

Orthopedagogiek

Een grondplan voor hulpverleners

Voorwoord

Binnen onze opleiding professionele bachelor Orthopedagogie aan de Karel de Grote Hogeschool stonden we in 2013 voor de uitdaging van een curriculumvernieuwing. Op zich verliep die herbronning vlot, de noodzakelijke actualiseringen kwamen immers al een tijdje bovendrijven. Toch misten we een kader, een stevige ondergrond voor ons luchtkasteel.

Véronique Hendrickx, die de orthopedagogische denkkaders van de grote denkers doceerde, was op dat moment bezig om visies en schematische voorstellingen van orthopedagogische denkers te verzamelen in één samenvattend beeld voor onze studenten. Het concept was er! We schreven met het hele team onze visietekst uit en kozen ervoor om onze visie en totale opleiding door Véronique te laten vatten in één beeld. Dat orthopedagogisch grondplan moest alles weergeven én bovendien dynamisch en actualiseerbaar zijn.

We zijn vele jaren later en het grondplan werd al ettelijke keren doorgelicht en bijgeschaafd. Onze docenten werken er dagelijks mee. Duizenden studenten kregen het gedurende hun volledige opleiding mee als houvast. Het mooiste compliment krijgen wij wanneer alumni vertellen dat ze bij complexe begeleidingsvraagstukken het orthopedagogisch grondplan voor de geest halen om na te gaan wat ze over het hoofd zien en zichzelf te herinneren aan hun kernopdracht als orthopedagoog.

De visietekst van onze opleiding heeft zo een visuele vertaling gekregen. De holistische en inclusieve kijk van de praktijkgerichte orthopedagoog op zijn cliënt en zijn cliëntensysteem komt in het grondplan duidelijk naar voor. Het begeleidingswerk, vertrekkend vanuit de professioneel opgebouwde relatie en uitgevoerd binnen de dagelijkse context, staat centraal. Dit met een kritische kijk op de invloed van alle aspecten die spelen op beleidsniveau, maar steeds met de focus op de levenskwaliteit van de cliënt.

Als opleidingshoofd ben ik fier dat Véronique Hendrickx dit orthopedagogisch grondplan en de achterliggende kaders via deze uitgave kenbaar maakt aan het werkveld en de vele praktijkgerichte orthopedagogen. We weten dat dit nooit af zal zijn, maar het is wel het meest actuele concept anno 2024.

Katrien Verlinden, opleidingshoofd

Voorwoord

Bij het begin van dit handboek wil ik graag erkenning geven aan mijn grote inspiratiebronnen, orthopedagogische professoren en onderzoekers, collega-orthopedagogen, cliënten en studenten die me over orthopedagogiek geleerd hebben en met wie ik orthopedagogische inzichten intens besproken en doorleefd heb.

Door de sterke specialisatie van de verschillende werkterreinen in het orthopedagogisch werk en de bijbehorende specifieke theorievorming, is de plaats van de algemene, overkoepelende orthopedagogische theorie niet zo vanzelfsprekend. Het blijft me tegelijk persoonlijk en professioneel bijzonder intrigeren en motiveren om toekomstige hulpverleners in een orthopedagogische startpositie te brengen.

Het orthopedagogische hart of de orthopedagogische bril die we studenten proberen mee te geven in een orthopedagogische opleiding kan een meerwaarde zijn in veel maatschappelijke rollen. Het gaat hierbij altijd om het willen realiseren van ontwikkelingskansen voor mensen in kwetsbare posities. Daartoe hanteert een orthopedagoog bewust persoonlijke en professionele kwaliteiten om in relatie met cliënt en context de kwaliteit van het dagelijkse, gewone leven te optimaliseren. Waar nodig signaleert de orthopedagoog ook structurele noden en behoeften op beleidsniveau, vanuit en altijd met het oog op het optimaal kunnen afstemmen van het leefklimaat en de vele dagelijkse interacties op de onderliggende vraag en nood van elke cliënt in zijn context.

Voor mezelf blijft de essentie van mijn keuze voor de orthopedagogiek de vaststelling dat het leven zich in al zijn schoonheid ontvouwt op het moment dat je erin slaagt moeilijkheden met open vizier tegemoet te treden en problemen en uitdagingen op een vruchtbare manier te integreren in je leven van alledag. Elke problematiek in de opvoeding en begeleiding toont een ander facet van de specifieke eigenheid van de opvoeding. Ik hoop deze liefde voor het vak ook op jou te kunnen overbrengen.

Na vele jaren cursussen samenstellen, lessen voorbereiden, duidelijke overzichten bedenken voor mezelf en studenten, is er dan nu deze stap naar een handboek. Een kwetsbare, spannende stap, die me opnieuw en met andere ogen heeft laten kijken naar alles wat voorafging, een soort van eindpunt en blik achteruit dus. Vanuit mijn grenzeloze belangstelling in orthopedagogische facetten in hulpverlening en mijn drang tot bijleren, hoop ik tegelijk dat het een start mag zijn van nog heel veel dialoog, vragen, noden aan verduidelijking en actualisering.

Ik draag met dit handboek graag een steentje bij aan je vorming tot praktijkgericht orthopedagoog, tot begeleider van mensen in kwetsbare posities, tot perspectiefbieder, tot een specialist van het gewone leven.

Véronique Hendrickx

Inhoudstafel

Voorwoord	5
Voorwoord	6
Inleiding	14

Deel 1

Een orthopedagogisch grondplan

1 Het microniveau	23
1.1 De orthopedagogische kern	23
1.2 Pedagogische en orthopedagogische middelen	26
1.3 De pedagogische grondvormen	27
1.4 Transactioneel proces	29
1.5 Gerelateerde factoren ortho(ped)agogische vraag en aanbod	31
1.6 Betrokken subsystemen op microniveau	38
2 Betrokken systemen op mesoniveau	41
3 Betrokken systemen op macroniveau	43
4 Gebruik van het orthopedagogisch grondplan	45

Deel 2

Orthopedagogisch denken en kijken

1 Situering orthopedagogiek	55
1.1 De term ortho-ped-agogie-k	55
1.2 Verhouding tussen pedagogiek en orthopedagogiek	56
1.3 Het doel en object van de orthopedagogiek	60

1.4 Evolutie van de term POS in de hulpverlening	63
1.5 Evolutie van de term handicap	64
1.6 Algemene en bijzondere orthopedagogiek	73

2 Klassieke stromingen in de orthopedagogiek	75
2.1 Geesteswetenschappelijke stroming	76
2.2 Empirisch-analytische stroming	85
2.3 Maatschappijkritische stroming	93
2.4 Besluit en samenvatting	99

3 De identiteit van de orthopedagogiek	100
3.1 Naar een integratieve handelingsorthopedagogiek	100
3.2 De orthopedagogiek als wetenschap	102
3.3 Orthopedagogische vakliteratuur	105
3.4 Opleidingen in de orthopedagogiek	106
3.5 Het beroep van de praktijkgerichte orthopedagoog	108

4 Orthopedagogische aanpak: handelingsplanning	110
4.1 Inleiding	110
4.2 De orthopedagogiek als handelingsgerichte wetenschap	110
4.3 Terminologie	112
4.4 Het proces van handelingsplanning	114
4.5 Besluit	125

Deel 3

Tendensen in de orthopedagogische praktijk

1 Preventie	130
1.1 Omschrijving	130
1.2 Tijdslijn van preventie: vroeg of laat ingrijpen	131
1.3 Niveaus van preventie	133
1.4 Kritische kanttekening bij preventie	134

2	Vermaatschappelijking	136
2.1	Voorgeschiedenis van vermaatschappelijking	136
2.2	Informele zorg	139
2.3	Contextgericht werken	146
3	Diverssensitief	147
3.1	Voorgeschiedenis	147
3.2	Actuele tendensen	149
4	Krachtgericht	159
4.1	Empowerment	159
4.2	Inspraak	162
4.3	Subsidiariteit	162
4.4	Kritische kanttekening bij krachtgericht werken	163
5	Mensenrechten	164
5.1	Verdragen en verklaringen	164
5.2	Emancipatie	165
5.3	Activisme	167
5.4	Belangrijke rechten in ons werkveld	167
5.5	Kritische kanttekening bij rechten van mensen	172
6	Sectoroverschrijdend	173
6.1	Integraal beleid en intersectorale samenwerking	174
6.2	Outreach tussen sectoren	175
6.3	De Integrale Jeugd Hulpverlening	176
7	Professionalisering	179
7.1	Evidence-based werken	179
7.2	Zorginnovatie	186
7.3	Kritische kanttekening bij professionalisering	187
8	Economisering	190
8.1	Beschikbaarheid van hulp	190
8.2	Betaalbaarheid van hulp	191
8.3	Sociaal ondernemerschap	191
8.4	Vermarkting van de zorg	193

