

Op weg naar toekomstperspectief

Een scriptie over de leerconcepten: ervarings- en informeel leren bij kwetsbare jongeren.

Scriptie

Kees-Pieter van den Heuvel

Culturele en Maatschappelijke Vorming

Haagse Hogeschool

Begeleider: Marianne Ardewijn

Juli 2004

Voorwoord

Deze scriptie heb ik naar aanleiding geschreven van mijn derdejaars stage in Zuid Frankrijk, bij de organisatie: Centre – Aurillange. Deze organisatie bestaat uit verschillende projecten, waarvan ik me destijds heb beperkt tot de Time-Out projecten. Deze projecten waren voor jongeren die dreigden vast te lopen in de Nederlandse hulpverlening. Voor enkele weken gingen ze voor een ‘Time-Out’ naar Frankrijk toe. In Frankrijk werden de jongeren voor keuzes gesteld, hoe klein dan ook. Ze moesten zelf nadenken over het eten van morgen, over hun tijdsindeling (wat moet ik eerst doen en wat kan wachten), maar ook over hun toekomst of het contact met ouders. Het belangrijkste was dat de jongeren gingen ervaren bewust met hun keuzes om te gaan en dat ze leerden wat dat betekent. De jongeren activeren in zowel doen en denken stond dus centraal bij deze Time-Out projecten. Daarnaast speelde het bevorderen van zelfstandigheid en eigen verantwoordelijkheid een grote rol op deze leefgroepen. Een uitgebreidere beschrijving van dit project zal in de loop van deze scriptie naar voren komen.

Centre-Aurillange werkte in Frankrijk met de methodiek van ervaringsleren. Deze manier van leren heb ik als zeer positief ervaren voor jongeren die dreigden vast te lopen in de Nederlandse hulpverlening. Ik heb er tijdens mijn stage van genoten om dit werk te doen met deze doelgroep.

Omdat ik vooral met hulpverleners werkte bij Centre-Aurillange en er bijna geen Cultureel Maatschappelijke Vormers (CMV’ers) zijn in het werk met jongeren die ernstige problemen hebben, leek het me een uitdaging om een scriptie te gaan schrijven over de waarde van Cultureel Maatschappelijke Vormers voor deze kwetsbare jongeren.

De basis van deze scriptie zal dan ook komen vanuit mijn ervaringen die ik in mijn laatste stage heb opgedaan. Het ervaringsleren zal daarbij mijn startpunt zijn om te onderzoeken welke kwaliteiten en competenties Culturele en Maatschappelijke Vorming (CMV) heeft om kwetsbare jongeren een beter toekomstperspectief te kunnen bieden en hoe zij dit kan vormgeven met die methodiek. Daarnaast zal ik de methodiek van informeel leren gebruiken omdat veel jongeren die kwetsbaar zijn ook in het welzijnswerk verblijven. En in deze methodiek zitten naar mijn mening ook kansen om hun ontwikkelingsproces positief te beïnvloeden.

De titel van deze scriptie “Op weg naar toekomstperspectief” geeft aan dat jongeren die kwetsbaar zijn een weg moeten afleggen om weer perspectief te creëren om terug te komen in een samenleving waar ze zich staande kunnen houden. Daarbij moeten ze over competenties beschikken om aan hun toekomst te kunnen werken.

Ik dank allen die mij geholpen hebben met het realiseren van deze scriptie. In het bijzonder wil ik Marcel Jans van het project Back on Track bedanken voor zijn tijd en informatie en Marianne Ardewijn voor de begeleiding.

Kees-Pieter van den Heuvel

*De mens heeft drie manieren om verstandig te handelen:
Eerst door na te denken, dat is het edelste,
Ten tweede door navolging, dat is het gemakkelijkste,
Ten derde door de ervaring, dat is het bitterste.*

Confucius

Inhoudsopgave

	PAGINA
Inleiding	5
Hoofdstuk 1: <i>De doelgroep</i>	6
Meervoudige problematiek	6
Samenvatting	9
Hoofdstuk 2: <i>De methodieken</i>	10
Leercyclus van Kolb	10
Ervaringsleren	14
Informeel leren	18
Samenvatting	22
Hoofdstuk 3: <i>De praktijk</i>	24
Centre-Aurillange: Time Out	24
Stichting Buurtwerk Alexander: Back on Track	27
Samenvatting	30
Hoofdstuk 4: <i>Conclusie</i>	32
Competenties van de jongeren	32
Toepassen van de leerconcepten door CMV	33
CMV'er als groepsbegeleider	34
Kwaliteiten op een rij	34
Literatuurlijst	36
Overige bronnen	37

Inleiding

Zoals ik in het voorwoord al zei kwam het idee voor deze scriptie tijdens mijn stage in Frankrijk. Daar ben ik in aanraking gekomen met de methodiek van het ervaringsleren. Bij Centre-Aurillange werkten we volgens deze methodiek van leren en volgens mij kan de CMV'er hier een grote rol in spelen. In onze opleiding zie ik deze methodiek namelijk ook verscheidene malen naar voren komen.

Ervaringsleren is een niet schoolse manier van leren. Tijdens de opleiding heb ik ook andere niet schoolse manieren van leren zien passeren. Na een literatuurstudie heb ik vooral in het informele leren enkele overeenkomsten met het ervaringsleren ontdekt.

Deze twee manieren van niet schools leren wil ik in deze scriptie aanbod laten komen, zodat er een vergelijking kan ontstaan, waaruit een manier van werken kan ontstaan waarmee de CMV'er kwetsbare jongeren kan ondersteunen bij het creëren van een toekomstperspectief.

Ik ga in deze scriptie dus aandacht besteden aan de leersconcepten van ervarings- en informeel leren bij kwetsbare jongeren. Om tot een goed beeld te komen van dit leren zal ik mijn scriptie schrijven rond een centrale vraagstelling.

“Hoe kan ik als CMV'er de leerconcepten van ervarings- en informeel leren, inzetten om kwetsbare jongeren te begeleiden en te ondersteunen bij het creëren van een toekomstperspectief?”

Om deze vraag te beantwoorden heb ik een aantal deelvragen gesteld die een leidraad vormen voor deze scriptie.

Hoe ziet de doelgroep van kwetsbare jongeren (jongeren met problemen) eruit?

Hoe verhouden ervaringsleren en informeel leren zich tot elkaar?

Hoe ziet de praktijk van ervaringsleren en informeel leren eruit?

Welke competenties heeft de CMV'er nodig om deze manieren van leren toe te passen op deze doelgroep?

Nu zal ik kort de opbouw van de scriptie toelichten. Allereerst zal ik de doelgroep waar ik het over wil hebben beschrijven. In het tweede deel van de scriptie ga ik in op de theoretische kanten van ervaringsleren en informeel leren. Ik zal hierbij starten vanuit het ervaringsleren, welke de aanleiding was voor het ontstaan van deze scriptie. Vervolgens ga ik in op het informele leren, dat ontstaan is vanuit de theorieën die in de CMV literatuur zijn beschreven en zal ik tot een vergelijking komen. Om de twee manieren van niet schools leren beter aan het licht te brengen zal ik twee praktische voorbeelden geven. Hiervoor gebruik ik de Time-Out projecten van Centre-Aurillange vanuit de jeugdzorg en het project Back on Track van Stichting Buurtwerk Alexander vanuit het welzijnswerk beiden werken met kwetsbare jongeren. In het laatste deel van de scriptie zal ik me meer gaan richten op de CMV kanten van dit onderwerp. De toepassing van de leerconcepten door CMV en de daar bij horende competenties zullen dan onder ander aan bod komen.

In de scriptie spreek ik meestal gewoon over jongeren, dan bedoel ik echter wel de kwetsbare jongeren. Wanneer dit niet het geval is geef ik dit aan.

Hoofdstuk 1: De doelgroep

In dit eerste hoofdstuk zal ik de doelgroep beschrijven. De achtergronden en kenmerken van de jongeren die kwetsbaar zijn in het jongerenwerk zal ik uitgebreid beschrijven. Deze doelgroep zal ik in de scriptie gewoon benoemen als *jongeren* zoals ik hiervoor al heb geschreven.

In dit hoofdstuk is te lezen waarom juist deze doelgroep geschikt is voor deelname aan programma's waar informeel leren en ervaringsleren de methodieken zijn.

De jongeren waar ik het in deze scriptie over ga hebben, zijn veelal jongeren waar de traditionele hulpverlening niets meer mee kan: de moeilijkste categorie, jongeren die veelvuldig gefaald hebben in het gezin, op school, op het werk en in de hulpverlening of het welzijnswerk. In de twee projecten die ik later ga beschrijven komt naar voren dat deze twee manieren van leren (ervarings- en informeel leren) ook bruikbaar zijn voor andere groepen, maar toch bij uitstek geschikt zijn voor deze doelgroep, omdat het vaak de enige mogelijkheid van hulpverlening/ welzijnswerk is die nog overblijft. Wel moet voorkomen worden dat de twee methodieken geen vaste benadering worden van de jongeren. Een goede analyse, waarin gekeken wordt naar de aard van de problemen en de gewenste oplossingsstrategieën is hierin altijd belangrijk.

Meervoudige problematiek

Theo Ruikes benoemt in zijn boek *Ervaren en Leren* een aantal kernbegrippen, welke voor deze jongeren vaak van toepassing zijn.

Kernbegrippen bij de beschrijving van de doelgroep zijn dan:

- op meerdere levensterreinen problemen hebben: meervoudige problematiek.

Dit blijkt onder ander uit:

- over een negatief zelfbeeld beschikken en vandaar uit het idee hebben niets (meer) aan hun eigen situatie te kunnen veranderen;
- over onvoldoende adequate coping (zelfhandhavings)vaardigheden beschikken om zichzelf op een positieve, maatschappelijk aanvaarde wijze in de samenleving staande te houden;
- een gering toekomstperspectief en dus slechte prognose hebben als men zonder hulp verder moet;
- voor problemen al vaak een langdurige hulpverleningscarrière achter de rug hebben.

Alle jongeren hebben te maken met drie leefmilieu's die invloed kunnen hebben op de ontwikkeling van hun persoonlijkheid. De milieus waarin de jongere verblijft zijn;

- het eerste leefmilieu: het gezin;
- het tweede leefmilieu: de school/werksituatie;
- het derde leefmilieu: de vrije tijd.

De ervaringen die de jongere op deze leefgebieden meemaakt, beïnvloeden de vorming van zijn persoonlijkheid en hebben een beslissende invloed op het ontstaan van probleemgedrag. Uit de ontwikkelingspsychologie is bekend dat de eerste interactie tussen kind en zijn omgeving, dus de ouders, bepalend is voor het ontstaan van

zelfvertrouwen. Hechting is een begrip dat steeds meer aandacht krijgt in de hulpverlening. Een eventueel gemis aan basisveiligheid leidt tot onzekerheid, een negatief zelfbeeld en weinig adequate keuzes voor gedrag.

