikt diens problemen (Den Hollander & Wilken, 2019).

3.7 Houding van de begeleider

Uit recent onderzoek blijkt dat pedagogische visies van begeleiders vaak sterk uiteenlopend zijn, gaande van laissez-faire tot een strenge en zelfs bestraffende houding (Van der Helm, 2019). Volgens Jongepier, Struijk en Van der Helm (2010) gaat het in de eerste plaats om drie basale basisprincipes, namelijk veiligheid en ondersteuning bieden, ruimte scheppen om te groeien en te ontwikkelen, en regels en grenzen stellen.

De NCKO-Kwaliteitsmonitor, ontwikkeld voor kinderopvang en onder andere gebaseerd op het gedachtegoed van Riksen-Walraven gaat uit van 6 basisprincipes die geïntegreerd dienen te zijn in de houding van de begeleider, namelijk emotionele steun en sensitieve responsiviteit, autonomie en ruimte bieden, structureren en grenzen stellen, informatie geven en uitleggen, begeleiden van interacties tussen jeugdigen onderling en stimuleren en ondersteunen van de interacties tussen kind en ouder (Jongepier, et al., 2010).

De Vries-Geervliet (1998) onderlijnt de belangrijkheid van het zich blijven lerend opstellen als begeleider. De kwaliteit van de begeleidingsrelatie is volgens haar afhankelijk van de kwaliteit van de begeleider als persoon. De begeleider dient daarom voortdurend zijn persoon verder te ontwikkelen. Volgens de Vries-Geervliet zullen mensen, omwille van hun unieke karakter, altijd een verschillende grondhouding vertonen. Echter is het voor begeleiders van groot belang deze grondhouding geregeld opnieuw kritisch in vraag te stellen.

Zelfreflectie blijkt dus een belangrijk aspect in de houding van de begeleider. Het is geweten dat reflectie een algemeen werkzame factor is binnen de jeugdzorg. Reflectie heeft een positieve invloed op de kwaliteit van de hulp aan het kind (Berger & Kleine, 2013).

Er wordt van begeleiders verwacht dat ze in staat zijn om vanuit een metapositie te kunnen nadenken over hun eigen gevoelens en gedrag. "Zichzelf een spiegelkje voorhouden en erin durven kijken." (Van Dijk, 2018) Wanneer hulpverleners hun eigen onvervulde behoeften meenemen in het contact met cliënten, bestaat de kans dat ze deze projecteren op cliënten. Dit wordt tegenoverdracht genoemd. Tevens kan het omgekeerde gebeuren: het gevoel van de cliënt wordt geprojecteerd op de hulpverlener. Dit noemt men overdracht (Van Dijk, 2018).

Het is van het grootste belang om niet te vervallen in (tegen)overdracht. Als we een kind willen leren om ruimte te geven aan zijn spanningen, moeten we hier zelf ook ruimte aan durven geven. Binnen de begeleiding stuiten we onvermijdelijk op eigen onvervulde behoeftes. Hier moeten we ons bewust van zijn. Teamcoaching, individuele coaching, werkbegeleiding, intervisie en supervisie kan helpend zijn in dit proces (Peeters, 2017).

Van den Berg (2003) stelt verder dat het voor de begeleider vooral belangrijk is een houding aan te nemen die genuanceerd is. Cliënten dienen gezien te worden, niet enkel met hun problemen, maar ook met hun krachten en talenten. Meer dan eens zou dit een lichtpunt kunnen bieden in de negatieve boodschappen die cliënten vaak krijgen. Van den Berg is ervan overtuigd dat wanneer een begeleider in de eerste plaats de cliënt probeert te begrijpen en hem het gevoel geeft dat hij in staat is tot effectief handelen, de cliënt zich als vanzelf zal openstellen voor contact met de begeleider.

Naast het zien van de cliënt als persoon is het ook belangrijk om niet te problematiseren. Cliënten zijn vooral op zoek naar veiligheid en geruststelling.

Volgens De Leo, Denys, Plessers, Van Asten en Verlee (2013) is het voor begeleiders in de residentiële jeugdzorg vooral belangrijk om op een echte manier contact te maken met de jongeren die zij begeleiden. Ze verklaren dit door de theorie van Slot en Spanjaard (2009). Volgens hen is het de taak van de begeleider om voor sfeer en gezelligheid te zorgen en de contacten tussen de jongeren te stimuleren.

Van der Helm (2019) is van mening dat er enkele belangrijke aandachtspunten zijn in de houding van de begeleider. Van der Helm onderlijnt het belang van niet over- of ondervragen, de stimulering van persoonlijkheidsvorming, het geweldloos communiceren. Ook beslissingen samen nemen met het kind, in onderling overleg blijkt een belangrijke pijler. Na elke consequentie dient de begeleider terug vanuit zorg in relatie te treden met het kind, om zo de veiligheid te waarborgen. Verder omschrijft Van der Helm (2019) het belang van positief te blijven en geweldloos te communiceren.

Den Hollander en Wilken (2019) zijn van mening dat de begeleider flexibel dient te zijn. Het is belangrijk om aan te sluiten bij de leefwereld van de cliënt. Het is de taak van de begeleider om oog te hebben voor krachten en deze te benoemen naar de cliënt. “Kwetsbare mensen vinden het vaak onprettig en zelfs bedreigend wanneer hulpverleners geen oog hebben voor wat er wel goed loopt” (Den Hollander & Wilken, 2019). Het is belangrijk om op zoek te gaan naar krachten die de cliënt zelf kan inzetten om zijn doelen te bereiken, waardoor hij ook zelf regie houdt over zijn traject.

3.8 Eerste contact

Uit onderzoek van het Kinderrechtencommissariaat (2007) blijkt het eerste contact een belangrijke pijler in de opbouw van een sterke begeleidingsrelatie. Zoals reeds eerder omschreven is tijd maken om te luisteren een belangrijk punt voor jongeren. 47 % van de jongeren gaf in de bevraging van het Kinderrechtencommissariaat aan hier belang aan te hechten. Verder geeft ook 41 % aan humor belangrijk te vinden. Voor 33 % van de jongeren is het belangrijk dat het met de hulpverlener vanaf de eerste moment klikt.

Buijten (2017) is zich bewust van het tijdsgebrek dat zich vaak voordoet in de praktijk. Al hecht zij ook veel belang aan het echt leren kennen van de cliënt. Buijten (2017) stelt dat wanneer er geen tijd is om op voorhand een stevige basis te leggen voor een sterke begeleidingsrelatie, dit tevens en route kan gebeuren. Al zal het tijdsgebrek er vaak wel voor zorgen dat de begeleider net dat stapje vooruit moet zijn om de cliënt te tonen dat hij betrouwbaar is. Doen wat je zegt en zeggen wat je doet lijkt ook hier de gouden regel. Het zal er in deze gevallen op aan komen om snel en actief te handelen naar afspraken die je maakt met de cliënt. Bijvoorbeeld indien er wordt afgesproken op zoek te gaan naar nieuwe woonmogelijkheden, dit ook zo snel mogelijk te doen en de cliënt op de hoogte te brengen van de resultaten (Buijten, 2017).

Peeters (2017) maakt de vergelijking met de bouw van een huis: “Bij de bouw van een huis besteden we veel aandacht aan de funderingen, ook al verdwijnen deze uiteindelijk uit het zicht. Een povere investering in de funderingen wordt indirect meteen zichtbaar.” Met de opbouw van relatie is het volgens Peeters niet anders. Er dient voldoende door de begeleider geïnvesteerd te worden in de opbouw van de relatie opdat de cliënt vertrouwen kan hebben.

Er zijn verschillende mogelijkheden om te werken aan een sterke begeleidingsrelatie. Een belangrijke eerste pijler is echter tijd nemen om mekaar te leren kennen. In een eerste fase van de begeleiding is het belangrijk om als begeleider tijd te nemen voor de cliënt, zodat deze zijn ervaringen kan delen en

de ruimte krijgt om zich open te stellen. Oplossingen aanreiken is in deze fase niet aangewezen, omdat de begeleider vooral dient te tonen dat hij betrouwbaar is en luistert naar de cliënt (Buijten, 2017).

Volgens Reijmers, Savenijne en Van Lacick (2018) zit de basis voor een sterke begeleidingsrelatie in vier aandachtspunten bij de start van de relatie, namelijk de context van de hulpvraag, de materiële en fysieke omgeving, het creëren van een werkkader en de ruimte die gemaakt dient te worden om vrijuit te kunnen spreken.

De context van de hulpverlener gaat over alle manieren waarop de cliënt al met de organisatie heeft kennisgemaakt voor de intake. Zo heeft de cliënt vaak al met de verwijzer gesproken, is er al voorkennis van de organisatie en de regels, er is soms telefonisch contact geweest met een administratief medewerker, ... Al deze momenten en de beleving van de cliënt hierbij kunnen bepalend zijn voor hoe open een cliënt zichzelf stelt voor de relatie tijdens de intake. Daarnaast willen cliënten zich tijdens deze eerste intake vooral welkom voelen. Vaak voelen ze zich al op het matje geroepen door eerdere ervaringen binnen de jeugdzorg. Dit gevoel willen ze niet nog eens ervaren (Reijmers, et al., 2018).

De begeleider dient ook aandacht te hebben voor de materiële en fysieke omgeving. Alles communicatie. Er dient dus voldoende aandacht te zijn voor hoe de ruimte eruit ziet. Is het opgeruimd? Welke accessoires hangen er? De geur, de kleuren, de plaatsing van de meubelen, ... Alles heeft invloed op hoe het eerste contact zal verlopen. De begeleider dient hier aandacht voor te hebben tijdens de intake. Wat passend is, staat niet vast. Het is echter prettig wanneer ruimtes zodanig zijn ingericht dat meerdere mensen er zich comfortabel kunnen voelen. Een poster, een lamp, een welkomstbordje, fotokaders, ... Naast aandacht voor de ruimte dient de hulpverlener ook aandacht te hebben voor zijn persoonlijke verzorging (Reijmers, et al., 2018).

“De hulpverlener moet in een eerste gesprek aandachtig zijn voor het creëren van een transparant werkkader” (Reijmers, et al., 2018). Transparantie is een belangrijk onderdeel voor het vormen van een betrouwbare werkrelatie. Een duidelijk werkkader wekt vertrouwen bij de cliënt. Afspraken die hierbij gemaakt dienen te worden zijn passend binnen het kader.

Als laatste dient de begeleider ook voldoende ruimte te maken om vrijuit te spreken. Vaak heeft de hulpverlener geen individuele relatie met zijn cliënt, maar is er sprake van een cliëntsysteem. Dit kan een gezin zijn met ouders, broers en zussen, ... De begeleider gaat dus niet enkel een individuele werkrelatie aan met zijn cliënt, maar met het volledige cliëntsysteem. Het is daarom belangrijk dat er zich een context van meerstemmigheid ontwikkelt waarbij iedereen zich veilig genoeg voelt om vrijuit te kunnen spreken. Dit betekent ook dat de hulpverlener aandacht moet hebben voor de taal die wordt gebruikt. Deze moet voor iedereen verstaanbaar zijn. De hulpverlener dient vooral een geïnteresseerde houding aan te nemen en open te staan voor feedback (Reijmers, et al., 2018).

Ook Cardol en Haarsma (2018) benoemen taalgebruik als een belangrijk aspect binnen de uitbouw van de begeleidingsrelatie. Begeleiders dienen nieuwgierig te zijn naar de oplossingen van ouders en kinderen, en niet enkel eigen oplossingen aan te dragen. Als men ervan uitgaat dat de begeleider alleen weet wat goed is voor een kind, worden de ouders niet gestimuleerd tot nadenken. Begeleiders dienen samen met ouders en het kind na te gaan hoe het proces het best vorm kan krijgen (Cardol & Haarsma, 2018).

3.9 De begeleidingsrelatie in fasen

Volgens Geerts (2010) komen hulpverleningsrelaties tot stand door middel van vijf fasen.

In de eerste fase draagt de begeleider vooral zorg voor de cliënt. Door het toedienen van deze zorg ontstaat er een gevoel van verbondenheid.

In de tweede fase staat vooral de communicatie centraal. Deze communicatie gaat om de open gesprekken tussen hulpverlener en cliënt, waarin gevoelige thema's besproken worden.

In de derde fase ontwikkelt de cliënt steeds meer probleemoplossend vermogen.

Wederkerigheid staat centraal binnen de vierde fase. De cliënt toont in gedrag en handelen dat de hulpverlening baat heeft voor hem.

In de vijfde en laatste fase staat intimiteit centraal. De cliënt voelt zich geaccepteerd en kan zichzelf zijn. Dit biedt hem de ruimte zich te ontplooiën binnen de hulpverleningsrelatie (Geerts, 2010).

Ook Thibau (De Rijdt, et al., 2017)

beschrijft de begeleidingsrelatie in fasen, aan de hand van de piramide van de

begeleidingsrelatie volgens Ynse Stapert. In een eerste fase is het

vooral aan de begeleider om

actief en met nabijheid te

luisteren naar de cliënt. Na het

luisteren kan de begeleider

reageren door het stellen van

vragen. Tijdens dit vragen is het

belangrijk dat het niet gaat om de cliënt te ondervragen, of om zoveel mogelijk informatie te verzamelen. Het gaat hier om echt

luisteren naar wat de ander nodig heeft.

Daarna kan de begeleider gericht teruggeven aan de ander wat hij denkt. De begeleider paraphraseert

wat hij aanvoelt als zijnde de emotionele kern van de boodschap. Door dit parafaseren, na het

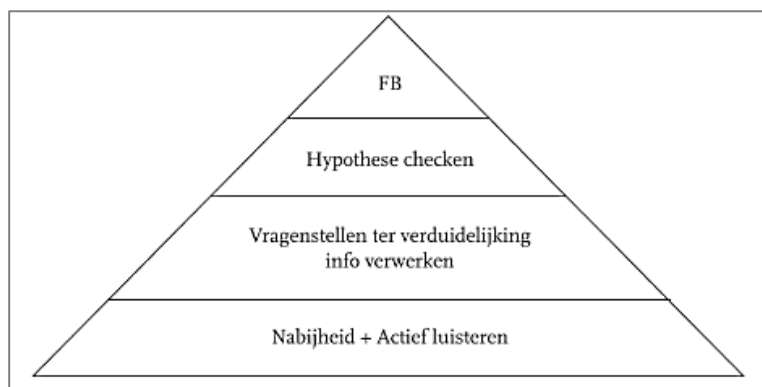
empathisch luisteren naar de ander, komt de cliënt dichterbij zichzelf en zal hij zich meer bewust

worden van zijn eigen behoeften (De Rijdt, et al., 2017).

3.10 Benaderingswijzen ten gunste van de begeleidingsrelatie

3.10.1 De Draad

Gerrit Vignero (2017) omschrijft 'de draad'. Dit is een indeling van de ontwikkeling in een aantal stappen. Anders dan bij de ontwikkelingspsychologie gaat het bij de draad niet enkel om de ontwikkelingsfase van het kind, maar ook en belangrijker nog, de verbondenheid die het kind ervaart met zijn opvoeders.



Figuur 2 Piramide van de begeleidingsrelatie (Ynse Stapert)

“Opvoeding is als een draad die ontwikkelt tussen ouder en kind. Hoe trekt de ouder de draad naar het kind, hoe neemt het kind de draad op en gaat het vanuit de draad groeien en ontwikkelen?” (Vignero, 2017)

Volgens Vignero (2017) is de relatie die opvoeders aangaan met kinderen en jongeren, en de manier waarop dit dient te gebeuren, onlosmakelijk verbonden met de ontwikkelingsfase waarin een kind zich bevindt. Vignero omschrijft dit liever als ‘typedraden’. Het is essentieel om ons bewust te worden van in welke levensfase een kind zich bevindt, om adequaat vorm te kunnen geven aan de relatie. Door middel van loslaten en vasthouden, rekening houdend met de typedraad waarin een kind zich bevindt, kan de volwassene het kind helpen groeien en ontwikkelen.

De eerste draad is de draad trekken naar de cliënt. Dit verwijst naar ontwikkelingstaken die normaal bij een baby voorkomen, maar die men kan uitbreiden naar oudere personen. Het is de taak van de begeleider om voorspelbaarheid te scheppen op vlak van drie dimensies, namelijk tijd, ruimte en ervaringen. Nabijheid en aanwezigheid van de begeleider staan in deze fase centraal voor het bevorderen van het hechtingsgevoel van de cliënt (Vignero, 2017). Deze fase is meestal de eerste fase in de begeleiding van de cliënt.

“Binnen deze draad kan men onderscheid maken tussen een aantal deelthema’s: het spoor (voorspelbaarheid), de poort (kan ik emotie vormgeven?), actie en reactie en het samen doen als opstap naar de hechte draad” (Vignero, 2017).

