Samenwerken in tandem met ervaringsdeskundigen

Kristel Driessens – Vicky Lyssens-Danneboom – Wendy Peeters – Koen Vansevenant – Cindy Van Geldorp en Piet Vandenhende

1. Wat? >
2. Doel? >
3. Met wie? >
4. Theoretisch kader / waarden >
5. Het onderwijs in beeld >
6. Meerwaarde >
7. Organisatorische voorwaarden >
8. Extra leestips >

KdG Expert
Karel de Grote Hogeschool
ESF INVESTEERT IN JOUW TOEKOMST
Europese Unie
Vlaanderen is werk

Wat?

Op de Karel de Grote Hogeschool werd door docenten van de **opleidingen sociaal werk** en **orthopedagogie** in samenwerking met **Bind-Kracht** geëxperimenteerd om in tandem met een ervaringsdeskundige in armoede een **volledig opleidingsonderdeel te verzorgen**.

Met de steun van het Innovatiefonds werd een experiment opgezet om te werken met ervaringsdeskundigen in de armoede in de basisopleidingen van sociaal werk en orthopedagogie. Docenten engageerden zich om een volledige cursus in tandem met een ervaringsdeskundige te verzorgen vanuit de overtuiging dat de ontwikkeling van een meer **diepgaande, voortgezette dialoog** zorgt voor meer **begrip en inzicht** in het cliëntperspectief en voor de ontwikkeling van een **respectvolle, positieve basishouding**. De studenten krijgen immers de kans om ervaringsdeskundigen op een meer gelijkwaardige manier als mens te ontmoeten.

Twee opleidingsonderdelen werden uitgekozen. In sociaal werk ging het om het trainingsvak **'gespreksvoering'** voor groepen van 18 studenten van het derde jaar. In orthopedagogie werd het inhoudelijk vak **'gezinsgericht werken'** uit de integrale leerlijn uitgekozen, verzorgd in groepen van 32 2de jaarstudenten.

Het project werd mee **ondersteund door Bind-Kracht**, een samenwerkingsverband van lectoren, mensen in armoede en onderzoekers. Verschillende Bind-Krachttrainers en –coaches (ervaringsdeskundigen) met jarenlange ervaring in het verzorgen van vormingsprogramma's voor professionele hulpverleners, participeerden aan het experiment.

Doel?

“ Ik wil studenten meegeven dat ze wat kunnen bereiken als sociaal werker, zelfs voor mensen die heel diep zitten.’

‘Ik wil studenten laten inzien dat ze met de hele context moeten rekening houden. Je kan niet iemand aan werk helpen als die nog heel diep in de problemen zit. Alles hangt met alles samen. Als je niet goed woont, je rekeningen niet kan betalen, honger hebt, dan gaat het niet lukken om aan het werk te gaan.’

De vaststelling is en blijft dat veel studenten vaak (onbewust) bevoogdend en soms zelfs paternalistisch kijken en omgaan met mensen (in de sociale sector). De **ontmoeting van mens tot mens** en het scherper in beeld krijgen en meer doorvoelen van het **cliëntperspectief** zijn van **cruciaal belang** in onze basisopleiding. Een gearrangeerde **dialoog**, waarbij het leerproces van studenten centraal staat, biedt **belangrijke leer- en groeikansen** en kan veel (zelf)inzichten en gedragsveranderingen teweeg brengen.

Concreet:

- beklijvende en **inzichtverruimende ontmoetingen** en dialoog organiseren tussen studenten en mensen in armoede
- **verdiepende kennismaking** met het cliëntperspectief door ervaringsdeskundigen een volledig vak mee te laten geven. Op die manier wordt er een meer beklijvend proces opgezet, waarbij studenten in dialoog leren gaan met cliënten, leren doorvragen, zich **verdiepen in het cliëntperspectief**
- meer **begrip** en **inzicht** in de complexiteit van de leefwereld van mensen in armoede bij studenten, in de kwetsuren en veerkracht van mensen in armoede
- verdiept inzicht in **verwachtingen** van **cliënten**
- **communicatievaardigheden** versterken
- **armoedebewust** denken en handelen
- verdiepend inzicht in interactiepatronen in de **hulpverlening**, in gevoelens en houdingen van de overkant (die op eerste zicht, vanuit een leefwereldbotsing onbegrijpbaar lijken)
- **doorprikken van stereotype** beelden over mensen in armoede of cliënten/patiënten en het wegnemen van vooroordelen

Met wie?

studenten in **orthopedagogie** en **sociaal werk**

studenten van de **verpleegkunde-** en **lerarenopleiding**

Ervaringsdeskundigen verbonden aan **Bind-Kracht**

We starten in de opleidingen: **sociaal werk** en **orthopedagogie** en daar is het samenwerkingsmodel momenteel verankerd Maar ondertussen experimenteren we ook in een opleidingsonderdeel 'Eerstelijnshulpverlening' in de **opleiding verpleegkunde** en brachten we dit denken en didactisch model ook in de **lerarenopleiding**.

Over **4 academiejaren**, werden **29 lectoren**, 1**5 ervaringsdeskundigen** en **1500 studenten betrokken** in het project.

De ervaringsdeskundigen recruteerden we uit Verenigingen waar Armen het woord nemen. De meesten hebben daar reeds een heel ontwikkelingstraject afgelegd: ze leerden er samenkomen, luisteren en passend het woord nemen, in dialoog gaan met sociale professionals en beleidsverantwoordelijken.

De meesten participeren nu ook al enkele jaren als **vrijwilliger in Bind-Kracht**. Daar leerden ze de kaders inzake **empowerment, krachtgericht en verbindend werken, positieve basishouding en participatie kennen** en deden ze ervaring op met het geven van vorming aan sociale professionals.

In Bind-Kracht gaan ze in kleine groepjes op stap, waardoor ze als ze een slechtere dag hebben ook minder verantwoordelijkheid moeten dragen. In Bind-Kracht krijgen ze ook supervisie- en intervisiemomenten aangeboden.

De **recrutering uit de ploeg** van Bind-Krachtcoaches laat ons toe om steeds mensen te vinden met **passende ervaringen**. Ervaringen met dakloosheid, verslavingsproblematiek, jeugdzorg, thuisbegeleiding, -zorg en –verpleging, met geestelijke gezondheidszorg en zorg voor mensen met een beperking, ervaringen als zwangere vrouw, moeder in armoede of vader van een geplaatst kind, zijn aanwezig in de ploeg.

Het ESF-project liet ons ook toe om een ervaringsdeskundige deeltijds in dienst te nemen. Via een vacature verspreid onder de Bind-Krachtcoaches en een sollicitatieprocedure, recruteerden we een **jonge moeder**, verbaal sterk, die erin slaagde om de theoretische kaders op een authentieke manier te verbinden met haar levensverhaal. Ze werd de ambassadeur voor de ervaringsdeskundigen op school en ondersteunde ook mee de ploeg van vrijwilligers.

Als bezorgde moeder van een actieve kleuter, partner van een man die tijdelijk illegaal in het land verbleef, zelf opgegroeid in armoede en als cliënt van vele diensten, was ze ook breed **inzetbaar in vakken in alle sociale richtingen op KdG**: lerarenopleiding, vroed- en verpleegkunde, orthopedagogie en sociaal werk. Omdat ze ondertussen een voltijdse en meer stabiele tewerkstelling aangeboden kreeg op het Netwerk Tegen Armoede, hebben we haar vervangen door een ervaringsdeskundige die als tweede gerangschikt stond bij de sollicitatieprocedure.

Het gaat om een iets **oudere man**, met ervaring in dakloosheid en verslaving, die zijn leven als **kunstenaar opnieuw opbouwt**. Ook hem kunnen we in zijn kracht inzetten in diverse opleidingen. Hij brengt zijn **verhaal inleidend in aulavakken**, gaat met studenten op **bezoek** naar **sociaal artistieke projecten**. Hij organiseerde een **studiereis** naar sociale projecten in **Charleroi**, die hij als ex-cliënt en ex-patiënt zeer goed kent. Hij zal samen met studenten een **tentoonstelling** met zijn werk organiseren op de Karel de Grote Hogeschool.

De tewerkgestelde ervaringsdeskundigen worden echte collega's op de werkvloer en organiseren onderwijs in echt partnerschap met de docenten. Op die manier **versterken ervaringskennis en academische kennis** elkaar in het onderwijs.

Theoretisch Kader / waarden

Het **empowermentparadigma**, **dat uitgangspunt vormt van de opleidingsvisie van diverse sociale richtingen** in het hoger onderwijs, vertalen naar de praktijk door als docent rolmodel te zijn in praktijklessen.

Kiezen voor deze **werkvorm** in de basisopleiding, met zijn steeds **weerkerende dialoog**, relationele **gelijkwaardigheid** en **wederkerigheid**, is een manier om de theoretische kaders inzake verbindend en versterkend werken, en een positieve basishouding om te zetten in concreet handelen.

Om '**empowerment**' bij studenten over te krijgen, is de beste manier zelf **consequent het voorbeeld geven**. Door als docent team te vormen met een 'gebruiker' maken we daar werk van.

Door de participatie van gebruikers kunnen we beter de essentie van ons vak aanraken en zinvoller aan de slag gaan.

Ervaringsdeskundigen worden collega's, volwaardige partners in de creatie en het verzorgen van lessen.

Ervaringskennis wordt verbonden met academische kennis en zo komen we tot een meer genuanceerde en volledige co-productie van kennis en vaardigheden.

Het onderwijs in beeld

A. Schets van een voorbeeldcurriculum

We hebben **positieve ervaringen** met samenwerken met **ervaringsdeskundigen** in diverse didactische settings en werkvormen. Deze samenwerking kan een plaats krijgen in verschillende studiejaren en verschillende opleidingsonderdelen. Wij experimenteerden in de opleidingen voor professionele bachelor sociaal werk, orthopedagogie, verpleegkunde en lerarenopleiding.