Ruikes geeft in zijn boek aan welke zaken een oorzaak zijn voor de ontwikkeling van probleemgedrag. Per milieu geeft hij aan wat de risicokenmerken zijn voor het ontstaan van probleemgedrag.

In de persoon:

- agressief gedrag met interne locus of control;
- agressief gedrag met cognitieve copingstijl;
- afwijkende normen en waarden;
- laagzelfbeeld met externe locus of control.

In het gezin:

- Ernstige gezinsconflicten;
- Onveilig hechtingsklimaat;
- Gebrekkige begeleiding;
- Inconsistente disciplineren;
- (anti-) autoritaire opvoeding;
- afwijkende waarden en normen.

Op school:

- gebrekkige motivatie;
- gedragsproblemen op school;
- onveilig schoolklimaat;
- onduidelijke verwachtingen;
- inconsistente disciplineren;
- (anti -) autoritair onderwijs;
- afwijkende normen en waarden.

Vriendenkring:

- Ernstige conflicten;
- Deviante praktijken;
- Deviante modellen;
- Afwijkende normen en waarden.

Deze risicofactoren kunnen leiden tot geëxternaliseerd probleemgedrag of tot geïnternaliseerd probleemgedrag.

Geëxternaliseerd probleemgedrag is op de buitenwereld gericht zoals ongedurig gedrag, agressief gedrag of antisociaal gedrag. Geïnternaliseerd probleemgedrag is op de jongere zelf gericht zoals sombere/depressieve stemmingen, angstig gedrag en sociaal teruggetrokken gedrag. Kernfactoren in het komen tot een van deze vormen van probleemgedrag zijn:

- het zelfbeeld van de jongere;
- de mate van zelfbeschikking;
- zelfhandhaving/coping.

Een andere oorzaak voor probleemgedrag bij jongeren is hier niet genoemd. Bewustzijnstoornissen wijzen op meer psychiatrische problematiek. De risicofactoren liggen hier anders, en deze jongeren komen doorgaans niet in aanmerking voor projecten die werken met de al eerder genoemde manieren van leren.

De jongere komt tot gedrag op basis van ervaringen uit het verleden en de inschatting van een concrete situatie die zich voordoet. Bij het kiezen van een gedragsstijl spelen het zelfbeeld dat de jongere heeft en of hij denkt zelf invloed op zijn omgeving uit te oefenen een belangrijke rol.

Het model wat Ruikes in zijn boek over ervaringsleren toont veronderstelt twee soorten factoren die invloed hebben op het uiteindelijke gedrag van de jongere. Het betreft hier factoren die in de leefomgeving van de jongere liggen en factoren die in de persoon van de jongere liggen. Daarnaast is een onderscheid te maken in factoren die nog wel veranderd kunnen worden (bijvoorbeeld het gedrag, het zelfbeeld van de jongere, de opvoedingsstijl ten aanzien van de jongere, de leerstijl op school, et cetera) en factoren die niet meer of nauwelijks veranderbaar zijn (bijvoorbeeld sociaal-economische status van het gezin, intelligentie, lichamelijke en geestelijke handicaps). Deze laatsten zijn structurele factoren en niet of nauwelijks te beïnvloeden door hulpverlening/welzijnswerk. De eerste categorie betreft veranderbare factoren en daar moet de hulpverlening en het welzijnswerk zich op richten.

Zowel in de persoon als in de leefomgeving zijn een aantal factoren te vinden die in de hulpverlening en het welzijnswerk kunnen worden aangepakt. In de persoon betreft dat het zelfbeeld, de zelfbepaling en de zelfhandhaving.

In de leefomgeving is een onderscheid te maken in het primaire opvoedingsmilieu (het gezin), het secundaire opvoedingsmilieu (school/werk situatie) en het tertiaire opvoedingsmilieu (de vrije tijd/de vriendenkring) van de jongeren. Zowel in de persoon als in de omgeving zijn structurele als veranderbare factoren aanwezig; onderstaand schema geeft een aantal voorbeelden:

Structureel	In de persoon fysieke eigenschappen Intelligentie	in de omgeving opleidingsniveau ouders sociaal economische status
Veranderbaar	probleemgedrag Zelfbeeld Copingstijl	opvoedingsstijl ouders sociaal klimaat school

De jongeren die aan de later te beschrijven projecten meedoen, hebben op alle vier genoemde leefgebieden problemen, die leiden tot het probleemgedrag. Bovenstaand schema is een goed hulpmiddel om inzicht te krijgen in de veranderbaarheid van de factoren, en daarmee in de mogelijke doelstellingen waarop de hulpverlening en het welzijnswerk zich moet richten.

Ervaringsleren en informeel leren richten zich in eerste instantie op de persoon van de jongere. De primaire doelstelling bij ervaringsleren is jongeren een toekomstperspectief te verschaffen, door hen weer voldoende draagkracht en mogelijkheden te geven om invloed uit te oefenen op hun eigen leefomgeving (de drie milieus).

Samenvatting

In dit hoofdstuk zijn de achtergronden en kenmerken van de doelgroep beschreven. De jongere heeft met drie leefmilieus te maken, die van invloed zijn op de ontwikkeling van zijn persoonlijkheid. Het gezin, school en de vrije tijd zijn die terreinen. In deze drie milieu's zijn er in de ontwikkeling van de jongere risicokenmerken ontstaan die zich uiten op vier terreinen. In de persoon, gezin, op school en in de vriendenkring. Zowel in de persoon als in zijn omgeving zijn er een aantal factoren die veranderbaar zijn. Deze factoren kunnen met de methodieken ervaringsleren en informeel leren kunnen worden omgebogen naar positiever gedrag. Dit kan verwezenlijkt worden door het aanbieden van activiteiten die gericht zijn op de persoon waarbij de ontwikkeling van een toekomstperspectief het doel is. In het volgende hoofdstuk staat hoe de methodieken van de risicokenmerken gebruik maken.

Hoofdstuk 2: *De methodieken*

De beschrijvingen van de methodieken ervaringsleren en informeel leren zijn te lezen in dit deel van de scriptie. Uit ervaring is gebleken dat voornamelijk de hiervóór beschreven doelgroep goed past bij deze manier van leren. Dit zal ook uit de beschrijvingen blijken. Als eerste zal de leercyclus van Kolb aan bod komen. Deze Amerikaan heeft veel onderzoek gedaan naar leerstijlen en hij heeft een model ontwikkeld waarin een aantal leerstijlen zijn te identificeren. In dit model krijgen zowel theorie en praktijk een plaats. Dit model van Kolb geeft veel aanknopingspunten met ervaringsleren en informeel leren. Later ga ik in op de verschillende beschrijvingen van ervaringsleren en informeel leren. In veel literatuur staan deze methoden beschreven en elke auteur geeft er een eigen invulling aan. Deze verschillende oogpunten ga ik beschrijven en dit is van belang voor de hoofdstukken praktijk en de rol van de CMV'er die ik later ga beschrijven.

Leercyclus van Kolb

Leren kan op allerlei manieren en er zijn dan ook verschillende theorieën over. Er zijn zoveel manieren van leren omdat ieder individu weer anders leert. Je hebt zelf de voorkeur voor een bepaalde manier van leren. De een is een doener en de ander meer een denker.

Mensen verschillen nogal in de wijze waarop ze leren. Leren is op te vatten als een proces dat uiteindelijk leidt tot gedragsverandering.

Learning is the proces whereby knowledge is created through the transformation of experience (Kolb, 1984, 38)

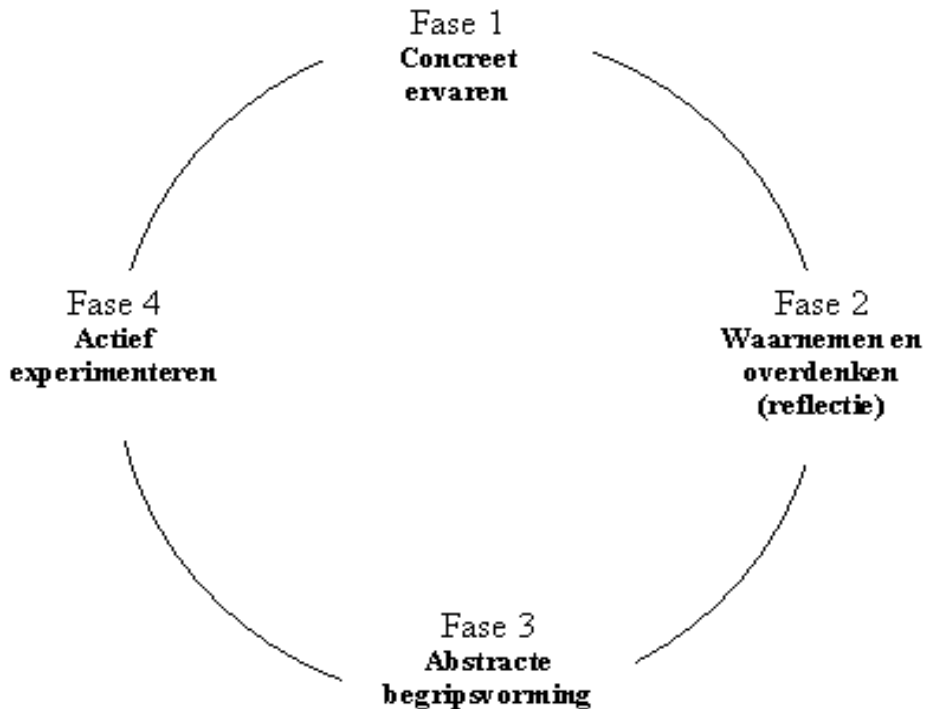
Kolb zegt in de uitspraak hier boven al dat leren uit een proces bestaat: 'Leren is het proces dat kennis creëert door de transformatie van ervaring'. In dit proces zijn verschillende fasen te onderscheiden, zoals het verzamelen van informatie, het toetsen van nieuwe inzichten of het nadenken over dingen die je overkomen. De psycholoog Kolb deed onderzoek naar verschillende manieren van leren van mensen en hij onderscheidde er vier, die hij als fasen die van elkaar afhankelijk zijn kon vastleggen. Deze vier leerfasen kunnen worden beschreven in termen van de vaardigheden die bij die fasen horen.