“Geen hechting zonder onthechting” (Vignero, 2017). De begeleider dient bewust om te gaan met afstand-nabijheid om de draad langer te maken. Ook dit zien we bij een baby gebeuren, wanneer hij steeds meer zelfstandig de wereld gaat exploreren. Net zoals bij de baby is dit in een begeleidingsrelatie steeds met de opvoeder op korte afstand. De begeleider is nabij bij het kind, op een veilige en aanvaardbare afstand zodat het kind kan groeien (Vignero, 2017).

Stilaan evolueert de draad naar een ‘contextuele draad’. Op dat moment ontstaat er identiteit in de relatie, wederkerigheid, inzicht in emoties en gedrag van zichzelf en anderen, ... De draad wordt een netwerk. Een netwerk van verschillende draden, die relaties voorstellen die het kind of de jongere zelf heeft gekozen en vormgegeven (Vignero, 2017).

3.10.2 Relatiegerichte begeleiding

Een relatiegerichte aanpak richt zich enerzijds op de persoonlijke bijdrage, anderzijds op de inhoudelijke bijdrage. De persoonlijke bijdrage wordt omschreven als de eigenheid van de begeleider. Dit betreft de persoonlijke waarden en normen. Het is een bepaalde subjectiviteit die de begeleider meegeeft, vanuit een diepe oprechtheid. Anderzijds is er sprake van de inhoudelijke bijdrage. Hierbij dient de vraag gesteld te worden of de begeleider inhoudelijk voldoende kan voldoen aan de hulpvraag en/of de behoeften van de cliënt (Buijten, 2017).

Binnen relatiegerichte begeleiding is het uitgangspunt van de begeleiding de behoefte van de cliënt. Deze dient zo helder en concreet mogelijk geformuleerd te worden. De begeleider dient hierbij uit te gaan van wat de vraag van de cliënt echt is, en niet wat deze volgens de begeleiding hoort te zijn. Dit vraagt van de begeleider een goede luisterhouding. Empathisch luisteren en doorvragen zijn hier aan de orde. Het feit dat de cliënt de vragen zelf formuleert, in zijn eigen woorden, zal hem meer motiveren om gefocust te blijven binnen het begeleidingstraject (Buijten, 2017).

3.10.3 Geweldloze communicatie

Thibau (De Rijdt, et al., 2017) beschrijft hoe het toepassen van geweldloos verzet voor verbinding kan zorgen in relaties. De basis van geweldloos communiceren vinden we in de Rogeriaanse

grondhouding met drie elementen, namelijk empathie, onvoorwaardelijke acceptatie en echtheid. Dit model kan voor iedereen als leidraad dienen binnen relaties en communicatie.

“De vraag: ‘Wat leeft er in de ander?’ brengt ons dichter in verbinding dan onze zoektocht naar een schuldige voor het probleem” (De Rijdt, et al., 2017).

Rosenberg (2003) gebruikt binnen geweldloze communicatie giraffen en jakhalzen als metafoor voor het verduidelijken van vaak voorkomende relatiepatronen. De giraf staat voor verbinding, terwijl de jakhals voor verwijdering kiest. Geweldloze communicatie gaat om zoeken naar de juiste woorden. De juiste woorden zijn woorden zonder oordeel. Dit kan ons helpen om in gesprekken te verfijnen zonder dat er misverstanden optreden.

Geweldloze communicatie, en geweldloos verzet, is een methodiek maar ook een grondhouding. Deze houding in contacten cliënten zal verbindend werken in relatieopbouw (De Rijdt, et al., 2017).

Binnen de geweldloze communicatie is het belangrijk om waar te nemen zonder oordeel. De begeleider moet zich ervan bewust zijn dat er een verschil is tussen de feiten en zijn waarneming van de feiten.

Een tweede belangrijk element is het gevoel. Ook dit is vaak niet vanzelfsprekend. Wat voel je nu? Vaak is ons aangeleerd om niet te veel te spreken over onze gevoelens, maar Rosenberg (2003) pleit ervoor dat we leren om dit juist wel te doen. Vaak denken we dat we over gevoelens praten, maar hebben we het eigenlijk over gedachten. Rosenberg (2003) vindt het belangrijk dat we hierin een onderscheid leren maken.

Een derde belangrijke pijler zijn de behoeften. Als we de drijfveren van onze gevoelens herkennen, komen we achter onze behoeften. Onze behoeften erkennen stelt ons in staat verantwoordelijkheid te nemen over ons handelen en de gevoelens die dit met zich mee brengt. Door dit te doen in relatie met onze cliënten kunnen we ook hen leren om op zoek te gaan naar hun dieperliggende behoeften. Wanneer men zich hier zelf bewust van kan worden, kan men dit ook kenbaar maken naar een ander.

Een manier om zelf verantwoordelijkheid te nemen over de eigen behoeften is door een verzoek te doen. Dit kan aan zichzelf of aan de ander. In een verzoek wordt gevraagd om acties die de behoeften vervullen. Let wel, een verzoek is geen eis. Een verzoek wordt niet altijd ingewilligd. Het is de kunst om een verzoek dusdanig te formuleren dat de ander voelt dat men er ook vrede mee heeft indien dit niet wordt ingevuld (De Rijdt, et al., 2017).

3.10.4 Nieuwe autoriteit

Vanuit het geweldloos verzet vond Haim Omer (2011) het tijd voor een nieuwe autoriteit. Omer vond het tijd om af te stappen van de traditionele ideeën over autoriteit, die vaak geassocieerd konden worden met afstand. Omer stelt dat de manier om autoriteit te verwerven is door liefdevolle nabijheid en aanwezigheid. Hij verbindt niet langer het feit of kinderen al dan niet gehoorzamen met het begrip autoriteit.

“Begeleiders kunnen gezag hebben zonder dat een kind gehoorzaamt. Het mandaat en de steun van de omgeving bepalen autoriteit. Het besef groeit dat we een kind niet langer kunnen controleren. Enkel ons eigen gedrag, vanuit een innerlijke, geweldloze houding” (De Rijdt, et al., 2017)

3.10.5 Waakzame zorg

Omer (2015) beschrijft in zijn waakzame zorg drie niveaus van zorg voor wanneer het ‘gewone’ geweldloos verzet ontoereikend is.

Het eerste, en minst intensieve, niveau is het niveau van de open dialoog. De begeleider toont interesse en betrokkenheid in de leefwereld van het kind. Vertrouwen ligt hier aan de basis. Het kind

ervaart hierdoor een gevoel van veiligheid en bescherming waardoor het kan groeien. Omer stelt dat de begeleider steeds dient te blijven investeren in de open dialoog, ook al zijn hebben er zich in het verleden reeds situaties voorgedaan waarbij het vertrouwen geschonden werd. Het is net deze open dialoog die ervoor zorgt dat er sprake is van een verbindende relatie (Omer, 2015).

Binnen het tweede niveau wordt de waakzaamheid verhoogd. Dit wordt expliciet gedaan ten opzichte van de kinderen, en ze worden hierbij ook geïnformeerd waarom de begeleider dit doet. De houding van de opvoeder verandert van een betrokken naar een opvolgende houding. Het vergroten van het aantal dagelijkse contactmomenten en de daarbij horende betrokken vragen verhoogd het gevoel van waakzaamheid bij de kinderen. Het gaat erom als opvoeder in het hoofd van het kind te kruipen (Omer, 2015).

“Indien het nodig is om de zorg intensiever te maken, is er sprake van een eenzijdig ingrijpen” (Omer, 2015). Begeleiders grijpen op dit niveau actief in om het kind te beschermen voor een problematische situatie. Het gaat om een verhoogd niveau van waakzaamheid, waarbij opvoeders bijvoorbeeld vrienden opbellen van tieners die stevast te laat komen. Het gaat erom dat begeleiders hun ‘ouderlijke zorg’ demonstreren aan het kind. Op deze manier laten ze het kind ervaren dat ze er zijn, dat ze instaan voor de veiligheid van het kind (Omer, 2015).

3.10.6 Communicatieve- en systeemtheoretische vaardigheden

De Vries-Geervliet (1998) is van mening dat het van belang is dat begeleiders een goede, uitgebreide basis hebben in communicatieve en luistervaardigheden om open in relatie te kunnen treden met cliënten.

Van den Berg (2003) treedt dit idee bij. Hij vindt het essentieel dat begeleiders over voldoende communicatieve vaardigheden beschikken. Hij stelt dat een begeleider ten allen tijden bewust moet bezig zijn met de verschillende niveaus van communiceren, namelijk het zakelijke, relationele, gevoelsniveau, expressieve niveau en appellerende niveau.

Volgens Aptroot, Franssen, Mulderij en Spaander (2016) is de werkrelatie tussen cliënt en hulpverlener een belangrijk instrument voor het begeleiden van de cliënt. Zij zijn ervan overtuigd dat systeemtheorie cliënten de mogelijkheid biedt om flexibel om te gaan met de verschillen in relatiepatronen in verschillende sociale situaties. Dit zorgt voor een relationele lenigheid. Hiervoor is het in eerste instantie nodig om het kind op de voorgrond te plaatsen, en niet het probleem.

3.11 Besluit literatuurstudie

Op basis van de resultaten van de literatuurstudie kunnen we stellen dat de begeleidingsrelatie de basis vormt voor een kwaliteitsvol hulpverleningstraject. Er blijkt een duidelijke samenhang te zijn tussen de kwaliteit van de begeleidingsrelatie en de manier waarop een kind aan de slag gaat met de doelen binnen zijn/haar traject.

Kenmerkend aan de begeleidingsrelatie is dat het een menselijke, professionele en pedagogische relatie is. Het functionele en doelgerichte karakter bij een begeleidingsrelatie zijn hierbij bepalend. De relatie is een middel om cliënten te begeleiden in het realiseren van hun doelen.

De basis voor het ontwikkelen van relaties zit in de hechting. Dit proces is een cruciaal ontwikkelingsthema bij mensen en doet zich voor tijdens het eerste levensjaar. Het is een proces waarbij kinderen leren een gevoel van basisveiligheid te ervaren bij een volwassene. Door dit gevoel van basisveiligheid kan het kind zich verder ontwikkelen.

Er zijn 3 soorten gehechtheidsrelaties: veilige hechting, gedesoriënteerde hechting en onveilige hechting. We dienen rekening te houden met hoe kinderen gehecht zijn om hen de nodige ondersteuning te bieden om in relatie te treden met begeleiders en andere volwassenen.

De begeleidingsrelatie heeft oneindig veel aspecten. Alles wat binnen menselijke relaties gebeurt, doet zich ook voor binnen hulpverleningsrelaties. Volgens de literatuur vertoont de meest effectieve begeleider volgende interpersoonlijke vaardigheden en houdingsaspecten: goede communicatieve vaardigheden, een juiste afstemming op de hulpvraag, de competentie om gedachten en gevoelens te benoemen en deze te verhelderen, persoonlijk inzicht, de competentie om affectie te tonen aan de cliënt, handelen vanuit warmte en acceptatie, empathie en gerichtheid op de ander.

Belangrijke bouwstenen voor de begeleidingsrelatie zijn volgens de literatuur empathie, erkenning, wederzijdse acceptatie en verbondenheid, groei en autonomie, liefdevol begrenzen, omgaan met weerstand.

Ook de houding van de begeleider blijkt een belangrijk aandachtspunt. Enkele basisprincipes dienen zeker geïntegreerd te zijn in de houding van de begeleider, namelijk emotionele steun en sensitieve responsiviteit, autonomie en ruimte bieden, structureren en grenzen stellen, informatie geven en uitleggen, begeleiden van interacties tussen kinderen en jongeren onderling en stimuleren en ondersteunen van de interacties binnen het cliëntsysteem.

Verder dienen begeleiders een genuanceerde houding aan te nemen. Deze houding mag niet veroordelend zijn en dient zowel rekening te houden met de krachten als de problematieken van de cliënt. Een positieve benadering van de cliënt in zijn systeem komt de begeleidingsrelatie ten goede.

Het eerste contact blijkt een belangrijke pijler in het uitbouwen van een kwalitatieve begeleidingsrelatie. Peeters omschrijft het als volgt: "Bij de bouw van een huis besteden we veel aandacht aan de funderingen, ook al verdwijnen deze uiteindelijk uit het zicht. Een povere investering in de funderingen wordt indirect meteen zichtbaar."

Bij de opbouw van een relatie is het niet anders. De begeleider dient voldoende investeringen te doen in de relatie zodat de cliënt vertrouwen kan ontwikkelen.

Binnen het eerste contact is tijd nemen een belangrijk punt voor jongeren. Daarnaast dient er ook ruimte gemaakt te worden voor de jongere zodat hij/zij vrijuit kan spreken. Vertrouwen ontwikkelen en mekaar leren kennen staat binnen deze eerste contacten centraal. Hiervoor dient tijd gemaakt te worden.

Daarnaast dient de begeleider voldoende aandacht te hebben voor de materiële en fysieke omgeving. Alles is communicatie, dus er dient aandacht te zijn voor hoe de ruimte eruit ziet en aanvoelt. Alles heeft invloed op hoe het eerste contact zal verlopen.

Er bestaan verscheidene modellen waarin de begeleidingsrelatie wordt opgedeeld in fasen. Echter komen deze niet altijd tegemoet aan wat wij binnen onze organisatie willen. We willen ons binnen dit fasen-model niet richten op het gedrag van de cliënt, maar op het gedrag van de begeleiders. Hier is geen concreet model voorhanden dat past binnen de visie en het sociaal pedagogisch kader van onze organisatie. We zullen bekijken wat de bestaande modellen ons kunnen bieden en op basis hiervan een eigen praktijkmodel uitwerken.

Er zijn heel wat benaderingswijzen, methodieken, ... die ingezet kunnen worden en die helpend zijn voor het uitbouwen van een kwalitatieve begeleidingsrelatie. Het gaat erom te onderzoeken welke passend zijn binnen onze organisatiekaders omwille van de juiste uitgangspunten en grondhoudingen. Nieuwe autoriteit, geweldloos verzet en geweldloos communiceren zijn

methodieken waarmee op dit moment al intensief gewerkt wordt binnen de organisatie. Een ontwikkelingsgerichte benadering, met eveneens als uitgangspunt het uitbouwen van een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie is de draad. Ook communicatieve en systeemgerichte kennis is belangrijk voor de begeleider. Deze uitgangspunten dient de begeleider steeds in het achterhoofd te houden in de begeleiding van kinderen en jongeren.

4 Resultaten praktijkonderzoek

Hieronder worden de resultaten van de verschillende praktijkonderzoeken weergegeven. Enerzijds worden de resultaten beschreven van de interviews met de experts. Anderzijds beschrijf ik de resultaten van de interviews met jongeren uit verschillende residentiële afdelingen van de Oever.

4.1 Interviews met experts

Jurgen Peeters omschreef de begeleidingsrelatie als een *“echte, menselijke relatie”*. Hij doelt hiermee op alle factoren die binnen menselijke relaties, en dus ook in begeleidingsrelaties, een rol spelen. Het gaat hier over een gamma van menselijke vermogens, gevoelens, behoeften. Binnen de begeleidingsrelatie is het een uitdaging om deze menselijke vermogens in te zetten in functie van de werkrelatie met kinderen en jongeren. De begeleider heeft hierbij een pedagogische verantwoordelijkheid.

Verder omschrijft Peeters de begeleidingsrelatie als een professionele relatie. Dit wil zeggen dat alles wat er binnen de relatie gebeurt in de context van het hulpverleningsproces gepast moet kunnen worden.

Volgens beide experts is er de afgelopen 30 jaar een grote beweging op gang gekomen binnen de hulpverlening richting professionaliteit. Er heeft de evolutie plaatsgevonden van het competentiemodel naar het model van limitsetting. In de plaats van bestraffend te reageren op kinderen en jongeren kiest men er nu voor om in dialoog te gaan, om zo de eigen verantwoordelijkheid van het kind te vergroten. Daarbij komt dat deze aanpak de persoonlijkheidsontwikkeling van het kind stimuleert. Dit komt de werkrelatie absoluut ten goede. Niet langer wordt er gehandeld vanuit een machtspositie ten opzichte van kinderen.

Van der Helm onderlijnt hierbij ook het belang van de sociale domeintheorie. Kinderen binnen de jeugdzorg komen vaak uit contexten waar geheel andere regels gelden. Schelden is hiervan een klassiek voorbeeld. Vaak vinden wij begeleiders dat dit niet kan. Kinderen uit de jeugdzorg komen echter vaak uit omgevingen waar het heel normaal is om mekaar op deze manier aan te spreken. Wanneer we hierop bestraffend gaan reageren zal het kind in een loyaliteitsconflict komen. Dit komt de begeleidingsrelatie absoluut niet ten goede. Belangrijk is om hierover in dialoog te gaan met het kind, te informeren. Door te bespreken waarom je best niet kan schelden en wat dit met anderen kan doen, vergroten we het verantwoordelijkheidsgevoel van het kind en stimuleren we de persoonlijkheidsontwikkeling.

