

TERUG NAAR DE BASIS?!

*Karin de Bruin*¹

Inleiding

Er wordt vaak besloten tot een residentiële opname als de gedragsproblemen van een jongere in de thuissituatie niet meer hanteerbaar zijn en ambulante hulpverlening niet toereikend is gebleken. Het doel van de opname is het bieden van behandeling zodat de jongere terug naar huis kan of een zo zelfstandig mogelijke plek in de samenleving kan innemen.

Wat is die behandeling in een residentiële instelling eigenlijk? Bij jongeren zijn opvoeding en behandeling verweven. Behandelen kan niet zonder specialistisch opvoeden. Sterker nog: specialistisch opvoeden is de basis van behandelen! De groepsleider of pedagogisch medewerker is hierbij de specialistisch opvoeder.

In dit artikel ligt de nadruk op het belang van het vergroten van de deskundigheid van de groepsleider. Onder deskundigheid wordt verstaan: de mate waarin de groepsleider weet af te stemmen op de (hulpvraag van) de jongere, waarbij zowel kennis, vaardigheden, attitude en persoonskenmerken een rol spelen. Vergroting van de afstemmingsmogelijkheden van de groepsleider verbetert de behandeling. Het model van Rink beschrijft een aantal variabelen en opvoedtaken die helpen om het opvoedsysteem en –proces inzichtelijk te maken. De orthopedagoog in zijn rol als ondersteuner en begeleider, kan hiervan gebruik maken bij het coachen van groepsleiders.

Waan van de dag

's Heeren Loo-Kwadrant-Emaus is een drie-milieus-voorziening voor residentiële orthopedagogische behandeling van licht verstandelijke beperkte jongeren met ernstige gedragsproblemen.

De jongeren die op Emaus wonen hebben vaak al een heel hulpverleningstraject achter de rug. Ambulant en/of residentieel is het nog niet gelukt om een goed antwoord te geven op de hulpvraag. De plaatsing wordt vaak beleefd vanuit een negatieve motivatie: "Het is elders niet gelukt" in plaats van als een interventie om een adequaat hulpantwoord te vinden op de hulpvraag van de jongere en zijn systeem. De plaatsing op Emaus heeft als doel om de ontwikkeling van de jongere weer op gang te brengen, gedragsproblemen te reduceren en integratie in de samenleving te bewerkstelligen. De drie-milieus-behandeling is hiertoe het middel. In dit artikel staan we stil bij de leefgroepbehandeling als essentieel onderdeel hiervan.

Binnen onze instelling werken de groepsleiders in de leefgroep met de jongeren. Zij geven de behandeling vorm door samen te leven met de jongeren. Deze professionele opvoeders helpen de jongeren om bestaande gedragspatronen te veranderen en te oefenen met nieuwe vaardigheden, dit met behulp van de uitgangspunten van het competentie gerichte werken. Dit is, zeker ook door de doelgroep, een dynamisch proces! Ook al zijn deze groepsleiders professionals, zij hebben begeleiding nodig want de praktijk van alle dag is grillig. Er gebeurt veel op een leefgroep dat om snelheid van handelen vraagt. Ondersteuning is nodig om reflectie op het handelen en deskundigheidsbevordering te waarborgen. De trekkracht van de waan van de dag is groot.

¹ Karin de Bruin is orthopedagoog / GZ-psycholoog bij 's Heeren Loo-Kwadrant-Emaus in Ermelo (correspondentie: Karin.de-bruin@sheerenloo.nl)