- Concreet ervaren ('feeling')
- Waarnemen en overdenken ('watching')
- Abstracte begripsvorming ('thinking')
- Actief experimenteren ('doing')

Deze vier fasen volgen logisch op elkaar: als je iets meemaakt (ervaring) is het belangrijk daarna je ervaringen te overdenken (reflectie) en te veralgemeniseren (begripsvorming). Je kunt dan een aanpak bedenken, waarmee je een overeenkomstige gebeurtenis tegemoet kan treden (experimenteren). Als je die nieuwe aanpak, dat geleerde gedrag, daadwerkelijk gebruikt doe je weer nieuwe ervaringen op (concrete

ervaring) waarover je weer kan nadenken (reflectie), zodat je nieuwe inzichten krijgt (begripsvorming).

Op grond van het model is het mogelijk allerlei verschillende leerervaringen te ordenen. Kolb beschreef een ideaal leermodel (dat betekent dat je volgens dat model je leren kunt structureren). De vier fasen herhalen zich volgens Kolb voortdurend in deze volgorde. Dit leermodel valt dan ook te zien als een cyclisch model (beter nog een spiraal, want het niveau stijgt):



(Kolb, 1984, 21)

Het is niet nodig altijd met een concrete ervaring (bovenaan de cirkel) te beginnen. Wel kun je stellen dat je begint met ervaren en dat ervaren mede daarom het natuurlijke begin van het leren is. Ter illustratie: als je bijvoorbeeld voor het eerst een videorecorder moet bedienen, kun je op diverse manieren proberen uit te vinden hoe het ding werkt. Je kunt allerlei knoppen indrukken (experimenteren) en kijken wat er gebeurt (ervaring en waarschijnlijk ook reflectie). Je kunt ook nadenken over wat je weet over soortgelijke apparaten, bijvoorbeeld over bandrecorders, want die lijken qua bediening op een video (reflectie) en zo een idee krijgen over de bediening (begripsvorming) dat je toetst in de praktijk (experimenteren). Een andere mogelijkheid is dat je iemand vraagt om voor te doen hoe het apparaat bediend moet worden (ervaring), zodat je zelf een beeld over de bediening kan vormen (reflectie, begripsvorming) dat je vervolgens uitprobeert in de praktijk (experimenteren).

Het is natuurlijk mogelijk de leerfasen in een andere volgorde te doorlopen of een fase over te slaan. Echter, wanneer fasen worden overgeslagen of te snel doorlopen, daalt het leerrendement. Dat is te begrijpen: ervaring wint aan waarde als je erover nadenkt,

inzichten worden pas echt bruikbaar als je ze uitprobeert (experimenteren) en toetst (ervaring, reflectie).

In het voorgaande werd gesteld dat men zich het leerproces kan voorstellen als een cyclisch proces van vier fasen die idealiter altijd in dezelfde volgorde (maar niet altijd vanuit hetzelfde beginpunt) worden doorlopen. Mensen hebben echter voorkeuren voor bepaalde fasen uit die cyclus: ze beginnen bij voorkeur in één bepaalde fase of besteden er de meeste tijd aan.

Leerstijl	Kernwoorden	Leert het beste van...
Doener Accommoderen	Wat is er nieuw? Ik ben in voor alles.	• directe ervaring, dingen doen • nieuwe ervaringen, het oplossen van problemen • in het diepe gegooid worden met een uitdagende taak
Bezinner Divergeren	Ik wil hier graag even over nadenken.	• activiteiten waar ze de tijd krijgen/gestimuleerd worden (achteraf) na te denken over acties • als de mogelijkheid wordt geboden eerst na te denken en dan pas te doen • beslissingen nemen zonder limieten en tijdsduur
Denker Assimileren	Hoe is dat met elkaar gerelateerd?	• gestructureerde situaties met duidelijke doelstellingen (congressen, colleges, boeken) • als ze de tijd krijgen om relaties te kunnen leggen met kennis die ze al hebben • situaties waar ze intellectueel uitgedaagd worden • de kans krijgen vragen te stellen en de logica etc. te achterhalen • theoretische concepten, modellen en systemen

Beslisser Convergeren	Hoe kan ik dit toepassen in de praktijk?	activiteiten waar: • een duidelijk verband is tussen leren en werken • ze zich kunnen richten op praktische zaken • ze technieken worden getoond met duidelijke praktische voorbeelden • ze de kans krijgen dingen uit te proberen en te oefenen onder begeleiding van een expert
--------------------------	--	---

Kolb ontdekte dat mensen geneigd zijn vooral die leerfase te ontwikkelen waar ze toch al 'sterk in zijn'. Hij pleitte er voor dat mensen ook aandacht zouden besteden aan manieren van leren waarin ze minder goed in zijn. De leercyclus kan dan meer volledig en evenwichtig doorlopen worden, waarbij elke fase de aandacht krijgt die ze verdient. In een groep zorgt de diversiteit van bijdragen van de verschillende groepsleden er meestal voor dat dit het geval is.

In opleidingen lag het accent tot voor kort vooral op overdenking en theorievorming (dus: assimilerende leerstijl). Je leert hoe dingen samenhangen en hoe je ze in een theoretisch kader kunt zien. Aan de andere fasen van de leercyclus, experimenteren en ervaren (accommoderende leerstijl) werd meestal minder aandacht besteed. Door het jarenlang moeten werken volgens één bepaalde leerstijl verandert de eigen leerstijl. Daarom hebben veel studenten als gevolg van hun ervaringen op school en universiteit een overdenkende en theoretiserende leerstijl. Allround-leerders zijn mensen die alle vier de leerstijlen beheersen. Het leren beheersen van al deze leerstijlen is nu wat men vaak noemt 'leren te leren'.

Ervaringsleren

De Duitse sociaal pedagoog Kurt Hahn wordt gezien als de grondlegger van het ervaringsleren. Hij is de stichter van de Outward Bound School, die nu in vele landen instituten heeft. Zijn belangrijkste uitgangspunt is dat jongeren zelf kunnen ontdekken door het opdoen van ervaringen. Volgens Hahn is de opvoeding erop gericht op de ontwikkeling van de gehele persoonlijkheid: fysiek, cognitief, emotioneel, moreel en sociaal.

In zijn tijd (begin van deze eeuw) constateerde hij bij jeugdigen een aantal tekortkomingen:

- tekort aan maatschappelijke participatie
- tekort aan zorgzaamheid
- gebrek aan initiatief
- en de afname van fysieke activiteiten

Hij formuleerde een aantal principes om deze tekorten weg te werken:

- de opvoedkundige omgeving is belangrijk om jongeren te inspireren tot creativiteit, durf, zelfkennis en persoonlijke ontwikkeling
- de beste leermomenten zijn die momenten waarin jongeren in moeilijkheden verkeren (crisisachtige situaties)
- de jongere leert sociale verantwoordelijkheid door projecten uit te voeren waarin hij behulpzaam is aan anderen
- er is spanning tussen vrijheid en zelfdiscipline, het fysieke en het mentale
- het gaat om de integriteit van de persoon
- de ervaring van eigen gevoelens, intensiteit van het handelen en de gedachten hierover versterken de persoonlijkheid.
- het ontwikkelen van eigen mogelijkheden in een aangepast tempo

Voor hem waren er in projecten ervarend leren drie basisdoelstellingen:

- vitaliteit (dus wilskracht, fysieke behendigheid, geestelijke spankracht)
- authenticiteit (echte eigen ervaringen)
- co-existentie (samenleven en samenwerken)

Hij wilde inhoud geven aan deze doelstellingen door het ontwikkelen van een ervaringstherapie bestaande uit vier elementen:

- een fysieke training door sport en spel
- een expeditie van enkele dagen
- een project uitvoeren (handenarbeid, samenwerking en dergelijke)
- en dienstverlening aan de medemens

Ervaringsleren is afkomstig van de Latijnse term *experientia* en betekent: bewust leren op grond van reflectie over concrete acties en ervaringen. Ervaringsleren is een wijze van leren die breed toepasbaar is omdat het DOE-element erg belangrijk is, waardoor de acties en reflecties directe relevantie voor het dagelijks functioneren van de betrokkenen hebben.

Het ervaringsleren verloopt volgens de onderstaande cyclus:



Ervaringsleren wordt vaak in verband gebracht met outdooractiviteiten, omdat deze acties bij uitstek geschikt zijn om gedrag, samenwerking en visies snel boven tafel te krijgen. En dus snel tot nieuwe leerervaringen te komen.

Ervaringsleren is te omschrijven als: *Het creëren van een specifieke situatie die de jongere in staat stelt concrete ervaringen op te doen op grond waarvan hij gemotiveerd wordt en in staat gesteld wordt om tot reflectie op de eigen situatie te komen.* Een goede combinatie tussen concrete ervaringen en de reflectie hierop leidt tot nieuwe leerprocessen die uiteindelijk de jongere autonomie doen verwerven, waar hij een nieuw toekomstperspectief krijgt.

(Ruikes, 1994, 24).

Er is een model ontwikkeld dat een duidelijke beschrijving geeft van de veranderingsprocessen bij het ervarend leren. Deze wil ik weergeven aan de hand van de volgende fasering.

Fase 1

Opdoen van ervaringen zoals die zijn gepland en worden uitgevoerd in een gestructureerde omgeving. Deze omgeving is een lerende omgeving, die jongeren dwingen hun gedachten en gevoelens bloot te leggen.

Fase 2

De jongeren worden zich steeds meer bewust van hun gevoelens en gedachten en gedragingen. Via gesprekken, reflectie en analyse wordt geprobeerd die veranderingen verder inhoud en vorm te geven. De jongeren krijgen inzicht in hun gedrag, doordat ze er rechtstreeks mee geconfronteerd worden: wat was jouw rol in wat er gebeurde, wat kun jij doen om het te veranderen?

Fase 3

Er is herkenning bij de jongeren dat gedrag en gevoelens en gedachten een deel van henzelf zijn. Ook nu worden jongeren direct geconfronteerd met hun gedrag.

Fase 4

Dit is het keuzemoment. Jongeren kunnen wel of niet afstand nemen van hun oude gedrag. En ze kunnen kiezen om gebruik te maken van het nieuwe gedrag dat ze geleerd hebben. De leiding stuurt dit proces: hoe ga je dit aanpakken? Waarom doe je dat zo? Weet je wat de voordelen en de nadelen zijn?

Fase 5

Als er een keuze is gemaakt, krijgen jongeren ook de gelegenheid om met het nieuwe gedrag te experimenteren. Er worden oefensituaties aangedragen, waarin jongeren met hun nieuwe gedrag om kunnen gaan. De jongeren weten dat ze gesteund worden door hun begeleider en dat die hen ook zal accepteren als het mis gaat.

Fase 6

Transfer of generalisatie. Hier wordt duidelijk of jongeren in staat zijn om het nieuw verworven gedrag vast te houden en toe te passen in de praktijk. In deze fase kan de jongere ook ervaren dat zijn nieuwe gedrag effectief is.