De experts benoemen de begeleidingsrelatie als prioriteit nummer één om een succesvol traject te kunnen afleggen met jongeren binnen de jeugdhulpverlening. Wanneer er geen sprake is van verbinding, zal de focus van het kind niet liggen op het realiseren van zijn doelstellingen. *“Op dat moment is het kind bezig met de interacties”*, zegt Peer Van der Helm.

Peeters vindt dat de grondhouding van de begeleider zich in de eerste plaats ontwikkelt door bewustwording. Hij gelooft erin dat begeleiders zichzelf verder kunnen ontwikkelen, door het

aanreiken van de juiste kaders en materialen. Door zich hierin te verdiepen en dit eigen te maken zullen bepaalde dingen logischer worden om te doen, en anderen minder logisch om te doen.

Volgens Van der Helm valt een echte grondhouding echter niet te formuleren. Volgens hem zit het geheim van een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie net in het feit dat een team gevarieerd is samengesteld. Het kind krijgt op die manier de kans om te selecteren met wie hij rond bepaalde thema's aan de slag gaat. Deze keuzevrijheid is volgens Van der Helm belangrijk. Een gevarieerd team is dus een grote meerwaarde voor het uitbouwen van een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie.

Beide experts benoemen het belang van zelfreflectie bij de hulpverlener. Omwille van het menselijk karakter van de begeleidingsrelatie zal de hulpverlener hoe dan ook geconfronteerd worden met eigen emoties, verlangens, (onvervulde) behoeften, enzovoort. Dit erkennen als eigen behoefte en/of emotie en hiermee aan de slag gaan is dan cruciaal. Hierover reflecteren met collega's kan helpend zijn om in dit proces bewust te blijven van het eigen handelen.

Binnen het team dient er een open feedbackcultuur te heersen om dit reflectieproces samen waar te maken. Reflecteren op deze relatie is volgens de experts nodig om de relatie kwalitatief te houden. Het team dient een veilige plek te zijn, waar kwetsbaarheden en onvervulde behoeften die de relatie in de weg zitten, te bespreken. Een positief werkklimaat is volgens Van der Helm dan ook van uiterst groot belang om een dieper niveau van relatie te bereiken met kinderen. Teamcoaching kan hierbij een waardevolle hulpbron zijn.

De huidige structuren van de jeugdzorg hebben een negatieve invloed op de begeleidingsrelatie met kinderen en jongeren. Door het flexibel kunnen wisselen en/of combineren van verschillende modules zijn deze relaties vaak van korte duur. Dit eindige karakter heeft een impact op de manier waarop jongeren zich openstellen binnen deze relatie. Ze gaan op een andere manier in op het relatieaanbod van de begeleider.

Niet enkel de structuur van de jeugdzorg maar ook, vaak verouderde, organisatieculturen vormen een bedreiging voor de relatie met kinderen en jongeren. Denk hierbij bijvoorbeeld aan een verplicht uur op de kamer, waarbij in veel voorzieningen de kamerdeur dicht moet. Voor een kind met een hechtingsproblematiek kan dit een heel bedreigend gevoel geven. En waarom doen we dit eigenlijk zo? Beide experts onderlijnen het belang van het voortdurend met mekaar in dialoog gaan als team. Waarom doen we dit op deze manier? Wat is het doel? Zijn hiervoor alternatieven?

Peer Van der Helm omschrijft verbondenheid, autonomie en competentie als belangrijke bouwstenen voor de begeleidingsrelatie. Wanneer er binnen het leefklimaat aandacht is voor deze 3 componenten komt dit de begeleidingsrelatie ten goede. *“Wanneer er aandacht is voor deze 3 elementen in het leefklimaat, dan is dat een garantie voor een succesvolle begeleidingsrelatie”*, zegt hij.

Naast bovenstaande bouwstenen onderlijnen de experts ook het belang van grenzen binnen de begeleidingsrelatie. Door duidelijke grenzen aan te geven leert het kind de begeleider kennen. De begeleider is betrouwbaar als hij niet over zijn eigen grenzen, noch over die van andere kinderen, laat gaan. Duidelijke grenzen bieden kinderen veiligheid en voorspelbaarheid. Dit hebben ze nodig om te kunnen groeien. Peeter zegt hierover: *“Enkel door mijn grenzen leert een kind mij kennen.”* De manier waarop een kind begrensd wordt is echter van groot belang. Indien dit gebeurt vanuit macht en manipulatie zal dit de relatie uiteindelijk ondermijnen. Wanneer dit echter gebeurt vanuit informeren en dialoog zal dit de begeleidingsrelatie juist versterken.

Peeters herkent in de praktijk verschillende fasen binnen de begeleidingsrelatie.

Van der Helm staat hier echter twijfelachtig tegenover. Volgens hem is er geen wetenschappelijke evidentie voor deze zogenoemde fasen-modellen. Vaak draaien deze modellen rond repressie. Jongeren moeten bepaald gedrag stellen om in een volgende fase te komen. Binnen deze fase verdienen ze dan iets extra, bijvoorbeeld vrije tijd of snoep. Hij zegt hierover: *“Als er een vriendje van mijn zoon thuis komt, dan moet ie toch ook niet eerst zijn GSM afgeven tot ie in een volgende fase zit?”*

Deze modellen richten zich vaak op het (ongewenst) gedrag van het kind. Echter zijn dit soort fasen-modellen volgens Van der Helm nefast voor de begeleidingsrelatie. De opbouw van een begeleidingsrelatie is een dynamisch proces en dient dan ook zo gezien te worden. Volgens Van der Helm zit het geheim in het voeren van een dialoog met kinderen over vrijheden en verantwoordelijkheden, en het samen zoeken naar wat hierin passend is voor het desbetreffende kind.

4.2 Interviews met jongeren uit verschillende residentiële settings

Kinderen en jongeren ervaren veel verschillen in de manier waarop de begeleiders met hen in contact treden. Drie van de vier bevroegde jongeren kunnen meteen hun favoriete begeleider benoemen wanneer hen dit gevraagd wordt. Ze hebben elk hun eigen redenen om met de desbetreffende begeleider een goede band te hebben. Vaak gaat dit om begeleiders die tijd maken voor jongeren, voor gezellige momenten samen.

De helft van de jongeren vinden het belangrijk dat een begeleider spontaan vraagt hoe het met hen gaat. Dat de begeleider interesse toont in hoe de dag is geweest of in hoe het gaat met dat ene vriendje of vriendinnetje. De jongeren zijn het er unaniem over eens dat de begeleider dient aan te sluiten bij de leefwereld van de kinderen en jongeren. Ook humor wordt hierbij benoemd als een belangrijke eigenschap voor de begeleider.

Duidelijkheid blijkt zeer belangrijk voor alle bevroegde jongeren. Duidelijkheid in afspraken, verwachtingen, enzovoort. Dit biedt hen veiligheid en voorspelbaarheid. Daarnaast blijken kinderen het ook te appreciëren als een begeleider af en toe iets over zichzelf vertelt.

Wanneer er zich conflicten of misverstanden voordoen vinden jongeren het belangrijk dat hierover gesproken kan worden achteraf. Dit maakt dat het conflict wordt opgehelderd en dat ze zien dat relaties ook hersteld kunnen worden. Het feit dat begeleiders op deze manier hun betrouwbaarheid tonen heeft een grote invloed op kinderen en jongeren.

De bevroegde jongeren binnen de residentiële groepen van de Oever ervaren het relatieaanbod van de begeleiders van leef- en leeractiviteiten als positief. Ze hebben het gevoel bij de begeleiding terecht te kunnen wanneer ze met iets zitten.

Wat jongeren binnen de relatie precies ervaren als prettig of onprettig verschilt. Het ene kind wil meer ruimte, terwijl het andere juist op zoek is naar nabijheid.

Op basis de resultaten van de literatuurstudie en het praktijkonderzoek kunnen we stellen dat er binnen de begeleidingsrelatie sprake is van een menselijk, een professioneel en een pedagogisch aspect. Geerts (2010) omschrijft hoe dit doelgerichte en functionele karakter de relatie onderscheidt van vriendschapsrelaties. De bevroegde jongeren in het praktijkonderzoek gaven tevens aan dat ze het belangrijk vinden dat de begeleider interesse toont in hun leven, hun interesses, dat de begeleider hen helpt in het bereiken van hun doelen en in het kader hiervan ook een grens aangeeft indien nodig.

Op basis van de resultaten van beide onderzoeken stellen we vast dat een begeleidingsrelatie blootgesteld wordt aan allerlei menselijke factoren die een invloed uitoefenen. Binnen de literatuur staan verschillende auteurs stil bij het hechtingsproces en hoe dit een invloed uitoefent op hoe mensen relaties aangaan in hun verdere leven. Belangrijk hierbij is vooral dat we onthouden dat de hechting een dynamisch proces is. Dit wil zeggen dat wanneer een onveilig gehecht kind in de hulpverlening terecht komt, er zich opnieuw een hechtingsproces voordoet bij de volwassen begeleider. Wanneer dit proces zich opnieuw voordoet is er opnieuw een kans om op een veilige manier te hechten. Dit zal er uiteindelijk in resulteren dat kinderen nieuwe relationele interactiepatronen krijgen aangeleerd en dus aangespoord worden tot het in relatie treden en eventueel relatieherstel.

Peer Van der Helm beschreef in het praktijkonderzoek hoe er voor hem geen basishouding voor de begeleider te formuleren valt. Hij onderlijnt juist het belang van de verscheidenheid onder de begeleiders. Peeters vindt dan weer dat de begeleider vooral een lerende houding moet aannemen en zichzelf moet blijven ontwikkelen om op een kwaliteitsvolle manier in relatie te treden met kinderen en jongeren. De Vries-Geervliet (1998) sluit zich hierbij aan.

Binnen de literatuur stelt men dat de houding van de begeleiding genuanceerd dient te zijn (Van den Berg, 2013). Dit sluit aan bij één van de krachtlijnen van de organisatie, namelijk 'Achter het gedrag kijken': we problematiseren niet, maar zien de cliënt met al zijn krachten en talenten (zie 1.2.2 Sociaal pedagogisch kader).

Jongepier, Struijk en Van der Helm (2010) vinden dat de houding van de begeleider vooral dient uit te gaan van enkele basale principes, namelijk veiligheid en ondersteuning bieden, ruimte scheppen om te groeien en te ontwikkelen en het stellen van regels en grenzen. Ook Van Der Helm benadrukte zowel in zijn boek 'Leefklimaat' (2019) als in het praktijkonderzoek het belang van deze basisprincipes binnen het leer- en leefklimaat.

De bouwstenen voor een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie die zowel binnen de literatuur als door de experts werden aangehaald zijn empathie, erkenning, competentie, autonomie, verbondenheid en liefdevol begrenzen. Deze zijn tevens passend binnen het sociaal pedagogisch kader van de organisatie (zie 1.1.2 Sociaal pedagogisch kader).

Zowel Peer Van der Helm als Jurgen Peeters onderlijnen het belang van zelfreflectie bij de hulpverlener. Ook in de literatuur wordt dit bevestigd door onder meer Van Dijk (2018) en De Vries-Geervliet (1998). Peeters wees er tevens op in het praktijkonderzoek hoe belangrijk het is om binnen de begeleidingsrelatie stil te staan bij eigen gevoelens, gedachten en verlangens.

Peer Van der Helm omschreef tijdens het praktijkonderzoek hoe het positief werkklimaat van belang is om binnen het team samen te kunnen reflecteren over de relatie met kinderen en jongeren. Ook Peeters vindt het belangrijk dat er een open feedbackcultuur heerst in het team om dit proces waar te maken.

De experts omschrijven de relatie als prioriteit nummer één binnen het hulpverleningsproces. Wanneer het kind geen verbondenheid ervaart binnen de relatie zal het zijn focus niet kunnen houden op de begeleidingsdoelen.

Dit fenomeen tonen tevens verschillende onderzoeken aan uit de literatuur. Reeds in 1992 werd aangetoond dat 30 % van de werkzame factoren van de begeleiding van kinderen en jongeren te maken hebben met de begeleidingsrelatie (Van der Steege & Van Yperen, 2010). In 2014 werd dit nogmaals bevestigd door een onderzoek van De Lord (De Rijdt, et al., 2017).

De bevroegde jongeren uit het praktijkonderzoek vinden het belangrijk dat een begeleider tijd voor hen maakt, dat de begeleider vraagt hoe het met hen gaat als hij/zij binnen komt, dat ze af en toe iets over zichzelf vertellen, dat de begeleider hen ruimte biedt en hun tempo volgt. Ook plezier maken in de groep vinden de cliënten aangenaam.

Verder vinden ze begeleiders die de regels vasthouden, maar hier af en toe ook van durven afwijken, vaak leuke begeleiders. Ze geven ook aan het belangrijk te vinden dat de regels en verwachtingen duidelijk zijn. Indien dit niet het geval is, zorgt dit voor onnodige stress.

De kwaliteit van de begeleidingsrelatie kan volgens experts onder druk komen te staan door de structuur waarin de jeugdzorg vandaag georganiseerd is. Dit bevestigt ook het praktijkonderzoek, waar jongeren aangeven soms moeite te hebben met de vaak wisselende begeleiding in de residentiële werkvormen. Nieuwe begeleiders worden in eerste instantie vaak als onveilig ervaren. Daarnaast hebben vaak ook verouderde organisatieculturen een negatieve impact op de relatie. Zo omschrijft Van der Helm hoe nieuwe begeleiders vaak terugvallen op strategieën die uitgaan van macht en manipulatie om controle te krijgen over de groep, terwijl dit juist nefast is voor de begeleidingsrelatie. Net in de begeleidingsrelatie zit de sleutel tot samenwerking met het kind. Opnieuw wordt hierbij de zelfreflectie van de hulpverlener onderlijnd. Belangrijk is om zichzelf en het eigen handelen in vraag te blijven stellen en hier kritisch naar te blijven kijken. Waarom doen we dit op die manier?

De bevroegde kinderen en jongeren uit de verschillende residentiële settingen van de Oever ervaren het relatieaanbod van de begeleiders als zeer verschillend, maar wel positief. Ze hebben het gevoel dat ze bij de begeleiding terecht kunnen als ze ergens mee zitten.

Methodieken als geweldloos verzet, nieuwe autoriteit en geweldloze communicatie blijken een gunstig effect te hebben op de begeleidingsrelatie. De eigen regie en verantwoordelijkheid van het kind wordt in deze methodieken erg benadrukt, wat ook volgens Peeters en Van der Helm in het praktijkonderzoek een belangrijk aspect bleek. Binnen de Oever wordt er al veel met deze methodieken gewerkt.

6 Creatief product

6.1 Uitwerking creatief product

Op basis van de resultaten van de literatuurstudie en het praktijkonderzoek ontwikkelde ik een onderbouwde visietekst rond relatieaanbod en relatiehantering binnen de leer- en leefgroepen. Deze visietekst is passend in het sociaal pedagogisch kader van de organisatie (zie 1.2.2 Sociaal pedagogisch kader) en werd opgenomen in het kwaliteitshandboek. Hierin werd het belang van de begeleidingsrelatie nogmaals geïllustreerd vanuit onderbouwde theoretische kaders, aangezien de cijfers in de verschillende onderzoeken uit de literatuurstudie aantonen dat dit van aanzienlijk groot belang

is. Daarnaast worden er ook de verschillende bouwstenen belicht waarvoor de begeleider aandacht dient te hebben in diens houding.

De tekst werd in hoofdzaak ontwikkeld voor alle BLL-teams, maar biedt een kader van hoe de organisatie kijkt naar in relatie treden met cliënten voor alle medewerkers van de Oever. Dus ook voor trajectbegeleiders (contextbegeleiders). Tevens kan de tekst, naast in de contacten met jongeren, ook een kader bieden in de contacten met ouders. Zowel vanuit de leefgroepen als vanuit trajectbegeleiders. Dit is mogelijk aangezien ik niet ben vertrokken vanuit een specifieke omschrijving van de doelgroep, dan wel vanuit een brede basis.