In een **eerste jaar** werd er een beroep gedaan op ervaringsdeskundigen in diverse **theorievakken** die voor grote groepen studenten in de aula gegeven worden.

— In de eerste les van het opleidingsonderdeel **‘sociaal werk’** vertelde een ervaringsdeskundige over hoe een sociaal werker voor hem het verschil gemaakt heeft, hoe hij een kantelpunt in zijn leven bracht en hem via een gerichte, positieve en integrale begeleiding uit diepe armoede gehaald heeft.
— In het opleidingsonderdeel **‘cultuur en levens-beschouwing’** werd één les gewijd aan armoede, waarin ook de getuigenis van een ervaringsdeskundige een plek kreeg.

In een theorievak kan een **introductie** gemaakt worden, krijgen studenten een **teaser**, die in andere vakken of studiejaren kan uitgediept worden.

In een leergroep waar er gewerkt wordt met kleinere groepen van studenten aan beroepspraktijk, reflectie over zichzelf en professionele houding, kan er in **dialoog** gegaan worden met ervaringsdeskundigen om inzichten te ontwikkelen in een andere leefwereld, en in het eigen referentiekader van de student. We overstijgen het wij/zij-denken, focussen op verschillen en gelijkenissen en verbinden ons als mensen. Hier krijgt de student een **actievere rol** en via een dialoog komt hij/zij tot diepergaande confrontaties.

In het **tweede jaar en derde** jaar werd samengewerkt met ervaringsdeskundigen in zeer diverse opleidingsonderdelen.

— In een trainingsvak **‘gespreksvoering’** in het tweede jaar sociaal-cultureel werk, in sociaal-juridische dienstverlening en in het vak **‘hulpverlening’** in het derde jaar maatschappelijk werk.
— In het integraal vak **‘gezinsgericht werken’** in het tweede jaar orthopedagogie werden ervaringsdeskundigen ingezet om mee op zoek te gaan naar een ideale gezinsgerichte voorziening.
— In het opleidingsonderdeel **‘Eerstelijnshulpverlening’** van verpleegkunde, kwam de focus op maatschappelijke kwetsbaarheid en gezondheid,

ervaringen met gezondheidszorg en positieve basishouding.

— In het opleidingsonderdeel **‘studiereis’** werden studenten rondgeleid door een ervaringsdeskundige die als ex-dakloze gebruikt maakte van verschillende voorzieningen in Charleroi. Hij organiseerde mee de reis en toonde op een beklijvende manier het leefwereldperspectief van een cliënt aan studenten.
— In **supervisie** waar studenten in kleine groepen casussen/moeilijke situaties op hun stage bespreken

Deze opleidingsonderdelen worden aan kleinere groepen van studenten gegeven. **Voordeel van de tandemwerking** in volledige opleidingsonderdelen is:

— dat er zich een diepgaandere, inzichtverbredende dialoog ontwikkeld,
— dat de student de ervaringsdeskundige leert waarderen voor het delen van zijn ervaringskennis
— dat er geoefend wordt in positieve basishouding, respectvolle communicatie met mensen met een cliëntperspectief.

B. Enkele concrete oefeningen/methodieken

OEFENING 1: Aan de slag met het genogram

Binnen de opleiding Sociaal Werk, afstudeertraject Maatschappelijk Werk wordt er in het derde jaar in het trainingsvak **'Hulpverlening'** gewerkt met **ervaringsdeskundigen in armoede**. Er werd bewust gekozen om de ervaringsdeskundigen in te zetten in een **tandemwerking**, waarbij de docent en de ervaringsdeskundige gedurende **6 weken** samen in staan voor het opleidingsonderdeel. Beiden hebben een eigen specifieke rol. Centraal thema van de training is **verbinding en relatie aangaan gebaseerd op vertrouwen en respect.**

De ervaringsdeskundige geeft een inkijk op zijn verhaal en zijn kwetsbaarheden. Om het verhaal van de ervaringsdeskundige in de klas te brengen is er gekozen om te werken met **de methodiek van het genogram**.

Het **genogram** is een methodisch instrument. Via een **grafische voorstelling** wordt het **intergenerationeel netwerk** in beeld gebracht.

Studenten zullen in hun stage of hun latere beroepscontext in aanraking komen met dit instrument. Hen hiermee kennis laten maken in de opleiding kan een meerwaarde betekenen. Tijdens de **eerste les** krijgen studenten de kans om **zowel vanuit het cliënt- als vanuit het hulpverlenersperspectief** met een genogram te werken. Het is belangrijk dat ze zich bewust worden van en stilstaan bij **alle gevoelens en eventuele weerstanden** die ze in beide rollen ervaren.

Werken met een genogram veronderstelt **veiligheid en vertrouwen**. Het is de bedoeling dat het genogram het gesprek met de ervaringsdeskundige ten goede komt en een meerwaarde biedt. Dit betekent dat de docent met veel zorg te werk gaat en rekening houdt met de draagkracht van de ervaringsdeskundige en de grenzen die hij aangeeft. Het is dus heel belangrijk dat **de docent samen met de ervaringsdeskundige diens genogram opstelt**. Voor de ervaringsdeskundige is het niet altijd makkelijk om het eigen genogram te maken.

De **docent** heeft hierin een **ondersteunende rol**. Vooraf checkt de docent bij de ervaringsdeskundige of er bepaalde onderwerpen zijn die niet mogen aangehaald worden. Bepaalde thema's kunnen nog heel erg aanwezig zijn in zijn/haar leven. Het is belangrijk goed af te stemmen over de draagkracht en wat wel en niet onderdeel van de bespreking van het genogram in de klas mag worden. Natuurlijk betekent dit niet dat de bespreking van het genogram in de klas een ingestudeerd nummer is.

Naast het genogram kan de **life-eventlijn** als extra kader gebruikt worden om het levensverhaal in de klas te brengen. Op vraag van de ervaringsdeskundigen werkten we met beide instrumenten om het complex verhaal duidelijker te maken.

Bevraging over het genogram en nabespreking

In de **eerste les** van het trainingsvak wordt het verhaal van de ervaringsdeskundige binnengebracht.

De docent gaat in gesprek met de ervaringsdeskundige over diens genogram. Op deze manier krijgen studenten een voorbeeld van hoe een genogram te bevragen. Daarnaast komt het **cliëntperspectief** en het verhaal van de ervaringsdeskundige aan bod. Het genogram (en ook life-eventlijn indien gepast) worden geprojecteerd zodat studenten een **visueel zicht** krijgen van het relationeel netwerk en gemakkelijker het gesprek tussen de docent en de ervaringsdeskundige kunnen volgen.

Studenten krijgen de boodschap dit gesprek niet te onderbreken. Zij **observeren** en schrijven hun **reflecties** neer.

Mogelijke reflectievragen:

— Welke vragen roept dit gesprek op?
— Wat werkte wel en wat werkte niet?
— Wat zou je zelf anders willen?
— Wat zou je niet durven vragen?
— Wat triggerde eigen gevoeligheden?
— Welke rol wil je opnemen als hulpverlener?
— Wat verwacht jezelf van een hulpverlener? Wat heb je zelf nodig?

In de **nabespreking** is er tevens ruimte om vragen te stellen aan de ervaringsdeskundige. Hier ontstaat vaak een **dialoog tussen studenten en ervaringsdeskundige**.

Uittekenen eigen genogram

Studenten krijgen in de les de opdracht om hun **eigen genogram** uit te tekenen, tegelijkertijd te reflecteren over hun eigen familiale banden en hun krachten en kwetsbaarheden hierin.

Zowel docent als ervaringsdeskundige nemen een **ondersteunende rol** op. Studenten die vastlopen in het uittekenen kunnen hulp krijgen van beiden.

Bevraging genogram en nabespreking

In **les 2** gaan studenten in kleine groep **elkaars genogram bevragen**.

Studenten bevragen elkaar over hun genogram (trio's, viertallen). Om te vermijden dat de student vertrekt van vooronderstellingen en interpretaties vormt hij/zij een groepje **met mensen die hij/zij niet of nauwelijks kent**.

Er wordt aan de studenten gevraagd dat ze in de bevraging **alle dimensies** aan bod komen. Dit betekent dat ze zowel op niveau van de feiten de verschillende levensdomeinen in kaart brengen, maar ook peilen naar de binnenkant, beleving van bepaalde thema's.

Docent en coach/ervaringsdeskundige gaan bij de kleine groepjes zitten, **observeren en geven richting** indien nodig. Hier zien we dat de vragen die de student niet durft te stellen of de thema's die de student niet durft aan te halen wel door de ervaringsdeskundige worden aangeraakt.

Door de oefening op deze manier te maken, groeit er ook meer **gelijkwaardigheid tussen alle betrokkenen.** Ook de studenten tonen zich in hun kwetsbaarheid en ervaren hoe het is om via een genogram bevraagd te worden.

De docent toonde zich als rolmodel in het relationeel werken met de ervaringsdeskundige. Deze methodiek ondersteunt het **opbouwen van een versterkende hulpverleningsrelatie of werkalliantie**.

OEFENING 2: Krachtgericht kijken en krachten ordenen

Dit is een voorbeeld ingezet in de opleiding Verpleegkunde.
Duurt ongeveer 45 minuten.

Theoretische duiding

De krachtgerichte focus is een belangrijk aspect van **empowerment**. We kijken niet alleen naar de tekorten, de problemen, de pathologie, de moeizame medewerking, om van daaruit te bepalen, bevoogden of over te nemen. Integendeel we zetten de focus ook op de **bronnen, inzet, krachten en mogelijkheden**.

Zeker in de **gezondheidszorg** is dit een belangrijke invalshoek, omdat er naast de focus op de medische aanpak te weinig verbreed wordt naar een integrale kijk, waarbij meerdere levensdomeinen aan bod kunnen komen. We pleiten voor een **en-en aanpak**: focus op krachten zonder de problemen te ontkennen, de kijk en beleving van de cliënt-patiënt naast de visie en diagnose van de gezondheidswerker(s), de kijk en invloed vanuit de context en het netwerk, maar ook vanuit de persoon met zijn fysieke en medische kenmerken.