(www.centre-aurillange.nl)

Ervaringsleren is simpel gezegd: Doen-Denken-Doen. Om deze methode tot stand te laten komen is een opvoedkundige omgeving nodig. Deze omgeving stelt jongeren in staat tot zelf exploratie (persoonlijke ontwikkeling). Hier kunnen jongeren ‘oefenen’ als het gaat om verantwoordelijkheid nemen, samenwerken, zelfdiscipline ontwikkelen en omgaan met crisisachtige situaties.

Ervaringsleren staat tevens in het teken van fysieke training wat in projectmatig handelen wordt geuit. Dit alles in samenhang met de dienstverlening aan de medemens wat het ontwikkelen van een nieuw toekomstperspectief als uiteindelijk doel heeft.

Naast de hierboven genoemde literatuur staan er ook in CMV literatuur zaken rond ervaringsleren. Ik zal van enkele boeken hun kijk op ervaringsleren weergeven.

Jan van Rosmalen wijdt in zijn boek *Het woord aan de verbeelding* enkele hoofdstukken aan ervaringsleren. Hij zegt onder andere daarin over ervaringsleren het volgende:

“Ervaren vindt haar startpunt steeds in het zelf doen, meemaken en doormaken. Een ervaring is dan het resultaat dat overblijft na het ervaren. Leren via theorie, zoals op school, is zeer belangrijk voor ons om te kunnen overleven in de huidige samenleving. Zij draagt ook zeker bij aan ons vermogen om betekenis te verlenen aan de werkelijkheid. Maar de persoon die we zijn, wordt toch eerst en vooral gevormd door de daadwerkelijke ervaringen die we in ons alledaags leven hebben opgedaan. Anders gezegd: de betekenis die we op dit moment aan de werkelijkheid geven is eerst en vooral het gevolg van een cognitieve, affectieve en motorische bewerking van onze concrete zintuiglijke ontmoeting met de werkelijkheid. Ervaringsleren is leren aan de hand van concrete beelden van de alledaagse werkelijkheid; het is leren met gebruikmaking van de zintuigen, hart, hoofd en handen”.

(Rosmalen, 1999, 166)

Rosmalen heeft het veel over betekenisverlening in zijn stukken over ervaringsleren. Hij wil hiermee aangeven dat de jongeren ieder op een andere wijze betekenis verlenen aan de werkelijkheid. Door bepaalde genetische of fysieke factoren wordt een werkelijkheid anders ervaren. Voor iemand die door een ingrijpende gebeurtenis invalide is geworden zal de wereld een andere betekenis krijgen dan voorheen.

Sanneke Bolhuis start eveneens in haar boek *Leren en veranderen bij volwassenen* als in deze scriptie met de leercyclus van Kolb om het ervaringsleren te beschrijven. In dit boek zie je veel overeenkomsten met de al eerder weergegeven theorie rond ervaringsleren. Bolhuis brengt echter nog wel het belang van reflectie meer onder de aandacht:

“Leren is volgens Schön primair een direct resultaat van ondervinden en doen. Directe ervaring leidt tot handelingsweten, ‘knowing in action’. Het primaat van het handelingsweten blijkt ook uit de mogelijke inconsistentie tussen handelen en verbale kennis. Bewuste reflectie op het handelingsweten kan vervolgens het leerproces bevorderen en verbeteren. Daarmee wordt van het leren door ervaring overgestapt op het leren door reflectie. Het is met ander woorden nuttig om ervaring en reflectie te onderscheiden en reflectie niet automatisch als onderdeel van ervaringsleren te beschouwen”. (Bolhuis, 2001, 280)

Experimentele techniek is naar mijn idee ook een vorm van ervaringsleren. Wilhelm Schmid schrijft hierover in zijn boek *Filosofie van de levenskunst*. Hij heeft het over op de proef leven en volgens hem zijn daar twee methoden voor. De ene methode bestaat uit opzettelijke proeven, waarbij je zelf initiatief neemt. Bij de ander methode onder ga je de proef. Je laat je dan beproeven en dan sta je open voor wat ongeroepen komt. Schmid zegt met andere woorden dat je het toeval volgt en het als een aanzet tot een proef zijn gang laat gaan. Over dit toeval schrijft Schmid het volgende:

“Zelf laat toeval niet over zich beschikken; niemand kan het in zijn greep krijgen. Wie het wil uitschakelen, wordt er zeker door ingehaald. Daarom is het voor de levenskunst van belang om ermee te rekenen en zelfs proberen het te berijden, dus ervan te profiteren, het soms nabij te lokken, het zelfs mogelijk te maken, want het is best mogelijk dat een bepaald handelen of niet handelen voor de structuur zorgt die het toeval al dan niet bevordert. De keuze die tegenover het toeval in elk geval kan worden gemaakt, is die van de instelling die het er zelf er tegenover heeft: het zelf kan zich ervoor openstellen en er op beslissende momenten zo mee versmelten dat het zelfs de vleesgeworden contingentie lijkt te zijn. Ook als het toeval moet worden aanvaard, beschikt het zelf over de mogelijkheden om het betekenis te verlenen en er gebruik van te maken. Het toeval schept een gegeven waarop je je kunt beroepen, het schept een feit waarmee je kunt werken, in plaats van aan je eigen planning te houden. Niet zelden maakt het toeval verborgen mogelijkheden zichtbaar die anders niet zouden zijn ontdekt en die een plan meer vooruithelpen dan de planning die geen rekening wilde houden met het toeval”. (Schmid, 2001, 73)

Ik zie in het hiervoor beschreven stuk van Schmid het op de proef leven als ervaringsleren. Het toeval staat voor de beleving van iets of een activiteit waaraan betekenis wordt verleend. Door handelen of niet handelen, ontdekt je dan of jou manier van planning je vooruithelpt.

Informeel leren

Informeel leren is niet een methodiek op zich, in tegenstelling tot ervaringsleren. Informeel leren heeft betrekking op allerlei leerprocessen. In eerste instantie wordt er bij informeel leren geen enkel leersproces uitgesloten. Er kan echter wel naar mijn mening worden gezegd dat informeel leren zich met name afspeelt in situaties waarin de formele vormen van leren niet of nauwelijks op de voorgrond treden. Daardoor is het ook wel lastig om precies onder woorden te brengen hoe dit informele zichzelf vorm geeft.

Om toch tot termen te komen die bij informeel leren passen gebruikt men vaak termen als ‘de baas blijven over eigen leven’, ‘persoonlijke vorming’, ‘zelfbewuster worden’, ‘drempels overwinnen’, ‘zelfrealisatie’, ‘zich een identiteit verwerven’. Wat abstractere begrippen die hiervoor gebruikt kunnen worden zijn ‘kritisch leren’, ‘existentieel leren’, ‘fundamenteel leren’, ‘interpretatief leren’, ‘dieptelagen van het leren’.

Van der Veen en van Netten hebben het in hun boek *Informeel leren* over drie soorten leerprocessen binnen het informeel leren. Functionele, reflectieve en expressieve leersprocessen

Functionele leerprocessen

Dit is leren ‘hoe’ iets het beste gedaan kan worden. Het betreft het sturen en bijsturen van min of meer alledaagse routines, vaste gedragspatronen. Centraal staat de vraag: wat is effectief gedrag?

Reflectieve leersprocessen

Dit is leren het eigen gedrag te verantwoorden. Het gaat over visies op de wereld, visies op mensen, visies op zichzelf die het ‘waartoe’ van het gedrag betreffen, er betekenis aan geven. Centraal staat de vraag: wat zijn passende waarden en normen?

Expressieve leersprocessen

Dit is leren onze diepste motivaties voor het handelen te herkennen. Het raakt onze fundamentele behoeften aan zekerheid, liefde en achting. Centraal staan hier niet algemeen maatschappelijk waarden en normen, maar de vraag naar de meest persoonlijke behoeften en motieven. (Veen en Netten, 1996, 21)

Je kunt uit deze drie leerprocessen twee manieren van leren halen. Allereerst leren je om te weten ‘hoe’ iets werkt. Dit noemen we functioneel leren. Daarnaast gaan reflectief en expressief leren over de betekenissen rond het geleerde. Dit noemen we daarom betekenis leren. Dit betekenis leren kwam eerder deze scriptie ook naar voren bij Bolhuis en Rosmalen. Het functioneel leren en betekenis leren zijn nauw met elkaar verbonden bij de informele vormen van leren. Dit zit vooral in de vertrouwelijke sfeer en het persoonlijke karakter van het leren. Uit dit alles komt de volgende definitie van informeel leren voort:

Informeel leren is een vorm van begeleiden van leersprocessen, die niet aan strakke regels, vormen, structuren is gebonden en die daardoor bijzonder geschikt is om functionele leerprocessen te verbinden aan reflectieve en expressieve leerprocessen. (Veen en Netten, 1996, 22)

Bolhuis heeft het in haar boek *Leren en veranderen bij volwassenen* over dat zij een ontwikkeling ziet in de maatschappij van onderwijs naar leren. Ze wil daarmee zeggen dat de lerende en het leersproces centraal staat. Deze aspecten staan meer op de voorgrond dan de activiteit of de onderwijzende. Volgens haar is die ontwikkeling ontstaan onder invloed van het inzicht dat mensen levenslang blijven leren en dat vaak op een niet schoolse manier doen. Zoals je hier leest heeft Bolhuis het niet over informeel leren. Ze geeft de voorkeur in haar boek aan de begrippen spontaan leren en levenslang leren.

Er zijn veel verschillen in het leren het is een veel breder begrip dan alleen het schoolse leren. Om meer inzicht hierin te geven geef ik een lijst weer die Bolhuis gebruikt om aan te geven waar de verschillen liggen tussen schools leren en informeel (spontaan) leren.

- Leren doe je niet alleen als dat speciaal wordt georganiseerd zoals in onderwijs en opleiding, maar ook daarbuiten, op alle mogelijke plaatsen en gedurende je hele leven.
- Leren doe je niet alleen door het verwerken van theoretische informatie, maar op allerlei manieren: door directe ervaring, zelf handelen en interactie met anderen.
- Leren gaat niet per se vooraf aan handelen, maar handelen resulteert ook in leren. De volgorde van eerst leren en vervolgens toepassen is niet de enige mogelijk.
- Leren doe je niet alleen cognitief en rationeel. Er zijn belangrijke emotionele kanten bij leren betrokken. Zowel in het leersproces als in de leerresultaten.
- Leren doe je niet alleen bewust en opzettelijk. Leerprocessen kunnen ook ongemerkt plaatsvinden. Ook ben je lang niet altijd bewust van leerresultaten, zelfs als je ze wel ooit bewust hebt verworven.
- Leren is niet alleen een individueel proces met individuele resultaten, maar ook een sociaal proces van interactie met een sociale omgeving. Leerresultaten ontlenen hun betekenis aan en functioneren in een sociale context.
- Leren heeft niet altijd alleen maar positieve resultaten. Je kunt ook negatieve of onjuiste dingen leren; of dingen die je hebt geleerd in een andere situatie ten onrechte wel of niet gebruiken.
- Leren is niet passief overnemen, maar een activiteit van de lerende: het construeren van betekenis.
- De inhoud van leren moet niet worden gezien als vaststaand gegeven, als objectieve feiten, maar als betekenisconstructie waarover in een bepaalde tijd en omgeving meer of minder overeenstemming is bereikt.