Naast de tekst, heb ik in samenwerking met de betrokken teamcoaches en de coördinator van de leer- en leefgroepen, een werkinstrument ontwikkeld. Ik heb in dit proces de leiding genomen. Dit instrument betreft een actief reflectie-instrument voor alle BLL-teams. Het instrument biedt ondersteuning om als team te reflecteren over de relatie met kinderen, waarbij het de focus legt op het gedrag van de begeleider. Wat doet de begeleider om de relatie vorm te geven? Dit is namelijk hetgeen we in de hand hebben als we kijken naar de principes van nieuwe autoriteit (zie 3.10.4 Nieuwe autoriteit) van waaruit we werken binnen de organisatie. Daarnaast gaf Van der Helm in het praktijkonderzoek aan dat fasen-modellen die zich richten op het gedrag van de cliënten vaak geen wetenschappelijke onderbouwing hebben en dus volgens hem niet werken, aangezien ze steunen op de principes van macht en manipulatie. Ook Peeters bevestigde hoe het werken vanuit macht en manipulatie nefast werkt voor de begeleidingsrelatie.

Daarnaast biedt het instrument ondersteuning om vanuit de bespreking te komen tot een plan van aanpak op BLL-niveau. Dit wil zeggen dat het vaak niet enkel gaat om de doelen rond perspectief, maar ook om de begeleiding in dagdagelijkse dingen. Het gaat ons hier om de 2 dimensies waarop de BLL-werking zich dient te richten, namelijk relatie en ontwikkeling (zie 2.1.1 Praktijkvraagstuk).

Om dit alles waar te maken zullen de teamcoaches het implementatieproces verder opvolgen en ondersteunen in de verschillende teams. Er werd voor de teams ook een handleiding geschreven, zodat ze in de toekomst zelfsturend met dit instrument aan de slag kunnen. Dit met het oog op zelfsturing binnen de teams, wat tevens een ontwikkeldoel is voor de organisatie in 2020.

Daarnaast ontwikkelde ik een puzzel die bestaat uit de 6 bouwstenen voor een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie, hoe die werden omschreven in de ontwikkelde visietekst. De puzzel maakt visueel dat alle bouwstenen nodig zijn om een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie uit te bouwen met kinderen en jongeren. Dit maakt de theorie visueel. Deze puzzel werd tevens gebruikt tijdens de vormingsmomenten en zal gebruikt worden om cliëntbesprekingen te doen tijdens overlegmomenten.

6.2 Implementatie

Na goedkeuring van de documenten door het directieteam werden de vormingsmomenten voorbereid door 2 van de teamcoaches uit de werkgroep en mezelf. Dit ging over 2 voormiddagen van 9u30 tot 12u30. Elke begeleider van leef- en leeractiviteiten binnen de Oever diende zich online in te schrijven voor één van deze momenten. De vormingen gingen door op 10/03/2020 en 12/03/2020. Ik heb deze vormingen gegeven aan de BLL-teams: ik heb de theoretische onderbouwing uitgelegd aan de hand van een powerpoint presentatie en de oefening met het werkinstrument begeleid.

Deze uitgewerkte vormingen werden vooraf getoetst bij de feedbackgroep op 6/03/2020. Tijdens dat moment werd de uiteindelijke versie van de documenten alsook de oefening rond het

instrument, die we ook tijdens de vorming faciliteerden, al een eerste keer aangeboden. Op basis van hun feedback konden we de documenten en/of de oefening nog een laatste keer bijsturen. Dit bleek echter niet nodig. De feedbackgroep was tevreden over de documenten en de werkbaarheid ervan.

Tijdens de vorming kregen alle teams een toolbox mee. Deze heb ik de BLL-box genoemd. Hierin zijn alle ontwikkelde documenten rond relatieaanbod en relatiehantering terug te vinden, namelijk de visietekst, het werkinstrument, een handleiding om met dit instrument aan de slag te gaan, een ondersteunend schema met betrekking tot de benaderingswijzen die ten gunste staan van de relatie, en tenslotte een puzzel met daarop de bouwstenen van de relatie. Ik heb de box ontwikkeld zodat alles kon samenvloeien in één tastbaar, en vooral duurzaam, geheel.

Deze BLL-box zal gebruikt worden om cliëntbesprekingen te doen in een vast format aan de hand van het instrument rond relatie. Er wordt vanuit de organisatie de verwachting gesteld dat de teams een bespreking in dat format doen van elke jongere binnen de werking, om de 6 weken. Deze dient toegevoegd te worden aan het online dossier ter opvolging.



Figuur 3 BLL-box

Volgens het oorspronkelijk plan zouden we na de vormingen het onderwerp binnen de organisatie warm houden door middel van maandelijkse intervisiemomenten voor alle begeleiders van leef- en leeractiviteiten. Deze stonden gepland op 23/03/2020, 27/04/2020 en 11/05/2020. Door de corona-crisis werden we uitgedaagd in het zoeken naar creatieve manieren om dit plan waar te maken. We hebben ervoor gekozen om de intervisiemomenten in kleine groepen online aan te bieden in de maand mei. Ik zal de leiding nemen binnen deze momenten.

Concreet zal de vorming nog een derde keer online aangeboden worden voor de nieuwe medewerkers op 11/05/2020. Dit aangezien er toch al wat nieuwe medewerkers zijn sinds de vormingen in maart, en we hen meteen willen meenemen in dit thema. We geven de medewerkers na de vorming 2 weken de tijd om met het instrument aan de slag te gaan, en komen dan opnieuw online samen voor een intervisiemoment op 25/05/2020. Dit intervisiemoment zullen we vraggestuurd vormgeven.

Daarnaast zal er, voor de mensen die de vorming volgden in maart, op 20/05/2020 tevens een online intervisiemoment aangeboden worden.

Tevens wordt er op dit moment binnen elke teamcoaching en individuele coaching aan de slag gegaan met het instrument. Het coachteam kreeg hiervoor een uitgebreide introductie op 16/03/2020 tijdens een teamvergadering. Deze werd gegeven door mezelf.

6.3 Evaluatie en bijsturing

Met een eerste versie van het werkinstrument trok ik naar Dr. Inez Vandenbussche (zie 2.2.2 Methode evaluatie). Zij gaf nog de aanvullende suggestie om het actieplan op te stellen aan de achterzijde van het instrument. Verder gaf ze lovende feedback over hoe we een fasenplan hadden ontwikkeld op basis van de relatie, gericht op de doelgroep binnen de jeugdzorg.

Tijdens de samenkomsten met de feedbackgroep werd al snel duidelijk dat dit document geapprecieerd werd door de begeleiders van leef- en leeractiviteiten. Ze waren positief over het aangereikte kader en noemden het werkinstrument zeer waardevol en werkbaar. Ze noemden dan ook weinig tot geen minpunten aan het instrument.

De samenhang en structuur werd benoemd als erg duidelijk. Het thema hechting mocht voor enkelen nog verder worden uitgediept. Op basis van deze vraag werd het thema hechting in de tekst uitgebreid. De hechting als dynamisch proces werd zo duidelijker benadrukt en de basis rond (on)veilige hechting werd kort herhaald.

Verder was er een bezorgdheid die op tafel kwam aangaande het instrument, namelijk de tijdsintensiviteit. Een cliëntbespreking op deze manier vraagt tijd. Doorheen de oefening tijdens de vorming werd echter al snel duidelijk dat een bespreking in dit format niet alleen een overzicht oplevert van wat werkt en wat niet bij een bepaalde jongere, maar ook meteen een concreet actieplan gericht op verschillende dimensies. Hiermee krijgen begeleiders van leef- en leeractiviteiten een waardevol format aangeboden waarin cliëntbesprekingen dienen te gebeuren, en waarin heel wat andere agendapunten aangaande aanpak kunnen worden meegenomen. Dit omdat er, wanneer er wordt vanuit deze focus wordt gesproken, meteen naar de kern wordt gegaan.

Daarnaast betreft het instrument een specifieke manier van kijken naar het in relatie treden met kinderen en jongeren, die de focus legt op het gedrag van de begeleider. We dienen bewust bezig te zijn met dingen die we anders vaak als alledaags ervaren. Dit vraagt een verandering in manier van denken en kijken.

Op het einde van elke vorming hielden we een feedbackmoment. We verzamelen dan feedback vanuit de deelnemende teams over de vorming aan de hand van een evaluatieformulier. We vroegen ook mondeling feedback over het instrument. Dit deden we aan de hand van een schaalvraag. Deze antwoorden werden genoteerd, en achteraf bekeken. De feedback wordt meegenomen door de teamcoaches. Zij gaan hiermee aan de slag in de verdere implementatie in de verschillende teams. Tevens vormen deze opmerkingen een startpunt voor de intervisies die nog zullen plaatsvinden.

Op basis van de feedback op het eerste vormingsmoment werd het tweede vormingsmoment aangepast. Verschillende teams gaven na de eerste vorming terug dat ze graag meer tijd hadden gehad om te oefenen. Tijdens het tweede vormingsmoment hebben we hierop geanticipeerd door minder tijd te besteden aan enkele gekende theoretische kaders, waardoor er meer tijd was om te oefenen.

De teamcoaches en coördinatoren zijn enthousiast over de ontwikkelde documenten. Ze zijn tevreden over het uitgewerkte kader, dat volledig getoetst is aan, en passend is binnen ons sociaal pedagogisch kader (zie 1.1.2 Sociaal pedagogisch kader). De visietekst is een goede aanvulling binnen het DNA van de organisatie.

Het definitieve werkinstrument werd nog niet bijgestuurd, aangezien de vormingen recent plaatsvonden en het dus te vroeg is om al een bijsturing te doen. De BLL-teams en teamcoaches zullen in de komende periode aan de slag gaan met het instrument, de visietekst en de toolbox. In september 2020 zal dit geëvalueerd en eventueel bijgestuurd worden.

Wat ik uit deze bachelorproef vooral heb geleerd is dat heel veel aspecten van de begeleidingsrelatie te maken hebben met kleine dingen die vaak alledaags lijken. In de ochtend de ontbijttafel dekken en een koekje klaarleggen dat de kinderen lekker vinden, na school een half uurtje babbelen over de dag, samen een theetje drinken voor het slapen gaan, ...

Echter wanneer we deze 'kleine dingen' bewust gaan inzetten in het begeleidingsproces, in functie van de relatie met de cliënt, kan dit veel meer openheid bieden in de relatie. Dit komt het begeleidingsproces ten goede. De begeleider dient hiervoor te investeren in de cliënt. De verantwoordelijkheid voor de begeleidingsrelatie ligt bij de begeleider.

Het is positief dat er zowel een expert uit België als een expert uit Nederland werd bevestigd. Daarnaast zijn de uitgewerkte documenten eerst getoetst bij een derde expert inzake fasenmodellen binnen de jeugdpsychiatrie. Dit maakt dat het uitgewerkt product goed is onderbouwd.

Het onderzoek werd gedragen door de gehele organisatie. Er werd nauw samengewerkt met medewerkers vanuit verschillende niveaus. Dit vergroot de duurzaamheid van het project.

Omwillen van de timing van de organisatie moest het onderzoek afgerond en verwerkt zijn tegen februari. Dit omdat de vormingen dienden plaats te vinden in maart. Hierdoor was er minder tijd en heb ik slechts 4 jongeren kunnen interviewen uit de verschillende residentiële settings binnen de Oever. In een volgend onderzoek zou het goed zijn om in de plaats van één kind per werking, twee kinderen per werking te interviewen. Dit om de representativiteit van het onderzoek te vergroten. Daarnaast waren sommige vragen in de interviews eerder gesloten. Tijdens een volgend onderzoek ga ik erop letten zeker open vragen te stellen.

Het ontwikkelde werkinstrument is erg waardevol, maar tevens tijdsintensief. Men zou zich tijdens een vervolgonderzoek kunnen richten op volgende bedenkingen en vragen: is het haalbaar om een bespreking in dit format te doen voor elke cliënt om de 6 weken? Zo niet, wat is een goede regelmaat voor deze cliëntbesprekingen? Hier moet ook nog de dimensie ontwikkeling bij komen, waarvoor om de 3 tot 6 maanden een inschaling zal moeten gebeuren.

Hoe willen we de dimensie ontwikkeling vormgeven? Willen we dit ook op een visuele manier voorstellen of kiezen we ervoor om te blijven werken met ontwikkelingschalen?

Uit het literatuuronderzoek bleek dat het eerste contact een belangrijke pijler is in de vormgeving van de begeleidingsrelatie. Vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op hoe we deze willen vormgeven. Daarnaast kan een vervolgonderzoek nagaan of er nood is aan een kader hieromtrent, en zo ja, waaruit dit dient te bestaan.

- Aptroot, E. & Franssen, Z. & Mulderij, K. & Spaander, M. (2016). *Relationele lenigheid: Jeugdzorg 3.0 vakmanschap*. Amsterdam: SWP.
- Baart, A. (2004). *Een theorie van de presentie*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.
- Baart, A. (2011). *Aandacht*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.
- Bennum, J., Hoogduin, K., Schaap, C. & Schindler, L. (1993). *The therapeutic relationship in behavioural psychotherapy*. Chichester: John Wiley & Sons.
- Berger, M. & Kleine, K. (2013). *Handreiking: Reflecteren is leren*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Brok, M. & Vollbracht, E. (2016). *Werken met hoofd, hart en handen: Kracht van de sociale professional*. Amsterdam: SWP.
- Buijten, B. (2017). *Relatiegerichte begeleiding*. Bussum: Coutinho.
- Cardol, G. & Haarsma, L. (2018). *Verandering door verbinding: Handvaten voor de praktijk van de jeugdprofessional*. Bussum: Coutinho.
- Cooper, G., Hoffman, K. & Powell, B. (2017). *Een kind dat zich veilig voelt*. Amsterdam: Nieuwezijds.
- De Leo, J., Denijs, R., Plessers, L., Stessens, M., Van Asten, S. & Verlee, N. (2013). *De individuele begeleidingsrelatie in een situatie zonder gebruik van online hulpverlening in kaart brengen binnen de bijzondere jeugdzorg* [eindwerk]. Leuven: Katholieke Hogeschool Leuven.
- De Rijdt, C., Heremans, M., Houtteman, Y., Schoonjans, K., Storme, I., Thibau, E., et al. (2017). *Verbondenheid in de hulpverlening*. Antwerpen: Garant.
- De Vries-Geervliet, L. (1998). *Weet wat je doet: Theorie en praktijk van de beroepshouding bij begeleiden*. Baarn: H. Nelissen.
- Den Hollander, D. & Wilken, J. (2019). *Handboek steunend relationeel handelen: Werken aan herstel en kwaliteit van leven*. Amsterdam: SWP.
- D'Oosterlinck, F., Sel, K., Soenen, B. & Spriet, E. (2016). *Relaties opbouwen met kinderen en jongeren in crisissituaties*. Leuven: Lannoo.
- Geerts, A. (2010). *Streven naar participatie met behulp van de relatie? De opbouw van een hulpverleningsrelatie met jongeren vanuit een JAC-setting* [eindwerk]. Leuven: Katholieke Hogeschool Leuven – Departement Sociale School Heverlee.
- Jongepier, N., Struijk, M. & Van der Helm, P. (maart 2010). Pedagogisch handelen in de residentiële zorg: Zes uitgangspunten voor een goed pedagogisch klimaat. *Jeugd en co*, 1. 9-18.
- Kinderrechtencommissariaat. (2007). *Intern rapport: Toegankelijke jeugdhulpverlening?*. Brussel: Anke Vandekerckhove.
- Lammers, W. (maart 2006). Containment in de professionele begeleidingsrelatie. *Supervisie en coaching*, 23. 3-8.
- Omer, H. (2011). *Nieuwe autoriteit: Samen werken aan een krachtige opvoedingsstijl thuis, op school en in de samenleving*. Amsterdam: Hogrefe.

- Omer H. (2015). *Waakzame zorg: Hoe je als ouders je kinderen houvast kunt bieden als dat nodig is*. Amsterdam: Hogrefe.
- Peeters, J. (2017). *Kinderen zijn geen puppy's: De kracht van zelfsturing in opvoeding*. Leuven: Acco.
- Reijmers, E., Savenije, A. & Van Lawick, J. (2018). *Systemisch werken: Een relationeel kompas voor hulpverleners*. Utrecht: De Tijdstroom.
- Roosma, D., Van Yperen, T. & Veersman, J. (2008). *Zicht op effectiviteit: Handboek voor praktijkgestuurd effectonderzoek in de jeugdzorg*. Delft: Eburon.
- Rosenberg, M. (2003). *Geweldloze communicatie: Ontwapenend en doeltreffend*. Rotterdam: Lemniscaat.
- Ryan, R. & Deci, E. (2017). *Self determination theory: Basic psychological needs in motivation, development en wellness*. New York: Guilford.
- Slot, N.W. & Spanjaard, H.J.M. (2016). *Competentievergroting: Jeugdhulp in tehuizen en dagcentra*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- Solter, A. (2013). *Attachment play: How to solve children's behavior problems with play, laughter and connection*. Californië: Shining Star Press.
- Van den Berg, C. (2003). *Dialogo aan de basis van zelfsturing: Een wijze van vraaggericht begeleiden*. Soest: H. Nelissen.
- Van der Helm, P. (2017). *Hoop! Hoop op het gewone leven voor kinderen die het niet getroffen hebben*. Amsterdam: SWP.
- Van der Helm, P. (2019). *Leefklimaat! Voor jeugd en volwassenen*. Amsterdam: SWP.
- Van der Steege, M. & Van Yperen, T. (juni 2010). Algemeen werkzame factoren en specifieke methodieken in de jeugdzorg: Methodiek en hulpverlener tellen allebei. *Jeugd en co*, 4. 28-37.
- Van Dijk, D. (2018). Kijk eens in de spiegel. Geraadpleegd op <https://www.tijdschriftdeviant.nl/435-kijk-eens-in-de-spiegel>
- Vignero, G. (2017). *Ontwarring en ordening van de draad*. Antwerpen: Garant.
- Wampold, B. (2009). Qualities and actions of effective therapists. Research suggests that certain psychotherapist characteristics are key to succesful treatment. American Psychological Association (APA) Education Directorate. Geraadpleegd op www.apa.org/education/ce/effective-therapists.pdf
- Wilken, J. (2010). *Recovering care: A contribution to a theory and practice of good care*. Amsterdam: SWP.