9	Vraaggestuurd	196
9.1	Vraaggestuurde zorg	196
9.2	Persoonsvolgende financiering	197
9.3	Kritische kanttekening bij vraaggestuurde en persoonsvolgende zorg	200
10	Digitalisering	201
10.1	Mediawijsheid	201
10.2	Zorgtechnologie	202
10.3	Online begeleiding	203

Deel 4

Ordening van de werkerreinen van de bachelor orthopedagogie

1	Macroniveau: hulpverleningsbeleid	210
1.1	Beleidsniveaus	210
1.2	Beleidsdomeinen en Vlaamse Agentschappen	211
1.3	Sectoren	214
2	Indeling in lijnen van hulpverlening of zorg	216
2.1	De nulde lijn of informele zorg	216
2.2	De eerste lijn	217
2.3	De tweede lijn	218
2.4	De derde en eventueel vierde lijn	218
2.5	Rechtstreeks en niet-rechtstreeks toegankelijk	218
3	Indeling in plaats en intensiteit van werkvormen	220
3.1	Residentieel	220
3.2	Semi-residentieel	220
3.3	Ambulant	221
3.4	Mobiel	221
3	Indeling in modules van jeugdhulpverlening	222

Deel 5

Hulpverlening aan minderjarigen

1 De integrale jeugdhulpverlening	228
1.1 Hulpvrager: minderjarige — ouders — context	228
1.2 Rechtstreeks toegankelijke hulp (RTH)	229
1.3 Jeugdhulp buiten het toepassingsgebied van de IJH	240
1.4 De Intersectorale Toegangspoort (ITP)	242
1.5 Niet-rechtstreeks toegankelijke hulpverlening	246
1.6 Gemandateerde voorzieningen	254
1.7 Het parket	257
1.8 Gerechtelijke jeugdhulp	258
1.9 Crisisjeugdhulp — continuïteit	262
2 Onderwijs	265
2.1 Algemeen	265
2.2 Persoonlijke ontwikkelingstrajecten voor jongeren uit het deeltijds onderwijs	266
2.3 Buitengewoon onderwijs (BO)	267
2.4 Leersteun in het gewoon onderwijs	272

Deel 6

Hulpverlening aan volwassenen

1 Ondersteuning van jongvolwassenen	283
1.1 Voortgezette jeugdhulpverlening	284
1.2 Algemeen welzijnswerk	286
1.3 VAPH	287
2 Ondersteuning van volwassenen	289
2.1 Algemeen welzijnswerk	289
2.2 Pleegzorg voor volwassenen	290
2.3 Ondersteuning van volwassenen vanuit het VAPH	290
2.4 Geestelijke gezondheidszorg	297

3 Ondersteuning van ouderen	300
3.1 Woonzorgcentrum	300
3.2 Centrum voor kortverblijf type 1	301
3.3 Centrum voor dagverzorging	301
3.4 Centrum voor herstelverblijf	302
3.5 Serviceflat en assistentiewoning	302
3.6 Ouderenpsychiatrie	303

Lijst van gebruikte afkortingen	307
--	------------

Literatuurlijst	311
------------------------	------------

Inleiding

Bachelors en masters in de orthopedagogie(k) zijn werkzaam op veel en diverse terreinen. In dit handboek behandelen we de eigenheid van het orthopedagogisch denken en handelen, de huidige krachtlijnen, visies en tendensen in de praktijk, en bieden we een overzicht van de organisatie en indeling van de voornaamste orthopedagogische werkvelden in Vlaanderen voor minderjarigen en meerderjarigen.

In het eerste deel van het handboek stellen we een orthopedagogisch grondplan voor, een instrument dat uitnodigt om op een holistische, ecologische, relatie- en cliëntgerichte manier na te denken over en vooral in te gesprek te gaan over hulpverleningssituaties. Het laat als visueel overzicht toe om heel gericht in te zoomen op heel wat facetten zonder het overzicht te verliezen, en sluit zo aan bij de principes van de integratieve handelingsorthopedagogiek.

In het tweede deel verkennen we het onderliggende en voorgaande orthopedagogisch denken en kijken. We duiden doel en object van de orthopedagogiek en de verschillende stromingen en soorten onderzoek, wat dan uitmondt in een omschrijving van de identiteit van de orthopedagogiek en van de praktijkgerichte orthopedagoog. Als we tot slot van dit deel kort bij het proces van handelingsplanning stilstaan, sluit dit aan bij de professionele aanpak van het orthopedagogisch antwoord op een orthopedagogische vraag in de kern van het orthopedagogisch grondplan.

In het derde deel van het handboek staan we uitvoerig stil bij visies en tendensen in de hulpverlening. Zij beïnvloeden de waarden in het orthopedagogisch handelen en de uitbouw van de specifieke vormen van hulpverlening. Het is belangrijk zich bewust te zijn van deze visies om het eigen handelen als praktijkgericht orthopedagoog te kunnen verantwoorden en optimaliseren.

In het vierde deel gaan we kort in op het hulpverleningsbeleid op macroniveau en bespreken de beleidsorganen en de indeling van de sectoren waar de professionele bachelor orthopedagogie meestal tewerkgesteld wordt.

In het vijfde deel van dit boek bekijken we de hulpverlening aan minderjarigen aan de hand van het landschap integrale jeugdhulpverlening en het onderwijs. We besteden hierbij vooral aandacht aan de hulpverleningsmodules en onderwijsdiensten waar de praktijkgerichte orthopedagoog aan de slag kan.

In het laatste deel bespreken we hulpverlening aan volwassenen. We proberen een globaal overzicht te bieden en gaan concreter in op hulpverleningsvormen waar praktijkgerichte ortho-agen werken. We maken hier doelbewust het onderscheid tussen ondersteuning van jongvolwassenen, volwassenen en ouderen.

Ik geef nog graag mee, dat waar we in dit handboek 'hij' gebruiken om cliënt of professional aan te duiden, je dit ook kan lezen als 'zij' of 'die'.

Deel 1

Een orthopedagogisch grondplan

LEERDOELEN DEEL 1

Gebruik deze leerdoelen ter inspiratie bij het studeren en nadien als checklist om je eigen kennis te testen.

- 1.1 Je begrijpt de vertaling van de orthopedagogische grondleggers in het orthopedagogisch grondplan.
- 1.2 Je begrijpt de vertaling van een integratieve handelingsgerichte kijk in de elementen, opbouw en dynamiek van het orthopedagogisch grondplan.
- 1.3 Je kan elementen van een orthopedagogische analyse toepassen op een casus en met elkaar in verband brengen aan de hand van het orthopedagogisch grondplan.
- 1.4 Je kan gerichte vragen bedenken aan diensten en voorzieningen in de orthopedagogische hulpverlening vanuit de elementen en opbouw van het orthopedagogisch grondplan.

Het begin van dit handboek is meteen ook het einde. Je hoeft dus niet snel het slot van dit boek te gaan lezen. Alles wat volgt, komt samen in een grondplan dat helpt kijken, reflecteren en in gesprek gaan als hulpverlener. Dat is een bruikbaar instrument voor het gedetailleerd analyseren van elementen in de complexe praktijk van orthopedagogische begeleidingssituaties, zonder het overzicht te verliezen.

Voor ik in de professionele bacheloropleiding orthopedagogie op het idee van een visuele vertaling van het orthopedagogisch denken van de orthopedagogische grondleggers kwam, had ik al meerdere jaren de nood aan duiding van de identiteit van de orthopedagogische professional ervaren.

Als orthopedagoog in een MPI en nadien als leerkracht in een TSO-opleiding Jeugd- en Gehandicaptenzorg en in de Se-n-Se-opleiding Leefgroepenwerking had ik al ervaren dat professionele begeleiders en toekomstige begeleiders het erg moeilijk vinden om hun professionele identiteit en hun specifieke bijdrage in een multidisciplinair team te omschrijven. Tegelijk draag ik zelf de waardering voor begeleiders hoog in het vaandel, die grondlegger Wim ter Horst centraal zet in *Herstel van het gewone leven* (2006). Hij stelt in dit toegankelijke basiswerk duidelijk dat de opvoeder tussen de andere specialisten in een multidisciplinair team de ‘specialist is van het gewone leven’.

Ook als docent in de opleiding Professionele Bachelor Orthopedagogie merkte ik dat studenten en alumni vaak niet verder kwamen dan het beschrijven van praktische, ontspannende en huishoudelijke taken als formeel of informeel gevraagd wordt naar hun rol op stage of in hun werk als begeleider in een voorziening.

‘Als begeleider in een CKG maak ik ’s morgens de kindjes wakker, ik help ze bij het aankleden, dan smeer ik boterhammen en help ze naar school te vertrekken.’