- Leren vindt niet plaats op een onbeschreven lei, maar op een al eerder beschreven lei. Het geleerde vormt een referentie kader waarbinnen nieuwe ervaringen en ander informatie worden waargenomen en geïnterpreteerd.
- Leren is niet altijd iets nieuws leren of voortbouwen op eerder leerresultaten, maar kan ook afleren betreffen, waarbij bestaande leerresultaten drastisch worden gewijzigd of vervangen.
(Bolhuis, 1995, 23)

Ook de nieuwe tijdgeest zorgt ervoor dat informeel leren een steeds belangrijkere plaats gaat innemen bij het werken met jongeren die kwetsbaar zijn. De Waal en Berkers spreken over de moderne nomade. Ze zeggen hiermee dat de moderne mens steeds meer en meer ongebonden is aan zijn 'eigen stekkie' de contacten worden over grotere afstanden gevoerd en kennen op allerlei gebieden uiteenlopende verschillen. Daardoor is de samenhang ver te zoeken en vooral de jongeren waar ik het over heb in deze scriptie hebben moeite om zich staande te houden in deze tijd. Er worden meer eisen gesteld aan het leervermogen en de moderne nomade (jongeren) moet over meer specifieke competenties gaan beschikken.

In dit kader heeft Berkers ter bevordering van de samenhang een aantal competenties van de moderne nomade beschreven. Deze competenties zijn afgeleid uit de nieuwe maatschappelijke kwalificaties die Oskar Negt in zijn laatste hoofdstuk van *Cultuur als akkerbouw der zinnen* beschrijft. Deze competenties zijn mijns inziens van belang voor het informele leren van jongeren. Als deze competentie in en meer of meer gelijke vorm worden toegepast binnen het informele leren kunnen de jongeren zich beter bewegen en staande houden in de 'veranderende' wereld.

Associatievermogen: samenhang creëren en zien, dat wil zeggen het vermogen om verbanden te leggen, om de waarde en betekenis van ervaringen te plaatsen, om het eigen levensplan en de individuele keuze mogelijkheden te kunnen plaatsen binnen maatschappelijke verbanden en ontwikkelingen.

Onderscheidingsvermogen, dat wil zeggen een combinatie van de vermogens tot waarnemen, inleving en oordeelsvorming.

Technologische competentie, dat wil zeggen vermogens om met de voortschrijdende technologieën om te gaan en om afwegingen op dit terrein te kunnen maken.

Identiteitscompetentie, dat wil zeggen het vermogen om dreigende vormen van identiteitsverlies en het opbouwen van deels nieuwe identiteitselementen te kunnen en durven vormgeven.

Rechtvaardigheidcompetentie, dat wil zeggen het vermogen om op te komen voor je recht, het kunnen tegengaan van de vervreemding van het vertrouwde en waardevolle en de vormgeving van weerbaarheid.

Historisch competentie, dat wil zeggen het vermogen om ontwikkelingen en ervaringen in historisch perspectief te kunnen plaatsen om vandaar uit nieuwe mogelijkheden en perspectieven te ontwikkelen.

Ecologische competentie, het vermogen om zorgzaam en respectvol met mensen, natuur en sociale banden om te gaan.

Communicatieve en expressiecompetentie, dat wil zeggen het vermogen om uiting te kunnen geven aan datgene wat je wilt of doet en waarom deze keuzes gemaakt worden. Het gaat hier om expressieve competenties, die aansluiten bij het vermogen tot zelfreflectie, afstand nemen, het verrichten van kwalitatieve waarderingsen en dergelijke. (Berkers, 1997, 59-80)

Later geeft de Waal in zijn boek *Uitdagend leren* aan dat aan jongeren als gevolg van het proces van individualisering en van de toenemende multiculturele samenstelling van de bevolking nieuwe en zwaardere eisen worden gesteld. Ze moeten meer in staat zijn de eigen levensloop vorm te geven, verantwoordelijkheid te dragen en leren afstemmen met anderen in een situatie waarin dat tegelijkertijd moeilijker is geworden. De Waal besteedt vanuit dit gegeven veel aandacht voor levenslang leren en aan de verbreding van het leren naar contexten buiten opleidingen en andere meer traditionele vormen van educatie. Het informele karakter rond leren komt ook bij hem aan bod. Hij geeft aan informeel leren de volgende definitie:

“Informeel leren verwijst naar het proces van leren uit ervaring in alledaagse situaties. Het informele leren is het ongeorganiseerde levenslange proces van verwerving van kennis, attitudes en vaardigheden. Ervaring en contact met personen in de directe sociale omgeving spelen hier in een grote rol. De overdracht van waarden, culturele normen, kennis enzovoort maakt hier onder meer deel van uit evenals de invloed van de vriendengroep”.

(de Waal, 2001, 121)

Tot slot nog een beschouwing van te Poel die op een congres over Jongeren en vrije tijd het volgende zei over informeel leren.

“Hedendaagse jongeren worden ook geconfronteerd met een samenleving waarin kennis zich voortdurend en in snel tempo vernieuwt. Dit geldt niet alleen kennis die jongeren voorbereidt op de arbeidsmarkt, maar ook de dagelijkse sociale en culturele kennis en competenties die zij nodig hebben om in hun directe omgeving te participeren. Tieners van nu staan voor de opgave om de motivatie te ontwikkelen om ‘bij de tijd’ te blijven en om een breed scala aan competenties te ontwikkelen. Deze motivatie verkrijgen veel jongeren niet via het schoolse leren. De motivatie wordt, vooral in het voortgezet onderwijs, waarschijnlijk vaker af- dan aangeleerd. De vrije tijd met haar vele informele leermogelijkheden verschaft daarentegen de ervaring dat leren en zich ergens voor inspannen ook leuk kunnen zijn”.

(Congresbundel jongeren en vrije tijd, 2003, 20)

Samenvatting

Ervaringsleren en informeel leren zijn beschreven en voor mij zijn de volgende definitie's de meest duidelijke voor de twee methodieken.

Ervaringsleren: Het creëren van een specifieke situatie die de jongere in staat stelt concrete ervaringen op te doen op grond waarvan hij gemotiveerd wordt en in staat gesteld wordt om tot reflectie op de eigen situatie te komen. Een goede combinatie tussen concrete ervaringen en de reflectie hierop leidt tot nieuwe leerprocessen die uiteindelijk de jongere autonomie doen verwerven, waar hij een nieuw toekomstperspectief krijgt.

Informeel leren: Het informele leren is een ongeorganiseerde levenslange vorm van verwerving van kennis attitudes en vaardigheden. Ervaring en contact met de personen in de directe sociale omgeving staan hierin centraal.

Opvallend is dat beide methodieken veel overeenkomsten hebben. Voornamelijk het opdoen van ervaring in alledaagse situaties staat bij beide op de voorgrond. Zowel bij informeel leren en ervaringsleren is de basis het ervaren van concrete alledaagse belevingen.

Bij ervaringsleren zie je dat de risicokenmerken in de verschillende milieu's (hoofdstuk 1) worden getackeld door de nadruk te leggen op activiteiten van waaruit de jongere wordt geconfronteerd met een keuze moment. Op dat moment ervaren ze of ze wel of niet afstand kunnen nemen van hun oude gedrag. De begeleiding speelt op dat moment een belangrijke rol en zal de jongeren moeten ondersteunen in beslissing door vragen te stellen als: Waarom doe je dat zo?, Wat zijn de voor- en de nadelen? Door de reflectie krijgt de jongere dan inzicht in zijn handelen. Hij weet, met behulp van de begeleider, hoe hij gebruik heeft gemaakt van zijn zintuigen, hart, hoofd en handen. Door deze werking weet de jongere welke gedrag hij zal gebruiken om situaties effectief het hoofd te bieden en tot een keuze te kunnen komen.

Bij ervaringsleren zie je tot slot dat bij de activiteiten fysieke training de nadruk heeft in projecten. Dit fysieke staat in samenhang met dienstverlening aan de medemens wat het ontwikkelen van toekomstperspectief tot doel heeft.

Informeel leren legt de nadruk meer op het alledaagse. Bij deze methodiek wordt de nadruk niet gelegd op het creëren van een specifieke situatie van waaruit geleerd wordt. Het spontane leren is de kern van waaruit informeel leren ontstaat. Dat spontane leren wordt door de begeleider aangegrepen om het proces voor de jongeren in kaart te brengen. Daarbij wordt er in die processen onderscheid gemaakt in functioneel leren en betekenisleren. Dit is een belangrijke benadering bij informeel leren omdat deze methodiek een vorm van begeleiden is waarbij leerprocessen niet verbonden zijn aan strakke regels, vormen en structuren. Daarom is informeel leren zo goed te verbinden aan het alledaagse.

Je kunt tot slot dus zeggen dat informeel leren en ervarings leren aandacht hebben voor het vergaren van vaardigheden door middel van concrete ervaringen, al dan niet

geregisseerd, die tot doel hebben de jongere in de toekomst zelfstandig te kunnen laten functioneren in de samenleving. De begeleider heeft in dit proces de taak het proces op een dusdanige manier te sturen en te ondersteunen dat de jongere veilig kan experimenteren met benadering. Op deze wijze kunnen ervaringsleren en informeel leren een manier zijn om kwetsbare jongeren zelf toekomstperspectief te laten creëren.

Hoe deze twee methodieken in de praktijk werken in is te lezen in het volgende hoofdstuk.

Hoofdstuk 3: De praktijk

In de voorgaande hoofdstukken is er gesproken over de doelgroep en de methodieken ervaringsleren en informeel leren. Om een goed beeld te krijgen van de werkwijze van deze twee methodieken ga ik in dit hoofdstuk twee projecten beschrijven.

Het ene project is van Centre-Aurillange in Midden-Frankrijk en heeft als kern de methodiek ervaringsleren. Het ander project vindt plaats in Nederland bij Stichting Buurtwerk Alexander en deze werkt met de methodiek van informeel leren. Per project zal ik ondermeer doel, doelgroep en programma beschrijven.