A. Visietekst



Relatieaanbod en relatiehantering als basis binnen de BLL-werking

Document: De Oever

Datum goedkeuring	Versie	Datum herziening	Plaats documentbeheer	Redacteur(s)
24/02/2020	1.0		Werking – BLL	Gwen S.

Inhoud

Inleiding	42
1 De begeleidingsrelatie... Qué?.....	42
2 Hechting als basis voor de relatie.....	43
3 Het belang van een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie	44
4 Bouwstenen van een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie	44
4.1 Empathie	45
4.2 Erkenning.....	45
4.3 Verbondenheid.....	46
4.4 Autonomie.....	46
4.5 Competentie.....	47
4.6 Liefdevol begrenzen	47
5 De begeleidingsrelatie in fasen	48
5.1 Instrument 'Relatieopbouw als basis binnen de BLL-werking'	48
5.1.1 Fase 1.....	49
5.1.2 Fase 2.....	50
5.1.3 Fase 3.....	51
6 Benaderingswijzen ten gunste van de begeleidingsrelatie	51
6.1 Nieuwe autoriteit	51
6.2 Geweldloosheid als basis.....	52
6.2.1 Verbindend communiceren.....	52
6.2.2 Geweldloos verzet.....	52
6.3 Een overzicht	53

Inleiding

“Dozens of little doses of attention, kindness, patience each day can provide the therapeutic bath that one hour of therapy a week cannot.”

– Bruce Perry

De aanpak binnen de leer- en leefgroepen in De Oever is gericht op twee dimensies, namelijk het opbouwen van een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie met kinderen/jongeren en ontwikkeling van kinderen/jongeren. Als begeleider van leef- en leeractiviteiten nemen en dragen wij de verantwoordelijkheid voor de relatie met kinderen/jongeren. We hanteren de relatie vanuit standvastigheid en in een positieve houding zodat het kind/de jongere gestimuleerd wordt tot leeftijdsadequaat gedrag.

In deze tekst definiëren we een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie binnen onze leer- en leefgroepen op basis van een literatuurstudie, vergelijkende studie van interviews met jongeren en experts. Vervolgens stellen we een reflectie-instrument voor dat begeleiders ondersteunt om met elkaar het gesprek aan te gaan over wat al dan niet werkt in relatie met jongeren, zodat de focus van hun bespreking blijft liggen op het eigen handelen.

1 De begeleidingsrelatie... Qué?

Relatie is gebaseerd op een persoonlijke ontmoeting. Men spreekt ook wel eens van een spontane klik. Vaak doet dit zich echter niet meteen voor, of ontwikkelt de relatie zich pas wanneer het hulpverleningstraject van de jongere reeds lopende is. Het is daarom van groot belang dat de kwaliteit van de begeleidingsrelatie sterk voelbaar is in het traject van kinderen. Dit zorgt voor een gevoel van basisveiligheid. Dit is de basis waarop de relatie zich verder kan ontwikkelen.

We kunnen stellen dat elke persoon nood heeft aan een goede balans tussen steun en uitdaging in zijn leven. Om deze uitdagingen adequaat te kunnen aangaan is het belangrijk voldoende steun te ervaren binnen betekenisvolle relaties. Dit zal kinderen en jongeren helpen zich te ontwikkelen.

De begeleidingsrelatie is een echte, menselijke relatie. Dus met alles wat bij een menselijke relatie hoort: warmte, empathie, frustratie, angst, behoeften, ... Daarnaast is het ook een professionele relatie. Dat wil zeggen dat alles wat er binnen de begeleidingsrelatie gebeurt voortdurend bekeken dient te worden vanuit de context van het begeleidingsproces.

Professionaliteit houdt echter niet in dat een begeleider niets van zichzelf mag tonen. Begeleiders hebben hun authenticiteit nodig om kwalitatief te werken met jongeren. Dit biedt jongeren openheid en betrouwbaarheid. Het kind wordt gezien en mag zijn wie hij is. Het kind voelt zich geaccepteerd.

De begeleidingsrelatie is tevens een pedagogische relatie. Begeleiders nemen en dragen een pedagogische verantwoordelijkheid ten opzichte van de kinderen en jongeren. De hulpverleningsrelatie onderscheidt zich van een vriendschapsrelatie door middel van deontologie en de positie van de hulpverlener ten opzichte van de cliënt.

Kenmerkend voor de hulpverleningsrelatie is het functionele en doelgerichte karakter. De relatie is namelijk een middel om bepaalde doelen van de cliënt te bereiken. Ook het tijdelijke karakter van de relatie is erg bepalend. Wanneer de hulpverlening stopt, eindigt de begeleidingsrelatie in deze hoedanigheid.

Echter staan we er binnen de Oever voor om duurzame relaties op te bouwen met onze cliënten en levenslang verbonden te blijven. (Krachtlijn 7 en krachtlijn 9) We doen dit door als begeleiders model te staan voor een gezond relatiepatroon. Dat wil zeggen dat we de cliënt voorleven in gepast sociaal gedrag en dit ook voorleven. Dit zal kinderen en jongeren helpen bij het uitbouwen van relaties in hun eigen netwerk. Dit biedt een waardevol vangnet en een grotere slaagkans bij het uiteindelijk stoppen van de hulpverlening.

2 Hechting als basis voor de relatie

De hechting is een cruciaal ontwikkelingsthema bij mensen. De mens, die voorbestemd is om relaties aan te gaan, gaat zich in de eerste 9 maanden van zijn leven hechten. Dit proces vormt de basis voor een gezond relatiepatroon in het verdere leven. Dit proces doet zich tevens voor binnen de eerste fase van het uitbouwen van een begeleidingsrelatie.

Door middel van dit hechtingsproces ontwikkelt het kind een gevoel van basisveiligheid. Het kind hecht zich aan de volwassene die aan zijn vragen beantwoordt. Hierdoor is het kind geneigd met vertrouwen te reageren. Dit alles staat in het teken van de behoefte aan contact en het aangaan van een affectieve, duurzame relatie.

Als begeleider hebben we de grond van de veilige hechting nodig zodat een jongere voelt dat de relatie belangrijk is voor ons. Dit zal het voor ons mogelijk maken autoriteit in te nemen in de begeleidingsrelatie. Dit is namelijk geworteld in een goede hechtingsrelatie. Als de jongere voelt dat er een sterke binding is met de begeleider, krijgt de begeleider het mandaat om vanuit autoriteit te interveniëren.

Binnen elke relatie is er sprake van wederzijdse beïnvloeding. Belangrijk hierbij is dat de begeleider sensitief en responsief reageert. Door adequate reacties van de omgeving zal het kind zijn gevoel om zelf invloed te kunnen uitoefenen op de wereld groeien. Kinderen moeten voldoende gehecht zijn aan een volwassene om te kunnen groeien.

Wanneer de opvoeder responsief en sensitief reageert, krijgt het kind bestaansrecht (jij bestaat voor mij), persoonsrecht (jij bestaat op jouw manier voor mij), en onvoorwaardelijke acceptatie (ik zal er voor je zijn wanneer je me nodig hebt).

Veel kinderen gaan begeleiders soms toelaten, en op andere momenten op een veilige afstand houden. Deze kinderen zijn gedesorïenteerd gehechte kinderen. Ze willen graag de touwtjes in handen houden binnen de relatie. Meer nog, vaak hebben ze dit nodig om zich veilig te voelen.

Kinderen die (deels) opgroeien binnen de context van jeugdhulpverlening zijn vaak onveilig gehecht. Ze hebben niet de existentiële band met het gezinssysteem om op terug te vallen voor het uitbouwen van duurzame relaties. Juist voor deze kinderen is het ontzettend belangrijk om een kwalitatieve relatie op te bouwen met de begeleider. Zij hebben des te meer nood aan een oprechte, affiniteitsvolle relatie met een volwassene. Dit biedt hen de nodige stabiele basis om op verder te bouwen.

Onveilig gehechte kinderen zullen een stoer imago proberen ophouden. In feite zullen ze het tegengestelde uitstralen van wat ze eigenlijk nodig hebben. De houding van de begeleider kan hen de mogelijkheid bieden om zich kwetsbaar op te stellen. Dit komt de begeleidingsrelatie ten goede en zal het beschermingsmechanisme op termijn doen verdwijnen.

3 Het belang van een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie

De relatie is prioriteit nummer één. Binnen de begeleidingsrelatie wordt de basis gelegd om ergens naartoe te werken. Vanaf het moment dat er relatie is, is er motivatie.

De kwaliteit van de begeleidingsrelatie kan een hefboom of een blokkade vormen in het hulpverleningsproces, afhankelijk van hoe deze wordt vormgegeven. De begeleider dient te investeren in de relatie en te waken over de kwaliteit van de interacties, zodat het kind een gevoel van verbondenheid ervaart. Dit zal ervoor zorgen dat het kind zijn focus kan houden op de doelen.

Een onderzoek binnen de jeugdzorg van De Lord (2014) bevroeg kinderen en jongeren die in begeleiding geweest waren binnen diverse modules van de jeugdzorg. Het doel was om te weten te komen wat volgens hen 'good practices' zijn binnen de jeugdhulpverlening. Ze doelden daarbij op methodieken of bepaalde soorten van aanpak.

Tot hun verbazing noemden de kinderen en jongeren geen enkele methodiek of aanpak. Vaak was hun antwoord simpelweg een naam van een begeleider die voor hen het verschil had gemaakt. Eén ding hadden de begeleiders gemeen. Ze geloofden onvoorwaardelijk in de jongeren en hadden daardoor een grotere impact op de manier waarop ze met hun doelen aan de slag gingen. Dit toont ons de noodzaak van een kwalitatieve begeleidingsrelatie om tot een constructieve hulpverlening te komen.

In 1992 werd er onderzoek gedaan naar de werkzame factoren binnen de jeugdhulpverlening. Uit dit onderzoek bleek dat 30 % van de werkzame factoren te maken hebben met de onderlinge relatie tussen begeleider en cliënt. Dit betekent dat de relatie het allerbelangrijkste is in de begeleiding van kinderen en jongeren.

4 Bouwstenen van een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie

Uit onderzoek van Peer Van der Helm is gebleken dat steun en responsiviteit twee van de kenmerken zijn van een goed pedagogisch leefklimaat in de leefgroep. Dit verwijst naar de relatie tussen de jongere en de begeleider, en naar de sensitiviteit waarmee een begeleider ingaat op signalen die aangeven dat een jongere zich niet goed voelt of behoefte heeft aan contact of andere vormen van emotionele ondersteuning.

Dit onderzoek toont tevens aan dat jongeren het belangrijk vinden dat begeleiding naar hen luistert en begrip toont. Een goede relatie draagt bij tot de tevredenheid van kinderen en jongeren over de residentiële ondersteuning. De responsiviteit en een sensitieve, steunende houding van begeleiders wordt vergroot door aandacht te besteden aan de houding van de begeleider ten opzichte van zichzelf, ten opzichte van het kind en de wijze waarop hij omgaat met het gedrag van het kind. (Krachtlijn 3, krachtlijn 5 en krachtlijn 7)

Van der Helm omschrijft de relatie als de kern van de begeleiding. Deze wordt voor een groot deel vormgegeven vanuit het leefklimaat. In het leefklimaat dient voldoende aandacht te zijn voor autonomie, verbondenheid en competentie.

Uit Amerikaans onderzoek (Wampold, 2009) over de effectiviteit van begeleiding blijkt dat de meest effectieve begeleider volgende interpersoonlijke kenmerken en vaardigheden vertoont; goede communicatieve vaardigheden, een juiste afstemming op de hulpvraag, de competentie om gedachten en gevoelens te benoemen en deze te verhelderen, interpersoonlijk inzicht, de

competentie om affectie te tonen aan de cliënt, handelen vanuit warmte en acceptatie, empathie en gerichtheid op de ander.

Uit onderzoek van Wilken (2010) blijkt dat begeleiders die een zekere rust en kalmte uitstralen vaak als aangenaam worden ervaren door cliënten. De kalmte en rust van de begeleider kunnen een tegengewicht bieden aan de onrust die cliënten vaak ervaren. Cliënten ervaren een rustige en ontspannen manier van werken vaak als een hulpmiddel om zichzelf te ontspannen. In de bevraging worden dingen genoemd als een relaxte houding, een geruststellende manier van spreken, comfortabel zitten, tijd nemen en humor gebruiken benoemd als aangename kenmerken van de hulpverlener.

4.1 Empathie

Krachtlijn 3: Voorrang in het hier en nu

Krachtlijn 5: Achter het gedrag kijken

Binnen de literatuur wordt empathie meer dan eens benoemd als belangrijkste eigenschap van een begeleider voor het uitbouwen van een kwalitatieve begeleidingsrelatie. Empathie zorgt ervoor dat we als begeleider oog hebben voor de menselijke aspecten en processen die een invloed uitoefenen op de manier waarop men in relatie treedt.

Empathie heeft een affectieve en cognitieve dimensie. De affectieve dimensie gaat vooral over begrip en gevoel opbrengen voor de emotie van de ander. De cognitieve dimensie gaat over begrip in verband met de context. Denk hierbij aan culturele aspecten, opleiding, normen en waardenpatronen, ...

Alleen maar empathisch zijn is echter niet voldoende. De empathie moet bijdragen aan het professioneel handelen van de begeleider en moet dus in functie zijn van de ontwikkeling van de cliënt. Het kind dient uiteindelijk geholpen te worden, zijn belangen verdedigd en iets geleerd hebben.

4.2 Erkenning

Krachtlijn 3: Voorrang in het hier en nu

Erkenning is een fundamentele, menselijke behoefte. Het toont iemand dat hij mag zijn wie hij is, en dat hij hiervoor graag gezien wordt. Voor mensen die zich in kwetsbare situaties bevinden is het des te belangrijker een gevoel van erkenning te ervaren. Zij worden zo niet enkel bevestigd in hun zijn, maar ook in hun situatie en de manier waarop ze hiermee omgaan.

Erkenning sluit nauw aan bij identiteit en autonomie. De cliënt wil gezien worden als een volwaardig individu. Belangrijk hierbij is dat de begeleider de cliënt erkent in wie hij is; met al zijn talenten en kwetsbaarheden. Hier oog voor hebben en dit benoemen biedt kinderen de mogelijkheid een gevoel te ervaren van trots zijn op zichzelf. Dit zou meer dan eens een lichtpunt kunnen bieden in de negatieve boodschappen die cliënten vaak krijgen.

4.3 Verbondenheid

Krachtlijn 3: Voorrang in het hier en nu

Krachtlijn 7: Duurzame relaties opbouwen

Krachtlijn 9: Levenslang verbonden blijven

Peer Van der Helm omschreef, in het kader van verbondenheid, de presentietheorie. Deze kwam tot stand vanuit een 10 jaar durend empirisch onderzoek. Deze theorie heeft als uitgangspunt het er zijn voor het kind, waarbij men streeft naar een adequate en passende werkrelatie.

Presentie betekent letterlijk aanwezig zijn. Dit er zijn voor de ander kenmerkt zich door betrokken aandachtigheid, trouwe en relationele nabijheid, verbondenheid, een waarderende en respectvolle houding, menselijke waardigheid, openstaan voor de ander, en het vermogen om van perspectief te wisselen.

Presentie is het tegenovergestelde van distantie (afstand). Men komt dichterbij de ander. Vaak staat dit haaks op wat hulpverleners geleerd hebben binnen afstand-nabijheid. Presentie gaat niet om het laten wegvallen van grenzen, maar om het herzien ervan. Dit vraagt om een andere manier van kijken dan we gewend zijn, maar het is essentieel voor het uitbouwen van een oprechte begeleidingsrelatie.