*‘Op mijn stage kijk ik vaak tv met de gasten, er is wel vaak discussie tussen de fans van *Thuis* en van *Familie*, maar *The Voice* vindt iedereen wel tof.’*

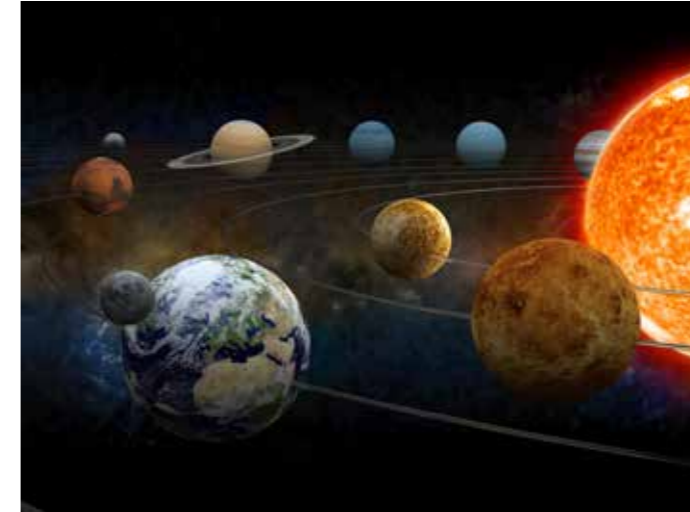
‘Ik doe regelmatig babbeltjes met twee jongens van de kamertraining, dat is een van de taken van de individuele begeleider. We praten dan bijvoorbeeld over hun favoriete muziek.’

Om aan toekomstige orthopedagogen concreet en visueel duidelijk te maken wat de specifieke blik en opdracht van een praktijkgerichte orthopedagoog inhoudt, heb ik in het opleidingsonderdeel Orthopedagogiek het overlopen van de geschiedenis van de orthopedagogiek en de visies van haar belangrijke grondleggers wat losgelaten. Ik wil studenten en professionals immers vooral duidelijk maken hoe deze voordenkers de hedendaagse kijk en visie kunnen verrijken. Daartoe ben ik geleidelijk aspecten van de visies, terminologie en visuele modellen van orthopedagogische denkers en voorlopers beginnen vertalen naar een visuele voorstelling. In de aanzet hiervan ben ik zelf sterk geïnspireerd door het denken van twee reuzen op wier schouders vele masters in de orthopedagogiek mogen staan. Als eerste em. prof. Walter Hellinckx, die een visueel model voor gezinsgerichte pedagogische hulpverlening voor de Orthopedagogische Consultatiedienst van de KU Leuven ontwikkelde. En daarnaast wijlen prof. dr. Eric Broekaert van de UGent met zijn duidelijke definiëring van de orthopedagogiek als een integratieve handelingsorthopedagogiek.

Van een mindmap in het opleidingsonderdeel Orthopedagogiek is dit Orthopedagogisch Grondplan uitgegroeid tot een bindmiddel binnen de opleiding en een veelzijdig te hanteren instrument (Hendrickx, 2013, 2020). Heel wat collega's, studenten en professionals hebben in de loop van de jaren bijgedragen aan de evolutie van dit grondplan, waarvoor dank. Ik bedank hierbij graag expliciet Katrien, Kathleen, Leen, An, Valérie, Vicky en Saloua voor de aanmoediging, inspiratie en vele aanzetten tot inbedding en verspreiding. Koen, aan jou laat ik graag de eer van het bedenken van de passende naam. En An, Annemie, Ellen, Els, Emilie, Eva, Fien, Guido, Hanne, Hilde, Kay, Lea, Liesbeth, Lynn, Marit, Matthias, Sander, Tina, Toon, Wannes, William en Wouter vermeld ik graag met stip voor hun kritische bedenkingen, aanvullingen, creatieve uitwerkingen en bruikbare oefeningen en toepassingen.

Het geheel van de afbeelding stimuleert de handelingsgerichte, dynamische, waardegeladen, holistische, ecologische en inclusieve kijk van de praktijkgerichte orthopedagoog op het begeleiden en ondersteunen van cliënten in het dagelijks leven. De afbeelding biedt een tastbare gedeelde werkelijkheid om samen naar te kijken en aan de hand daarvan complexe situaties in een gemeenschappelijke taal te ontleden en dan weer integratief samen te brengen.

De afbeelding van het grondplan vertrekt vanuit een dynamische metafoor, de metafoor van een beweeglijk driedimensionaal beeld van een zonnestelsel. Een ruimte vol van bewegende sterren, planeten en kometen.



Hierin staat de relatie tussen de hulpverlener, hier de professionele bachelor in de orthopedagogie, en de cliënt centraal als de zon in het zonnestelsel. Een tweedimensionale afbeelding hiervan komt al dichterbij het ontwerp van het orthopedagogisch grondplan.



Die zon, de orthopedagogische relatie, zien we vanuit de geesteswetenschappelijke traditie in de orthopedagogiek als de kern van het orthopedagogisch begeleidingswerk, als dé manier waarop de begeleider impact kan hebben, daadwerkelijk een ervaring van ondersteuning kan bieden aan mensen. Tegelijk is die zon, die relatie, zelf niet rechtstreeks tastbaar, beïnvloedbaar, aan te raken. De manier waarop de orthopedagoog in dagelijkse situaties zichzelf als begeleider presenteert en reageert op de noden van de cliënt, zal die relatie beïnvloeden. Omgekeerd kan een betrouwbare begeleidingsrelatie, zoals een zon, een verwarmend, positief licht werpen op dagelijkse situaties en interacties die verkeerd lopen, pijnlijk of moeilijk zijn.

Rond deze begeleidingssituatie cirkelen heel wat factoren – in deze metafoor planeten – die van erg grote invloed kunnen zijn en dus erg groot in het gezichtsveld. Andere factoren zijn in deze situatie dan misschien weer volledig niet in beeld en ook minder of niet relevant voor het passend kunnen antwoorden op vraagstellingen van de cliënt.

Belangrijk bij de interpretatie van de statische afbeelding van het orthopedagogisch grondplan is dus altijd de beweeglijkheid te blijven zien die erin bedoeld is. Het is een middel is om – vanuit orthopedagogische theorieën – gericht, maar ook flexibel na te denken over een complexe werkelijkheid. Dit kan gaan om een fictieve casus in opleidingscontext, een reële casus in professionele hulpverlening of de bespreking van een problematisch ervaren begeleidingssituatie met de betrokkenen. Een organisatie in de orthopedagogische hulpverlening kan een grondplan ook gebruiken om te communiceren over de kern van het eigen begeleidingswerk en de manier waarop dat vorm krijgt in missie, visie, beleid en de dagelijkse begeleidingspraktijk.

In het hoofdstuk ‘Gebruik van het orthopedagogisch grondplan’ vind je een levendige illustratie van de dynamische verbeelding die ook achter het ontwerp van het grondplan zat in een scène uit de film *Iron Man 2* (Favreau, 2010).

1 Het microniveau

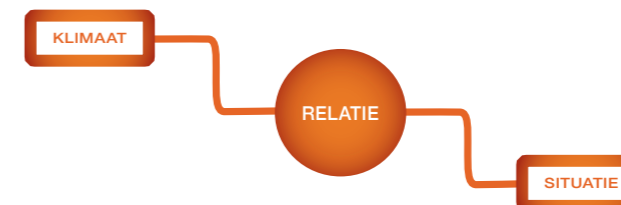
We starten bij de stapsgewijze bespreking van het orthopedagogisch grondplan vanuit de kern, het microniveau, en gaan dan vervolgens in op het mesoniveau en het macroniveau. In het microniveau staat bovenaan de cliënt met een orthopedagogische vraagstelling en onderaan de professionele bachelor orthopedagogie met een orthopedagogisch aanbod. De kern in het grondplan verwijst naar de kernopdracht van de professionele bachelor orthopedagogie: de begeleiding en ondersteuning van de cliënt. We zien deze begeleiding als een voortdurend wederzijds proces met een duidelijke kern, typerende orthopedagogische instrumenten en diverse grondvormen. We bekijken dit van naderbij.

1.1 De orthopedagogische kern

In de kern van het orthopedagogisch begeleiden plaatsen we concepten centraal uit de geesteswetenschappelijke orthopedagogiek, onder meer de theorie over ‘specifiek opvoeden’ van Kok (1997), Nederlands emeritus hoogleraar in de orthopedagogiek en grondlegger van orthopedagogische theorievorming.

We situeren in deze kern drie basisinstrumenten die de professionele bachelor orthopedagogie volgens Kok tot zijn beschikking heeft in het begeleiden van de cliënt, namelijk de relatie, het klimaat en de situatie.

We kunnen dezelfde processen onderscheiden in de opvoedende interactie tussen cliënt en het cliëntsysteem, vandaar de gelijkaardige pijlen en basiselementen.



1.1.1 Relatie

Centraal in de voortdurende transactionele beïnvloeding van de orthopedagogische vraagstelling en het orthopedagogisch aanbod tijdens de begeleiding, kiezen we als opleiding van praktijkgerichte orthopedagogen bewust voor de aangeboden ortho(ped)agogische relatie als kern.