Gezien het orthopedagogisch karakter van de behandeling heeft de orthopedagoog een belangrijke rol in de ondersteuning en begeleiding. Het vinden van evenwicht in afstand en nabijheid is hierbij een uitdaging. Nabijheid ten behoeve van het bieden van ondersteuning en praktisch advies. En afstand ten behoeve van evenwichtige oordeelsvorming met betrekking tot behandelontwerp en advisering. Dit is gemakkelijker gezegd dan gedaan. Ook de orthopedagoog loopt het risico om mee te gaan met de waan van de dag. In de praktijk van alledag worden er aan de orthopedagoog frequent diverse vragen gesteld, die alle even dringend lijken te zijn. Van daar uit is bij de orthopedagogen van Emaus de behoefte ontstaan aan een orthopedagogisch ordeningskader waarmee naar de dagelijkse praktijk gekeken kan worden. Een *orthopedagogisch* ordeningskader, omdat de behandeling plaatsvindt binnen een orthopedagogische setting. Een orthopedagogisch *ordeningskader* omdat het moet kunnen dienen als tegenhanger voor de 'waan van de dag'. Het moet behulpzaam zijn bij het in beeld brengen van de huidige en de wenselijke situatie en bij het beschrijven van de hulpvraag van de jongere en het hulpantwoord van de begeleiders. Dit geeft de orthopedagoog ingangen om de begeleiding en ondersteuning van de professionals die op de groep werken, op een professionele manier vorm te geven.

In de ontwikkeling van het leefgroepwerk hebben verschillende theoretische kaders een rol gespeeld. In 'residentiële jeugdzorg in beeld' (Harder e.a., 2006, pg. 56-58) staat hiervan een overzicht. Hierin worden onder andere het psycho-analytisch model, het gedragsmodel (leertheorie), 'peer cultural model' en het psycho-educatiemodel genoemd. Ook het sociale competentiemodel en het orthopedagogisch vraagstellingenmodel worden beschreven. De meeste van deze modellen hebben een psychologische achtergrond en kunnen daarom niet dienen als orthopedagogisch ordeningskader. Het model van Kok, het orthopedagogische vraagstellingenmodel, is nog steeds een belangrijk uitgangspunt voor residentiële instellingen. (Klomp, 2001, Knorth, 2005, Kanis, 2004). Niet verwonderlijk als je bedenkt dat het model zich niet beperkt tot de ouder en het kind maar ook aandacht heeft voor de omgeving waarin de opvoeding plaats vindt. Ook Kwadrant sluit aan bij het gedachtegoed van Kok, met zijn opvattingen over opvoeden en specifiek opvoeden en de voortdurende afstemming tussen hulpvraag en hulpantwoord. (Zorgvisie 's Heeren Loo Kwadrant).

In het vier-variabelenmodel van Rink zijn de drie componenten die Kok gebruikt om specifiek opvoeden te beschrijven verder uitgewerkt. Rink heeft hieraan een vierde variabele toegevoegd, de Kind-variabele. (Klomp, 2001). Het is een *orthopedagogisch* model. Het model kan ook dienen als *ordeningskader* (Wigboldus, 2002, pg. 32,33). De praktische bruikbaarheid van het model om het behandelaanbod van een residentiële setting –en mogelijke verbeterpunten- te beschrijven wordt geïllustreerd in Wigboldus (2002). Wigboldus maakt duidelijk dat met behulp van het vier-variabelenmodel het denken in termen van hulpvraag en hulpantwoord mogelijk is. Het model voldoet dus aan de eerder geformuleerde wensen in de zoektocht naar een model dat kan helpen om ordening te brengen in de alledaagse praktijk.

Het vier-variabelenmodel en de drie opvoedtaken

Rink beschrijft vier opvoedingsvariabelen die samen een opvoedingssysteem vormen. Deze vier variabelen kunnen als kapstok dienen om het opvoedingssysteem - bijvoorbeeld een leefgroep - te beschrijven.

K – variabele: het kind als ontvanger van de opvoeding.

Kenmerken die van belang zijn voor de opvoeding:

1. persoonlijke eigenschappen of kenmerken van een kind en de invloed daarvan op het opvoeden. Denk hierbij aan cognitieve-, affectieve-, conatieve-, fysieke-, forensische-, en temperamentkenmerken. (zie ook Rink, 2004, pg. 23, 24)

2. manieren waarop het kind reageert op de opvoeding. Denk hierbij aan communicatieve-, verwerkings- en reactiekenmerken (zie ook Rink, 2004, pg. 24, 25)

O – variabele: de volwassene als (groeps)opvoeder

Kenmerken die van belang zijn voor de opvoeding:

1. persoonlijke eigenschappen of kenmerken van de opvoeder zelf die invloed uitoefenen op zijn manier van opvoeden. (Idem als bij de K-var.)
2. de wijze waarop de opvoeder opvoedt, d.w.z. de houding en de vaste patronen die de opvoeder erop nahoudt. Denk hierbij aan communicatieve, presentatie- en hanteringskenmerken (Rink, 2004, pg. 26, 27)

St. – variabele:

De situatietypes in de opvoeding die samen het opvoedingsprogramma vormen. Een situatietype is een regelmatig terugkerend moment in de opvoeding dat herkend wordt omdat het zich iedere dag op dezelfde manier voordoet. Deze situatietypes zijn onderdelen van het dag-, week-, of weekendprogramma in een gezin of leefgroep. Elk situatietype kent de volgende kenmerken die van belang zijn voor de opvoeding en invloed uitoefenen op het resultaat.

1. de *activiteiten* die centraal staan tijdens een situatie type
2. de *regels of sociale verwachtingen* die gelden in een situatie type
3. de *sfeer* die er in een situatietype heerst (Wigboldus, 2002, pg. 34)

Sc – variabele:

De situationele context vormt het kader waarbinnen de opvoeding plaats vindt. Denk hierbij aan de sociale en materiële omstandigheden. Rink (2004, pg. 29) noemt kenmerken van groepsdynamische aard, kenmerken die te maken hebben met de huisvesting en het interieur, met de financiële mogelijkheden in de opvoedingssituatie, met het sociale netwerk en kenmerken die betrekking hebben op de kwaliteit van de woonomgeving.

Wigboldus (2002, pg. 32, 33) beschrijft duidelijk hoe we het model van Rink kunnen opvatten en wat we ermee kunnen doen. Het model is te gebruiken als een orthopedagogisch ordeningskader voor het in kaart brengen van een opvoedingssysteem. Het model brengt niet alleen wat er gebeurt tussen opvoeder en kind in kaart maar ook andere variabelen in de opvoedingssituatie.

Het model is een leeg model: het geeft inhoudelijk geen richting aan de analyse van de opvoedings- en behandelprocessen. Het model heeft een ordenende functie en het is niet een verklaringmodel.

“Daardoor kan elke opvoedingsvariabele met de daarbij behorende opvoedingsfunctie worden beschreven, kunnen de opvoedingsvariabelen inhoudelijk worden opgevuld en kunnen er verbanden worden gelegd tussen de vier opvoedingsvariabelen.” (pg. 33).

De vier variabelen hebben in de opvoeding elk hun eigen functie. Ook beïnvloeden zij elkaar wederzijds en zijn daardoor mede afhankelijk van elkaar. De volwassene en de jongere beïnvloeden elkaar en dit proces van wederzijdse beïnvloeding vindt de hele dag door plaats, dit is de essentie van het opvoeden. Gedurende de hele dag heeft de opvoeder de mogelijkheid om kansen te benutten of te creëren om (binnen de verschillende situatietypes) de ontwikkeling van de jongere te stimuleren. Deze opvoedingssituatie is begrensd door de situationele context. Deze manier van kijken naar opvoeden betekent dat er bij de analyse van de opvoeding breder wordt gekeken dan alleen naar de manier waarop de volwassene en de jongere zich tot elkaar verhouden. Opvoeden krijgt zijn vorm door de verschillende situatietypes (van het opvoedprogramma) waarin de opvoeder en de jongere zich bevinden binnen de situationele context. Het hele systeem bepaalt de kwaliteit van het opvoeden. Het

model gaat uit van een integratieve opvatting over opvoeden. (zie ook Wigboldus (2002), pg. 35, 36 en Rink (2004), pg. 18).

Het model van Rink maakt het mogelijk om het proces dat zich in de leefgroep afspeelt te ordenen in hulpvraag en hulpantwoord. De K-variabele (het kind, de jongere) is hierbij de ontvanger van de opvoeding en behandeling (de hulpvrager) ofwel de objectvariabele. De andere drie variabelen (O, St. en Sc.) zijn de methoden en middelen die door de groepsopvoeder in de behandeling ingezet worden, ter bevordering van de ontwikkeling van de jongere. Zij worden de interventievariabelen genoemd worden. (Wigboldus, 2002, pg. 38, 39).