Hierbij een **lijst van mogelijke krachten in een gezin**. De focus is het gezin, het gezin als “schuilplaats” tegenover een vaak als “dominant en bevoogdend” ervaren omgeving. De kracht van weerbaarheid vanuit een gezinscontext in zijn varianten. Dit overzicht nemen we mee in een eerste oefening aan de hand van een stukje film.

Krachten en eigenheid van gezinnen in armoede

- Weerbaarheid door de vele miserie
- De kinderen als hoop op een ander leven
- Kiemen van resterende betrouwbaarheid en zorg
- Levenservaring en overlevingsstrategiën
- De moed om de boel weer bijeen te rapen
- Besef van kwetsbaarheid en dwingende bestaansknopen
- Het gezin als laatste schuilplaats
- De kracht om “vreemden” toe te laten
- De kracht om naar buiten te treden
- De kracht en het appel van kinderen om het gezinsproject te continueren
- Overlevingscreativiteit
- Een aparte vorm van zorg
- Pieken van inzet en energie
- Hulmor en relativering
- Vechten voor de kinderen en het gezin
- Emoties en impulsen tonen
- Gerichte koppigheid om het eigen gelijk te tonen
- Steun zoeken en aanklampen

Oefening probleem en krachtgericht kijken aan de hand van een filmfragment:

Samen kijken we naar een film: de openingsscene van de langspeelfilm **Frozen River, Courtney Hunt, 2008**.

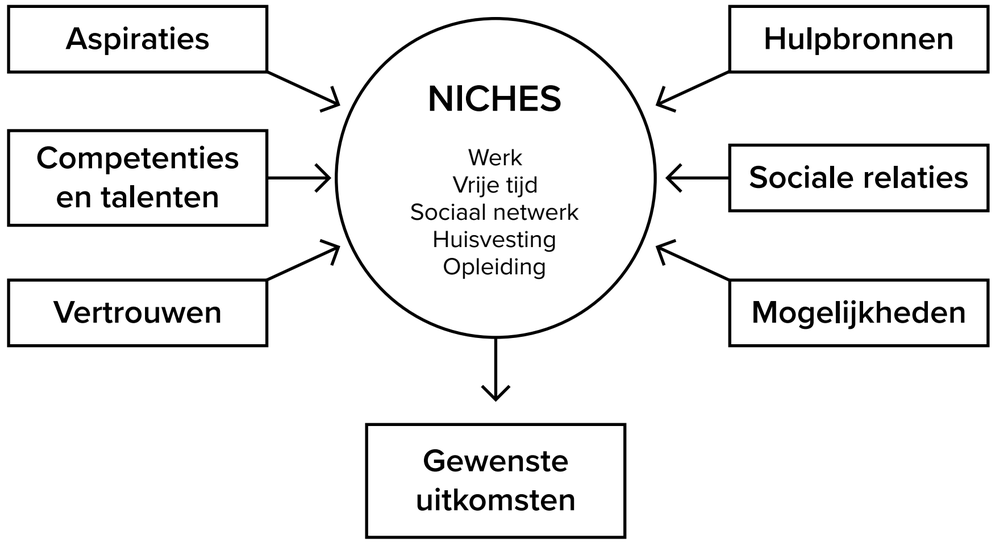
In een korte scene van 8 minuten zien we een gezin in crisis: vader is weggevlucht met de spaarcentjes, die hard nodig zijn om de woonsituatie te verbeteren. We zien een moeder die weent, die vecht, die uitdagingen aangaat, die zich blijft inzetten voor haar kinderen, druk weerstaat en complexe keuzes maakt.

1. **De studenten geven reactie op de filmscene** op basis van volgende vragen:
   - Welke problemen en kwetsbaarheden manifesteren zich hier?
   - Wat zou jij doen in een dergelijke situatie?
   - Wat raakt jou in de filmscene?

2. **De ervaringsdeskundige geeft feedback** op wat deze filmscene oproept
   - Herkenbaarheid in zijn/haar eigen leven?
   - Welke gevoelens roept het op?
   - Wat zou de ervaringsdeskundige zelf doen in een dergelijke situatie?

3. In dialoog gaan docent, ervaringsdeskundige en cursisten **op zoek naar krachten en potenties**.

— Spontaan worden de krachten opgelijst vanuit de opmerkingen en de groepsdynamiek.
— Ze worden gespiegeld aan het schema krachten en eigenheid van gezinnen in armoede
— Indien er voldoende tijd en ruimte is, dan kan hier ook de verbinding gemaakt worden naar het **krachtenmodel van Rapp**. Orden de krachten aan de hand van dit schema



Het krachtenmodel van Rapp

OEFENING 3: Leefwereldverkenning aan de hand van een life-eventlijn

Neemt één tot anderhalf uur in beslag

Elk van ons is drager van een **levensverhaal**. Mensen in armoede hebben een beladen verhaal, met hoogtes en laagtes, tekorten en kwetsuren, kansen en uitdagingen. Het actief bevragen en verkennen van een levensverhaal vraagt betrokkenheid, moed, respect, inleving en werken naar een gedeelde ervaring door het constructief delen van dit verhaal.

De uitdaging is om te komen tot **een vorm van dialoog over het levensverhaal**, om te begrijpen, aan te nemen en terug te geven van wat het met jou als student doet.

— Wat neem je mee van deze verkenning van het levensverhaal? Geef enkele kernwoorden.
— Welke aandachtspunten zie je?
— Voor welke uitdagingen sta je als toekomstige sociale professional?
— Heb ik de volgende basishoudingsfacetten weten een plaats te geven?
  ⟶ Een verwonderende bril opzetten
  ⟶ Niet-veroordelende houding
  ⟶ Aandacht voor de aanwezige zorg en inzet
  ⟶ Krachten en mogelijkheden zien en benoemen
  ⟶ Besef van lotgenootschap
  ⟶ Zelfreflectie - wat doet het mij?

Hoe bouw je een life-eventlijn op?

Een A3 of Flip-overblad om de life-eventlijn uit te tekenen

Er wordt in de groep **afgesproken** wie het verhaal hertekend op een levenslijn.

Een lijn wordt getrokken over de breedte van het blad, ongeveer in het midden. De lijn is een vorm van tijdslijn, maar subjectief, bij bepaalde periodes wordt er meer ruimte genomen, als voor andere periodes.

Bij een grote groep is het aangewezen dat er een **procesbegeleider** wordt aangeduid: bij voorkeur een student, maar hier kan de docent-trainer ook de ondersteunende rol opnemen. Een bevragingsgroep bestaat uit maximum 12 studenten, 6 tot 8 studenten is ideaal.

Bij de opleiding van verpleegkundigen is het belangrijk om de focus te houden op gezondheid, toegankelijkheid van gezondheidsdiensten, omgaan met het lichaam en verzorging van zichzelf, oog op chronische gezondheidsproblemen, risicogedrag of risicovolle contexten, zoals dakloosheid of verslaving.

Op de lijn worden belangrijke momenten aangestipt. Dit zijn levensgebeurtenissen die het leven hebben bepaald en ook nu nog een zekere impact kunnen hebben. Boven op het schema worden contexten vermeld, belangrijke personen, interacties met instituties.

Onder de lijn benoemen we de beleving van gebeurtenissen, maar ook de betekenis voor de levensloop, en wat de impact is op de **identiteit**.

We laten de ervaringsdeskundige vertellen, waarbij door de groep wordt ingevoegd, erkend, geparafraseerd, aansluitend hertaald, context verbreed en gevoelens geuit. De leidraad wordt in het oog gehouden door de procesbegeleider, maar de dynamiek en het **tempo** worden vooral door de ervaringsdeskundige bepaald.

Er komt ruimte voor vragen op het einde van het verhaal (we komen terecht in het hier en nu) of vroeger indien dit op zijn plaats is, bijvoorbeeld bij een belangrijke gebeurtenis. Belangrijke gebeurtenissen worden afgetoetst op hun kantelgehalte, (welke veranderingen bracht dit teweeg?) omtrent gezondheid en armoede. Een bevraging duurt best niet langer dan een uur. Het is belangrijk de spankracht in de bevraging te houden

Gevoelige of delicate thema's worden slechts benoemd indien de ervaringsdeskundige verteller ervaart dat de groep en de sfeer **veilig** is om dit aan te brengen, en hij het betekenisvol acht voor het begrijpen van zijn verhaal.

De procesbegeleider toetst of de verhaallijn van de vertelling kan afgerond worden. Er is ruimte voor vragen aan de verteller, liefst ook **meta-vragen**:

— Hoe was het voor jou om dit gevoelige verhaal aan een groep te vertellen,
— Was er iets die je vandaag extra hebt belicht?

Verbrede vragen omtrent het leren komen aan bod:

— Hoe kunnen we best omgaan met vertellingen en verhaal in de professionele praktijk?
— Hoe kom je van een anekdote in een bredere vertelling?
— Wat is het belang van aanhoorder te zijn van een verhaal?
— Welke verplegingscontexten bieden een passende context voor een life-eventlijnverkenning? Waar en hoe kan dit ongepast zijn? Pro's en contra's vanuit verschillende werksettings waar ze hun stage hebben gelopen worden opgelijst en besproken.

Na de sessie wordt er een **toetsingsgesprek** voorzien met de ervaringsdeskundige

— Hoe is de bevraging en opmaak van de life-eventlijn ervaren?
— Waren er gevoelige momenten, die mee in de bespreking een plaats hebben gekregen?
— Wat betekent die bevraging voor jou?
— Zijn er naar de toekomst aandachtpunten die je meeneemt?
— Er wordt ook afgetoetst of de ervaringsdeskundige de uitdaging voor de volgende sessie met deze groep wil opnemen.