De praktijkgerichte orthopedagoog presenteert zich volgens Kok op een bewuste manier in de relatie met de cliënt om de ontwikkelingskansen van de cliënt te vergroten, natuurlijk ook vanuit de eigen persoonlijke en professionele kwaliteiten en beperkingen. De ‘perfecte’ begeleider bestaat immers niet, en in de dialoog beïnvloeden beiden elkaar voortdurend.

Het belang van deze hulpverleningsrelatie en de manier waarop je je als hulpverlener daarin presenteert is ook herkenbaar in visies in andere vakgebieden, zoals de principes van de cliëntgerichte therapie volgens Rogers (1961), de presentietheorie in het sociaal werk (Baart, 2011) en de persoonsgerichte zorg in de zorg voor mensen met dementie (Kitwood, 1997) en in de ruimere gezondheidszorg.

Voor het beschrijven van de aard van deze hulpverleningsrelatie is onder meer de visie van vzw Cachet erg inspirerend voor de orthopedagogische hulpverlener. Cachet is een organisatie door en voor jongeren met een ervaring in de jeugdhulpverlening. Zij overstijgen het aloude dilemma tussen afstand en nabijheid in professionele begeleiding door voor de term professionele nabijheid te kiezen (SOS Kinderdorpen & Cachet, 2017). Ook de inzichten van Nieuwe Autoriteit over de opvoedende relatie als een stabiele relatie met veilige verbinding, nabijheid en waakzaamheid (Omer & Streit, 2018) hebben de focus van professionele begeleiders weer op het belang van de relatie gelegd.

De opbouw van deze relatie gebeurt orthopedagogisch gezien door het begeleidingsklimaat dat de praktijkgerichte orthopedagoog weet te scheppen en door de manier waarop die concrete begeleidingsituaties hanteert. Omgekeerd worden dit begeleidingsklimaat en de aanpak in concrete situaties sterk gekleurd door de relatie die de begeleider met de cliënt heeft weten op te bouwen. In de metafoor van het zonnestelsel vergelijken we de relatie met de cliënt dan ook met de zon die al het andere zal kleuren en verwarmen – of net niet.

1.1.2 Klimaat

Het begeleidingsklimaat kunnen we omschrijven als de manier waarop het dagelijkse ritme en de materiële en niet-materiële omgeving vorm krijgen. Het gaat dan om de onderliggende stijl, sfeer en ook de fysieke omgeving waarin de opvoeding of begeleiding zich afspeelt. Enkele aspecten van dit klimaat zijn eerder concreet en eenvoudig te beschrijven: gebouwen; indeling van de ruimte; aanwezigheid van speelgoed, boeken, tv en computers; dagplanning; taakverdelingen; ritme van activiteit en rust; communicatie over leefregels... Andere klimaataspecten, zoals sfeer, stemming, onderlinge verhoudingen, psychische ruimte en aandacht voor privacy, zijn dan weer moeilijker te vatten en te omschrijven.

Een belangrijk aandachtspunt in het leefklimaat zijn regels en communicatie over regels. Regels – en vooral te veel regels in leefgroepen – zijn vaak een bron van conflicten (Schafenaar & Ruiters, 2023). Leefregels worden vaak gebruikt om structuur aan de dag te geven. Zulke regels dragen waarschijnlijk bij aan het gevoel van controle en afstemming in teams, en het gevoel voor begeleiders dat ze de nodige structuur bieden, maar beschadigen het gevoel van zelfcontrole en ‘gezien worden’ van cliënten. Te veel inperking door regels en een eerder bestrafend klimaat als gevolg daarvan, verstoren het kunnen leren en ontwikkelen.

Het begeleidingsklimaat is goed genoeg wanneer de cliënt in die sfeer en omstandigheden kan gedijen en ontwikkelen naar zijn eigen aard en mogelijkheden. Het scheppen van een begeleidingsklimaat is een voortdurend creatief proces. Het is de opdracht van de orthopedagoog om het klimaat bewust zó specifiek vorm te geven dat het ontwikkelingsbevorderend is voor de specifieke vraagstelling van de cliënt.

1.1.3 Situatie

Bij de situatie gaat het om de manier waarop de begeleider situaties met de cliënt aanpakt en vorm geeft. Dit kunnen alledaagse situaties zijn en ook bijzondere of minder vaak voorkomende situaties. Bij alledaagse situaties gaat het dan onder meer over wakker maken, opstaan, eten, naar school of dagbesteding vertrekken, tv-kijken, huiswerk maken, muziek luisteren, op internet surfen, met vrienden spelen enzovoort.

Bijzondere situaties kunnen bijvoorbeeld zijn: de eerste dagen in een voorziening, een eerste schooldag, een geboorte of overlijden in het sociaal netwerk, een ziekenhuisopname... In soepel verlopende begeleidingsmomenten geraakt de begeleider in zijn manier van hanteren vlot afgestemd op de vraagstelling van de cliënt. In orthopedagogische situaties is het de taak van de begeleider en het team om een specifieke vorm van aanpak te ontwikkelen die past bij de specifieke vraag en noden van de cliënt.

1.2 Pedagogische en orthopedagogische middelen

Wanneer hij vorm geeft aan het klimaat en in de manier waarop hij specifieke situaties hanteert, gebruikt de hulpverlener concrete pedagogische middelen die orthopedagogisch op een intentionele of specifieke manier worden ingezet, zoals structureren, stimuleren, motiveren, monitoren en variëren.

Ook kunnen hier (onderdelen van) specifieke methodieken worden ingezet, zoals creatieve en bewegingsmethodieken, Sherborne-oefeningen (Sherborne, 2001), ademhalingstechnieken, traumasensitieve grondings- of aardingstechnieken, dier-ondersteunde interventies, Spreken met Ondersteuning van Gebaren, het gebruik van pictogrammen om te structureren en visualiseren, ervaringsleren en Beschermjassen (Tjin A Djie & Zwaan, 2023)...

1.3 De pedagogische grondvormen

Waarom de waanzin het verstand versloeg

Ik heb geen idee maar wel een brood

Brood voor morgenvroeg

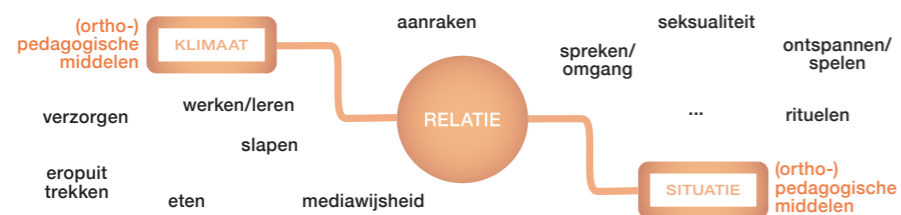
Uit: Bart Peeters – Brood voor morgenvroeg (2017)

In het basiswerk *Herstel van het gewone leven* gaat Wim ter Horst (2006) dieper in op aspecten van het alledaagse, gewone leven. Hij benoemt ze als pedagogische grondvormen: domeinen van interactie en ontwikkeling, ontmoetingen waarin opvoeding bij uitstek naar voren komt.

Ter Horst betoogt in *Herstel van het gewone leven* dat we als begeleider in de eerste plaats moeten proberen om mensen (opnieuw) tot ontwikkeling te laten komen door specifiek in te grijpen in het gewone, dagelijkse leven. Vaak is een kleine ingreep in dat gewone leven al voldoende om vastgelopen begeleidingsituaties weer te ontwarren, te ordenen en vlot te krijgen. Hij noemt de begeleider de ‘specialist van het gewone leven’ en toont daarmee veel respect voor de taak van de professionele bachelor orthopedagogie en andere begeleiders en opvoeders.

Pas als deze aanpassingen in het gewone leven niet blijken te volstaan, moeten we gespecialiseerde therapieën, technieken of programma’s overwegen. Bij het inzetten daarvan moeten we tegelijk ook eerst en blijvend nagaan of het gewone, alledaagse, voor de hand liggende... wel in orde is. Gespecialiseerde therapieën halen volgens ter Horst immers niets uit als het voor de hand liggende wordt verwaarloosd. Ter aanvulling en ondersteuning van toenemende medische en psychiatrische diagnoses en gespecialiseerde therapieën voor kinderen, vinden we dit een waardevolle en relevante orthopedagogische oproep.

We nemen deze pedagogische grondvormen van ter Horst als indeling over en voegen hier, meer expliciet dan in de oorspronkelijke tekst, de grondvormen ‘slapen’, ‘seksualiteit’ en – als meest recente – ‘mediawijsheid’ aan toe. Zo willen we tegemoetkomen aan herkenbare noden en vragen vanuit het werkveld hierover. Ook zie je drie puntjes (...) in dit centrum en op elk niveau van het grondplan staan: een expliciete uitnodiging tot aanvulling, evolutie en nuancering.