Wil het inzetten van de interventievariabelen effectief zijn, dan moet er tegemoet gekomen worden aan de specifieke hulpvraag van de jongere. Het gaat om vraag (K-variabele) en antwoord (O, St. Sc.), een voortdurend dialogisch proces waarin afstemming gezocht wordt.

Naast de vier variabelen beschrijft Rink drie opvoedtaken. Wanneer de drie opvoedingstaken samen op een goede manier door de groepsopvoeder worden uitgevoerd, is er volgens Rink (1995) sprake van opvoeden.

Opvoedtaak 1: aangaan van functionele werkrelatie met de jongere, waarbinnen de opvoeder de ontwikkeling van de jongere kan stimuleren of mogelijkheden kan bieden voor het compenseren van zijn tekorten. Binnen de behandelrelatie schept een opvoeder kansen, waarbij hij zijn handelen zoveel mogelijk tracht af te stemmen op datgene dat de jongere nodig heeft om zich (optimaal) te kunnen ontwikkelen en ontplooiën. Dit wordt ook wel eens het eigenlijke opvoeden genoemd.

Opvoedtaak 2: Faciliteren van het eigenlijke opvoeden. Kwaliteit van de situaties en context bewaken, samenstellen van een gevarieerd op de jongeren afgestemd dagprogramma. Creëren of aangrijpen van elke spontane en ongeplande situatie, die eraan bijdraagt bepaald gedrag bij een jongere op te roepen of te versterken

Opvoedtaak 3: Bewaken van kwaliteit van eigen opvoederschap en dat van collega's. Dit houdt in dat iedere opvoeder bereid moet zijn om kritisch op het eigen handelen te reflecteren en zich open te stellen voor feedback op zijn handelwijze. (Wigboldus (2002) pg. 38).

De opvoedtaken zijn de centrale taken van de groepsleiding. De eerste twee opvoedtaken bevatten de componenten van het specifiek opvoeden zoals beschreven door Kok:

1. het creëren van een therapeutisch klimaat (Situationele Context variabele)
2. het hanteren van de situaties (Situatietypen variabele)
3. het bieden van een pedagogische relatie (Opvoeders variabele)

De derde opvoedtaak zorgt ervoor dat de kwaliteit van het opvoederschap op peil blijft.

Momenteel zijn de vakgroepen orthopedagogiek en diagnostiek van Emaus bezig om zich dit model eigen te maken en door te vertalen naar de praktijk. Op deze manier kunnen we gebruik maken van een gezamenlijk gedeeld orthopedagogisch ordeningskader zowel voor de individuele behandelplanning als voor begeleiding en advisering. De vakgroepen zijn gelijktijdig gestart met het implementeren van het model en omdat wij momenteel in de fase van de coaching van groepsleiding zijn, is de vakgroep orthopedagogiek vanzelfsprekend het meest actief.

(Methodisch) samenleven is behandelen

Het vier variabelen model van Rink biedt de mogelijkheid om de weerbarstige praktijk van alledag te ordenen en ervaringen te systematiseren. Tegelijk maakt het duidelijk hoe complex het beroep van

opvoeder is. Het vormgeven van de opvoedtaken, de kern van de leefgroepbehandeling, vereist veel. Wat maakt de groepsleider nu tot een 'competente professional'?

De groepsleider is degene die de opvoedtaken uitvoert. Hij heeft hierin de belangrijkste taak. Rink spreekt ook wel van de groepsleider als manager van het opvoedsysteem. De orthopedagoog ondersteunt en begeleidt de groepsleider bij het uitvoeren van de opvoedtaken.

In het (leefgroep)opvoedproces staat het samenleven centraal. De groepsleider voedt op door er op een bepaalde manier 'te zijn' in de relatie met de jongere, en wel op zo'n manier dat de jongere zich er aan kan ontwikkelen. (Wigboldus, 2002 pg. 39-42). Kok noemt dit ook wel het functionele karakter van het opvoedingsproces.

