



Een opleiding ervaringsdeskundigheid voor mensen met een verstandelijke beperking

Tranzo

Wetenschappelijk
centrum voor
zorg en welzijn

C.J.J.M. Verbrugge, Msc.
Prof. dr. P.J.C.M. Embregts



Wij zijn Zuid
Wester



Fontys

Hogeschool Sociale Studies



Koraal Groep



DOEG VOOR ELKAAR

Lunet ZORG



dichterbij

We dagen ieder mens uit!



Een opleiding ervaringsdeskundigheid voor mensen met een verstandelijke beperking

Drs. C.J.J.M. Verbrugge
Prof. dr. P.J.C.M. Embregts

Tilburg, januari 2013

Tilburg University (TiU)
Tranzo
Warandelaan 2
5037 AB Tilburg
Tel: 013 466 2969
www.tilburguniversity.edu/tranzo
Email: tranzo@tilburguniversity.edu

Onderzoek uitgevoerd door Tranzo Wetenschappelijk centrum voor zorg en welzijn

Druk: PrismaPrint Tilburg University
©2013 Tranzo Wetenschappelijk centrum voor zorg en welzijn.
Auteursrechten voorbehouden

Voorwoord

De huidige visie op ondersteuning aan mensen met een verstandelijke beperking stelt de eigen kracht en keuzevrijheid van mensen met een verstandelijke beperking zelf centraal. Dit vraagt om krachtgerichte ondersteuningsvormen en methodieken voor mensen met een verstandelijke beperking. De inzet van ervaringsdeskundigen is binnen andere sectoren succesvol gebleken om de eigen kracht van cliënten te versterken. De vraag of mensen met een verstandelijke beperking ook opgeleid kunnen worden tot ervaringsdeskundigen is uitgangspunt van de samenwerking tussen verschillende zorgaanbieders en onderwijsinstellingen in het consortium *‘Ervaringsdeskundigheid van mensen met een verstandelijke beperking’* (hierna consortium Ervaringsdeskundigheid genoemd). Dit consortium bestaat uit zes zorgaanbieders: Dichterbij, S&L Zorg, Koraal Groep, de Brabantse MEE-organisaties, Lunet zorg en Zuidwester; uit twee academies: Fontys Hogeschool Sociale Studies (FHSS) en Tilburg University (Departement Tranzo); CZ zorgkantoren en de belangenvereniging LFB voor mensen met een verstandelijke beperking. Het consortium Ervaringsdeskundigheid is voortgekomen uit de Stichting Regie over Eigen Leven, een stichting die actief is geweest om de visie en denkwijzen over regie over eigen leven voor mensen met een verstandelijke beperking uit te dragen. Het consortium Ervaringsdeskundigheid wil het gedachtegoed van de stichting Regie over Eigen Leven voortzetten, verdiepen en nader concretiseren, met als eerste stap het opzetten van een opleiding tot ervaringsdeskundige voor mensen met een verstandelijke beperking.

De opleiding ervaringsdeskundigheid is door FHSS in samenwerking met de andere leden van het consortium opgezet en samen met de LFB in de periode van januari 2012 tot juni 2012 uitgevoerd. De opleiding is opgebouwd uit achttien bijeenkomsten, waaraan elf studenten van 17 tot 56 jaar hebben deelgenomen. In dit rapport worden de resultaten van het onderzoek naar de opleiding beschreven, uitgevoerd door de Academische Werkplaats Leven met een verstandelijke beperking van Tranzo (Tilburg University).