Op deze manier, en na wat herschikking, komen we aan elf grondvormen in het grondplan, namelijk ‘verzorgen’, ‘aanraken’, ‘eten’, ‘slapen’, ‘werken/leren’, ‘eropuit trekken’, ‘spreken/sociale omgang’, ‘ontspannen/spelen’, ‘rituelen’, ‘seksualiteit’ en ‘mediawijsheid’.

Deze grondvormen kunnen we bekijken als concrete interactiemomenten die een praktijkgerichte orthopedagoog kan gebruiken om aan relatieopbouw te doen. Hij doet dit door deze situaties op een bepaalde manier te hanteren, en door met pedagogische en orthopedagogische middelen een bepaald klimaat te scheppen binnen deze situaties.

Ook kan de orthopedagoog nagaan of en op welke manier de diverse grondvormen in het leven van een cliënt aan bod komen en aangeboden kunnen worden om de kwaliteit van de leefomgeving en dus ook de ‘kwaliteit van leven’ in te schatten en te bevorderen. Daarbij is het belangrijk dat de begeleider zich met Wim ter Horst (2006, pp. 33-34) kritisch afvraagt: ‘Beheerst de opvoeder de grondvormen?’

Je kan deze grondvormen ook gebruiken om de vaardigheden te ordenen die een cliënt heeft of kan ontwikkelen tijdens begeleiding om optimaal te kunnen functioneren. Zoals Wim ter Horst (2006, pp. 68-73) de kritische vragen stelt: ‘Kan het kind zich redden met...?’ We kunnen deze grondvormen dan ook zien terugkomen als domeinen in een ondersteuningsplan, evolutieverslag... van een cliënt.

1.4 Transactioneel proces

Puberteit.

Het moment waarop je ouders lastig beginnen doen.

Anoniem



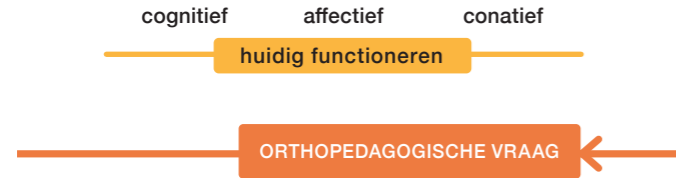
In dit microniveau is het de opdracht van de professionele bachelor orthopedagogie om telkens weer een zo passend mogelijk orthopedagogisch antwoord te bieden op de orthopedagogische vraag van een cliënt. De pijlen in het schema tussen orthopedagogische vraag en orthopedagogisch aanbod duiden erop dat we, in navolging van het visuele model van Hellinckx (2001), opvoeding en ruimer de begeleiding als een transactioneel, dus complementair en circulair proces beschouwen. Het gaat dus niet om de cliënt of de begeleider, maar om hun interactie en wederzijdse beïnvloeding in relatie tot hun omgeving.

1.4.1 Ortho(ped)agogische vraag

De orthopedagogische vraag is de vraag naar specifiek opvoeden of begeleiden, het geheel van aanwijzingen dat gelezen wordt in het gedrag van een cliënt, waardoor duidelijk wordt welke accenten het begeleidingsproces moet bevatten om deze persoon optimale ontwikkelingskansen te bieden (Kok, 1997).

Volgens Kok is elke persoon, met heel beperkte of veel mogelijkheden, in staat om in zijn gedrag de juiste vraag tot specifiek of aangepast begeleiden te stellen. In gedrag toont een kind, jongere of volwassene aan welke bijzondere accenten in relatie, klimaat en situatie hij of zij behoefte heeft. De orthopedagoog moet zichzelf voortdurend bekwamen in de vraag accuraat te lezen. Naarmate prak-

tijkgerichte orthopedagogen sneller en beter de vraag leren lezen, moeten ze ook minder antwoorden uitproberen en is het risico op zwaar vastlopen van het opvoedingsproces kleiner.



Kok onderscheidde zes vraagstellingstypes (van Heteren, Smits, & van Veen, 2002) op basis van drie ontwikkelingsaspecten. Die geven kernachtig de behoefte weer aan een specifieke manier van opvoedend of ondersteunend handelen en sluiten aan bij de ontwikkelingsaspecten van de cliënt. Cognitief: aansluitend bij de cognitieve ontwikkeling gaat het om de types 'structureren' of hulp bieden bij het vat krijgen op en inzicht krijgen in de omgeving, en 'variëren' waarbij versoepelen centraal staat. Affectief: in aansluiting tot de emotionele ontwikkeling gaat het om de types 'emotionele ruimte bieden' en 'relationele ruimte laten', waarbij de begeleider sensitief-responsief de interactie intensifieert of net heel bewust nabijheid en relationele afstand doseert. Conatief: en in verhouding tot de conatieve ontwikkeling, de ontwikkeling van de eigenheid, worden hier de types 'profiëren' en 'harmonieren' genoemd, het steunen in het ontwikkelen van een eigen positie tegenover het steunen bij het harmonieren met anderen.

Wat maakt nu een vraagstelling orthopedagogisch en niet meer pedagogisch? Het gaat bij een orthopedagogische vraagstelling om een vraagstelling die in het gewone, intuïtieve dagelijkse begeleiden niet spontaan beantwoord raakt. Het gaat in de orthopedagogiek om 'verbijzonderde situaties' of 'specifiek opvoeden'. Met de Nederlandse orthopedagoog Van der Doef (2012) beschouwen we de orthopedagogiek als 'wetenschap van uitzonderingen', niet zozeer als een aanhangsel van de pedagogiek, maar vooral als een uitdrukking van de essentie van het pedagogische gebeuren. Het gaat bij orthopedagogische vraagstellingen dus om situaties waarin er nood is aan doelbewuste en specifieke begeleiding en die ons hierdoor veel inzichten kunnen verschaffen over opvoeding en begeleiding in het algemeen.

Voorts is de orthopedagogische cliëntenpopulatie erg divers en is er niet enkel sprake van begeleiding of opvoeding van minderjarigen, maar ook van ondersteu-

ning van meerderjarigen. Bij deze laatste doelgroep spreken we bij voorkeur van een ortho-agogische vraag, vandaar de aanduiding 'ped' in ortho(ped)agogische vraagstelling.

1.4.2 Ortho(ped)agogisch aanbod

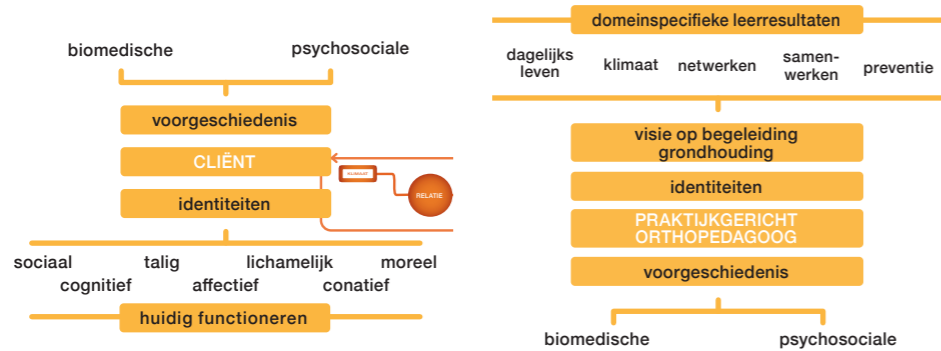
De professionele bachelor orthopedagogie hoort niet alleen de vraag van de cliënt zo goed mogelijk te lezen, maar ook een aangepast of specifiek pedagogisch aanbod vorm te geven vanuit de professionele begeleidingsrelatie die hij met de cliënt kan opbouwen. Dat aanbod krijgt concreet vorm in het dagelijkse, gewone leven. Het aanbod wordt geconcretiseerd in het klimaat, de situatie en de diverse pedagogische grondvormen die gehanteerd worden in de begeleiding.

Bij deze formulering van vraag en aanbod mogen we tegelijk niet vergeten dat we opvoeden en begeleiden als een circulair en een complementair proces zien (Hellinckx, 2001). Dit specifieke aanbod is op zijn beurt immers weer aanleiding tot een verandering in de vraagstelling. En ook omgekeerd dwingen wijzigingen in de pedagogische vraag ons weer te zoeken naar het meest gepaste pedagogische antwoord.

En zo ontstaat voor elke begeleider de boeiende en voortdurende zoektocht naar de meest geschikte begeleiding voor elke cliënt, vanuit de persoonlijke begeleidingsrelatie.

1.5 Gerelateerde factoren ortho(ped)agogische vraag en aanbod

Na het bespreken van deze belangrijke basisbegrippen, richten we ons op enkele factoren die sterk gerelateerd zijn aan de orthopedagogische vraag van de cliënt enerzijds en het orthopedagogisch aanbod van de begeleider anderzijds. Het gaat hier om voorgeschiedenis en identiteiten van cliënt en begeleider, de diverse ontwikkelingsdomeinen van de cliënt en de grondhouding, persoonlijke visie en beoogde leerresultaten van de professionele bachelor orthopedagogie. Deze factoren zijn niet statisch, maar dynamisch, doordat de cliënt en de begeleider altijd evolueren en veranderen. Daardoor evolueren deze factoren mee.