De (groeps)opvoeder is er op gericht om het opvoedproces te optimaliseren. Hiertoe reflecteert de groepsopvoeder en stelt zichzelf vervolgens doelen om zijn handelen en 'zijn' te verbeteren. Kok noemt dit het intentionele aspect aan het opvoedproces. Hij geeft ook aan dat de aanpassing van het handelen natuurlijk moet overkomen op de jongere, als het ware als een andere vorm van samenleven. Dit intentionele aspect komt vooral tot uiting in het bewust, doelgericht en methodisch handelen:

"Professionaliteit van groepsopvoeders kenmerkt zich door de mate waarin zij in staat zijn om hun eigen handelwijze methodisch te variëren al naargelang de behoeften van de jongere" (Wigboldus, 2002, pg. 40 over Klomp 1992).

Zowel het functionele karakter als het intentionele aspect zijn van belang bij het opvoedproces. Te weinig aandacht voor het intentionele aspect maakt dat een jongere in een leefgroep te veel wordt blootgesteld aan persoonlijke voorkeuren van de individuele groepsopvoeder, met onvoorspelbaarheid en onveiligheid als gevolg. Te weinig aandacht voor het samen-zijn maakt dat de jongere te weinig spontane momenten heeft waarin het onvoorwaardelijke acceptatie mag ervaren. Niet meer even de aai over de bol, of dat grapje of knipoog heeft tot gevolg dat de opvoeding/behandeling kil aan doet. (zie ook Klomp, 1992, H1).

Het samenleven met LVB jongeren met ernstige gedragsproblemen gaat niet vanzelf. Een goede uitvoering van de opvoedtaken staat met regelmaat onder druk vanwege de gedragsproblemen. Hierdoor is het van belang dat de groepsleiding reflecteert over het hulpantwoord (het 'zijn' als opvoeder, de vormgeving van de Situatietypen en de Situationele Context). De orthopedagoog ondersteunt deze reflectie door de afstemming tussen hulpvraag (K-variabele) en hulpantwoord te bewaken en hierover te adviseren. De reflectiemomenten – het intentionele aspect – resulteren in bijstelling van het samenleven. Groepsleiding past de handelwijze (manier van samenleven) aan, beter afgestemd op de (opvoedings)behoefte van de jongere. Dit is het methodisch inzetten van de handelwijzen.

Een goede groepsleider kan het samenleven met de jongere en het intentionele aspect op natuurlijke wijze combineren in zijn opvoedstijl. Hij leeft op zo'n manier samen dat aanpassingen in de manier van samenleven door de jongere (bijna) niet gemerkt worden. Het samenleven krijgt dan net even andere accenten. Als de aanpassingen op zo'n natuurlijke manier aangebracht worden in het samenleven voelt het voor de jongere niet als 'trucje'. Het zal eerder de werkrelatie verbeteren.

Een goede werkrelatie ontstaat namelijk niet vanzelf, zeker niet met de jongeren die op Emaus verblijven. Zij hebben een rugzak vol bagage, zijn meesters in het overleven, en missen vaak vaardigheden en vertrouwen om nog met volwassenen samen op weg te willen gaan. Zij hebben in hun leven geleerd dat volwassenen onbetrouwbaar zijn en je op je hoede moet zijn voor misbruik e.d. Dit is hun ervaring van hoe de werkelijkheid is. Voor de groepsleider een hele opgave om zodanig af te stemmen op *die* werkelijkheid van de jongere dat hij kan profiteren van de behandeling.

Embregts beschrijft in haar inleidende over 'menslievende professionalisering' dat de relatie tussen cliënt en hulpverlener (of begeleider) voor een groot deel de effectiviteit van de hulpverlening bepaalt, en in mindere mate de interventies. Ditzelfde komt naar voren vanuit onderzoek binnen de psychotherapie. De persoon van de hulpverlener heeft een grotere invloed op de uitkomst van de behandeling dan de specifieke behandeling. (Embregts, 2009, pg. 18, 19). De relationele factor lijkt dus meer bepalend voor het succes van de hulpverlening, dan de methodische werkwijze van de interventie.