De gepaste afstand-nabijheid valt niet vast te leggen in praktische regels en afspraken. Het gaat om het zoeken naar een professionele manier van nabij zijn. Op het moment dat we de grens van nabijheid overschrijden, schaden we het kind in zijn autonomie. Tegelijkertijd hebben kinderen soms die verbondenheid nodig van een knuffel.

Het is belangrijk om cliënten te ontmoeten binnen hun eigen leefwereld. Het kind dient gezien te worden als deel van zijn leefwereld. Een leefwereld waar de begeleider voor open moet staan om de verhalen van het kind echt te begrijpen.

4.4 Autonomie

Krachtlijn 1: Zelfregie en ja cultuur

Krachtlijn 2: Beter begeleiden met perspectief

Krachtlijn 3: Voorrang in het hier en nu

Peer Van der Helm omschrijft in het leefklimaat autonomie als belangrijke factor voor een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie. Autonomie gaat over ruimte bieden. Ruimte bieden om te groeien en te ontwikkelen, leerkansen bieden.

Professioneel opvoeden gaat niet over bestraffen, maar over het stimuleren van de eigen persoonlijkheidsontwikkeling en het vormen van een moreel kompas. Belangrijk hierbij is dat kinderen gestimuleerd worden tot het maken van eigen keuzes. Dit is nodig om later een zelfstandig leven te kunnen leiden. Vaak gaat dit in tegen de verouderde principes binnen de jeugdzorg. Deze gaan vaak uit van controle en willen vooral risicomijdend zijn. Dit terwijl jongeren juist behoefte hebben aan dit vallen en opstaan, deze leermomenten.

De sociale domeintheorie is hierbij erg belangrijk. Wanneer thema's in het persoonlijke of het sociale domein van kinderen zitten is het lastig om regels te stellen. Dit willen jongeren zelf bepalen. Daarnaast is het ook moeilijk regels te stellen vanuit het morele domein. Jongeren komen vaak uit milieus waar andere regels gelden. Het is dus vooral belangrijk om jongeren te informeren, en niet te

bestrafen. Wanneer we bestraffen benaderen we thema's vanuit het morele domein. Dit kan loyaliteitsconflicten veroorzaken bij de jongere, wat de begeleidingsrelatie niet ten goede komt.

4.5 Competentie

Krachtlijn 1: Zelfregie en ja cultuur

Krachtlijn 2: Beter begeleiden met perspectief

Krachtlijn 3: Voorrang in het hier en nu

Krachtlijn 4: Onderwijs als hefboom

Naast verbondenheid is er ook de nood aan ontwikkeling. Ontwikkeling biedt hoop voor betere perspectieven. Dit wordt ook wel competentie en groei genoemd, iets wat kinderen drijft en inspireert.

Competentie is een belangrijke voorwaarde voor ieder mens om zich goed te kunnen voelen in het leven. Dit is sterk verbonden met zingeving. Mensen zijn van nature uit nieuwsgierig. Ze zijn daardoor intrinsiek gemotiveerd voor leren en groei. Denk hierbij niet enkel aan onderwijs maar ook, en meer nog, aan sociaal-emotionele groei en persoonlijkheidsontwikkeling.

Voor kinderen en jongeren binnen de jeugdzorg voelt het leven echter vaak hard en moeilijk aan door negatieve ervaringen uit het verleden. De drang naar groei komt dan niet vanzelf. Voor de begeleider is het belangrijk een houding aan te nemen die jongeren terug een gevoel van basisveiligheid biedt. We dienen kinderen en jongeren te stimuleren tot herstel. Belangrijk daarbij zijn volgende 4 vragen.

Wat is er met je gebeurd?

Wat is je kwetsbaarheid en weerbaarheid?

Waar wil je naartoe?

Wat heb je daarvoor nodig?

4.6 Liefdevol begrenzen

Krachtlijn 2: Beter begeleiden met perspectief

Krachtlijn 3: Voorrang in het hier en nu

Krachtlijn 8: Verbinden met de samenleving

Niet tegenstaande de investeringen die de begeleider dient te doen in de relatie, dient hij ook duidelijke grenzen aan te geven. Het begrenzen van kinderen en jongeren versterkt de relatie. Zowel praktijk als theorie bevestigen dat wanneer begeleiders er niet in slagen in te grijpen wanneer nodig, dit de relatie met het kind onder hoogspanning zet. Begeleiders die over hun eigen grenzen, of die van andere kinderen, laten gaan worden vaak ervaren als onbetrouwbaar.

Grenzen moeten duidelijk zijn. Dit biedt jongeren veiligheid en voorspelbaarheid. Dit hebben ze nodig om te kunnen groeien. De manier waarop een kind wordt begrensd is echter uitermate belangrijk. Door macht en manipulatie toe te passen wordt de begeleidingsrelatie ondermijnd. Deze principes correleren namelijk met onveilige hechting. Binnen De Oever kiezen we ervoor om te werken vanuit de basishouding van Nieuwe Autoriteit en de principes van Geweldloos Verzet. (Zie 6 Benaderingswijze ten gunste van de begeleidingsrelatie)

Van der Helm maakt hier een duidelijk onderscheid tussen regels en afspraken. Een afspraak is een individuele afspraak, op maat van een kind en passend binnen diens traject. Een regel is een

algemene regel. Vaak gaat dit over veiligheidskwesties. Hierover is geen onderhandeling mogelijk. Aan regels zijn steeds (tijdelijke) consequenties verbonden. Indien dit niet gebeurt zal de begeleiding onbetrouwbaar en onveilig aanvoelen voor kinderen en jongeren. Dit zal uiteindelijk resulteren in onveiligheid en angst.

Het werken met afspraken biedt begeleiders meer bewegingsvrijheid om te werken op maat van ieder kind. Dit vraagt natuurlijk dat kinderen en jongeren voldoende geïnformeerd worden over de afspraak. Waarom geldt deze afspraak? Waarom is dit belangrijk? Ook het samen zoeken naar wat een kind nodig heeft om zich aan deze afspraak te houden is essentieel.

Door deze manier van werken zal de autonomie van het kind niet uit het oog verloren worden, maar zal een kind toch de veiligheid ervaren van duidelijke grenzen. Dit hebben kinderen nodig om uiteindelijk hun rol te kunnen opnemen in de maatschappij.

5 De begeleidingsrelatie in fasen

5.1 Instrument 'Relatieopbouw als basis binnen de BLL-werking'

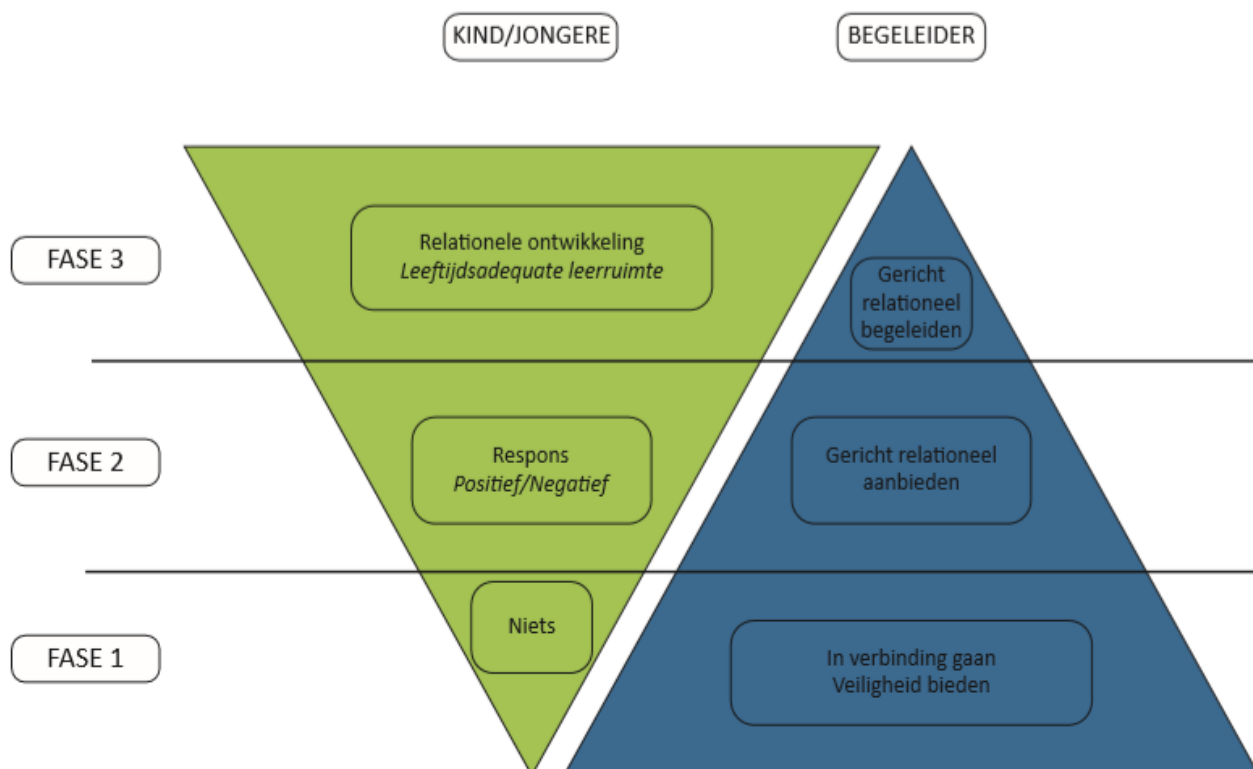
Om de relatie van begeleiders met kinderen en jongeren bespreekbaar te maken in teams hebben we een actief reflectie instrument ontwikkeld rond dit thema. Dit instrument is toepasbaar op elke casus binnen de Oever en is een hulpmiddel voor begeleiders om samen te reflecteren op hun relatie met kinderen/jongeren vanuit de basishouding van Nieuwe Autoriteit. De focus tijdens de bespreking moet liggen op het gedrag van de begeleiders (Wat kan ik als begeleider anders doen? Hoe gedraag ik me? Welke goede praktijken kan ik delen?) in de opbouw van de relatie met kinderen. Pas als dat helemaal snor zit, kan je over een volgende fase nadenken. Immers, hun eigen gedrag is ook hetgeen begeleiders onder controle hebben.

Het resultaat van een teambespreking aan de hand van het reflectie-instrument is een opsomming van wat geprobeerd is en wat werkt en wat niet vanuit de begeleiders om tot het opbouwen van een goede relatie met het kind/de jongere te komen. Het gesprek moet gaan over wat WIJ kunnen doen, hoe WIJ ons gedragen en wat werkt en wat niet. Al te vaak gaan besprekingen enkel over het gedrag van het kind/de jongere en wat hij of zij al dan niet doet en 'ontwijken' we het gesprek over ons eigen handelen als begeleiders.

Dat klinkt misschien wat negatief, maar we kunnen het vergelijken met gesprekken met ouders over moeilijke onderwerpen, binnen Signs of Safety (SofS), maken we daar nu een punt van onder het motto 'niet makkelijk, wel nodig'. Hetzelfde geldt voor het gesprek en de reflectie op het gedrag van begeleiders: niet makkelijk, maar wel nodig.

De 6 bouwstenen voor een goede begeleidingsrelatie (zie 4 Bouwstenen van een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie) vormen de basis voor de reflectie van begeleiders over hun gedrag en de kansen die ze daarmee bieden (of ontzeggen) aan kinderen en jongeren. Dit instrument zou het gesprek hierover moeten centraal zetten.

De relatie wordt op een visuele manier voorgesteld door twee driehoeken. Beide driehoeken (kind/begeleider) zijn complementair; ze passen als het ware in mekaar. Elke driehoek wordt verdeeld in drie fasen die toelaten om evolutie te zien.



5.1.1 Fase 1

De begeleiding is beschikbaar en aandachtig aanwezig. Ze observeren, erkennen en herkennen, bieden positieve kansen vanuit warme betrokkenheid en zoeken naar positieve krachten en invalshoeken. In deze fase is accepteren en tolereren belangrijk. Het kind nemen zoals hij/zij is. Jezelf als begeleider als het ware aanbieden en niet opdringen. Er zijn voor het kind.

Als begeleider help je de cliënt om op een zo prettig mogelijke manier om te gaan met minimale eisen. Je biedt rust, hulp en bescherming. Laat in deze fase vooral merken dat de aanwezigheid van de begeleiding veiligheid biedt. Dit toont men door steeds accepterend en voorspelbaar te handelen.

Een negatieve of afwerende houding van het kind wordt erkend. Er wordt samen gezocht naar wat het kind nodig heeft om er te kunnen zijn. De begeleiding blijft hierbij standvastig in een positieve houding. Er wordt toenadering gezocht, aandacht gegeven, belangstelling en begrip getoond en escalaties worden zoveel mogelijk vermeden.

De principes in verbinding gaan, steunen en veiligheid bieden staan centraal. Er wordt relationeel weinig tot niets terug verwacht van het kind. De focus ligt op het respect voor het kind en zijn problemen en op het bieden van ruimte om zichzelf te kunnen zijn, zonder morele veroordeling of kritiek. Kinderen ervaren geen druk, enkel belangstelling en respect. Zo kunnen zij vertrouwen ontwikkelen in het team, een gevoel van basisveiligheid ervaren en tot rust komen.

Binnen fase 1 wordt het kind door de begeleiding op participerende wijze geobserveerd. Op die manier leert het team het kind beter kennen. Tijdens deze fase vindt er, op basis van de observaties, een assessment van de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind plaats. Dit gebeurt aan de hand

van de inschalingsdocumenten rond ontwikkeling. (Sharepoint > Werking > BLL)
Van daaruit vloeit een plan van aanpak, en eventueel doelen, voort voor het BLL-team.

Relatie is onlosmakelijk verbonden met ontwikkeling. We hebben een gerichte observatie van het kind in zijn ontwikkeling nodig om adequaat in te spelen op de relatie. Het jonge kind heeft in de relatie meer begrenzing nodig, terwijl een puber net meer nood heeft aan die autonomie.

De tijd om naar fase 2 over te gaan vindt plaats wanneer het kind zich veilig en geaccepteerd voelt. Dit merk je als begeleider wanneer een kind voldoende tot rust is gekomen.

5.1.2 Fase 2

De begeleider doet actief appèl op het kind om op het relationeel aanbod in te gaan. De begeleider stimuleert en moedigt het kind aan om een respons te geven. Deze kan positief of negatief zijn. Het relationeel aanbod wordt op deze manier minder vrijblijvend. In deze fase zal men mekaar ontmoeten en samen groeien in de relatie.

Het is de verantwoordelijkheid van het team om vanuit een empathische instelling, en met gerichte en oprechte belangstelling, naar het kind te luisteren en hem/haar te begrijpen. De begeleiding probeert zo een positieve en warme relatie tot stand te brengen. Begeleiders laten waardering blijken via woorden en handelingen. Waar (leef-)regels belangrijk zijn, wordt dit duidelijk gemaakt vanuit een gezamenlijk belang en een gezamenlijke verantwoordelijkheid en niet vanuit repressie.

In deze fase zullen kinderen hun gekende interactiepatronen herhalen en een ongezond appèl doen op het team. Het team dient dan ook voortdurend in overleg met zichzelf en met elkaar te treden om een zo adequaat en gericht mogelijk aanbod te kunnen doen naar het kind. Dit vanuit het doel om een gezond en helend relationeel alternatief te bieden aan de reeds gekende patronen van het kind.

Binnen deze fase genieten kinderen nog steeds van de oprechte belangstelling, al voelen ze wel dat ze respons moeten geven. Kinderen dragen in deze fase nog geen enkele verantwoordelijkheid voor de relationele interactie. In deze fase groeit het vertrouwen. De kloof tussen het kind en de volwassene wordt langzaam dicht. Het is in deze fase dat kinderen met een verleden van trauma en onveilige hechting een uitdaging vormen voor het BLL-team.

Aletha Solter (2013) omschrijft binnen de literatuur drie redenen voor moeilijk gedrag bij kinderen/jongeren. De eerste reden is een onvervulde behoefte. Het kind voelt een bepaalde behoefte die niet wordt ingevuld. Dit kan gaan over honger, de behoefte aan contact, aandacht, autonomie, ... Met de behoefte op zich is er niets mis. Als begeleider dienen we het kind/de jongere te ondersteunen in het op een aanvaardbare manier uiten van deze behoeften.

De tweede verklaring kan zijn dat het kind onvoldoende geïnformeerd wordt, of dat de informatie die gegeven wordt niet aangepast is aan het ontwikkelingsniveau van het kind/de jongere. In dit geval kan het helpend zijn zoveel mogelijk te anticiperen, structureren of de situatie eenvoudiger uitleggen, en ze visueel of concreter maken. In sommige gevallen zal het kind/de jongere de informatie echter nog niet kunnen bevatten. Hier dient de begeleider dan opnieuw te anticiperen.