1.5.1 Voorgeschiedenis

Zowel de unieke cliënt als de individuele praktijkgerichte orthopedagoog heeft een eigen voorgeschiedenis, die we opdelen in de biomedische en psychosociale voorgeschiedenis. Onder biomedische voorgeschiedenis verstaan we onder meer genetische aanleg, biologische beïnvloeding, medische problemen en behandelingen. De psychosociale voorgeschiedenis omvat de eerdere psychologische ontwikkeling en sociale invloeden.

De specifieke aandacht voor de voorgeschiedenis van de begeleider ontleen we aan het visueel model van Hellinckx. In de versie van 2002 (Hellinckx, Grietens, & Geeraert, 2002) staan concreet opvoedingsgeschiedenis en genetische factoren vermeld. We ontleen ook aan de Amerikaanse ontwikkelingspsycholoog Jay Belsky (1984), die een sociaal-contextueel procesmodel van opvoeding heeft ontwikkeld met factoren die het opvoedend handelen beïnvloeden. Voortgaand op de ecologische benadering van de ontwikkeling van een kind van Bronfenbrenner (zie ook het hoofdstuk 'Betrokken systemen op mesoniveau'), ontwikkelde Belsky een vergelijkbaar model voor het opvoedingsgedrag van ouders. Hij gaat eveneens uit van opvoeding als tweerichtingsverkeer en tekende dus ook een inspirerend visueel model uit.

1.5.2 Identiteiten

De term identiteiten bij de cliënt en professionele bachelor orthopedagogie is gebaseerd op het intersectioneel denken dat werd gelanceerd door onder meer de Afro-Amerikaanse juriste Kimberlé Crenshaw (Crenshaw, 1989) en de Suri-

naams-Nederlandse antropologe Gloria Wekker (Wekker, 2017). Dit denkmodel vertrekt vanuit een holistische en caleidoscopische invalshoek en heeft een inclusief denken voor ogen, waardoor het een actuele meerwaarde biedt aan de klassieke grondleggers van de orthopedagogiek.

De samenleving kent eigenschappen toe aan mensen. Die eigenschappen verwijzen naar de maatschappelijke betekenisgeving en posities. We omschrijven ze in het orthopedagogisch grondplan als identiteiten. De identiteit van iemand krijgt dus vorm in interactie met de omgeving. Binnen de identiteitsontwikkeling wordt er gesproken van gedragsmatige, cognitieve en gevoelsmatige processen, die altijd in beweging zijn. Een identiteit is dus een dynamisch gegeven en is een manier hoe wij en anderen ons – soms tijdelijk – definiëren en beschrijven.

Het is belangrijk dat de orthopedagoog beseft dat niet slechts één identiteit bepalend is voor een persoon en die ook niet als bepalend beschouwd mag worden. We moeten oog hebben voor de gelaagde identiteit of de meervoudige identiteiten van onszelf en onze cliënten. We spreken daarom in het orthopedagogisch grondplan niet over identiteit maar over identiteiten. Meerdere deelidentiteiten spelen immers een rol in contact met anderen. Helma Lutz (Lutz, 2002) onderscheidt veertien inspirerende assen waarmee rekening moet worden gehouden en die elkaar kunnen kruisen: geslacht, seksuele oriëntatie, huidskleur, etniciteit, nationaliteit, klasse, cultuur, religie, gezondheidssituatie, leeftijd, verblijfsstatuut, bezit, Noord-Zuid/Oost-West en maatschappelijke ontwikkeling. Binnen de orthopedagogiek is deze genuanceerde en meerlagige sociale benadering van handicap het meest expliciet aanwezig in de Disability Studies.

De bovenstaande assen of identiteiten zijn niet machtsneutraal. Structuren in de samenleving hebben als gevolg dat de positie op bepaalde assen meer of minder macht opleveren. We spreken dan over het sociale ordeningsprincipe. Het kruispuntdenken of het intersectioneel denken vertrekt vanuit dit maatschappijkritisch perspectief. Het stelt dat mensen geen maatschappelijk vrij zwevende subjecten zijn, maar dat ze een maatschappelijke positie vanuit deze assen krijgen toegewezen. We denken daarbij onder meer in termen van privileges versus minderheidsposities.

Het kruispuntdenken daagt ons uit om rekening te houden met de complexiteit van de samenleving en de impact hiervan op het individu. Deze maatschappelijke posities beïnvloeden immers ook vaak impliciet ortho(ped)agogische vraag en aanbod. Zo kunnen we ook in onze hulpverleningsrelatie het macroniveau weer-

spiegeld zien. Dat maakt het noodzakelijk om telkens opnieuw in vraag te stellen hoe identiteiten, en bij uitbreiding structuren, de wijze waarop we begeleiden onzichtbaar beïnvloeden. Daarmee vermijden we dat we onbewust ongelijkheid, uitsluiting en discriminatie reproduceren in onze begeleiding.

1.5.3 Huidig functioneren

Bij de cliënt deelt het orthopedagogisch grondplan de ontwikkeling of het huidige functioneren op in meerdere domeinen, parallel aan de opdeling die in opleidingsonderdelen van de (ontwikkelings)psychologie wordt gehanteerd: sociaal, talig, lichamenlijk, moreel, cognitief, affectief, conatief. Ook hier is een strakke afbakening van domeinen niet de doelstelling binnen het grondplan.

Deze elementen in het grondplan willen een veelzijdige aandacht van de hulpverlener stimuleren voor het ontwikkelen en functioneren van de cliënt en de manieren waarop dit de specifieke pedagogische vraagstelling kan beïnvloeden of duiden. De ontwikkelingsdynamische benadering van psychiater Anton Došen (2014) en de vertaling naar het orthopedagogisch handelen door orthopedagoog Gerrit Vignero (2021) in de metafoer van de draad zijn hier inspirerende en zeer bruikbare voorbeelden van.

Belangrijk is ook het bewustzijn van de praktijkgerichte orthopedagoog dat beschrijving en classificaties op dit niveau soms een nuttig kompas, maar nooit een einddoel zijn van het orthopedagogisch handelen. Altijd moet na medische, psychologische, psychiatrische classificatie en diagnostiek de vraag volgen wat deze kenmerken betekenen voor de specifieke pedagogische vraagstelling en het vereiste passende orthopedagogisch antwoord. De cliënt en de begeleider hebben daarbij in wezen specifieke noden om afgestemd te geraken op elkaar en voldoende perspectief te ervaren. De grootste verantwoordelijkheid tot aanpassing en afstemming ligt hier bij de professionele hulpverlener.

1.5.4 Grondhouding

De professionele bachelor in de orthopedagogie is net als de cliënt in de eerste plaats een persoonlijkheid met een eigen voorgeschiedenis en een meerlagige identiteit. In de opleiding tot professionele bachelor worden meerdere aspecten

van de orthopedagogisch wenselijke grondhouding aangeleerd en uitgebreid geoefend en geëvalueerd.

De ‘Rogeriaanse’ grondhouding is daar natuurlijk een belangrijke basis van. De Amerikaanse psycholoog-psychotherapeut Carl Rogers (2000) is de grondlegger van de cliëntgerichte psychotherapie, waarin hij de krachtige werking van de therapeutische grondhouding centraal stelt. Deze grondhouding wordt gekenmerkt door aandacht, authenticiteit of echtheid, onvoorwaardelijke positieve waardering en empathie.

We verwijzen hierbij ook graag naar de kritische vragen die ter Horst over de basishouding van de begeleider formuleert in *Herstel van het gewone leven*, met de vragen ‘Heeft de opvoeder wat over voor deze kinderen?’ (Ter Horst, 2006, pp. 21-27) en ‘Is de opvoeder open voor en gericht op de kinderen?’ (*id.*, pp. 28-32).

Ook is de contextuele therapie van Boszormenyi-Nagy (2000) inspirerend in de opleiding tot orthopedagoog en heeft elke begeleidingssituatie baat bij een meerzijdig partijdige grondhouding van de hulpverlener. Hierbij is de hulpverlener gericht op erkenning van iedere partij die door de hulpverlening wordt beïnvloed, is hij bereid om ieders kant van de situatie te belichten en stelt hij zich wisselend partijdig op met alle leden van het cliëntensysteem en relevante sociale netwerk. Een verbindende manier van werken en erkenning geven aan de meerlagige identiteit van elke persoon en de daarop betrokken aspecten van recht en onrecht kan een effectieve meerwaarde bieden in orthopedagogische begeleiding.

1.5.5 Visie op begeleiden

*‘Wat wil je later worden?’ vroeg de juf.
Het was in de derde klas.
Ik keek haar aan, ik wist het niet,
Ik dacht dat ik al iets was.*

Toon Hermans

Een orthopedagoog ontwikkelt door opleiding en ervaring een eigen visie op begeleiden. Een student start waarschijnlijk de opleiding ook al met een impliciete visie op wat een goede begeleider is, wat voor een begeleider hij zelf wil worden of op welke manier hij als praktijkgerichte orthopedagoog zeker wel en zeker

niet aan de slag wil gaan in uitdagende situaties. Theoretische kaders kunnen een houvast hierbij bieden.