Klomp (2001) schrijft dat de groepsopvoeder het instrument in de behandeling is. Ook geeft hij aan dat het bieden van de pedagogische relatie de basis van het hulpverleningsproces is. De basis van deze relatie zijn zorg en betrokkenheid, acceptatie van de jongere als persoon en positieve bevestiging van wat goed gaat. De groepsopvoeder zal daarnaast ook richting geven en grenzen stellen. Iedere groepsopvoeder zal deze relatie op zijn eigen manier invullen. De eigen mogelijkheden en beperkingen maken dat iedere groepsopvoeder zijn eigen manier van 'zijn' heeft. Een spanningsveld voor de groepsopvoeder ligt hierbij tussen het zichzelf zijn en het zichzelf hanteren. Aan de ene kant moet de groepsopvoeder zijn gedrag afstemmen op de hulpvraag van de jongere en aan de andere kant moet hijzelf als persoon herkenbaar blijven.

Klomp geeft ook aan dat de manier waarop de groepsopvoeder vorm geeft aan het therapeutisch klimaat en de situaties hanteert in belangrijke mate de kwaliteit van de behandeling bepaalt. Een zekere mate van zelfkennis en zelfacceptatie is een belangrijke voorwaarde om het eigen functioneren op de hulpvraag en ontwikkelingsbehoefte van de jongere af te stemmen.

Embregts (2009) beschrijft de competente professional als iemand die naast zijn vaktechnische kwaliteiten ook zijn persoonlijke kwaliteiten kan inzetten. Ze houdt een pleidooi om niet alleen kennis en vaardigheden te oormerken als competenties maar ook attitude en persoonskenmerken. Deze laatste twee zijn weliswaar moeilijker te evalueren en te beïnvloeden maar zijn vooral van invloed op het contact maken, afstemmen op de ander, het aangaan van een relatie en het onderhouden ervan (pg. 20). En dat is precies dat, wat een groepsleider nodig heeft voor het vervullen van de eerste opvoedtaak. Uit onderzoeksliteratuur blijkt volgens haar dat kennis, vaardigheden, attitude en persoonskenmerken trainbaar en veranderbaar zijn. Dit biedt ons als orthopedagogen in het werkveld goede aanknopingspunten om de groepsopvoeder te begeleiden en te professionaliseren bij het uitvoeren van zijn opvoedingstaken.

Kortom, voor verbetering van de behandeling van de jongere is het nodig dat de groepsopvoeder gesteund en begeleid wordt in het vergroten van zijn afstemmingsmogelijkheden op de jongere. Hierdoor is hij beter in staat om zijn handelwijze methodisch in te zetten en de opvoedtaken uit te voeren. Zijn kennis, vaardigheden, attitude en persoonskenmerken zijn competenties die als ingang kunnen dienen om deze afstemming te verbeteren.

Definiëring van handelwijzen

Handelwijzen zijn manieren van samenleven, het is gedrag van mensen dat een bepaald accent heeft en een bepaald doel. Binnen Emaus hebben we een begin gemaakt met het expliciteren en definiëren van handelwijzen die behulpzaam zijn bij de uitvoering van de opvoedtaken, met name bij de eerste en de derde. Elke handelwijze is gedefinieerd, zoveel als mogelijk aansluitend bij het dagelijkse taalgebruik.

Om als leefgroep/team de handelwijzen methodisch te kunnen variëren is eenheid van taal een vereiste. Teambreed dezelfde accentueringen aanbrengen in het samenleven kan alleen als voor een ieder de handelwijzen dezelfde betekenis hebben.

Structureren, reguleren, steunen en sturen zijn veel gebruikte begrippen in 'residentieel Nederland'. Maar hebben we het over hetzelfde? En hoe dan we het dan? Een duidelijke en ook gezamenlijk gedragen definiëring is noodzakelijk om reflectie op de handelwijzen mogelijk te maken. En hiermee het bewust, doelgericht en methodisch gebruik ervan.

Onderstaande 22 handelwijzen beschrijven niet al het handelen van groepsleiding, daarvoor is dit te veelzijdig. Ook zijn de beschreven handelwijzen niet specifiek voor een pedagogische relatie. De handelwijzen komen ook voor in andere menselijke relaties.