Een derde reden voor moeilijk gedrag bij kinderen/jongeren is opgestapelde spanning. Aletha Solter hanteert hiervoor het beeld van het 'gebroken koekje'. Dit fenomeen ontstaat wanneer de hoeveelheid en intensiteit van een emotionele reactie niet in verhouding lijkt te staan tot de situatie waarin dit zich voordoet. In dit geval kunnen we de situatie zien als een trigger voor het kind/de jongere voor verdriet, boosheid, angst, ... Deze opgestapelde spanning kan het gevolg zijn van stress, trauma of angst.

Het gaat er dus om als begeleider stevast achter het gedrag van kinderen/jongeren te kijken. (Krachtlijn 5) De kunst bestaat eruit voor het BLL-team door het gedrag van kinderen te kijken. We dienen op zoek te gaan naar wat redenen zijn voor het gedrag van kinderen en het handelen van het begeleidingsteam hier adequaat op afstemmen.

5.1.3 Fase 3

Als begeleider sta je binnen deze fase model voor een gezond relatiepatroon. Door de toenemende confrontatie met de begeleiding zullen er meer spanningen en conflicten in de relatie komen. Kinderen dienen dan geholpen te worden om met deze spanningen en conflicten om te gaan. De begeleiding leert het kind zich adequater te gedragen in diverse (sociale) situaties.

Het pedagogisch handelen is hierbij cruciaal. De begeleider dient de cliënt te instrueren in gepast sociaal gedrag en dient dit ook voor te leven. Ongewenst gedrag wordt verminderd door het aanreiken van alternatieven. Het probleemoplossend vermogen van de cliënt wordt zo vergroot en cliënten ervaren de mogelijkheid van relatieherstel.

De relatie met het team evolueert naar een nieuw evenwicht tussen confrontatie en steun. Van jongeren wordt binnen deze fase verwacht dat zij reageren op het relatieaanbod van de begeleiding. Dit betekent dat er een grotere luisterbereidheid optreedt en ze zelf ook meer initiatief nemen. Jongeren signaleren problemen en laten zien dat zij, vanuit hetgeen ze geleerd hebben, zelf oplossingen hiervoor kunnen aanreiken. De begeleiding geeft erkenning en bevestiging aan de jongeren.

Vanuit een veilige basis wordt er gewerkt naar een passende autonomie. Dit wil zeggen dat de begeleider zich steeds meer probeert terug te trekken. Dit biedt de nodige ruimte aan jongeren om leerkansen te benutten. Jongeren beginnen zo steeds meer zelfstandig te experimenteren in de relatie. In de praktijk zal er zolang als nodig steeds iemand aanwezig zijn, maar de jongere ervaart steeds meer het gevoel van zelf controle te hebben over zijn bestaan door meer zelfstandig te kunnen doen.

6 Benaderingswijzen ten gunste van de begeleidingsrelatie

6.1 Nieuwe autoriteit

Vanuit het geweldloos verzet vond Haim Omer (2011) het tijd voor een nieuwe autoriteit. Omer vond het tijd om af te stappen van de traditionele ideeën over autoriteit, die vaak geassocieerd konden worden met afstand. Omer stelt dat de manier om autoriteit te verwerven is door liefdevolle nabijheid en aanwezigheid. Hij verbindt niet langer het feit of kinderen al dan niet luisteren met autoriteit. Het besef groeit dat we nooit controle kunnen hebben over het kind. We kunnen enkel ons eigen gedrag en emoties controleren.

Binnen de basishouding van nieuwe autoriteit staan enkele belangrijke uitgangspunten centraal.

- Aanwezig zijn

- Zelfcontrole en bewustzijn over het eigen handelen

- Transparant zijn

- Handelen als deel van een netwerk (natuurlijk en professioneel)

- Stevast streven naar verbinding met kinderen/jongeren

- Geweldloos verzet tegen iedere vorm van grensoverschrijdend gedrag

Waakzame zorg

Naast het bieden van een veilige haven en het zorgen voor een veilige basis wordt er van teams verwacht dat ze kinderen/jongeren stimuleren en aanmoedigen om nieuwe situaties aan te gaan. Dit vanuit deze veilige, sterke basis. Het kind/de jongere weet dat hij altijd kan terugvallen op het team. Begeleiders functioneren als een soort van anker voor de kinderen in hun veilige haven.

Omer introduceert waakzame zorg als een flexibel proces. Hierbij zijn 3 niveaus van waakzame zorg, namelijk het niveau van de oplettendheid, het niveau van de aanwezigheid en het niveau van de bescherming.

Het niveau van de oplettendheid is het minst intensieve niveau. Dit wordt gekenmerkt door open dialoog en liefdevolle begeleiding. Er wordt interesse en betrokkenheid getoond in het kind/de jongere. De begeleider is waakzaam voor mogelijke signalen, vanuit een oprechte interesse in de leefwereld van het kind. De begeleider laat zien dicht bij het kind te staan, ook wanneer er niets concreet nodig is.

Bij zorgen gaan we over naar het niveau van de (verhoogde) aanwezigheid. Hier stellen we doelgerichte vragen aan het kind/de jongere om de waakzaamheid expliciet te vergroten. Begeleiders nemen in dit niveau een eerder opvolgende houding aan. Het komt erop neer aanwezig te blijven in het hoofd van kinderen/jongeren. Dit vormt een belangrijke beschermende factor. Het aantal belangstellende vragen vergroten, versterkt de aanwezigheid van de begeleider in het leven van het kind.

Indien het nodig is om de zorg intensiever te maken is er sprake van het niveau van de bescherming. Het team grijpt actief in om het kind te beschermen en hem uit een (dreigende) problematische situatie te halen. Begeleiders demonstreren binnen dit niveau met vastberadenheid hun zorg voor het kind/de jongere.

6.2 Geweldloosheid als basis

6.2.1 Verbindend communiceren

Verbindend communiceren kan ons helpen om gesprekken te optimaliseren zonder dat er misverstanden ontstaan. Binnen de dagelijkse communicatie bestaat dit er vooral uit het zoeken naar woorden zonder oordeel, woorden die uiting geven aan emoties en woorden die een verzoek formuleren.

Belangrijk hierbij is het formuleren van een waarneming, een gevoel, een behoefte en een verzoek. Dit verzoek kan zowel aan zichzelf zijn als aan de ander. Belangrijk hierbij is rekening te houden met zelfempathie.

6.2.2 Geweldloos verzet

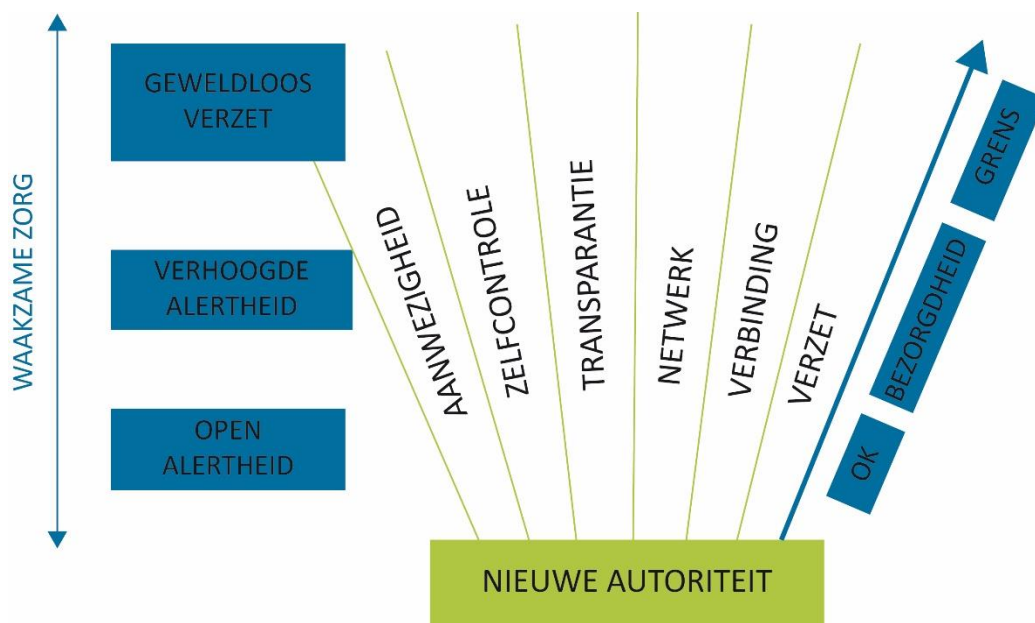
Geweldloos verzet houdt in dat we als begeleiders vooral bezig zijn met ons eigen gedrag, en in mindere mate met het gedrag van het kind. Onze graad van succes wordt niet bepaald door de gehoorzaamheid van het kind. Succes betekent binnen geweldloos verzet dat we kunnen samenwerken als team en verantwoordelijkheid nemen, verbinden en grenzen aangeven. Dit doen we omdat we het als onze plicht zien te investeren in het kind.

De principes van het geweldloos verzet dienen binnen onze werking en binnen onze contacten met jongeren en collega's steeds ter harte genomen te worden. We herhalen hier nog kort de basisprincipes.

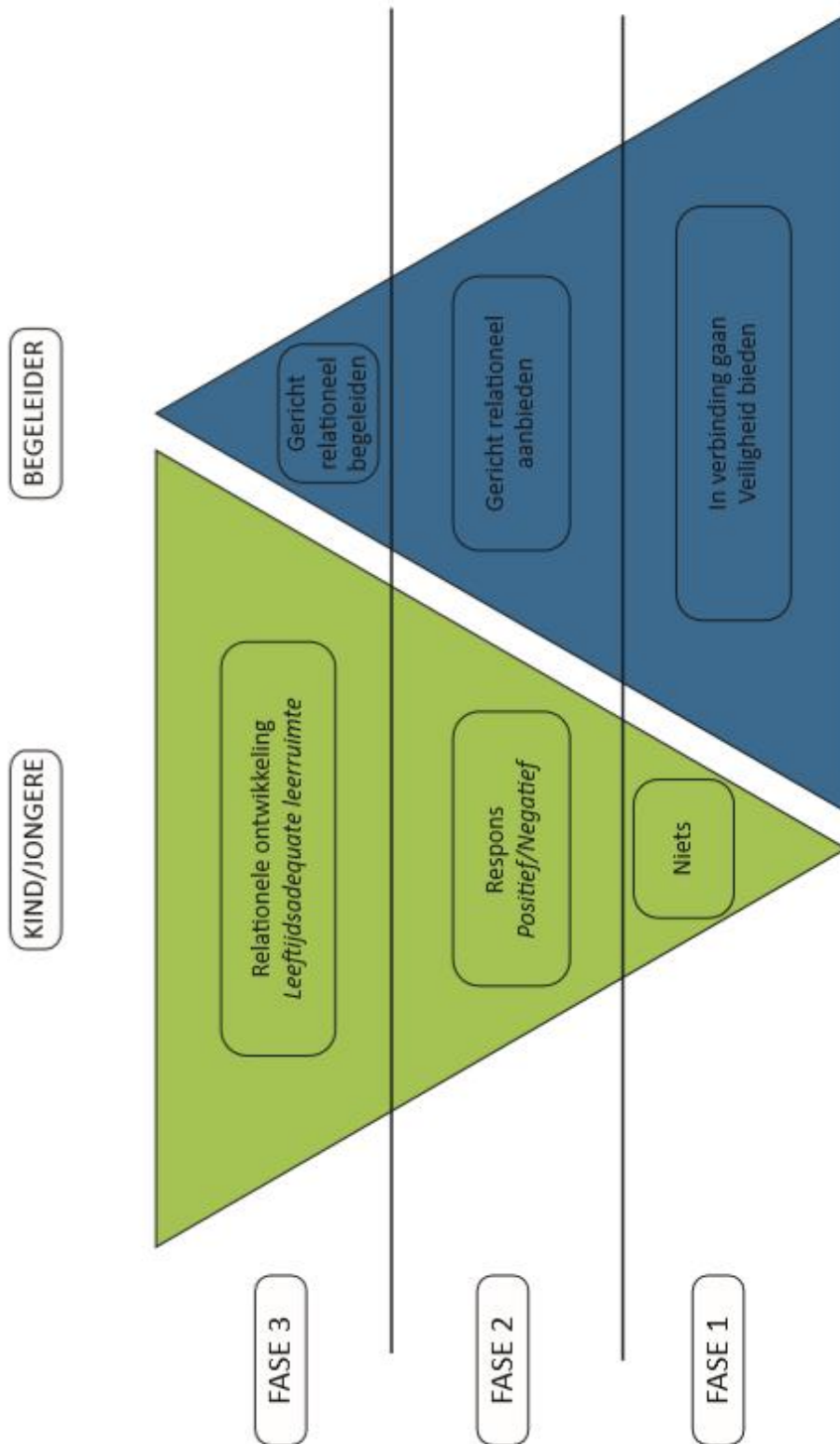
- We nemen een duidelijk standpunt in tegen ongewenst gedrag.
- We hebben geen controle over de ander.
- We zijn aanwezig.
- We investeren in herstel van de relatie.
- We werken samen als team en investeren in de samenwerking.
- We zijn open en transparant.
- We tonen kalm verzet en smeden het ijzer als het koud is.
- We zijn vastberaden en houden vol.

We verwijzen hierbij naar het methodeboek geweldloos verzet in de (semi-) residentiële setting dat aanwezig is in elke leer- en leefgroep.

6.3 Een overzicht



B. Werkinstrument



ONTWIKKELING

RELATIE

FASE 3

FASE 2

FASE 1

Handleiding Instrument Relatieopbouw

Handleiding voor cliëntbesprekingen aan de hand van het instrument relatieopbouw

Opbouw cliëntbespreking

De cliëntbespreking aan de hand van het instrument relatieopbouw gebeurt in 4 delen. Elk deel is even belangrijk en dient doorlopen te worden om tot een kwalitatieve reflectie te komen. Hieruit vloeit in het laatste deel een gericht actieplan voort.

Bij elk deel van de bespreking hebben we een timing opgesteld. Dit is louter richtinggevend. Op termijn zullen besprekingen in dit format steeds vloeiender lopen. Daarnaast kan er in het team afgesproken worden dat deel 1 gebeurt ter voorbereiding van de teamvergadering, om zo tijd te winnen.

I. Deel 1 (10')

In welke fase bevinden we ons met jongere X?

Ieder teamlid denkt individueel na over in welke fase hij/zij zit met de besproken jongere. Daarnaast denkt het teamlid na over wat maakt dat hij/zij zich in deze fase bevindt. Wat doet hij/zij wel/niet naar de jongere? We zijn hier op zoek naar concreet gedrag.

II. Deel 2 (30')

Terugkoppeling individuele voorbereiding in teams

Ieder teamlid koppelt terug in welke fase hij/zij zich volgens hem/haar bevindt, en waarom. Hierdoor zullen de verschillen in fasen binnen het team duidelijk en bespreekbaar worden. Elk teamlid deelt ook wat hij/zij heeft ondernomen om bijvoorbeeld in fase 1 veiligheid te bieden en te accepteren. Hetzelfde wordt gedeeld voor fase 2 en 3. Deze concrete acties worden genoteerd.

Binnen dit deel van de oefening is het waardevol dat teamleden mekaar feedback geven. Bijvoorbeeld wanneer er gesproken wordt over veel aanwezig zijn bij het kind, is het waardevol als collega's dit kunnen beamen/ontkennen. Dit kan ervoor zorgen dat begeleiders zich meer bewust worden van hun eigen gedrag.

Het is de taak van de procesbegeleider om ervoor te zorgen dat iedereen uit het team aan bod komt. Daarnaast houdt de procesbegeleider mee de focus op het gedrag van de begeleiders, en niet op dat van het kind.

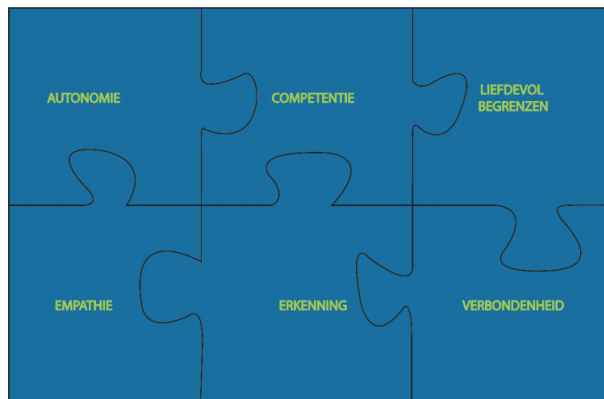
III. Deel 3 (10')

Link met bouwstenen

In dit deel neemt de procesbegeleider één voor één de bouwstenen van een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie erbij. Er wordt bekeken welke acties er vanuit deel 2 genoteerd werden en bij welke bouwsteen deze acties verband houden. Zijn er voor elke bouwsteen acties? Wat valt er op? Wat mist er eventueel nog?