Centre Aurillange: ‘Time Out’

“In Frankrijk worden de jongeren voor keuzes gesteld, hoe klein dan ook. Ze moeten zelf nadenken over het eten van morgen, over hun tijdsindeling (wat moet ik eerst doen en wat kan wachten), maar ook keuzes over toekomst of het contact met ouders.

De jongeren activeren in zowel doen en denken staat centraal in Frankrijk. Het bevorderen van zelfstandigheid en eigen verantwoordelijkheid en het stimuleren van potenties van individuen en groepen.”

Bovenstaande omschrijving geeft kort weer waar het op de Time Out om draait. In dit hoofdstuk worden tevens de doelstelling en de doelgroep beschreven. Ook wordt er aandacht gegeven aan de omgeving waar deze projecten zich bevinden en de algemene richtlijnen voor het programma dat op de Time Out wordt gehandhaafd.

Time Out projecten

Een aantal jongeren in Nederland heeft een extra stimulans nodig voor hun ontwikkeling om hun functioneren te verbeteren of te voorkomen dat ze in de problemen komen. Het gaat om jongeren die niet volop kunnen profiteren van het huidige onderwijssysteem en/of de pedagogische stimulans die ze in hun eigen leefomgeving krijgen.

Deze jongeren hebben baat bij een tijdelijke situatie die anders is dan hun eigen leefsituatie. Een situatie die gekenmerkt wordt door rust en afstand kunnen nemen om tot jezelf te komen. Van daaruit kunnen er geleidelijk meer prikkels uit de omgeving komen, waardoor de jeugdige zichzelf weer sterk maakt om de hectiek van de Nederlandse situatie aan te kunnen.

Centre Aurillange heeft voor de leeftijdsgroepen kinderen en jongeren een Time Out ontwikkeld, aangepast aan de specifieke eisen die de leeftijd stelt. Kenmerk van de Time Out is dat jeugdigen in korte tijd in Frankrijk nieuwe ervaringen en vaardigheden opdoen die ze in Nederland kunnen gebruiken.

Uiteraard is bij de Time Out de basis methodiek; Ervaringsleren.

Deze methode wordt op de Time Out gebruikt om:

- uitdagingen aan jongeren te bieden
- jongeren actief te laten zijn
- keuzes te leren maken

- vaardigheden te vergroten
- gedrag te veranderen
- een zinvolle en acceptabele levensinvulling te vinden samen met ouders en andere personen die belangrijk zijn in hun opvoeding en ontwikkeling.

Doelstelling

De hoofddoelstelling van de Time Out is jongeren tijdelijk een nieuwe situatie te bieden waarin ze leren met zichzelf en anderen om te gaan. Dit gebeurt vanuit een situatie van rust en afstand van de eigen omgeving, zodat ze geheel vanuit zichzelf kunnen ontdekken en kunnen leren. De taal en de omgeving zijn onbekend voor hen, waardoor ze gedwongen worden om te leren. Er heerst een klimaat van duidelijkheid vormgegeven door heldere regels en een vast dagprogramma.

Doelgroep

De Time Out is bestemd voor jongeren die een stimulans nodig hebben voor hun verdere ontwikkeling. Het leven in een kleine groep verhoogt de leerprestaties. De volgende jongeren komen in aanmerking voor een Time Out project:

- jongeren in de leeftijd van 7 – 16 jaar;
- ze kunnen en willen in een groep nieuwe ervaringen opdoen;
- en de groep is ook ondersteunend aan het ontwikkelingsproces van de jongere;
- het gezin is bereid om mee te werken aan het traject van de jongere.

Er is een Time-Out voor de leeftijdscategorie 7 tot en met 12 en een voor de categorie 13 tot 16 jaar. Het maximum aantal jongeren per Time-Out bedraagt vijf. Er zitten zowel jongens als meisjes op de Time-Out.

Het Time Out project wordt gepresenteerd als laatste kans om perspectief te geven aan de doelgroep met ernstige problemen.

De jongeren die in aanmerking komen voor dit project kunnen getypeerd worden als: jongeren waar de traditionele hulpverlening niets meer mee kan: de moeilijkste categorie, jongeren die veelvuldig gefaald hebben in het gezin, op school, op het werk en in de hulpverlening. De begeleiders van de Time Out projecten geven aan dat dit project bij uitstek geschikt is voor deze doelgroep, omdat het vaak de enige mogelijkheid van hulpverlening is die nog overblijft. Wel moet voorkomen worden dat het Time Out project een verlegenheidsaanbod is. Een goede analyse, waarin gekeken wordt naar de aard van de problemen en de gewenste oplossingsstrategieën is hierin wezenlijk, aldus de begeleiders.

Conclusie is dus dat de jongere veelvuldig en langdurige problemen ondervindt, waarvoor binnen de bestaande hulpverlening geen oplossingsmogelijkheden meer zijn.

Kernbegrippen bij de beschrijving van de doelgroep zijn dan:

- op meerdere levensterreinen problemen hebben: meervoudige problematiek.
- Dit blijkt onder ander uit:
- over een negatief zelfbeeld beschikken en vandaar uit het idee hebben niets (meer) aan hen eigen situatie te kunnen veranderen:

- over onvoldoende adequate coping (zelfhandhaving)vaardigheden beschikken om zichzelf op een positieve, maatschappelijk aanvaarde, wijze in de samenleving staande te houden;
- een gering toekomstperspectief en dus slechte prognose hebben als men zonder hulp verder moet;
- voor problemen al vaak een langdurige hulpverleningscarrière achter de rug hebben.

De Time Out projecten richten zich in eerste instantie op de persoon van de jongere. De primaire doelstelling is jongeren een toekomstperspectief te verschaffen, door hen weer voldoende draagkracht en mogelijkheden te geven om invloed uit te oefenen op zijn drie milieu's (gezin, school/werk en vrije tijd).

Tot slot als voorbeeld een aantal criteria voor de toelating tot het project van het Centre Aurillange.

- a) de leeftijd van de in het project te plaatsen jongens en meisjes loopt van 7 tot 18 jaar
- b) De kandidaat-deelnemer is niet geestelijk en/of lichamelijk gehandicapt.
- c) Hij is geen harddrugs gebruiker (meer) en is bereid om tijdens zijn verblijf in Frankrijk geen softdrugs te gebruiken.
- d) Hij behoeft geen psychiatrische hulp
- e) Hij dreigt vast te lopen in een bestaande hulpverleningssituatie en is van daaruit gemotiveerd voor deelname aan het project.

Omgeving

De Time-Out wordt uitgevoerd in een woonhuis met land eromheen of een boerderij. De verantwoordelijkheid voor het dagelijkse reilen en zeilen ligt bij de bewoners en begeleiders van de Time Out. Er zijn dieren die verzorgd moeten worden en er is continu de noodzaak het huis schoon te houden en de leefomgeving te onderhouden.

Programma

Het programma start met een korte kennismaking, waarin de regels en normen van de Time Out worden uitgelegd en de kinderen de andere deelnemers leren kennen. De eerste week blijven de kinderen in de directe omgeving van de Time Out, zodat ze kunnen wennen en bekend kunnen raken met de mensen, de gewoontes en de regels. Dit biedt voor hen een veilige basis om te leren.

Geleidelijk aan kan de jeugdige verder weg van de locatie, naar het dorp, naar activiteiten in een andere omgeving. Zo leert hij stap voor stap met nieuwe situaties om te gaan en leert hij gedrag te vertonen dat past bij die nieuwe situatie. Er is sprake van een strakke dagstructuur, waarin de activiteiten en de tijden vastliggen. Naast werken, is er sprake van school, verzorging en gesprekken. Contacten met de thuissituatie zijn essentieel door middel van fax. Tijdens het gehele traject is er continue begeleiding aanwezig van deskundigen die jongeren coachen in de dagelijkse gebeurtenissen. Wekelijks is er een groepsgesprek waarin de gezamenlijke ervaringen aan de orde komen.

Ouders/verzorgers

De ouders zijn voor de kinderen erg belangrijk in het traject. Vaak is het de eerste keer dat kinderen zonder hun ouders in het buitenland zijn. Het is dan ook van belang dat ouders bij het afscheid aanwezig zijn en dat er regelmatig contact is met de ouders door middel van telefoon, fax of door een kaart of een brief te sturen. Hierbij gaat het er voornamelijk om de ouders op de hoogte te stellen van de ontwikkelingen die hun kind doormaakt.

In enkele gevallen kan het zo zijn dat ouders wordt gevraagd om deel van het programma bij te wonen of bij een gesprek aanwezig te zijn.

Stichting Buurtwerk Alexander: 'Back on track'

Aan de hand van een gesprek met Marcel Jans, project manager van Back on Track, en een samenvatting van het projectplan zal ik zo uitgebreid mogelijk schetsen hoe dit project eruit ziet.

Back on Track is een project voor jongeren van 16 tot en met 24 jaar die door psychiatrische en of ernstige sociale problemen niet meer werken of scholing volgen.

Deze jongeren komen in principe in aanmerking voor een uitkering van de sociale dienst. Alleen stelt Sociale zaken en Werkgelegenheid Rotterdam de voorwaarde dat deze groep jongeren een tegenprestatie moeten leveren door een scholing- en/of arbeidstoeleidingstraject in gaan zodat zij op de korte termijn weer een plek vinden op de arbeidsmarkt.

Daarom heeft de gemeente Rotterdam een aantal welzijninstellingen gevraagd om op commerciële basis een project te maken voor deze doelgroep. Stichting Buurtwerk Alexander heeft hierop door Marcel Jans het project Back on Track ontwikkeld en zo de opdracht gekregen van de gemeente.

Dit toeleidingstraject is gericht op jongeren met psychiatrische of ernstige sociale problemen. Een deelnemer is minimaal 3 en maximaal 9 maanden betrokken bij het programma. Dat bestaat uit: techniek, sport, sociale vaardigheden, computercursus, teken, schilderen en yoga. Maar ook worden door de deelnemers huishoudelijke karweitjes gedaan zoals schoonmaken, de maaltijd verzorgen en uiteraard de afwas.

Doelstelling

Back on track is een arbeidstoeleiding project van Stichting buurtwerk Alexander voor jongeren tussen de 16 en 24 jaar met een psychiatrische of sociale problematiek.

Aangezien Back on Track primair gericht is op voorbereiding naar werk is het doel in eerst instantie mogelijkheden bieden en ondersteuning geven, om jongeren in staat te stellen tijdens het traject iets te veranderen aan hun huidige situatie, waardoor uitzicht op werk binnen de mogelijkheden komt, of dat duidelijk wordt dat een jongeren niet kan deelnemen aan het reguliere arbeidsproces.