Handelwijzen in schema:

Steunen	Sturen	Reguleren	In beweging brengen	Vergroten (zelf)kennis & kunde
Ontlasten Bevestigen Delen Meegaan Instemmen Beschermen	Meenemen Dirigeren Adviseren	Normeren Begrenzen Controleren Corrigeren Straffen Belonen Negeren	Motiveren Aanzetten tot exploreren Confronteren: 1. terugkoppelen 2. problematiseren 3. verstoren	Informatie/instructie doorgeven Verwoorden
Structureren (van situatie, inhoud, relatie, proces)				

Dit schema is in ontwikkeling, aanvullingen zijn welkom. In verband met de lengte van dit artikel neem ik niet van alle 22 handelwijzen de definiëring op. Geïnteresseerden kunnen het opvragen. Structureren beschrijf ik wel omdat het de basis van het leefgroepwerk is. Het steeds opnieuw vormgeven van de Situatietypen en de Situationele Context afgestemd op de hulpvraag van de jongere

Structureren

Structureren wordt gedefinieerd als: aanbrengen of in stand houden van vorm, ordening en daarmee duidelijkheid (niet altijd gelijk aan: voorspelbaarheid). De structurering kan betrekking hebben op de situatie, de relatie, de inhoud en het proces (van der Kooy, z.j.). De functie van structureren is: het geven van ordening, duidelijkheid, begrenzing en het creëren van mogelijkheden. Hiermee biedt structuur veiligheid en maakt herstel van het gewone leven mogelijk en daarmee ontwikkeling (van der Kooy, z.j.). De handelwijze structureren is gericht op de inrichting van de leefgroep; de situatietypen (met zijn activiteiten, regels/sociale verwachtingen en sfeer), de situationele context en pedagogische relatiedefinitie afgestemd op de aanwezige jongeren.

Hiermee hoop ik duidelijk gemaakt te hebben dat het structureren altijd de omgeving van de jongere betreft en niet de jongere zelf! Ook hoop ik duidelijk gemaakt te hebben dat het een activiteit is die een bepaalde structuur (product) tot gevolg heeft, bijvoorbeeld een dagroutine. Deze structuur is adequaat zolang ze dienstig is voor de ontwikkeling van de jongere. Een niet adequate structuur dient aangepast te worden. (zie ook: van der Kooy, z.j.). Ook hierbij geldt de continue afstemming op de hulpvraag van de jongere. Tot slot hoop ik duidelijk gemaakt te hebben dat er altijd gestructureerd wordt. Het gaat niet om veel of weinig structuur. Het is onmogelijk geen vorm geven aan de relatie, de leefgroep en de situatietypen. Wel is het mogelijk om niet adequaat te structureren. De structuur is dan disfunctioneel, ze geeft geen of onvoldoende ordening, duidelijkheid, begrenzing en creëert geen of onvoldoende mogelijkheden. De beoogde veiligheid wordt niet bereikt, net zo min als het herstel van

het gewone leven en de ontwikkelingskansen. De leefgroepbehandeling heeft dan geen toegevoegde waarde voor de jongeren!

De overige handelwijzen zijn geclusterd in vijf overkoepelende begrippen, te weten:

- Steunen: het voorzien in praktische en emotionele behoeften als veiligheid, zekerheid, verbondenheid, aandacht, lastenverlichting, respect, begrip, waardering. (zie ook: van der Kooy, z.j.)
- Sturen: het geven van richting aan de gedachten en handelingen van de ander met als effect (nieuw) perspectief te geven in een situatie die dreigt vast te lopen of is vastgelopen.
- Reguleren: het zodanig omgaan met gedrag dat de ander zijn gedrag aanpast aan de geldende structuur (van situatie, relatie, inhoud en proces)
- In beweging brengen: handelen waardoor de ander in beweging gebracht wordt die bevorderend is voor de verdere ontwikkeling
- Vergroten van (zelf)kennis & kunde: handelen waardoor de ander meer (zelf)kennis & kunde kan vergaren