De bouwstenen werden opgesteld als een puzzel. Dit maakt dat aan het einde van deel 3 van de bespreking visueel wordt dat de bouwstenen gezien dienen te worden als één geheel. Rond elke bouwsteen dient iets te gebeuren, willen we een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie opbouwen met de cliënt.

Dit deel van de bespreking levert een reeks acties op die verbonden zijn aan de verschillende bouwstenen van de begeleidingsrelatie.

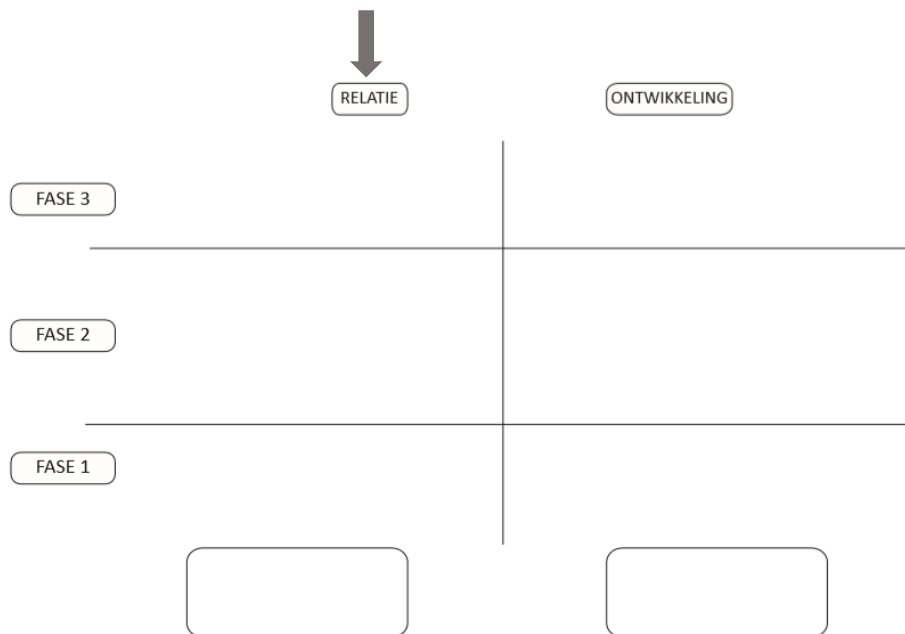


IV. Deel 4 (10')

Opstellen van een actieplan vanuit het reflectie-instrument

Met de verzamelde informatie uit de voorbije 3 delen kunnen we nu een gericht actieplan opstellen. Wat nemen we mee tijdens de volgende periode? Waar gaan we extra op inzetten? Hoe gaan we dit doen?

Dit actieplan kan op de achterkant van het instrument ingevuld worden in de kolom 'relatie', en kan zo meteen dienen als voeding en toets voor de volgende cliëntbespreking. Hebben we gedaan wat we hebben vooropgesteld? Wat heeft dit opgeleverd? Moeten we bijsturen?



Dit plan wordt steeds opgesteld binnen de 3 verschillende fasen, aangezien uit het eerste en tweede deel van de bespreking duidelijk zal worden dat bepaalde begeleiders uit het team nog in fase 1 zitten, terwijl anderen al in fase 2 en/of 3 zitten. Belangrijk is dus dat er door de juiste persoon vanuit de juiste fase gewerkt wordt.

In de onderste kaders worden de actuele doelen neergeschreven. Links zijn de relationele doelen, rechts zijn de ontwikkelingsgerichte doelstellingen. Dit resulteert samen in een volledig BLL-plan.

Timing

Cliëntbesprekingen binnen BLL zijn gericht op 2 dimensies, namelijk relatie en ontwikkeling. De cliëntbesprekingen gebeuren daarom aan de hand van het werkinstrument rond relatieopbouw. Het uiteindelijke resultaat van deze bespreking, het actieplan, wordt ingevuld op de achterkant van het document. Dit wordt geüpload op More Care 4 en met als titel "Cliëntbespreking" met daarbij de datum van de bespreking.

We verwachten dat de BLL-teams om de 6 tot 8 weken een cliëntbespreking doen in dit format rond elk kind/elke jongere. Hierdoor wordt evolutie zichtbaar. Daarnaast geven de actieplannen die worden geüpload op More Care 4 een overzicht weer van wat al is geprobeerd binnen een bepaalde begeleiding, wat werkt en wat niet. Dit kan een houvast bieden aan nieuwe medewerkers.

D. Voorbereiding vormingsmomenten

Vorming 'Relatieopbouw'

Vormingsmoment voor alle begeleiders van leef- en leeractiviteiten (BLL-teams)

Data

10/03/2020 9u30 – 12u30
12/03/2020 9u30 – 12u30

Dagplanning

Starten stipt om 9u30

9u30 – 9u45 Inleiding – Marianne
9u45 – 10u45 Theoretisch kader – Gwen
10u45 – 11u00 Vragenrondje

11u00 – 11u15 Pauze

11u15 – 12u15 Oefening instrument relatieopbouw
12u15 – 12u30 Evaluatie instrument en evaluatie dagverloop

Oefening instrument relatieopbouw

De grote groep wordt verdeeld in 5 à 6 kleine groepjes van 5 à 6 personen. Per groepje zal er een procesbegeleider (coach) mee aan tafel zitten om de oefening in goede banen te leiden.

De groepjes worden zoveel mogelijk ingedeeld per team. Dit om ervoor te zorgen dat iedereen rond de tafel voeling heeft met het traject dat besproken zal worden.

We kiezen ervoor om geen specifieke situatie te bespreken, maar een traject. Door te kijken naar een volledig traject in de plaats van een concrete situatie, willen we ervoor zorgen dat binnen elke groep de 3 verschillende fasen besproken zullen worden. Bij het bespreken van één concrete situatie zou er slechts de fase besproken worden waarvan er sprake is binnen de situatie.

Op basis van het aantal inschrijvingen per team per vormingsmoment hebben we volgende groepjes samengesteld. De teams die werden samengevoegd zijn samengevoegd op basis van raakvlakken in doelgroepen/casussen.

Dinsdag 10/03/2020	Donderdag 12/03/2020
Het Luik + Huis 17	Het Luik + De Souw
De Souw	Huis 17
Fonto Nova	Fonto Nova
De Sluis + Kids Campus	De Sluis + Saudade
Saudade	Kids Campus I
	Kids Campus II

De oefening bestaat uit 4 delen.

V. Deel 1 (10')

In welke fase bevinden we ons met jongere X?

Ieder teamlid denkt individueel na over in welke fase hij/zij zit met de besproken jongere. Daarnaast denkt het teamlid na over wat maakt dat hij/zij zich in deze fase bevindt. Wat doet hij/zij wel/niet naar de jongere? We zijn hier op zoek naar concreet gedrag.

VI. Deel 2 (30')

Terugkoppeling individuele voorbereiding in teams

Ieder teamlid koppelt terug in welke fase hij/zij zich volgens hem/haar bevindt, en waarom. Hierdoor zullen de verschillen in fasen binnen het team duidelijk en bespreekbaar worden. Elk teamlid deelt ook wat hij/zij heeft ondernomen om bijvoorbeeld in fase 1 veiligheid te bieden en te accepteren. Hetzelfde wordt gedeeld voor fase 2 en 3. Deze concrete acties worden genoteerd op de flap.

Indien er voldoende tijd is kan de procesbegeleider ook feedback onder de teamleden uitlokken. Bijvoorbeeld wanneer er gesproken wordt over veel aanwezig zijn bij het kind, bevragen bij teamleden of ze dit ook zien gebeuren.

Het is de taak van de procesbegeleider om ervoor te zorgen dat iedereen uit het team aan bod komt. Daarnaast houdt de procesbegeleider mee de focus op het gedrag van de begeleiders, en niet op dat van het kind.

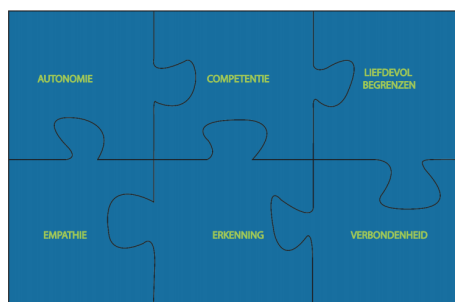
VII. Deel 3 (10')

Link met bouwstenen

In dit deel neemt de procesbegeleider één voor één de bouwstenen van een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie erbij. Er wordt bekeken welke acties er vanuit deel 2 genoteerd werden en bij welke bouwsteen deze acties verband houden. Zijn er voor elke bouwsteen acties? Wat valt er op? Wat mist er eventueel nog?

De bouwstenen werden opgesteld als een puzzel. Dit maakt dat aan het einde van deel 3 van de oefening visueel wordt dat de bouwstenen gezien dienen te worden als één geheel. Rond elke bouwsteen dient iets te gebeuren, willen we een kwaliteitsvolle begeleidingsrelatie opbouwen met de cliënt.

Dit deel van de oefening levert een reeks acties op die verbonden zijn aan de verschillende bouwstenen van de begeleidingsrelatie.

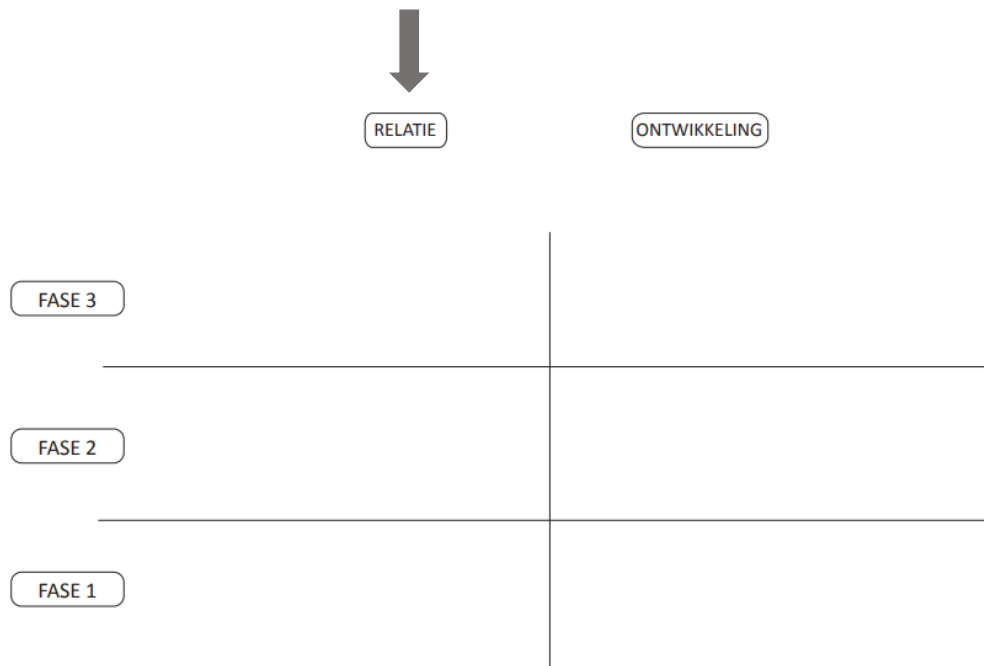


VIII. Deel 4 (10')

Opstellen van een actieplan vanuit het reflectie-instrument

Met de verzamelde informatie uit de voorbije 3 delen kunnen we nu een gericht actieplan opstellen. Wat nemen we mee tijdens de volgende periode? Waar gaan we extra op inzetten? Hoe gaan we dit doen?

Dit actieplan kan op de achterkant van het instrument ingevuld worden in de kolom 'relatie', en kan zo meteen dienen als voeding en toets voor de volgende cliëntbespreking. Hebben we gedaan wat we hebben vooropgesteld? Wat heeft dit opgeleverd? Moeten we bijsturen?



Evaluatie

Evaluatie van het instrument

De evaluatie van het instrument gebeurt in de kleine groepjes, aan de hand van een schaalvraag.

Deze wordt begeleid door de procesbegeleider aan tafel. Na de bespreking in het kleine groepje zal er telkens één persoon per groepje een plenaire terugkoppeling doen.

0 _____ 10

0 "Dit instrument is helemaal niet handig en/of helpend bij een cliëntbespreking. We verliezen alleen maar tijd en komen niet tot concrete acties. Dit instrument is onvoldoende om de focus tijdens cliëntbesprekingen op de relatie te houden en deze bespreekbaar te maken."

10 "Dit instrument is een zeer helder hulpmiddel tijdens cliëntbesprekingen om als team te reflecteren over de relatie met de cliënt. Het geeft duidelijk weer wat wij als begeleiders

doen of niet doen binnen de relatie met kinderen/jongeren. De 6 bouwstenen komen vlot ter sprake.”

Volgende vragen dienen hierbij beantwoord te worden:

- Op basis van welke elementen wordt dit cijfer toegekend?
- Wat is er meer nodig om 1 cijfer hoger te scoren?

Evaluatie van de vorming

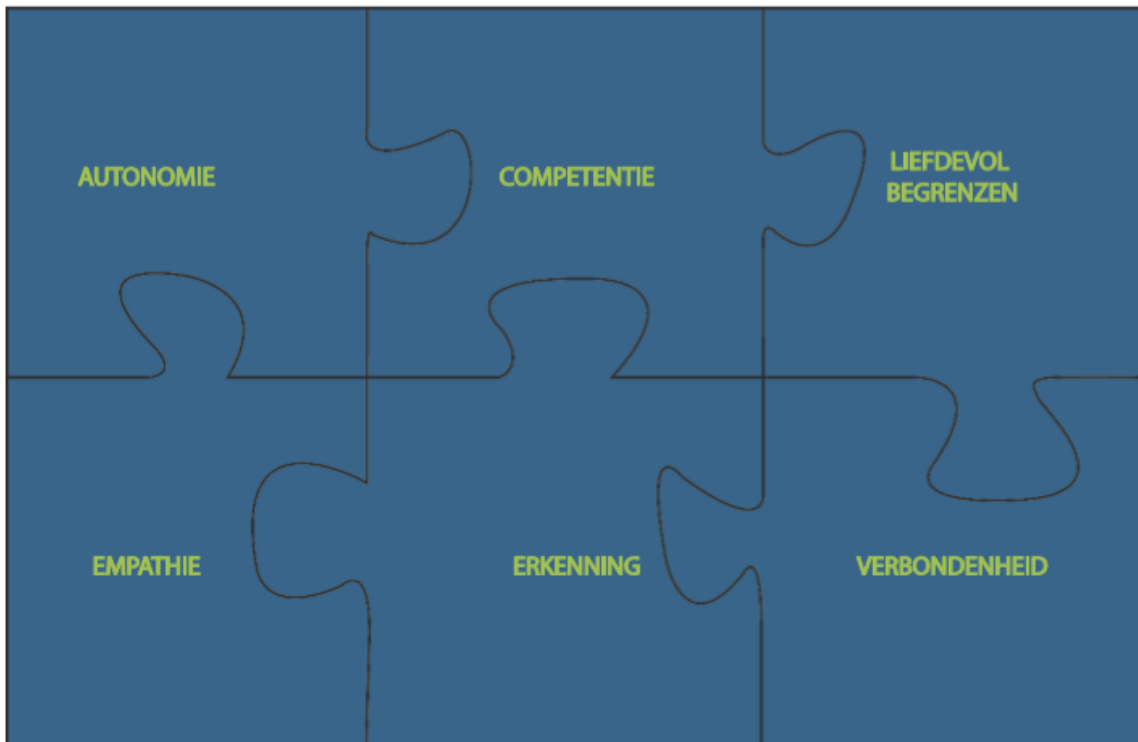
De evaluatie van de vorming zullen we schriftelijk, individueel en anoniem doen. Dit om ervoor te zorgen dat er geen sprake is van schroom om eerlijke feedback te geven. Hiervoor worden invuldocumenten uitgedeeld.

Volgende vragen zullen op het invuldocument staan:

- Was deze dag zinvol voor jou? Waarom wel/niet?
- Was de gegeven informatie helder? Wat miste je eventueel nog?
- Hoe vond je de verhouding informatie vs. oefenen?
- Stel dat je deze dag opnieuw zou mogen doen, wat zou je dan graag anders zien?
- Heb je door middel van de oefening meer handvaten gekregen rond het eigen functioneren/teamfunctioneren richting een kind/jongere?

E. Puzzel

Voorkant



Achterkant