Doelgroep

Back on Track is een traject voor jongeren tussen de 16 en 24 jaar. Kenmerkend voor het traject is de individuele aanpak, diversiteit en zwaarte van de problematiek bij deze jongeren. Back on Track zal voornamelijk jongeren begeleiden die ernstige sociale en/of psychiatrische problemen hebben. Verder valt in het algemeen op te merken dat deze

jongeren beschikken over een laag zelfbeeld, weinig vertrouwen hebben in hun eigen mogelijkheden, teleurstellende ervaringen hebben bij het verwerven van school en werkervaring en in omgang met instanties.

Werkwijze

De deelnemers aan het project Back on Track kunnen op elk moment instromen in het programma nadat ze eenmaal een uitkering hebben aangevraagd en doorverwezen zijn door Sociale Zaken en Werkgelegenheid.

Het uitgangspunt is positieve benadering met het veelvuldig geven van feedback. Regels zijn geen doel op zich. Gedragsverandering, begrip, ontwikkeling en inzicht zijn middelen om regels toe te passen. Back on Track gaat er bij voorbaat vanuit dat inzicht vergroten en gedragsverandering doelen zijn voor iedere deelnemer.

Er wordt gestructureerd gewerkt. Dat wil zeggen dat zowel de dagstructuur als de regels en verwachtingen helder moeten zijn.

De duur van de deelname aan het traject ligt tussen de drie en zes maanden. Back on Track gaat er vanuit dat deelnemers gemiddeld vijf maanden deelnemen aan het traject. Gezien alle nevenactiviteiten zullen deelnemers regelmatig onderdelen missen. Daarom start Back on Track met een programmacyclus van vijf maanden. Dat betekent dat thema's en onderdelen van het programma om de vijf maanden terug keren.

De opbouw ziet er als volgt uit:

Oriëntatie- en observatiefase

Deze fase duurt zes weken. Iedere deelnemer komt bij aanvang in deze fase. De tijd wordt gebruikt om de deelnemer te laten wennen aan het programma. De deelnemer beoordeelt voor zichzelf of hij de juiste keuze heeft gemaakt. De begeleiders observeren de deelnemer tijdens de alle activiteiten aan de hand van observatie punten. Begeleidingsgesprekken dienen als aanvulling om de situatie van de deelnemer compleet te krijgen. Na zes weken moeten de globale mogelijkheden en onmogelijkheden van een deelnemer duidelijk zijn. Ook kan geconcludeerd worden dat er op enkele gebieden nader specialistisch onderzoek wenselijk is. Samen met de deelnemer worden de leerdoelen omschreven en de wijze waarop deze worden gerealiseerd.

Ontwikkelingsfase

Deze fase is variabel en duurt maximaal negen weken. De deelnemer en begeleider werken aan de opgestelde doelen. Naast de wekelijkse gesprekken vindt er een keer per zes weken een evaluatiegesprek plaats. Tijdens dit gesprek worden leerdoelen besproken, afgevoerd of bijgesteld.

Afrondingsfase

De laatste vier weken is de deelnemer volledig gericht op de afronding van het traject. De mogelijkheden die de deelnemer heeft zijn duidelijk. Dit betekent dat een deelnemer met een vervolgtraject begint, stage gaat lopen, vrijwilligerswerk gaat zoeken, volledig in therapie gaat of een andere weg bewandelt.

Programma

Het programma biedt een ruime mogelijkheid aan activiteiten en is divers van opzet en inhoud. Lopende het traject wordt gebruik gemaakt van de volgende programmaonderdelen.

Zorgonderdelen

Uitgaande van het gegeven dat de deelnemers al lange tijd in een problematische situatie verkeren is een hulpverleningsnetwerk onmisbaar. Dit netwerk dient er te zijn voor begeleiders en deelnemers. Voor de deelnemers zal er een toegankelijk netwerk worden gecreëerd. Dit netwerk wordt bezocht tijdens het programma. Indien noodzakelijk gaat een begeleider van het traject mee.

Het netwerk zal o.a. bestaan uit:

- Web, voor begeleiding bij het wonen
- Schuldsanering
- RIAGG voor diagnosticeren en consultatie
- Bavo, voor doorverwijzing en begeleiding
- Delta-Bouman

Individuele begeleiding

Individuele begeleiding vindt plaats omdat Back on Track er van uitgaat dat de individuele belemmeringen en problematiek hoog scoren. Back on Track gaat er niet vanuit dat alles intern opgelost kan worden. Wat wel gebeurt, is het in kaart brengen van zaken die belemmerend kunnen zijn bij het functioneren van de deelnemer.

Gezamenlijke lunch

Dagelijks wordt er gezamenlijk geluncht. Doel hiervan is niet alleen dat de deelnemers gezamenlijk eten. Belangrijker is de kennis die ze opdoen met budgetteren, voorbereidingen die ze moeten treffen en het zorgen voor elkaar.

Sociale omgeving

De sociale omgeving zou de spil van de deelnemer moeten zijn. Back on Track is van mening dat zonder die omgeving niemand optimaal kan functioneren. Daarom is het noodzakelijk om de sociale omgeving als specifiek aandachtspunt binnen de begeleiding op te nemen.

Sociale vaardigheidstraining

Het programma omvat wekelijks sociale vaardigheidstrainingen. Het doel van deze trainingen is deelnemers vaardigheden aan te leren die noodzakelijk zijn voor het functioneren binnen het traject: werk en privé-situatie. De onderwerpen die aan bod komen hebben betrekking op: communicatie, samenwerking, omgang met autoriteiten, afspraken maken, onderhandelen, beïnvloeding etc.

Maatschappij oriëntatie

Maatschappij oriëntatie komt evenals sociale vaardigheidstrainingen wekelijks aan bod. Het doel van deze bijeenkomsten is deelnemers inzicht geven en kennis laten opdoen van instanties die ze persoonlijk nodig kunnen hebben en organisaties in het algemeen.

Sport en Yoga

De deelnemers krijgen een keer per week anderhalf uur sport en een keer per week anderhalf uur yoga. Het doel van de sportles is gericht op doorzettingsvermogen en vermogen tot samenwerking en concentratie. Een neven doel is het verbeteren van de conditie en het afreageren van negatieve gevoelens. Yoga wordt gegeven om deelnemers te leren ontspannen en vaardigheden aan te leren om tot rust te komen.

Creativiteit en tekenen

Creativiteit kan een manier zijn om met deelnemers te werken die zich verbaal wat minder goed kunnen uiten. Zeker tekenen vinden ze leuk.

Sollicitatie training

De deelnemers krijgen, verspreid over vier weken, een sollicitatietraining. Het doel van deze training is deelnemers leren een baan vinden en te selecteren naar eigen wensen en mogelijkheden.

Techniek

Via het programma techniek krijgt de deelnemer de gelegenheid kennis op te doen van verschillende technieken. Belangrijk is dat de deelnemers leren arbeidsritme op bouwen en hoe het is om voor een baas te werken. Leerdoelen kunnen zijn: arbeidsritme opbouwen, een goede werkhouding aannemen, verantwoordelijkheid dragen voor werkkleding, zich aanpassen aan verschillende werkplekken, contacten leggen met anderen en vergroten van het gevoel van eigenwaarde. Op dit moment doet Back on Track kleine schilderklussen buiten de deur. Op deze manier creëert Back on Track een realistisch beeld van het bedrijfsleven, of wat werken allemaal betekent.

Stage periode

De deelnemers die in staat worden geacht te werken en het oriëntatieprogramma hebben afgerond, gaan over naar de stageperiode. Doel van de stage is werkritme en ervaring opdoen, kennismaking met een bedrijf, structuur en samenwerking.

Nazorg

De nazorgperiode bestaat uit een periode van vier weken. Doel van de nazorg is het soepel later verlopen van eventuele overdracht naar andere begeleidende instanties, werkervaringfase, reguliere arbeid of scholing.

Samenvatting

Back on Track en Time-Out zijn beiden projecten die met een vergelijkbare doelgroep werken. Ieder werkt met een andere methodiek voor eenzelfde doel. Het grootste verschil is dat de jongeren van de Time-Out in een situatie zitten waar meer structuur en dwang zit, doordat ze ver van huis in een onbekende omgeving zitten. Ze hebben eigenlijk geen ander keus meer in hun situatie.

De jongeren van Back on Track hebben dit in mindere mate. Ik denk dat dit ook de reden is voor het verschil in benadering. Maar naar mijn mening kan het principe van ervaringsleren in Nederland meer worden toegepast. In de praktijk blijkt vaak dat jongeren in de hulpverlening en in het welzijnswerk niet benaderd worden met het doel verandering, maar het doel beheersing. Dit is echter niet het beschreven doel. Door meer

zaken te combineren van de methodieken informeel leren en ervaringsleren kan er meer bereikt worden. In het laatste deel geef ik aan hoe ik dit voor me zie en wat de rol van de CMV'er daarin is.

Hoofdstuk 4: Conclusie

Dit laatste hoofdstuk is de afronding van mijn scriptie. Alle voorgaande hoofdstukken komen samen en geven een beeld van rol van de CMV'er bij het werken met kwetsbare jongeren. In dit hoofdstuk ga ik aangeven bij het vergaren van welke competenties de jongeren het meeste belang hebben. Vervolgens geef ik aan hoe de CMV'er dit kan bewerkstellen met behulp van zijn competenties en theorieën. Daarbij zal ik uitgaan van de competenties beschreven in *Alert en Ondernemend, het opleidingsprofiel van CMV*.

Ik zal in dit hoofdstuk tot slot aangeven hoe de rol van de CMV'er zal zijn in dat proces. De nadruk zal daarbij liggen bij het begeleiden van groepen door de CMV'er.

De beantwoording van de vraagstelling van deze scriptie is in de loop van deze scriptie al gedaan en in dit hoofdstuk zal ik via een korte verwijzing naar de theorie en de praktijk mijn mening geven over de te hanteren aanpak.

Centraal in deze scriptie stond de volgende vraagstelling:

“Hoe kan ik als CMV'er de leerconcepten van ervarings- en informeel leren, inzetten om kwetsbare jongeren te begeleiden en te ondersteunen bij het creëren van een toekomstperspectief?”

Om deze vraag tot slot te gaan beantwoorden zal ik de volgende zaken weergeven:

- Belangrijkste competenties voor de jongeren om de hun toekomst perspectief te kunnen geven.
- De toepassing van de leerconcepten door mijzelf als CMV'er bij de jongeren
- De CMV'er als groepsbegeleider bij jongeren die kwetsbaar zijn.