OEFENING 4: Een verbrede kijk op armoede

Deze oefening neemt een half uur in beslag.

We starten met een bevraging van hoe de studenten kijken naar armoede, na de stage en de eerste vormingssessie in een dialoogoefening met de ervaringsdeskundigen. Indien de groep groter is dan 18 personen, wordt er opgesplitst in twee groepen.

Vraagstelling aan de studenten: **Wat is voor jou armoede in drie kernwoorden?** Dezelfde vraag wordt daarna gesteld aan de ervaringsdeskundigen. De gelijkenissen en verschillen worden opgelijst.

Dan volgt er een **reflectie**: Wat valt er op bij deze bevraging en de bijhorende interactie? Kijken studenten meer naar de binnenkant en de beleving of kijken ze naar de zichtbare facetten van armoede (tekorten in levensdomeinen, de buitenkant)? Benoemen ze structurele en materiële aspecten of de subjectieve beleving? Worden de krachten benoemd of focust men op de cluster aan problemen? Wat roept dit op voor de dynamiek van deze vormingsessie?

OEFENING 5: Oefenen in draaglast-draagkracht bevraging

Duurtijd: bij een ruime bevraging 1 tot anderhalf uur.

Aansluitend op de life-eventlijn van de eerste sessie gaan we opnieuw explorerend aan de slag met de ervaringsdeskundige, maar met een ander instrument en betreffende de actuele toestand. Het gaat opnieuw om **een participatieve en integrale benadering**, met een creatieve structurering en een mogelijke verkenning van het netwerk en de als 'ondersteunend' of als 'belastend' ervaren hulpverlening.

Op deze manier wordt er bij de draaglast/draagkracht balans of stressbalans, gewerkt vanuit **de maatzorgprincipes**:

— Positieve hulpverlening
— Integrale hulpverlening
— Participatieve hulpverlening
— Gecoördineerde hulpverlening
— Gestructureerde hulpverlening

Een draaglast/draagkracht bevraging is een exploratie van de hulpvrager aan de hand van een breed kader waarbij vanuit verschillende levensdomeinen wordt geëxploreerd en geordend in een **overzichtsschema**.

Opwarmer: een gesprek over basishouding en passende interventies

Als opwarmer kan gewerkt worden met de bevragende scene van de dokter en de therapeute uit **Another Year** een Britse film van Mike lee uit 2010, om zich bewust te worden van het belang van de basishouding en kennis te maken met de kracht van schaalvragen. In een **eerste gespreksscene** in een gezondheidscentrum vraagt de dokter door op verschillende levensdomeinen terwijl ze medische onderzoekshandelingen stelt: ze bevraagt stress, nachtmerries, alcoholgebruik, gezin, relatie met partner... De kwetsbare patiënte komt voor een voorschrift voor slaappillen en vindt de vragen lastig. Onverwacht komt er toch belangrijke info binnen over het gezin.

Deze scene doet stilstaan bij mogelijk effecten van een gerichte bevraging met weinig empathie. De patiënte is niet blij met de benadering van de dokter. Er is geen dialoog over de te volgen weg, afgezien van een verwijzing naar een therapeute.

Belangrijke vragen aan de groep kunnen zijn:

— Heb je gelijkaardige ervaringen met een gerichte maar koele benadering? De kans is groot dat de ervaringsdeskundige gelijkaardige ervaringen heeft. Het kan informatie geven voor een verdere bespreking.
— Aan de studenten: Hoe kan je hier op een andere manier mee omgaan? Kort bespreken in groepjes van vier studenten. De ervaringsdeskundige sluit aan.

In de **twee gespreksscene**, enkele minuten verder in het filmverloop, is er een gesprek met een therapeute. Ze polst naar de omgeving, maar krijgt weerstand van de vrouw. Schaalvragen maken een kleine opening, alsook een positionele herkadering van de patiënte: van onwetend en niet-begrepen naar een steunfiguur voor iemand met gezondheidsproblemen.

Belangrijke vragen hierbij:

— Welke score op tien geef je voor dit gesprek?
— Wat had de score nog hoger kunnen maken? Wat had de therapeute nog kunnen zeggen of beter niet gezegd?
— Hoe voelt dit gesprek aan voor de ervaringsdeskundige? Wat is participatief en betrokken? Waar is er sprake van bevoogding en oordeel?

Aan de slag met de stressbalans

De oefening wordt geïnstalleerd. Een flip over met daarrond de docent, de studenten en de ervaringsdeskundige. Iedereen krijgt zicht op het schema.

Er worden een procesbegeleider en een tekenaar aangeduid. De docent volgt één van de groepjes, maar vlindert even naar de andere groep als de studenten op dreef zijn. Indien gepast trekt de docent de oefening in gang.

We beginnen vanuit de **brede vraag** hoe het gaat met de ervaringsdeskundige. De ervaringsdeskundige vertelt over een stress-element of een positief element, dat op dit moment in zijn leven aandacht vraagt. We blijven stilstaan bij het levensdomein en stellen verbredende of **verdiepende vragen**. De ervaringsdeskundige of een student maakt de **link naar een ander levensdomein**, bv. van slecht slapen naar onrustig zijn. Het thema onrust, piekeren wordt geëxploreerd. Indien dit een belangrijk thema blijkt, wordt er dieper op in gegaan en mogelijks wordt een **schaalvraag** gesteld.

Bv. Hoe erg is je gepieker momenteel op een schaal van 1 tot 10? 0 is zeer laag, 10 maximum. Bij de draagkracht betekent 10 een belangrijk steunend element, bij draaglast betekent 10 een ondraaglijk stressprobleem. Op het schema kan ook met kleur gewerkt worden. Rode scores bij de draaglast en groen op de draagkracht.

De aangebracht info wordt geplaatst in het schema. Niet zelf invullen voor de ervaringsdeskundige. Geef de tijd en stel vragen naar **verheldering**.

Vanuit een overzichts-perspectief stellen we een **verbindende vraag** naar andere draaglastelementen die deze onrust en piekeren bevorderen. Een andere thema bv. Schulden komt aan bod. Ook hier worden concretiserende en verdiepende vragen gesteld, indien gepast, met een aansluitende schaalvraag.

Stapsgewijs aangepast aan het ritme van de bevraagde ervaringsdeskundige worden diverse levensdomeinen geëxploreerd. Indien haalbaar wordt ook gezocht naar draagkrachtelementen, aansluitend op de gerapporteerde problemen.

— Bij wie kun je terecht met een dergelijk probleem?
— Hoe hou je dit vol?
— Wat zou zicht kunnen geven op beterschap?
— Wat is niet aangetast door deze zorg?

Omgekeerd, kan er verschoven worden van draagkracht naar draaglast door een last-gerichte vraagstelling.

— Wat loopt er dan nog moeilijk momenteel?
— Waar worstel je nog mee?
— Wat uit het verleden speelt je nog parten?
— Wie of welke figuur mis je in je leven?

Het uiteindelijke doel is om te komen tot een breed zicht op krachten en lasten, in verbinding met elkaar en hier en daar gekleurd door een schaalscore tussen 0 en 10.

Dit overzicht kan het resultaat zijn van een lange, diepgaande bevraging, maar het kan ook een krachtig **inzichtgevend** verloop kennen van een kwartiertje. In de les is het een vooraf afgesproken en hiermee enigszins gekunstelde bevraging, maar wel een goede oefening om te exploreren zonder veel **weerstand** van de bevraagde ervaringsdeskundige.

Hierbij een voorbeeld van bevraagde draaglast-draagkracht in een strak overzicht, zonder verbindingen of schaalgegevens. We merken een samenhang aan feiten, beleving en percepties.

Draaglast/draagkracht Balans

Draaglast
-Beperkte financiële middelen/ krap overleven
- schrik voor deurwaarder/ angst alles te verliezen
-druk OCMW en VDAB/ niet begrepen/stress/ angst voor gevolgen
-Spanningen met de kinderen/ geen greep/ niet begrepen
-procedures en complexe papierwinkel/
gevoel van niet mee te kunnen/ geen greep
-Relatiebreuk/ gevoel er alleen voor te staan/gemis aan partner/ breuklijn in het leven
- gezondheidsproblemen/ vermoeid/ rug
- de aandacht en zorg voor de hond
ik voel me opgedraaid/ mis positieve momenten van plezier rust

Draagkracht
als ik meer rust en stabiliteit vind kan ik verder.
Ik weet wat me vooral vooruit helpt: kinderen – het kunnen op eigen benen staan en bind-kracht
de kinderen/ gezinsleven/ bezig zijn/ zin/ gevoel van moeder zijn
leefloon is geregeld/ kinderbijslag in orde
procedure echtscheiding loopt. De zaken veranderen/ er komt zicht aan het einde van de tunnel
recht-op/ kan er terecht/ ben er aanvaard/ bouw er sociale kontakten op
mijn humor en relativeringsvermogen
enkele kennissen en familie/ kan soms op hen rekenen
bind-kracht/ groei/ steun/ nieuwe kontakten/ andere manier van bestaan'positieve identiteit'

Link naar verschillende levensdomeinen

Verschillende levensdomeinen worden verkend, andere niet. Daar kan een meta-vraag over aan bod komen: 'We zijn al drie kwartier je leefsituatie aan het verkennen, en er is nog niks aan bod gekomen over je familie. Houden we die erbuiten, of kunnen we ze ook een plek geven'?

Dit is een directe vraag, die mogelijk is vanuit de dynamiek van de bevraging, maar ook omdat de vraag aangeeft dat er ruimte is om niet in te gaan op de vraag.

Dit is een vorm van **toevoegende vraagstelling**. Bij de life-eventlijn, verkennen we de draad van het we een bevraging en verkenning vanuit een overzichtsperspectief, waarbij we samen kijken naar het geheel en exploreren en verbinden via vragen en reflecties.