Het onderzoek kwam tot stand met medewerking van velen. Allereerst willen we alle leden van de stuurgroep van het consortium Ervaringsdeskundigheid bedanken voor hun enthousiasme en bereidheid om het onderzoek te faciliteren: dhr. M. Bindels (S&L Zorg), dhr. L. Kenter (Zuidwester), mevr. J. Nooren (Lunet zorg), dhr. G. Kaper en mevr. M. Heslen (de Brabantse MEE-organisaties), dhr. R. Raaijmakers en mevr. J. Heijman (CZ zorgkantoren), dhr. H. van Geffen (Koraal Groep), dhr. J. van der Kruis, dhr. F. Holtman en mevr. C. van Leest-Broekmans (Dichterbij), mevr. T. van Regenmortel, dhr. E. Hus, dhr. F. van Duijnhoven en mevr. A. Heuver (FHSS), mevr. J. Frijters en dhr. H. Garretsen (Tranzo, Tilburg University), mevr. C. Kooijman (LFB) en dhr. P. Schalken (coördinator consortium). Daarnaast willen we de studenten en praktijkbegeleiders bedanken voor de openhartigheid waarmee zij hun ervaringen met ons wilden delen. Ook dank aan Mireille de Beer (LFB) voor haar medewerking bij het ontwikkelen van de vragenlijst en het afnemen van interviews bij de studenten. Tot slot willen we ook de collega-onderzoekers van de Academische Werkplaats Leven met een verstandelijke beperking (Tranzo) danken voor hun bereidheid mee te denken met het onderzoek en de analyse van de data.

Prof. dr. Petri Embregts
Projectleider
Tilburg, januari 2013

Samenvatting

Achtergrond onderzoek

Initiatieven waarin het bevorderen van empowerment en zelfbepaling van mensen met een verstandelijke beperking centraal staan, nemen de laatste decennia in aandacht toe. Een aanpak die tot nu toe slechts in geringe mate wordt toegepast bij mensen met een verstandelijke beperking, maar wel succesvol is gebleken binnen andere sectoren, is het opleiden en inzetten van ervaringsdeskundigen. Onderzoeksliteratuur naar ervaringsdeskundigheid binnen de (geestelijke) gezondheidszorg laat positieve resultaten zien bij cliënten met psychische problemen die worden ondersteund door ervaringsdeskundigen, zoals toename in empowerment, hoop en zelfvertrouwen. Daarnaast zijn positieve effecten geconstateerd bij de ervaringsdeskundigen zelf (o.a. gevoelens van voldoening en erkenning) en voor professionals die met ervaringsdeskundigen werken (o.a. minder sociale stigmatisering, kostenbesparing). Interessant is de vraag of dit concept ook mogelijkheden biedt voor mensen met een verstandelijke beperking. Alvorens onderzocht kan worden of het inzetten van mensen met een verstandelijke beperking als ervaringsdeskundige daadwerkelijk leidt tot positieve effecten, is het nodig dat zij worden opgeleid. Het doel van onderhavig onderzoek is dan ook om na te gaan of een opleiding bijdraagt aan de ervaringsdeskundigheid van mensen met een verstandelijke beperking.

Opleiding ervaringsdeskundigheid

Fontys Hogescholen Sociale Studies (FHSS) heeft de opleiding ervaringsdeskundigheid in samenwerking met de andere leden van het consortium opgezet en vervolgens in de periode van januari tot juni 2012 uitgevoerd samen met de belangenvereniging LFB voor mensen met een verstandelijke beperking. De opleiding is opgebouwd uit achttien bijeenkomsten, waaraan elf studenten van 17 tot 56 jaar hebben deelgenomen. In de opleiding staat de transformatie centraal van inzicht in eigen ervaringen (ervaringskennis), via inzicht in ervaringen van anderen (collectieve ervaringskennis), naar het inzetten van ervaringskennis (=ervaringsdeskundigheid). Daartoe zijn vier eindtermen voor de opleiding opgesteld:

1. *Het benoemen van de eigen ervaringen*
Wat heb ik meegemaakt, wat vond ik prettig en minder prettig?
2. *Inzicht in de eigen ervaringen: ervaringskennis*
Wat is voor mij belangrijk, wat helpt mij, hoe werkt dat bij mij?
3. *Inzicht in de ervaringen van anderen: collectieve ervaringskennis*
Wat hebben anderen meegemaakt, wat kan voor anderen belangrijk zijn, hoe werkt dat bij anderen?
4. *Ervaringskennis inzetten naar anderen toe*
Hoe kan ik anderen helpen, met de kennis die ik heb over mezelf en anderen?