Het is belangrijk dat de praktijkgerichte orthopedagoog zich bewust wordt van deze eigen visie en ze onder woorden leert te brengen. Reflecteren is dan ook een competentie waarop in opleidingen tot begeleider en hulpverlener voortdurend een beroep wordt gedaan. Om constructief en authentiek met cliënten te kunnen werken, is het ook erg belangrijk dat de praktijkgerichte orthopedagoog zijn eigen visie kan verzoenen met de visie van de dienst of voorziening waarvoor hij werkt. Een fundamenteel verschil in visie tussen de hulpverlener en de organisatie is een krachtige bron van mentale uitputting en gevoelens van uitzichtloosheid en frustratie.

In een multidisciplinair team is een diversiteit aan visies een meerwaarde of zelfs vereiste voor passende ondersteuning van mensen met een diversiteit aan ondersteuningsnoden. Tegelijk geldt ook hier dat tegenstrijdige visies met elkaar te verzoenen moeten zijn in concreet handelen en dat elke hulpverlener voldoende erkenning voor de eigen visie op begeleiden moet ervaren om het begeleiden vol te kunnen houden.

1.5.6 Domeinspecifieke leerresultaten

De Vlaamse opleidingen professionele bachelor orthopedagogie streven een aantal competenties of leerresultaten bij studenten na die hen in staat stellen om op professionele wijze vanuit een professionele grondhouding en vanuit een persoonlijke visie op begeleiden een ortho(ped)agogisch aanbod te realiseren. Dit zijn de domeinspecifieke leerresultaten (DLR's) die wat verdieping vragen.

In het grondplan kunnen we ze beschouwen als de bagage, als de rugzak die we de praktijkgerichte orthopedagoog meegeven om in staat te zijn passend, goed genoeg of optimaal op vraagstellingen van cliënten te kunnen antwoorden.

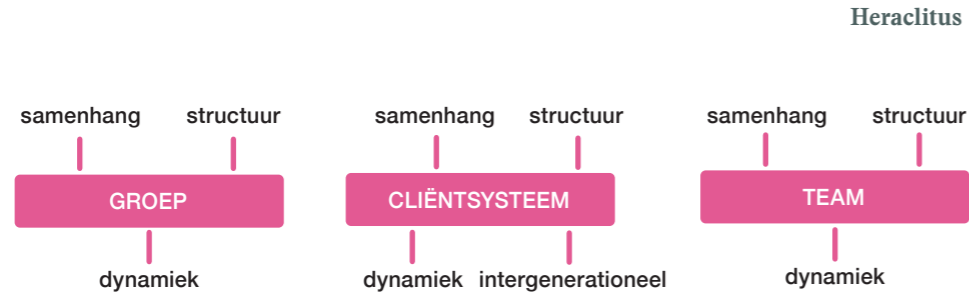
Hieronder lijsten we de elf domeinspecifieke leerresultaten of competenties van de professionele bachelor orthopedagogie op: (NVAO, 2015)

1. De PB orthopedagogie bouwt vanuit een (ortho)(ped)agogische grondhouding op een professionele manier een begeleidingsrelatie op met de cliënt en het cliëntensysteem en draagt zorg voor het onderhouden en afronden ervan.

2. Binnen de context van een team en in samenspraak met de cliënt en het cliëntensysteem maakt de PB orthopedagogie op autonome wijze een inschatting van de mogelijkheden en beperkingen van de cliënt.
3. Hij draagt bij tot de analyse van de ondersteuningsvraag en begeleidt op actieve wijze mee het proces van handelingsplanning. Op basis van zijn (ortho)(ped)agogische kennis selecteert de PB orthopedagogie haalbare doelen en geschikte methodes in overleg met de belanghebbenden.
4. De PB orthopedagogie ondersteunt, begeleidt, organiseert en coördineert wonen, werken, leren en vrije tijd in de dagdagelijkse context. Hij doet dit op een methodische en duurzame wijze, met aandacht voor creativiteit en innovatie. Hij neemt bewust initiatieven om de ontwikkelingskansen en kwaliteit van leven te garanderen.
5. De PB orthopedagogie creëert in samenspraak met de cliënt en het cliëntensysteem een stimulerend klimaat voor diens emotionele, sociale, cognitieve en motorische ontwikkeling.
6. De PB orthopedagogie ondersteunt de cliënt in het kwalitatief en duurzaam versterken van zijn netwerken, om het welzijn en de kans op maatschappelijke participatie te vergroten.
7. De PB orthopedagogie werkt (interdisciplinair) samen en communiceert, ook in complexe en gespecialiseerde contexten, helder en respectvol met zijn cliënt, het cliëntensysteem, collega's en externen.
8. De PB orthopedagogie treedt preventief op om probleemsituaties voor de cliënt te voorkomen. Hij signaleert knelpunten en participeert (pro)actief aan preventie op organisatieniveau.
9. De PB orthopedagogie levert actief een bijdrage aan de visieontwikkeling, het beleid en het beheer van de organisatie.
10. De PB orthopedagogie stuurt voortdurend zijn (ortho)(ped)agogisch handelen bij aan de hand van kritische (zelf)reflectie, actuele inzichten uit wetenschappelijk onderzoek en regionale, Europese en internationale evoluties. We benoemen dit als levenslang leren.
11. De PB orthopedagogie draagt op micro-, meso- en macroniveau actief bij tot begrip en betrokkenheid aangaande beroepsgerelateerde ethische, normatieve en maatschappelijke vragen. Hij handelt vanuit universele rechten en waarden.

1.6 Betrokken subsystemen op microniveau

‘Panta rei, ouden menei’
 (‘Alles stroomt, niets blijft’)



Rond heel dit opvoedingsgebeuren bevinden zich andere betrokkenen, meestal te herkennen in subsystemen. Ook deze open systemen worden beïnvloed door de begeleidingsinteractie tussen cliënt en begeleider en oefenen er ook zelf invloed op uit.

We bekijken de cliënt altijd als onderdeel van en in interactie met het cliëntsysteem. De wederzijdse pijlen tussen cliënt en cliëntsysteem drukken de transactionele dynamiek uit; de herhaling van de aspecten van de opvoeding volgens Kok en ter Horst verbeeldt een gelijkaardig microniveau als in de kern van de professionele begeleidingsrelatie. De praktijkgerichte orthopedagoog werkt vaak als gezinsbegeleider of contextbegeleider. In die functies is het zijn taak om deze dynamiek in het cliëntsysteem te optimaliseren. Hij moet dan ouders, mantelzorgers of andere belangrijke steunfiguren ondersteunen bij het antwoorden op de specifieke vraagstellingen van de cliënt.

De professionele bachelor orthopedagogie maakt altijd deel uit van een professioneel team. Ook als hij zelfstandig en mobiel werkt en wanneer de begeleiding zich afspeelt in een groep, zoals een leefgroep, klas of dagbestedingsgroep, onderscheiden we hier deze groep andere cliënten.

In navolging van het visueel model van Hellinckx (2001), die vertrekt vanuit de inzichten van structurele gezinstherapeut Salvador Minuchin en in het gezin de aspecten organisatie, cultuur en dynamiek benoemt, vermelden we in het ortho-

pedagogisch grondplan enkele algemene kenmerken van open systemen, zoals die ook in systeemgerichte opleidingsonderdelen aan studenten worden aangeleerd.

In het handboek *Systeemgericht werken in sociale beroepen* wordt op basis van een verzameling invalshoeken in het systeemdenken gekozen voor de volgende omschrijving van een systeem: ‘een samenhangend geheel dat op zijn eigen manier beweeglijk en geordend is’ (van Mameren-Broers & van der Net, 2023, p. 74).

Hieruit leiden we de drie kenmerken af die ook bij de drie subsystemen vermeld staan in het orthopedagogisch grondplan: samenhang, structuur en dynamiek (van Mameren-Broers & van der Net, 2023, pp. 74-82).

Samenhang of totaliteit verwijst naar de eenheid van een systeem. Ook als het open is, hangt het samen, is er sprake van een ‘wij’, van een gezin, een groep, een team. Elk lid hoort er op zijn eigen manier bij en het geheel van de leden is meer dan de delen. Belangrijk als gezinsbegeleider is het uitgangspunt dat elk gezin zijn eigen wijsheid, doelen en oplossingen heeft. Hier wordt ook naar verwezen in termen als equifinaliteit, multifinaliteit en multicausaliteit, die verband houden met uitgangspunten van het oplossingsgericht en diverssensitief werken. Je kan als hulpverlener niet van buitenaf bepalen wat de juiste richting of oplossing is voor een gezin. Dit aspect toont het belang van waardering voor de kwaliteiten die er al zijn als we agogisch en orthopedagogisch aan de slag gaan met een team, een cliëntsysteem of een groep. Ook biedt het ruimte voor vertrouwen in de kracht van het systeem om eigen oplossingen te vinden.