Deze handelwijzen komen vooral voor in het samenleven met de jongere, bij de uitvoering van de eerste opvoedtaak. Elk cluster beschrijft een accent in het handelen, dat vervolgens op verschillende manieren is vorm te geven. Het schema maakt zichtbaar dat bijvoorbeeld reguleren van gedrag op zeven verschillende manieren kan gebeuren. Dit geeft zowel de ondersteunende pedagoog als de uitvoerende groepsleider de mogelijkheid om de nuances en differentiaties in het regulerend handelen te bespreken en te oefenen; ook kan men zo komen tot een fijnmazige afstemming over het handelen. Met andere woorden: het methodisch variëren van de handelwijzen. Ook helpt het bij de derde opvoedtaak: reflectie! Omdat de handelwijzen onderdeel zijn van het samenleven met de jongere zijn zij allen beschreven als werkwoord. Het samenleven op de leefgroep is vooral samendoen!

Tot slot. Terug naar de basis!!

Met dit artikel heb ik het belang van het dagelijks samenleven van groepsleiding en jongeren onder de aandacht willen brengen. Gerichte ondersteuning en begeleiding van groepsleiding bij de vervulling van de opvoedtaken in het dagelijks samenleven verbetert de afstemming op de jongere. Het viervariabelenmodel van Rink ondersteunt deze gerichte ondersteuning en begeleiding.

Eenduidige taal maakt aandacht voor het concrete handelen, en daarmee het teambreed methodisch inzetten van de handelwijzen en de reflectie hierop, mogelijk. Met het schema, dat bijvoorbeeld door praktijkonderzoek nog verder onderbouwd moet worden, heb ik hiertoe een aanzet willen doen. Vanuit de overtuiging dat de basis van de leefgroepbehandeling ligt in het samenleven.

Literatuur

- Embregts, P. (2009). *Schriftelijk verslag van intreedere 4 juni 2009. Menslievende professionalisering in de zorg voor mensen met een verstandelijke beperking*. Hogeschool van Arnhem en Nijmegen.
- Harder, A.T., Knorth, E.J., & Zandberg, Tj. (2006). *Residentiële jeugdzorg in beeld. Een overzichtsstudie naar de doelgroep, werkwijzen en uitkomsten*. Amsterdam: BV Uitgeverij SWP.
- Kanis, M.J. (2004). Residentiële programma's voor uit huis geplaatste kinderen. In J. Hermanns, C. van Nijnatten, M. Smit, F. Verheij en M. Reuling (red.), *Handboek Jeugdzorg, Methodieken, zorgprogramma's en doelgroepen* (B.3, pg. 1-22). Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Klomp, M. (1992). *Hulpverlening aan adolescenten, een bijdrage aan methodiekontwikkeling in Trainingscentra voor Kamerbewoning*. Leiden: Drukkerij Faculteit der Sociale Wetenschappen. Academisch Proefschrift.

- Klomp, M. (2001). Leefgroepwerk als zorgprogramma. In J. Hermanns, C. van Nijnatten, M. Smit, F. Verheij en M. Reuling (red.), *Handboek Jeugdzorg, Methodieken A11* (pg. 1-16). Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Knorth, E.J. (2005). Wat maakt het verschil? Over intensieve orthopedagogische zorg voor jeugdigen met probleemgedrag. *Kind en Adolescent*, 26, pg. 334-351.
- Knorth, E.J. (november 2005). Pedagogische invalshoeken. In J. Hermanns, C. van Nijnatten, F. Verheij en M. Reuling (red.), *Handboek Jeugdzorg, deel 1: Stromingen en specifieke doelgroepen* (pg. 95-108). Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Kooy, van der J., Collegedictaat, Vrije Universiteit te Amsterdam, zonder jaartal.
- Rink, J. E. (1995). *Pedagogische verwaarlozing en orthopedagogiek*. Leuven/Apeldoorn: Garant.
- Rink, J.E. (2004). *Praktische Pedagogiek, Opvoeden Pedagogische verwaarlozing Opvoedingsdiagnostiek en Opvoedingsbehandeling*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Wigboldus, E.H.M. (2002). *Opvoedend handelen in een justitiële jeugdinstelling, systematisering van het behandelingsaanbod binnen Rentray*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant. Academisch Proefschrift.
- Zorgvisie 's Heeren Loo Kwadrant (concept), oktober 2005.
-