De vier eindtermen worden gedurende de opleiding behandeld aan de hand van vier thema's die in samenspraak met de praktijk zijn bepaald: a) leren; b) zelfstandig worden; c) omgang met begeleiders en d) erbij horen. In de opleiding wordt gewerkt met afwisselende werkvormen, individuele opdrachten en groepsopdrachten. Daarnaast vervullen de studenten gedurende de opleiding een taak of functie bij de betrokken zorgaanbieder, zodat zij hun ervaringen uit de opleiding direct leren toepassen in de praktijk. Zij worden daarbij ondersteund door praktijkbegeleiders.

Onderzoeksopzet

Om te bepalen of de opleiding bijdraagt aan de ervaringsdeskundigheid van mensen met een verstandelijke beperking, zijn voor de start van de opleiding (voormeting) en direct na afloop

van de opleiding (nameting) semi-gestructureerde interviews afgenomen bij de studenten en de praktijkbegeleiders. In deze interviews zijn vragen gesteld in aansluiting op de vier eindtermen en de vier thema's van de opleiding. Bovendien zijn er observaties uitgevoerd tijdens de lesdagen, zodat inzichtelijk werd in welke mate de eindtermen en thema's gedurende de opleiding aan bod zijn geweest.

Resultaten

Interviews

Het benoemen van de eigen ervaringen (eindterm 1)

Om na te gaan of studenten door het volgen van de opleiding hun eigen ervaringen beter leren verwoorden, zijn de studenten en praktijkbegeleiders hierop bevraagd aan de hand van de vier opleidingsthema's (leren, zelfstandig worden, omgang met begeleiders en erbij horen). Hierbij werden vragen gesteld als 'Welke ervaringen heeft de student met leren?' en 'Wat vond de student prettig, en wat vond de student juist niet prettig?'. Een kwalitatieve analyse van de resultaten maakt allereerst duidelijk dat alle studenten hun ervaringen kunnen benoemen met leren, zelfstandig worden, omgang met begeleiders en erbij horen. Het gaat daarbij over zowel positieve ervaringen, zoals begeleiders waarmee de student goed contact had en die aandachtig luisterden naar de student, en negatieve ervaringen, zoals begeleiders waarmee de student geen prettig contact had en die nauwelijks tijd en aandacht hadden voor de student. Het valt vervolgens op dat de studenten op de nameting andere ervaringen beschrijven dan op de voormeting. Zo benoemen studenten na de opleiding bijvoorbeeld meer ervaringen die gerelateerd zijn aan regie over eigen leven (bijvoorbeeld zelf keuzes kunnen maken). Dit zou kunnen impliceren dat de opleiding heeft aangezet tot nadenken over de mate waarin studenten in het verleden zijn gestimuleerd om zelf richting te geven aan het leven. Zo gaan de ervaringen bij het thema zelfstandig worden voorafgaand aan de opleiding over het geloof van anderen in capaciteiten van de student en het ontwikkelen van praktische vaardigheden en vaardigheden t.a.v. (dag)structuur. Na de opleiding vertellen de studenten tevens ervaringen met ondersteuning van begeleiders, ruimte krijgen voor zichzelf en voor de eigen ontwikkeling en het ontwikkelen van sociaal-emotionele vaardigheden (o.a. meer zelfvertrouwen). Naast het feit dat ervaringen na de opleiding anders zijn dan voor de opleiding, blijken de ervaringen na de opleiding een bredere variatie te bevatten. Dit komt bijvoorbeeld naar voren bij het thema erbij horen. Voor de opleiding gaan de genoemde ervaringen over vooroordelen, acceptatie, dezelfde interesses hebben en vriendelijkheid. Na de opleiding gaan ervaringen tevens over rekening houden met zorgbehoeften, rechtvaardigheid, eerlijke/directe benadering, betrokken worden in sociale situaties, oprechte interesse en uitgaan van kwaliteiten en mogelijkheden. Het verschil tussen voor- en nameting kan enerzijds impliceren dat de studenten door het volgen van de opleiding in staat zijn om een breder scala aan ervaringen te vertellen. Anderzijds brengt de opleiding wellicht een proces op gang waarin de studenten zijn aangezet om een diepere betekenis te geven aan ervaringen die zij in het verleden hebben opgedaan. Deze laatste verklaring kan onderbouwd worden door de bevinding dat ervaringen voor de opleiding vooral betrekking hebben op het basale niveau van 'gezien', erkend en geaccepteerd worden. Na afronding van de opleiding wordt het concept 'gezien worden' meer inhoudelijk toegelicht; de studenten geven met voorbeelden aan wat hen het gevoel gaf wel of niet gezien te worden door de ander, zoals betrokken worden in sociale situaties en uitgaan van de kwaliteiten en mogelijkheden van de studenten.