De draaglast/draagkracht bevraging wordt afgerond als de belangrijkste elementen van de balans aan bod zijn gekomen. In een kwalitatieve stressbalans zitten elementen vervat van **het ecogram**, met name steunfiguren, ontbrekende figuren, tegenstanders en moeilijke relaties; elementen van de **hulpverlening** en hulpverleningactoren worden zichtbaar en ze krijgen direct een plaats en **positie** in een ruimer geheel. Indien gepast kan het zinvol zijn om de formele en informele hulpverleners en steunfiguren een plaats te geven op een ander blad. Zo kan zichtbaar worden dat er bv. veel druk is op de ervaringsdeskundige

en er weinig steunfiguren beschikbaar zijn. Dit element kan de basis vormen voor **een gedeelde kijk** tussen de cliënt/patiënt en de explorerende hulpverlener, of bij deze oefening, tussen de studenten en de ervaringsdeskundige.

Een gedeelde kijk kan b.v. zijn

— De situatie is lastig, maar ik doe verder.
— We trekken ons op aan kleine stapjes vooruit.
— Omtrent mijn budgetprobleem zou ik stappen moeten zetten, maar ik ontzie het.
— Gelukkig is mijn uitkering en woontoestand OK.
— De zorg voor mijn partner weegt zwaar, maar ik krijg ook veel terug.
— Mijn overgewicht en suikerprobleem hoor ik strikter op te volgen. Een alternatief dieet dringt zich op.
— Ik ben blij dat ik gekomen ben.

Gedeelde inzichten worden erkend en bevestigd. Ze leiden tot **aandachts- en erkenningspunten** en mogelijks ook tot uitdagingen en het werken naar concrete **stappen**.

Ook een **verscheiden kijk** kan aan bod komen, maar dan bij voorkeur gedragen door een aantal deelaspecten of levensdomeinen met een gedeelde kijk. De schaalinvulling maakt de **impact** van een levensdomein duidelijk. Wat weegt er door en wat staat het stevigst. Scores dienen om elementen tegenover elkaar te plaatsen. Het is aan de bevrager en aan de bevraagde om uit te maken of het werken met schaalvragen werkt of niet werkt.

Na de bespreking is het boeiend om even **terug te blikken** met de bevraagde ervaringsdeskundige en de studenten hoe deze bevraging werd ervaren. Geeft dat overzicht zuurstof, of gaan we te breed? Krijgen we nieuwe inzichten of wordt het een onoverzichtelijk geheel? Leidt de bevraging tot een gedeelde kijk of blijkt er een groot verschil in kijk en aanpak?

De vraag stelt zich ook **hoe de ervaringsdeskundige de oefening ervaart**. Kwam het dicht op de huid of werd het samen duiken in de huidige situatie als verhelderend en erkennend ervaren?

Uitleiding

- Wat nemen we mee als toekomstige verpleegkundige?
- Welke uitdagingen zie je voor jezelf?
- Wat kan ik doen om mij basishouding krachtgerichter en empatischer te maken?
- Hoe leer ik omgaan met mensen uit een andere leefwereld?
- Hoe kan ik groeien tot een hulpverlener met hart en pit?

Meerwaarde

voor onderwijs

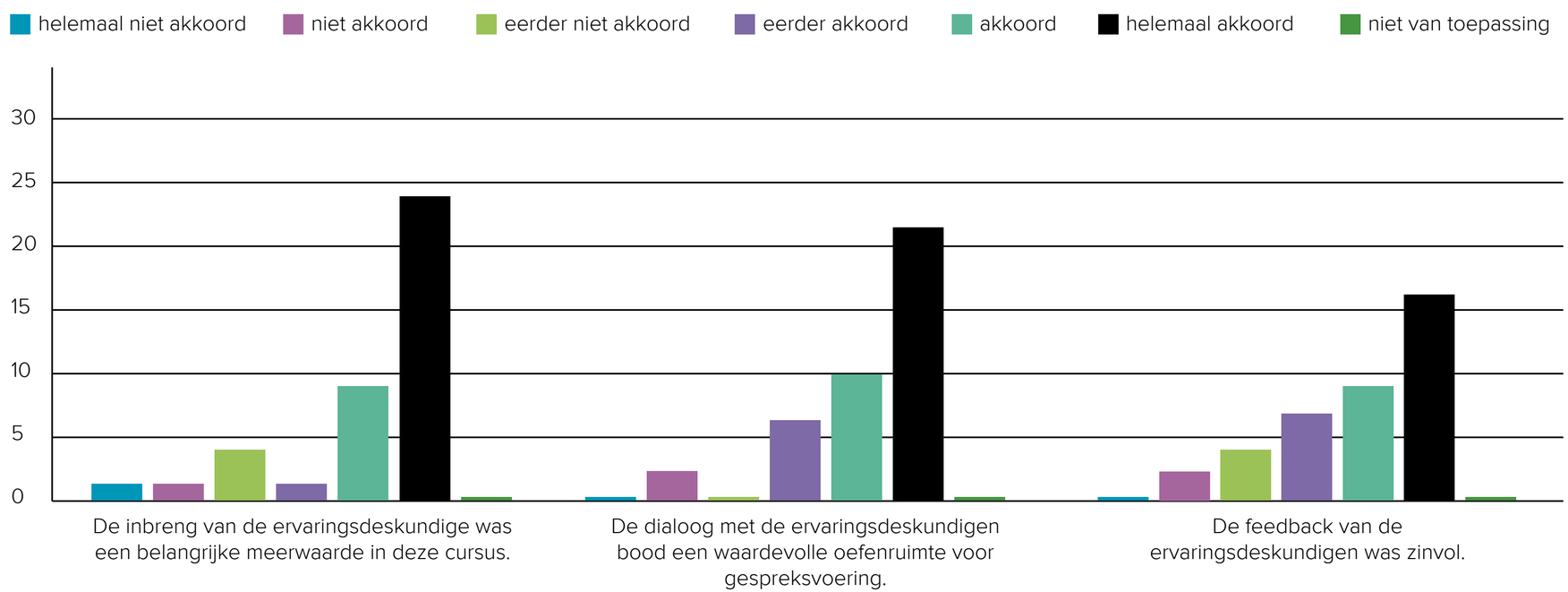
Voor elk opleidingsonderdeel waarin ervaringsdeskundigen als tandempartner meewerken, organiseren we **een evaluatie.** Hier presenteren we de evaluatie van de twee opleidingsonderdelen waarmee we starten.

Omdat ze zo verschillend waren in inhoud en didactisch opzet, werden ze ook afzonderlijk geëvalueerd. De **studenten** werden via een **webenquête** bevraagd en met behulp van focusgroepen met studenten en een evaluatievergadering met alle medewerkers (docenten en ervaringsdeskundigen) werden de cijfergegevens geïnterpreteerd.

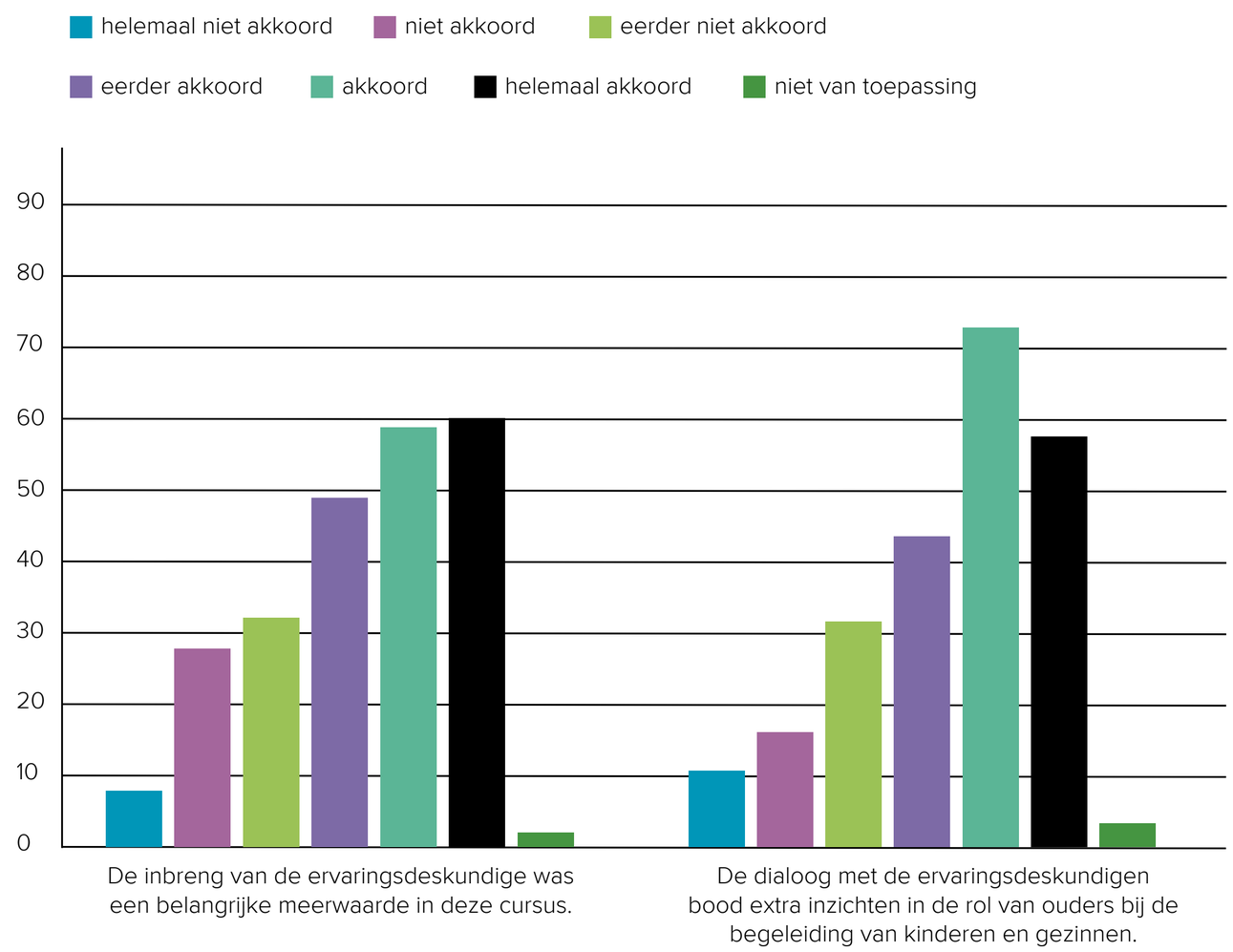
Daarnaast werden ook de **betrokken docenten en ervaringsdeskundigen over hun ervaringen bevraagd**.