Competenties van de jongeren

De jongeren die in het eerste hoofdstuk zijn naar voren zijn gekomen hebben een aantal sleutelvaardigheden nodig om hun perspectief vorm te kunnen geven. Die vaardigheden zullen dusdanig van kwaliteit moeten zijn dat ze in de voortdurend veranderende samenleving geldig blijven. De volgende vaardigheden zijn naar mijn mening doorslaggevend in het creëren van perspectief:

Samenhang

De jongere moet leren inzien dat zijn handelen invloed heeft op veel elementen in zijn leven. Al zijn ervaringen, keuze's hebben invloed op zijn levensloop. De jongere moet in staat zijn verbanden te kunnen leggen tussen zijn keuze's en de samenleving waar hij in staat. Door creativiteit, durf en zelfkennis te vergroten en te ervaren zal de jongere meer en meer in staat zijn, zijn eigen levensloop en persoonlijke ontwikkeling te sturen. Dit is een vaardigheid die de jongere niet zelf kan creëren. Hij heeft hierbij de ondersteuning nodig van de groep waarmee hij een project volgt.

Verantwoordelijkheid

De jongere zal weer moeten ervaren wat verantwoordelijkheid is. Door behulpzame activiteiten te ontplooiën zal de jongere zich verantwoordelijk gaan voelen voor de medemens en zo zijn zelfbeeld kunnen veranderen. Hierdoor zal de wilskracht om iets te bereiken groeien en dat is van essentieel belang bij het werken aan perspectief.

Identiteit

Door deze twee voorgaande competenties zal de jongere weer weten wie hij is. Het verlies van de identiteit moet worden aangepakt bij deze jongeren. Door de jongere echte eigen concrete ervaringen mee te geven krijgt hij een beeld van zichzelf waarmee hij kan gaan werken. Door situatie's te scheppen waar spontaan zaken zich uiten zal de jongere meer en meer ervaren wie hij is en wat hij werkelijk wil en kan.

De drie voorgaande zaken zijn naar mijn idee de basis van waaruit de jongere zijn toekomstperspectief kan gaan vormen.

Toepassen van de leerconcepten door de CMV'er

CMV'ers zijn naar mijn idee de professionals die een belangrijke rol kunnen gaan spelen bij de ondersteuning en begeleiding van kwetsbaren jongeren. In tegenstelling tot de hulpverleners zal de CMV'er zich nog beter kunnen richten op de alledaagse manier van leren. Informeel leren en ervaringsleren zijn hier voor twee zeer bruikbare methodieken.

Het vormen van deze jongeren en het creëren van onderlinge positieve beïnvloeding gaat pas echt werken als je in activiteiten en programma's aansluit op de directe leef- en belevingswereld van de jongeren. Met andere woorden: om de jongeren een beter toekomstperspectief te laten ontwikkelen is het van belang dat ze de daarvoor nodige competenties zien te behalen. Daarvoor is het van belang dat er kwaliteitsprogramma's door de CMV'er worden ontwikkeld die voor de jongeren betekenisvol zijn en gecombineerd kunnen worden. Die kwaliteitsprogramma's moeten gezien de voorgaande theorie de volgende elementen hebben:

- De programma's dienen een alledaagse sfeer te hebben waarbij de professional zich moet richten op de mogelijkheden van creëren van informele leersituatie's (bijv vrijwilligerswerk)
- De programma's dienen een duidelijke structuur te hebben waardoor er geen onduidelijkheid is bij de jongeren betreffende de verwachtingen van de activiteiten.
- De activiteiten moeten zich zoveel mogelijk in groepsverband zich afspelen, zodat de sturing binnen de groep zelf het leerproces kan beïnvloeden. Deze beïnvloeding kan door de begeleider aangewend worden om het leersproces te verduidelijken in de groep.
- De programma's dienen een samenhang te hebben. Er moet een balans zijn tussen fysieke en mentale inspanningen. Discussies vormen en outdoor activiteiten moeten zorgen voor een mentaal en fysiek uitdagend programma waar wilskracht en durf aandacht krijgen.

- In het programma moet voldoende ruimte voor spontaniteit zijn en eigen inbreng door de jongeren. Zo kan er plek komen voor alledaagse situatie's van waaruit de jongeren nieuwe ervaringen en vaardigheden kunnen opdoen.

Bij de toepassing van de methodieken zal de CMV'er het beste kunnen gaan werken vanuit een groep. Hiervoor staat al beschreven waarom. De individuele benadering zal hij over moeten laten aan de hulpverlenende professionals. Dit wil echter niet zeggen dat er in het groepswork geen individuele aandacht is. Door het werken in groepen, waarbij het doel is de persoonlijke groei te ontwikkelen, leren de groepsleden elkaar en zichzelf competenties aan die nodig zijn om aan hun toekomst te werken.

Door zijn programma's te ontwerpen via de bovenstaande criteria past de CMV'er een strategie toe die ervoor zorgt dat er een klimaat ontstaat waarbinnen de jongeren kunnen gaan werken aan hun perspectief.

CMV als groepsbegeleider

Zoals ik al eerder zei vind ik dat de CMV'er in het werken met deze doelgroep uitgaan van een groepsaankpak. Een CMV beschikt naar mijn idee over alle kwaliteiten en vaardigheden die een begeleider van groepen jongeren nodig heeft. Doordat een CMV'er is opgeleid om jongeren te ondersteunen bij het zichzelf vormen en vormgeven aan hen maatschappelijk leven is het werk van groepsbegeleiders op het lijf geschreven.

De rol die de CMV'er moet aannemen is die dus die van groepsbegeleider. Als begeleider zal de CMV'er een doel moeten kunnen formuleren voor een bepaalde groep. Door het doel vast te stellen kan hij werken aan een strategisch plan waarin hij methodes verwerkt voor die dat doel kunnen verwezenlijken. De CMV'er zal dit plan moeten kunnen toepassen op de groep en dit gezamenlijk met hen kunnen uitvoeren. Daarnaast zal hij extra oog moeten hebben voor het individuele proces van de jongeren want de opdracht is niet het uiteindelijke doel, maar het proces. Ze zullen dit als groep moeten uitvoeren. Door deze situatie leren ze onbewust van elkaar. De onbewust spelende processen dienen door de CMV'er te worden aangesproken en uitgebuit.

Omdat de doelgroep van kwetsbare jongeren tegenwoordig zeer groot is kan er niet uitgegaan worden over een eenduidige aankpak. Zoals in de doelgroep beschrijving is aan gegeven. De CMV'er steeds weer een goede analyse moeten maken van de groep. De te volgen aankpak is altijd weer afhankelijk van de doelgroep. De CMV'er is instaat om een goede uitgebalanceerde doelgroep analyse te maken, waarna hij een aanbod op maat kan maken. Dit is een zeer belangrijk onderdeel omdat de CMV'er goed vraaggericht te werk moeten gaan om kwalitatief goed werk te leveren.

Kwaliteiten op een rij

Culturele Maatschappelijke Vorming is een agogische opleiding. Daarom past dit onderwerp van deze scriptie zo goed binnen deze opleiding. De CMV'er is als agogisch dienstverlener namelijk instaat om groepen sociaal te vormen en te begeleiden. Ik zal nu ter afsluiting van deze scriptie de kwaliteiten van de CMV'er in het werken met kwetsbare jongeren op een rij zetten.

De CMV'er beschikt over de volgende kwaliteiten die belangrijk zijn bij het werken met kwetsbare jongeren:

- De CMV'er kan een goede doelgroep analyse maken
- De CMV'er heeft kennis van methodieken en vaardigheden die voor deze doelgroep zeer effectief zijn (ervaringsleren en informeel leren)
- De CMV'er weet hoe hij verschillende werkvormen kan inzetten bij het werken met groepen
- Door de strategische aanpak weet de CMV'er in te spelen op de ontwikkeling van de groep
- De CMV'er weet de kwaliteiten van groepsleden te herkennen en te benutten
- De CMV'er weet de groep te motiveren
- De CMV'er dient over een goed inlevingsvermogen te beschikken om de doelgroep te kunnen doorgronden
- Tot slot zal een grote mate van flexibiliteit en creativiteit in het programmeren en organiseren nodig zijn om het succes met deze doelgroep te kunnen behalen

Literatuurlijst

Alert en ondernemend. Opleidingprofiel Culturele en maatschappelijke vorming. (1999). SWP, Utrecht.

Berkers, F. (1997). *De bagage van de moderne nomade. Over competenties, vormingswerk en professionaliteit*, in: H. Michelse en H. Vertegaal. *De moderne nomade en zijn bagage. Vormingswerk in een geïndividualiseerde samenleving.* Nivon, Amsterdam

Bolhuis, S. (1995). *Leren en veranderen bij volwassenen. Een nieuwe benadering.* Coutinho, Bussum.

Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning. Experience as the source of learning and development.* Prentice-Hall, New Jersey.

Negt, O. (1993). *Cultuur als akkerbouw der zinnen, Opstellen over cultuur arbeid en leven.* De Meerval, Hilversum.

Rosmalen, J. van. (1999). *Het woord aan de verbeelding. Spel en kunstzinnige middelen in het sociaalagogisch werk.* Bohn Stafleu van Loghum, Houten.

Ruikes, T.J.M. (1994). *Ervaren en leren. Theorie en praktijk van ervaringsleren voor jeugdhulpverlening, jeugdbescherming en jeugdwerk.* SWP, Utrecht.

Schmid, W. (2001). *Filosofie van de levenskunst. Inleiding in een mooi leven.* Ambo/Anthos, Amsterdam.

Spierts, M. (1994). *Balanceren en stimuleren. Methodisch handelen in het sociaal cultureel werk.* Elsevier/De Tijdstroom, Maarssen.

Spierts, M. (1998). *Beroep in ontwikkeling. Een oriëntatie op culturele en maatschappelijke vorming.* Elsevier/ De Tijdstroom, Maarssen.

Spierts, M. (2000). *Werken aan openheid en samenhang. Een nadere verkenning van culturele en maatschappelijke vorming.* Elsevier, Maarssen.

Stichting jeugd en jongerenwerk Midden-Holland, (2003). *Congresbundel. Jongeren en vrije tijd.* Blikveld, Delft.

Veen, R. van der en H. van Netten (1996). *Informeel leren. Een bijdrage aan de methodiek van vorming in het sociaal cultureel werk.* NIZW, Utrecht.

Waal, V de. (2001). *Uitdagend leren. Culturele en maatschappelijk activiteiten als leeromgeving.* Coutinho, Bussum.

Overige bronnen

Internet pagina's

Centre Aurillange, www.centre-aurillange.nl
Stichting Buurtwerk Alexander, www.swafacet.nl

Interview

Interview met Marcel Jans, projectleider 'Back on Track'