Ook de praktijkbegeleiders geven aan dat studenten in staat zijn om eigen ervaringen te verwoorden. Hierbij is opvallend dat praktijkbegeleiders aanzienlijk minder ervaringen benoemen in vergelijking met de studenten zelf. Zij geven hiervoor als belangrijkste reden dat zij niet altijd op de hoogte zijn van de ervaringen van de student. Net zoals de studenten benoemen overigens

ook de praktijkbegeleiders een aanzienlijk grotere variatie aan ervaringen na de opleiding in vergelijking met daarvoor. Praktijkbegeleiders verwachten bijvoorbeeld bij het thema omgang met begeleiders voorafgaand aan de opleiding dat studenten enkel ervaringen vertellen ten aanzien van 'een goed contact tussen student en begeleider', terwijl zij na de opleiding tevens verwachten dat de student ervaringen kan verwoorden over vooroordelen, serieus nemen, ondersteuning, keuzevrijheid, ruimte voor zichzelf en aandachtig luisteren. Mogelijk zijn de praktijkbegeleiders door het begeleiden van de student gedurende de opleiding beter op de hoogte van de ervaringen van de student, of zijn zij zich meer bewust geworden van de vaardigheden van de student in het benoemen van de eigen ervaringen.

Inzicht in de eigen ervaringen: ervaringskennis (eindterm 2)

Om in kaart te brengen of studenten meer inzicht hebben gekregen in de eigen ervaringen (ervaringskennis), is aan studenten en praktijkbegeleiders gevraagd wat de student belangrijk vindt of wat de student helpt (bevorderend) of juist belemmert (beperkend) ten aanzien van het leren, zelfstandig worden, in de omgang met begeleiders en erbij horen (bijvoorbeeld 'Wat vindt de student belangrijk in de omgang met begeleiders?' en 'Wat helpt de student om goed te kunnen leren, en wat helpt de student juist niet?'). Alle studenten kunnen dit over de vier opleidingsthema's verwoorden. De studenten beschrijven bijvoorbeeld dat ondersteuning door begeleiders, evenals het ontwikkelen van sociaal-emotionele en praktische vaardigheden, hen kan helpen in het proces naar zelfstandigheid. De factoren die de studenten noemen zijn op beide meetmomenten redelijk gelijk. Uitzondering hierop is het thema leren, waarover studenten na de opleiding aanzienlijk meer factoren noemen die belangrijk zijn dan voor de opleiding. Zo beschrijven de studenten vooraf aan de opleiding het belang van ondersteuning, aansluiten op niveau/tempo, positief contact met docent en/of medestudenten en uitgaan van kwaliteiten en mogelijkheden. Op de nameting verwoorden de studenten tevens voorwaarden waaronder leren mogelijk wordt, zoals een heldere instructie, rustige/overzichtelijke leeromgeving, tussentijdse ontspanning, vertrouwensrelatie tussen docent en/of medecliënten, veiligheid en aandacht voor alle cliënten. Op basis van de verschillen tussen de voor- en nameting lijkt het er op dat studenten zich door de opleiding meer bewust zijn geworden van wat voor hen belangrijk is bij het leren. De bevinding dat het verschil voor en na de opleiding alleen bij het thema leren zichtbaar is, hangt mogelijk samen met het feit dat de student tijdens de opleiding aan den lijve heeft kunnen ondervinden wat voor hem belangrijk is of wat hem helpt bij leren. Het is denkbaar dat de student hierdoor beter in staat is om ervaringen op dit thema onder woorden te brengen. Verder valt op dat de studenten na afronding van de opleiding bij alle thema's vaker het belang benadrukken van regie over eigen leven. Dit impliceert dat de studenten door het volgen van de opleiding een groter belang hechten aan het zelf richting kunnen geven aan het leven, in plaats van afhankelijk te zijn van anderen. Zo geven studenten ten aanzien van het thema omgang met begeleiders op de voormeting aan dat de begeleider soms een taak of handeling moet overnemen van de student, op de nameting doen zij hier echter geen uitspraken over. Bij het thema erbij horen benoemen studenten op de voormeting dat de ander de student moet betrekken in sociale situaties, op de nameting daarentegen beschrijven studenten dat zij zelf initiatief kunnen nemen om contact te maken met anderen. Wel geven de studenten aan dat zij, ondanks het streven naar regie over eigen leven, soms ondersteund willen worden door bijvoorbeeld een begeleider.