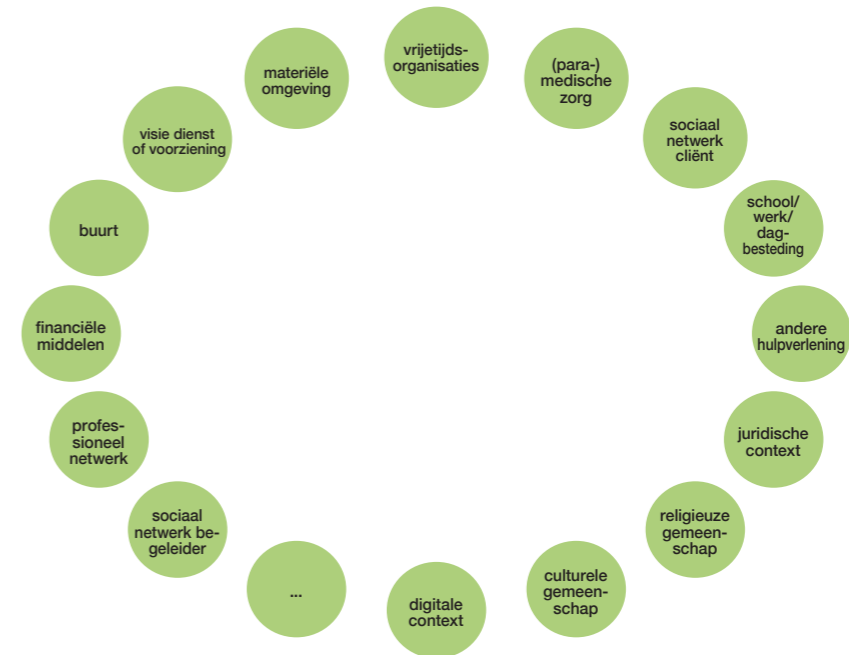
Structuur is een concept dat verwijst naar de manier waarop elk systeem op zijn eigen manier georganiseerd of geordend is. Het toont overeenkomst met het concept gezinsorganisatie dat in het model van Hellinckx wordt benoemd. Het doelt op de manier waarop leden van het systeem globaal gezien met elkaar omgaan, op de structuur die ook duidelijk wordt in subsystemen, rollen, posities en omgangsvormen. Hierbij gaat het onder meer over de concepten grenzen en macht of hiërarchie. Die concepten hangen ook samen met maatschappelijke normen in het eigen sociale en culturele netwerk (meso) en de ruimere samenleving (macro).

Dynamiek is in een levend en open systeem het duidelijkste. ‘Alles stroomt, niets blijft hetzelfde’ wist de dichter Heraclitus al. Ook het visueel model van Hellinckx benoemt de gezinsdynamiek als gezinskenmerk. Hieronder verstaan we de veran-

deringen en ontwikkeling van het gezin, de groep, het team..., zoals uitbreiding, inkrimping of ingrijpende veranderingen. Dit kunnen ook veranderingen zijn in activiteiten van het systeem of van een lid van het systeem. Bij de overgang naar een volgende fase is het normaal dat een systeem wat uit evenwicht is. Dit kan helpen te begrijpen wat er precies aan de hand is en het gezin bijvoorbeeld ruimte geven om eigen oplossingen te vinden.

In het cliëntsysteem voegen we de term ‘intergenerationeel’ toe om het klassieke uitgangspunt van het kerngezin te verruimen naar een perspectief op meerdere generaties en te verwijzen naar het contextueel denkkader van Boszormenyi-Nagy. De intergenerationele invalshoek kan een meerzijdig partijdige kijk op het cliëntsysteem bevorderen en verbinding helpen leggen tussen verleden, heden en toekomst. Door dit intergenerationeel perspectief in een genogram vorm te geven, kan ook een aanzet worden gegeven voor het aanboren van relationele hulpbronnen.

2 Betrokken systemen op mesoniveau



Rond deze opvoedingssituatie bevinden zich heel wat andere betrokkenen op een iets ruimer niveau, die meer of minder rechtstreeks in interactie staan met de opvoedingssituatie. Dit zijn in het orthopedagogisch grondplan de termen in de cirkels.

Die bevinden zich op wat we aanduiden als het mesoniveau, namelijk enerzijds de microsystemen waar de cliënt deel van uitmaakt én hun onderlinge relaties, en anderzijds situaties waarin de cliënt niet zelf aanwezig is, maar waarin gebeurtenissen plaatsvinden die van invloed zijn op de cliënt en de begeleiding.

We inspireren ons voor deze indeling ten dele op de indeling in micro-, meso-, exo- en macroniveau van de Russisch-Amerikaanse ontwikkelingspsycholoog Urie Bronfenbrenner (1979). Bronfenbrenner is een van de belangrijkste grondleggers van de ecologische theorie, waarin hij de sociale omgeving opbouwt uit

vier hiërarchisch geordende subsystemen die elkaar wederzijds beïnvloeden. We kiezen hierbij voor een vereenvoudiging van deze niveaus door het samenvoegen van wat Bronfenbrenner opsplijst in het mesoniveau en exoniveau, waarbij we in het mesoniveau zowel oog hebben voor diverse factoren als voor de manier waarop ze elkaar beïnvloeden. We ervaren immers dat in opleidingsonderdelen en de hulpverleningspraktijk de term ‘exoniveau’ zelden tot nooit gebruikt wordt.

We hebben deze factoren op mesoniveau verder aangevuld vanuit diverse bronnen, waaronder elementen uit opleidingsonderdelen, besprekingen van situaties met collega's, studenten en hulpverleners, en onze eigen praktijkervaringen. In het mesoniveau staan daarom nu zowel concrete actoren vermeld als randvoorwaarden, culturele aspecten en termen die naar visies verwijzen. We onderscheiden ze hieronder in willekeurige volgorde. Ze zijn in de afbeelding ook op toevallige wijze geordend om de beweeglijkheid, verplaatsbaarheid van deze ‘planeten’ te blijven duiden.

- sociaal netwerk van de cliënt
- school/werk/dagbesteding
- andere hulpverlening
- juridische context
- religieuze gemeenschap
- culturele gemeenschap
- digitale context
- sociaal netwerk van de begeleider
- professioneel netwerk
- financiële middelen
- buurt
- visie van dienst of voorziening
- materiële omgeving
- vrijetijdsorganisaties
- (para)medische zorg
- ...

Ook hier vind je een ‘planeetje’ met drie ‘...’ om je expliciet uit te nodigen aspecten op mesoniveau die je niet duidelijk terugvindt in het grondplan, toch expliciet te benoemen.

In het bekijken en bespreken van de elementen op dit mesoniveau is het opnieuw aan de gebruikers van het plan om de bedoelde dynamiek, beweging en de mogelijkheid tot diverse interpretaties voldoende aandacht, ruimte en zichtbaarheid te geven. Trek lijnen, zet poppetjes, leg en verleg de kaarten...

3 Betrokken systemen op macroniveau

Nog verder weg van de concrete begeleiding onderscheiden we het macroniveau, in het grondplan weergegeven in de buitenste ovaal, met de ruime maatschappelijke visies, het beleid en de systemen waarbinnen opvoeding en begeleiding zich afspelen.

Het gaat hier om aspecten van de cultuur en heersende ideologie van een samenleving. Deze aspecten worden geconcretiseerd in bepaalde beleidsbeslissingen en -lijnen en in de uitbouw van macrosystemen met specifieke structuren en culturen. Die hebben enerzijds een onrechtstreekse invloed op de dagelijkse begeleiding van de hulpverlener via de systemen en partners in het mesoniveau. Anderzijds kunnen ze ook rechtstreeks een impact hebben op de begeleidingsrelatie, zoals we vanuit het intersectioneel denken hebben geduid bij de term identiteiten.

Omgekeerd zal de individuele cliënt of begeleider deze macro-aspecten zelden rechtstreeks beïnvloeden, hoewel het ook gebeurt dat een individuele casus die de (sociale) media haalt, het beleid sterk kan beïnvloeden. Een praktijkgerichte orthopedagoog moet ook structureel en beleidsbeïnvloedend te werk kunnen gaan op belangrijke meso- en macro-aspecten die het welzijn van de cliënt bepalen.

Het is ook hier weer de kunst om verder en dieper door te denken op de inhoud van deze macro-aspecten, en voldoende ruimte te geven aan de bedoelde meerzijdige dynamiek, beweging en de mogelijkheid tot diverse interpretaties. Het hele grondplan kun je ook bekijken als een web waardoorheen deze invloeden vanuit macroniveau lopen. Lijnen trekken, invloedssferen kleuren, tegenstellingen bespreken: het zijn allemaal waardevolle aanvullingen op de statische afbeelding.