De **responsgraad** voor de webenquêtes was **hoog**. **72%** van de studenten van gespreksvoering bij **Sociaal-Cultureel Werk** (43 studenten) en **92%** van de studenten gezinsgericht werken bij **ortho** (250 studenten) vulden de enquête in.

Tabel 1: De meerwaarde van ervaringsdeskundigen voor **studenten** in de cursus **‘gespreksvoering’**



Tabel 2: De meerwaarde van de **participatie van ervaringsdeskundige**n in de cursus **gezinsgericht werken** volgens de studenten.



De **studenten** (bij sociaal werk nog meer uitgesproken dan bij orthopedagogie) ervaarden de **participatie** van de **ervaringsdeskundigen** aan de ganse cursus als een **meerwaarde**.

De start was meestal wat onwennig. Wat de ervaringsdeskundige voor hen als studenten en in de cursus kon betekenen, was meestal niet meteen duidelijk. De inbreng van de **persoonlijke verhalen** en beleving **deed echter snel het ijs breken**. Na enkele lessen ontstond er een klimaat van openheid, luisterbereidheid, respectvol omgaan met elkaar en bereidheid tot diepgaande dialoog.

De ervaringsdeskundigen brachten een inkijk in hun specifieke leefwereld, waardoor er meer begrip voor hun overlevingsstrategieën, hun perceptie en ervaringen kon groeien.

De studenten gaven aan dat ze anders naar mensen in armoede leren kijken: ze tonen zich als krachtige, strijdbare mensen waarvoor het respect groeit. Studenten sociaal werk gaven ook aan dat **de cursus veel meer realiteitswaarde kreeg**: de theorie begon te leven, de casussen kregen een gezicht en ze konden oefenen met **levensechte praktijksituaties**.

De **studenten van orthopedagogie** gaven aan dat de beklijvende, **pakkende verhalen** hen deden **stilstaan** bij wat **hulpverlening** kan betekenen.

> *Haar verhalen hebben mij doen inzien dat er toch nog veel valkuilen in de begeleiding van cliënten zijn, vaak doordat er niet voldoende met hen gecommuniceerd wordt of omdat de hulpverleners niet luisteren naar het verhaal van de cliënten.*

Studenten voelden zich sterk betrokken bij de inhoud van de cursus en de bereidheid tot dialoog groeide. Ook de feedback van de ervaringsdeskundigen werd geapprecieerd: ze merken andere zaken op, wijzen op stomme foutjes, doen je nadenken en geven aan hoe het anders kan. Studenten letten op de manier waarop ze hun ideeën verwoorden en op hun houding.

> *Die andere zienswijze op wat je als student evident vindt, is beklijvend. Die confrontaties ga je onthouden.*

Ook het **transdisciplinair werken, de verbinding van verschillende soorten kennis**: de theoretische kaders, de professionele **praktijkkennis** en de **ervaringskennis** van de cliënten werd sterk gewaardeerd (zie ook Driessens, Saurama & Fargion, 2009). Het vrij in gesprek kunnen gaan over deze inhouden, bracht extra inzichten met zich mee. Evidenties werden doorbroken en andere **referentiekaders** werden voelbaar, waardoor ook het **inlevingsvermogen sterker werd**.

De leerresultaten

In de **focusgroepen benoemden studenten** dat het **leereffect** van de concrete voorbeelden en de gedeelde beklijvende ervaringen groot is.

Enkele sprekende cijfers uit de webenquêtes. **92%** van de respondenten van **sociaal werk** gaf aan dat de cursus hen deed **nadenken** over hun manier van **gespreksvoering** (score accoord en heel accoord) . **90%** gaf aan zich meer **bewust te zijn** van de eigen valkuilen en krachten in **communicatie**. **84%** gaf een score accoord en heel accoord aan de stelling dat ze geleerd hebben een respectvolle **dialoog** te voeren met mensen met **uitsluitingservaringen**.

Ze hebben geleerd om hun oordeel op te schorten, kijken anders naar mensen in armoede, ervaarden het belang van een respectvolle en authentieke basishouding. Ze gaven ook aan dat ze in de oefeningen met ervaringsdeskundigen leerden om gericht door te vragen ook wanneer gevoelige verhalen ingebracht werden.

> *“Ze leren ook het belang inzien van het opzetten van een proces samen met de cliënt in plaats van alleen maar een probleemoplosser te zijn.’*

Studenten van orthopedagogie rapporteerden dat de participatie van ervaringsdeskundigen hen deed **stilstaan bij evidenties** vanuit opvoeders-standpunt. Vooral de gevoelens en de **beleving** van ouders werden **tastbaar** waardoor ook de **empathie** toenam.

80% gaf aan zich meer bewust te zijn van **valkuilen** en de **kracht** van het **werken met gezinnen in de hulpverlening** en heeft geleerd om ook de mening van ouders te bevragen en respecteren. Ze kregen inzichten in de beleving van jeugdzorg en meer begrip voor de reacties van ouders.

Een leerbevorderende combinatie van rollen

In **focusgroepen en diepte-interviews** bevraagden we alle betrokkenen ook over de **rol** van de **ervaringsdeskundige** en **verwachtingen** ten aanzien van de **docent**.

Rol van de ervaringsdeskundige

Studenten stellen dat de ervaringsdeskundigen de praktijk in de les brengen. **Ze brengen iets binnen van de leefwereld van cliënten en maken de gevolgen van uitsluiting zichtbaar**.

Ze vertellen vanuit eigen ervaringen met hulpverlening en brengen hun kijk op goed sociaal werk. Ze brengen levensechte casuïstiek, wat extra beklijvend werkt omwille van de emotie, verbazing en verontwaardiging die dit mee oproept. Theoretische kaders komen tot leven en ze leggen eigen accenten in de interpretatie ervan.

De **openheid en authenticiteit** van de ervaringsdeskundige schept een sfeer van veiligheid, waardoor ook studenten vaak met hun persoonlijk verhaal van uitsluiting (eigen ervaringskennis) durven komen.

De ervaringsdeskundigen spiegelen en confronteren ook, laten studenten nadenken over wat in eerste instantie evident lijkt. Ze tonen hun vraag naar betrokkenheid, inspraak en participatie in de hulpverlening en hun frustratie als ze die kansen niet krijgen.

Studenten verwachten dat de ervaringsdeskundige ook erkenning kan geven aan de inzet van studenten en **bekrachtigend kan werken**. Vanuit zijn perspectief geeft hij aan waar studenten kansen laten liggen en geeft hij **adviezen** hoe het anders kan.

In **rollenspelen** kan hij op een realistische manier de rol van cliënt opnemen en de studenten **veilige oefenkansen** bieden. Beide groepen van studenten apprecieerden het ook dat de ervaringsdeskundige geen punten toekende. Dat zorgde ervoor dat de dialoog open en veilig kon gevoerd worden.

Rol van de docent

Studenten zien ook dat docenten in hun samenwerking met een **ervaringsdeskundige** heel anders voor de klas staan. Ze **benadrukken** het **belang** van de f**aciliterende rol van de docent** (zie ook Van Deth, A. & L. van Doorn, 2012).

Belangrijk bij de start is een goede introductie van de ervaringsdeskundigen, waarbij duiding wordt gegeven bij de rollen en samenwerkingsafspraken worden gemaakt. Van de **docent verwachten ze dat hij theorie, kaders en visie aanbiedt en de doelstellingen van het opleidingsonderdeel bewaakt**. Hij nodigt uit tot dialoog, **kadert** de verhalen van ervaringsdeskundigen en brengt er **structuur** in.

Hij geeft voldoende ruimte aan de dialoog, stelt gericht vragen en betrekt de ervaringsdeskundige en de studenten, telkens opnieuw bij het lesgebeuren. **Hij ondersteunt de ervaringsdeskundige** en zet hem in zijn kracht. Een ervaringsdeskundige formuleerde dit als volgt:

> *“Die vindt hier weer een ingang, die kon op mij inspelen. Ik denk dat die wat van haarzelf binnengebracht en haar ervaringen in de voorziening. Die kon altijd de juiste woorden vinden om het gesprek opnieuw op gang te brengen. Ik heb met veel verwondering naar haar gekeken en ik dacht ‘amai, chapeau!*

De docent bewaakt de veiligheid, checkt grenzen af en kan gepast reageren als men op grenzen stoot.

Hij bemiddelt en verbindt, is zelf een rolmodel in het omgaan met de ervaringsdeskundige. Hij leidt de les, slaat bruggen tussen studenten en de ervaringdeskundige, zorgt voor didactiek, voor samenvattingen en overzichten. Hij bewaakt de groepsafspraken en neemt de verantwoordelijkheid voor de beoordeling van de studenten, rekening houdend met de mening van de ervaringsdeskundige. Kortom, van een docent die in tandem werkt met een ervaringsdeskundige worden extra vaardigheden verwacht. **Zijn rol is essentieel voor het in goede banen leiden van dit kwetsbaar gebeuren**.

De evaluatie door de betrokkenen.