De praktijkbegeleiders merken met name voorafgaand aan de opleiding op dat de student niet kan benoemen wat voor hem of haar belangrijk is of wat helpt, omdat zij bijvoorbeeld vermoeden dat het inzicht hierin ontbreekt of dat de student zichzelf overschat. Uit de uitspraken van de student blijkt echter dat hij/zij dit wel kan. Wanneer de praktijkbegeleiders wel verwachten dat de student inzicht heeft in de eigen ervaringen, valt op dat zij na de opleiding een aanzienlijk grotere diversiteit aan factoren beschrijven die de student kan benoemen. Zo geven de praktijkbegeleiders over het thema erbij horen voorafgaand aan de opleiding aan dat de student het belang kan benoemen van acceptatie, vriendelijkheid en oprechte interesse. Na de opleiding noemen zij

tevens gelijkwaardigheid, respect, geen vooroordelen, serieus nemen, eerlijkheid, zelf initiatief nemen in sociale situaties, interesses delen en open/prettige sfeer creëren. Evenals bij eindterm 1 (benoemen van eigen ervaringen) is het mogelijk dat de praktijkbegeleiders, door het begeleiden van de student gedurende de opleiding, beter op de hoogte zijn van de ervaringskennis van de student of dat zij zich meer bewust zijn geworden van de inzichten die de student heeft in zijn of haar eigen ervaringen.

Inzicht in de ervaringen van anderen: collectieve ervaringskennis (eindterm 3)

Naast de vraag of inzicht in eigen ervaringen is toegenomen door het volgen van de opleiding, zijn studenten en praktijkbegeleiders ook gevraagd naar collectieve ervaringskennis: wat is volgens de student voor mensen met een verstandelijke beperking in het algemeen belangrijk ten aanzien van de vier opleidingsthema's? Hierbij werden vragen gesteld als 'Wat is volgens de student voor mensen met een verstandelijke beperking belangrijk of wat hebben zij nodig om meer zelfstandig te kunnen worden?' en 'Wat geeft volgens de student mensen met een verstandelijke beperking het gevoel dat ze erbij horen?'. De resultaten laten zien dat studenten vooral op de nameting beschikken over inzicht in ervaringen van anderen (collectieve ervaringskennis). Zij verwoorden over de omgang met begeleiders bijvoorbeeld dat anderen behoefte hebben aan erkenning, acceptatie, vertrouwen en rechtvaardigheid. Over zelfstandig worden benoemen zij bijvoorbeeld het belang van voldoende ondersteuning, evenals ruimte voor de eigen ontwikkeling. Opnieuw zijn de factoren die de studenten na de opleiding noemen meer gevarieerd in vergelijking met de voormeting. Zo beschrijven de studenten over het thema leren voorafgaand aan de opleiding het belang van ondersteuning, aansluiten op niveau, positief contact met docent en/of medestudenten en uitgaan van kwaliteiten en mogelijkheden. Na de opleiding noemen studenten tevens het belang van ruimte voor zichzelf en de eigen ontwikkeling, heldere instructie, rustige/overzichtelijke leeromgeving, tussentijdse ontspanning, vertrouwensrelatie tussen docent en/of medecliënten, veiligheid en aandacht voor alle cliënten. Het is daarbij opvallend dat studenten voor anderen regelmatig dezelfde factoren benoemen als voor henzelf (eindterm 2: inzicht in eigen ervaringen). Dit kan enerzijds betekenen dat de studenten niet daadwerkelijk in staat zijn om zich te verplaatsen in anderen, omdat zij bij het benoemen van belangrijke factoren voor anderen enkel redeneren vanuit zichzelf. Deze verklaring lijkt echter niet aannemelijk omdat studenten in interviews benoemden dat zij juist veel steun hadden aan het in gedachte nemen van een bekend persoon, zoals een medestudent of een vriend. Het is daarom omgekeerd ook mogelijk dat de student zich (door het volgen van de opleiding) ervan bewust geworden is dat voor andere personen dezelfde factoren van belang kunnen zijn als voor zichzelf.