De **studenten waren ronduit positief** over de inbreng van ervaringsdeskundigen. Hun openheid, hun eerlijke inbreng, hun ervaringen gaf de cursus veel meer **realiteitswaarde**, bracht de theoretische inzichten tot leven en zorgde voor **beklijvende voorbeelden**. Studenten leren ‘mensen in een andere leefwereld’ kennen, voelen wat uitsluiting kan betekenen en wat hulpverlening negatief kan versterken of positief kan veranderen. **Ze leren de mens achter de cliënt kennen**, voelen met haar mee en reflecteren over hun eigen denken en gedrag.

> *“De feedback van de studenten was zeer positief. Ik kreeg veel erkenning en respect van hen. Ze beginnen cliënten te zien als meer dan een nummer of een dossier. Ze leren de context, de problemen en de sterke punten van mensen in armoede te zien. Vooroordelen verdwijnen.*

Hier en daar was er ook een opmerking: men had graag wat meer positieve, hoopvolle verhalen over hulpverlening, de ervaringsdeskundigen mochten meer initiatief nemen en de feedback op hun handelen of **manier van communiceren kon sterker**. De ervaringsdeskundigen voelden zich respectvol behandeld, erkend en gewaardeerd door de studenten. Ze hadden het gevoel iets voor hen betekend te hebben.

> *“We leren van elkaar: we leren elkaars standpunten kennen en delen onze overeenkomsten en verschillen. We verbinden ons als mensen.’*

Ze wilden de **studenten helpen in hun studie**, een zinvolle inbreng doen en leefden met hen mee. Ze konden ogen openen, leerrijke confrontaties aangaan en **zinvolle feedback geven**.

Maar ze willen het **volgende keer** nog **beter doen**: door meer te weten van de opleiding, van de doelstellingen van de cursus, van de inhoudelijke thema’s die aan bod komen, van vereisten van goede feedback.

Docenten waren vooral nog zoekend en onzeker, bezorgd om de ervaringsdeskundige, tevreden over de opkomst van de studenten, de authentieke dialogen en de prikkelende leermomenten die zich soms spontaan ontwikkelden.

De opleidingen engageerden zich om door te gaan met het experiment. **De Karel de Grote Hogeschool is daarbij de eerste hogeschool in Vlaanderen**, die deze dialogische didactische werkvorm zo systematisch en procesmatig in de basisopleiding integreert.

De docenten en ervaringsdeskundigen blijven zoeken hoe het inhoudelijk en didactisch nog sterker kan. **Onderlinge uitwisseling blijft daarbij een sleutel** die leidt tot kwaliteitsverbetering. **Alle betrokkenen** zijn alvast **overtuigd** van de **meerwaarde** van deze samenwerking.

Uit de **evaluatiestudies**, die zich nog voornamelijk beperken tot de bevraging van percepties van betrokkenen, blijkt dat alle partijen (studenten, ervaringsdeskundigen en docenten) de samenwerking overwegend als een meerwaarde beschouwen.

Bijkomende inzichten over een andere leefwereld, het aanvoelen van de beperktheid van het eigen referentiekader, reflecteren over het eigen snelle oordelen, communiceren en handelen, ontwikkelen van een respectvolle, positieve basishouding en durven in gesprek gaan met mensen die cliënt kunnen zijn, blijken **waardevolle leerresultaten** van de betrokkenheid van ervaringsdeskundigen in het onderwijs, belangrijk in de **competentieontwikkeling als student sociaal werk of orthopedagogie**.

Daarnaast blijkt ook dat de **samenwerking zeer kwetsbaar is**. Van docenten vraagt het een andere rol: een rol van facilitator, bemiddelaar, ondersteuner, die praktijkervaringen kan kaderen en theorie kan verbinden met ervaringen. Van ervaringsdeskundigen wordt **enige stabiliteit in hun leven, openheid, communicatievaardigheid, diplomatie en weerbaarheid** verwacht.

Daarnaast is ook de **organisatorische ondersteuning van fundamenteel belang**: de opleiding, coaching en ondersteuning van ervaringsdeskundigen en docenten. De extra tijd voor relatievorming, voorbereiding, nabespreking en intervisie voor betrokken docenten en ervaringsdeskundigen,

de praktische organisatie van de samenwerking vereisen ook extra middelen. En zelfs dan blijft het koorddansen: de confrontaties met diepe kwetsingen, noodzakelijke overlevingsstrategieën en de **leefwereldbotsingen** zitten in een echte samenwerking **dicht op het vel**.

Deze **confrontaties** zijn ontzettend **beklijvend** en **leerrijk voor alle partijen**. De samenwerking overstijgt het professionele, brengt ethische dilemma's aan de oppervlakte en raakt de essentie van het beroep waartoe we opleiden.

Organisatorische voorwaarden

Om van de samenwerking met een ervaringsdeskundige een kwaliteitsvol onderwijsgebeuren te maken, zijn er wel wat noodzakelijke randvoorwaarden.

Er zijn voorwaarden op organisatorisch niveau, voorwaarden voor de ervaringsdeskundige, de betrokken docent en de studenten.

De recrutering van ervaringsdeskundigen

In Vlaanderen zijn er heel wat **organisaties** die gebruikers van voorzieningen, lotgenoten, mensen in armoede, mensen met een beperking... samenbrengen. De deelnemers of participanten aan dergelijke verenigingen hebben geleerd om hun ervaringen te delen met anderen en lotgenoten te vertegenwoordigen. Het gaat om ervaringsdragers, die hun eigen ervaringen kunnen overstijgen en vanuit een populatie of groep kunnen spreken. Ze worden ook ondersteund door de organisatie. We pleiten ervoor dat er vanuit de Hogeschool **samenwerking** wordt gezocht met dergelijke organisaties. Dat garandeert reeds een kwaliteitsvolle inbreng vanuit het cliëntperspectief.

Enkele voorbeelden van organisaties:

— Via het **Netwerk Tegen Armoede**, vind je lokale verenigingen waar armen het woord nemen. www.netwerktegenarmoede.be
— Ook **welzijnsschakels** groepeert heel wat vrijwilligersverenigingen die mensen in armoede ondersteunen. www.welzijnsschakels.be
— **Cachet vzw** brengt jongeren samen met ervaring in de bijzondere jeugdbijstand. www.cachetvzw.be
— **De ouders van kinderen in de jeugdhulp** worden vertegenwoordigd door www.ouderparticipatie-jeugdhulp.be
— **Bind-Kracht** geeft vormingen samen met mensen in armoede aan professionals en werkt met docenten van enkele hogescholen samen, die in tandem werken met ervaringsdeskundigen. www.kdg.be/bind-kracht
— **TAO Armoede**, de Teams voor Advies en Ondersteuning in armoede en sociale uitsluiting, is een deelwerking van vzw De Link, de organisatie die de opleiding voor ervaringsdeskundigen in de armoede en sociale uitsluiting verzorgt. De teams bestaan uit opgeleide ervaringsdeskundigen, een coördinator en vormingswerker(s). Ze bieden vorming, coaching en advies op maat van organisaties en hebben ook al verschillende projecten op hogescholen gerealiseerd www.tao-armoede.be

Een statuut voor de ervaringsdeskundige.

Belangrijk is om **steeds billijke vergoedingen** voor ervaringsdeskundigen te voorzien en te reflecteren over de **mogelijke consequenties van vergoedingen** voor de betrokkenen. Belangrijk is dat de inzet van ervaringsdeskundigen **erkend en gewaardeerd** wordt, en dat betekent ook financieel. Bovendien is de opdrachtgever verplicht om ervoor te zorgen dat de betrokkene hierdoor ook **geen schade of onverwachte kosten** oploopt.
-

Een tewerkgestelde ervaringsdeskundige (het agorale statuut)

In eerste instantie pleiten we voor een **reguliere aanstelling van een ervaringsdeskundige in het onderwijs**.

Een ervaringsdeskundige, die een opleiding van **De Link** volgde, of via een Vereniging zijn ervaringskennis kon omzetten naar ervaringsdeskundigheid, heeft heel wat te bieden op een hogeschool. Een collega, die regelmatig aanwezig is, kan meedenken over opleidingsonderdelen en curriculumherzieningen in teams, kan participeren als co-researcher in onderzoek, en op maat van een opleiding mee didactisch materiaal uitwerken.

Een **voltijdse tewerkstelling** is daarbij ideaal, omdat de ervaringsdeskundige dan ook permanent beschikbaar is voor samenwerking met collega-docenten. Bij een **deeltijdse tewerkstelling** moet goed onderzocht worden of de ervaringsdeskundige geen inkomens- of armoedeval riskeert (zie ook Van Regenmortel, 2018).

In België lijkt een **combinatie met een uitkering niet altijd evident**. Bovendien zorgt de verloning op diplomaniveau vaak voor lage lonen voor ervaringsdeskundigen.

Een vrijwilligersstatuut (het extra-agorale statuut)

Daarnaast is er ook een vrijwilligersstatuut, geregeld door de wet betreffende de rechten van vrijwilligers van 3 juli 2005 (met een recente wetswijziging van april 2019) en het Vlaamse decreet op vrijwilligerswerk. Vrijwilligers kunnen beschermd worden via een **vrijwilligerscontract en een vrijwilligersverzekering**.
Er zijn wettelijk **maximumbedragen** vastgesteld per dag en per jaar. Mits aanvraag van toestemming of melding van het vrijwilligerswerk, is dit ook **combineerbaar met een uitkering**. De vergoedingen blijven laag maar voor vele vrijwilligers is dit een welkome extra, die hen ook enige erkenning biedt voor het werk dat men doet.

Meer info bij het **Vlaams Steunpunt vrijwilligerswerk**.
www.vlaanderenvrijwilligt.be

We zien in meerdere hogescholen in Vlaanderen en Nederland, dat een tewerkgestelde ervaringsdeskundige samenwerkt met een ploeg vrijwilligers, die ook mede door de tewerkgestelde kracht ondersteund worden. Op die manier staat de ervaringsdeskundige er niet alleen voor en kan er ook parallel in lesgroepen gewerkt worden.

Het semi-agorale statuut

Bij semi-agorale arbeid (of de zogenaamde bij-jobs als vrijetijdswerk) is er een **prestatievergoeding** voorzien en een bepaling van tijdsinvestering vastgelegd. Maar weinige ervaringsdeskundigen komen daarvoor in aanmerking omdat een voorwaarde is dat ze een andere **professionele hoofdactiviteit** hebben die toegang geeft tot (gegarandeerde) sociale rechten.

Ook met de vergoeding als **gastdocent**, moet men voorzichtig zijn. Dit kan een interessante vergoedingsbasis zijn voor organisaties of verenigingen maar wanneer het de persoon zelf ten goede komt, dan wordt het aangegeven als arbeid en kan het effect hebben op de hoogte van de uitkering.

> *Er moet genoeg tijd zijn, zodat er vertrouwen groeit en studenten vragen durven stellen die er echt toe doen.*

De samenwerking in de klas

Groepsgrootte.

De grootte van **trainingsgroepen** (15-tal studenten per groep) blijkt ideaal voor een kwaliteitsvolle samenwerking. Een diepgaande dialoog waarbij de studenten zich betrokken voelen wordt dan mogelijk. Er is dan voldoende ruimte om te oefenen en voor feedback.

In **groepen van 32** blijkt dit al een mogelijk struikelblok. Niet alle studenten tonen zich betrokken bij het gebeuren. De veiligheid in de groep kan minder gegarandeerd worden. In sommige groepen wordt dit opgevangen met een **cirkelopstelling** van stoelen, waardoor men meer oogcontact krijgt.

Rolverduidelijking in de les

Deze rolverduidelijking is heel belangrijk.

- **Wie is de ervaringsdeskundige** en wat kan je van hem/haar verwachten? Geeft die mee punten op het examen en heeft hij/zij een stem in de beoordeling? Is hij of zij ook methodisch geschoold? Of brengt hij/zij vooral het cliëntperspectief?
- **Wat brengt de docent in** en wat is zijn rol in de lessen? Hij of zij brengt theoretische en methodische kaders aan en faciliteert de dialoog tussen studenten en ervaringsdeskundigen. Hij of zij kadert, vertaalt, brengt veiligheid, is een bruggenbouwer en soms ook bemiddelaar.

Ook **presentie in de pauze**s blijkt belangrijk. Studenten die in plenum geen vragen durven stellen, komen er soms wel mee in de pauze. Samen een sigaretje roken, werkt verbindend en verdiepende gesprekken vinden ook op die momenten plaats. Het is een pluspunt als een ervaringsdeskundige zich ook toont tijdens de lunchpauzes en dan beschikbaar is. Ook dan krijg je **kansen tot verrijkende ontmoetingen**.

Tijd voor relatievorming, voorbereiding en nabespreking

Voor docenten en ervaringsdeskundigen blijkt **extra tijd voor voorbereiding en nabespreking** noodzakelijk. Een tandemwerking vereist dat de beide actoren goed op elkaar ingespeeld zijn, elkaar voldoende kennen en op elkaar kunnen vertrouwen. Dat vraagt tijd voor relatievorming, een ontspannen, gezellige maar efficiënte babbel bij een kopje koffie is ook werken voor ervaringsdeskundigen en docenten.

> *“ Voorbereidingen zijn heel belangrijk. Het is belangrijk dat we de docent en zijn stijl leren kennen. Zo kan je aanvoelen wat je kan vertellen en wat ongepast is. Het is belangrijk dat we weten waarover het gaat, mee kunnen nadenken over de inhouden en wat we zelf kunnen inbrengen. Het is belangrijk dat de docent ons verhaal kent, zodat hij kan aansturen, gericht vragen stellen, ons verhaal kan verbinden met de theorie. Dan krijg je een tandem die zelfverzekerd voor de klas staat, waar elkeen zijn gedacht durft zeggen.*

Ook een **ruimere intervisie** en **uitwisseling met andere tandems** blijkt zinvol. Samen een broodje eten na de parallellessen en nakaarten over het liep, wat beter kon en hoe je de volgende les verder gaat met wat zich aandiende, zorgt eveneens voor een gezamelijke kijk en actie.

Belangrijk is dat de school deze tijdsinvestering ook waardeert. Sommige docenten kregen van hun opleidingshoofd of teamverantwoordelijke die extra tijd vergoed (2 of 3% werd in hun takenpakket voorzien om hiervoor ook daadwerkelijk ruimte te kunnen maken). Ook voor de ervaringsdeskundigen zijn er **extra vergoedingen voor voorbereidingen, intervisies en evaluatie-vergaderingen**.

Ondersteuning door een moederorganisatie

De ondersteuning van de ervaringsdeskundigen vanuit een moederorganisatie, zoals TAO, Bind-Kracht of een Vereniging waar Armen het Woord nemen blijkt ook essentieel. We denken hierbij aan **emotionele, inhoudelijke en praktische ondersteuning**.

Een **pool van ervaringsdeskundigen**, die vorming en intervisie krijgt, die regelmatig samenkomen om ervaringen uit te wisselen, die ervaring konden opbouwen met vorming aan andere organisaties en die daarbij konden kennismaken met heel wat theoretische kaders en met docenten.

Ze krijgen er de kans om te **oefenen in groepjes van ervaringsdeskundigen**, waarbij ze elkaar ondersteunen.

Sterke ervaringsdeskundigen, met een rijke ervaring in het geven van vorming, krijgen dan het vertrouwen om alleen met een docent voor een groep te staan.

Daarnaast is het belangrijk dat iemand mee in het oog houdt dat **financieel en administratief** alles in orde is en blijft: het contract en de werkuren, de toestemming om het (vrijwilligers) werk te combineren met een uitkering, dat de verzekering en de uitbetalingen gegarandeerd zijn en vlot verlopen, dat mensen niet over hun maximumbedragen gaan. Een **sterk ondersteunende structuur** blijkt ook in buitenlandse projecten een belangrijke succesfactor.

Nood aan een gemotiveerde docent met specifieke capaciteiten

Ook voor docenten zijn er voorwaarden. **De geëxpliciteerde rol blijkt niet voor elke docent weggelegd**. Een open, respectvolle houding en voortdurende afstemming met de ervaringsdeskundige blijkt noodzakelijk.

Door zichzelf als docent en mens ook **kwetsbaar** te tonen, voelen studenten en de ervaringsdeskundige zich vrijer en veiliger. De docent moet kunnen loslaten, kunnen inspelen op de dynamiek van de groep en onverwachte omstandigheden met zorg kunnen opvangen.

Hij kan **ervaringsdeskundigen laten schitteren** en gaat respectvol om met grenzen. Hij kan de **dialoog** op gang trekken en duldt tegenspraak zonder zijn eigen visie te verloochenen. Hij is **een coach op de achtergrond**, legt linken naar de theorie en stuurt subtiel de hele les.

Het is belangrijk dat docenten **bewust kiezen voor deze onderwijsvorm**.

Een ervaringsdeskundige die tegen een stootje kan

Om kwaliteit in het onderwijs te kunnen verzekeren, worden er toch ook aan ervaringsdeskundigen voorwaarden gesteld.

Studenten verwachten dat een ervaringsdeskundige **sociaal** is, kan openstaan voor andere meningen en doordringende vragen. Het is belangrijk dat hij **initiatief kan nemen** en een plek inneemt, over relevante ervaringen kan praten en ook **positieve, hoopvolle verhalen** kan brengen.

Docenten vinden het belangrijk dat hun tandempartner **voldoende stabiliteit** kent, zodat ze op zijn aanwezigheid en inbreng kunnen rekenen. Ervaringsdeskundigen geven zelf aan dat ze met studenten moeten kunnen omgaan, kunnen reageren op kwetsende uitspraken en soms met zorg confronterend durven zijn.

Als ze als enige ervaringsdeskundige in de les zitten, is het belangrijk dat ze kunnen terugvallen op ervaringen en onderling over hun ervaringen kunnen uitwisselen.

Kortom, samenwerken met een ervarings-deskundigen in het hoger onderwijs is **een boeiende, verrijkende uitdaging**, die leidt tot beklijvende ervaringen voor studenten. Maar die samenwerking is **niet evident** en blijft kwetsbaar op zich. Ze vraagt zorg en verdient om gekoesterd te worden. Dan heeft iedereen er baat bij.

We hopen dat vele opleidingen en docenten deze uitdaging durven aangaan om de **kwaliteit van het onderwijs te verhogen**, om het meer **realiteitswaarde** te kunnen geven en omdat het een verrijking voor het persoonlijk leven van alle betrokkenen.

Extra leestips

Driessens, K. en Van Regenmortel, T. (2006), Bind-Kracht in Armoede. Leefwereld en hulpverlening. Leuven, Lannoo campus.356p

Driessens K. & De Clerck, W. (2014), Ervaringsdeskundigen als tandempartners in hogeschoolopleidingen, in Welwijs, jg. 25, nr. 4, p. 30-33.

Driessens, K., Van Doorn, L., McLaughlin, H. & De Clerck, W. (2015), Ervaringsdeskundigen betekenisvol betrekken bij de opleiding sociaal werk, in Driessens, K., Raeymaeckers, P. , Sebrechts, L., Tirions, M. & Wouters, E. (2015), Een caleidoscoop van sociaalwerkonderzoek. Een sociaal-wetenschappelijke benadering, Leuven, Acco, p. 163-179.

Goris, P. (2017). Creatieve ex-dakloze bestrijdt armoede met kunst. Ik zou de rijken minder rijk maken in Sociaal.net. https://sociaal.net/verhaal/ik-zou-de-rijken-minder-rijk-maken/

Vansevenant, K., Driessens, K. en Van Regenmortel, T. (2009), Bind-Kracht in Armoede. Boek 2. Krachtgerichte hulpverlening in dialoog. Leuven, LannooCampus, 275p. ISBN 9789020973365