Ondanks het feit dat de studenten collectieve ervaringskennis laten zien, geven de praktijkbegeleiders zowel voor als na de opleiding aan dat de student dit inzicht niet heeft of niet onder woorden kan brengen. Praktijkbegeleiders benoemen dan ook aanzienlijk minder factoren die studenten kunnen noemen, dan studenten zelf.

Ervaringskennis inzetten naar anderen toe (eindterm 4)

Tot slot is aan studenten en praktijkbegeleiders gevraagd hoe de student zijn of haar ervaringskennis kan inzetten om anderen te ondersteunen. Vragen als 'Hoe kan de student met zijn of haar ervaringskennis andere mensen ondersteunen bij het leren?' of 'Hoe kan de student zijn of haar ervaringskennis inzetten om anderen te helpen in de omgang met begeleiders?' werden gesteld. Uit de interviews blijkt dat alle studenten na de opleiding kunnen aangeven hoe zij hun ervaringskennis kunnen inzetten om anderen te ondersteunen. Zowel de uitspraken van de studenten als de praktijkbegeleiders zijn na de opleiding meer gevarieerd. Op de voormeting ligt de nadruk vooral op het geven van tips en adviezen (bijvoorbeeld hoe de student het beste kan handelen in een lastige situatie) en het geven van informatie en uitleg (bijvoorbeeld over hoe de wasmachine werkt). Na de opleiding noemen zij bijvoorbeeld ook het bieden van emotionele steun (o.a. de ander geruststellen, aanmoedigen en een steuntje in de rug geven) en het creëren van

een welkom en veilig gevoel voor de ander. Een aantal ondersteuningsvormen dat wordt genoemd, zoals het geven van tips en adviezen of iemand aanspreken op zijn gedrag, is gericht op zowel cliënten als professionals (o.a. begeleiders); studenten kunnen dus niet alleen aangeven hoe zij mensen met een verstandelijke beperking rechtstreeks kunnen ondersteunen, maar ook hoe zij anderen indirect kunnen ondersteunen via professionals.

Het feit dat een student kan benoemen hoe hij/zij anderen kan ondersteunen, betekent volgens studenten en praktijkbegeleiders nog niet dat studenten dat in het dagelijks leven ook daadwerkelijk toe kunnen passen. Zowel studenten als praktijkbegeleiders noemen hiervoor verschillende redenen, bijvoorbeeld dat de student nog niet beschikt over de benodigde vaardigheden of dat de student zich niet wil mengen in andermans zaken.

Observaties

De observaties tijdens de opleiding maken duidelijk dat de studenten tijdens de bijeenkomsten (uit zichzelf of op uitnodiging van de docent/medestudent) vooral spreken over eigen ervaringen (eindterm 1) en inzicht in eigen ervaringen (ervaringskennis, eindterm 2), terwijl over inzicht in collectieve ervaringen (eindterm 3) en het ondersteunen van anderen (eindterm 4) veel minder wordt gesproken. Wanneer we naar de opleidingsthema's kijken, dan blijken de meeste opmerkingen gemaakt te worden over omgang met begeleiders en erbij horen. De studenten vertellen daarentegen veel minder over de thema's leren en zelfstandig worden.

Conclusie

De ontwikkelingen op de vier eindtermen laten zien dat een opleiding kan bijdragen aan de ervaringsdeskundigheid van mensen met een verstandelijke beperking; de studenten kunnen na afloop van de opleiding een breder scala aan ervaringen verwoorden en lijken beter in staat om aan te geven wat voor zichzelf (eigen ervaringskennis) en voor mensen met een verstandelijke beperking in het algemeen (collectieve ervaringskennis) belangrijk is ten aanzien van de opleidingsthema's. Ook kunnen de studenten na afloop van de opleiding meer verschillende vormen van ondersteuning verwoorden, zoals het bieden van emotionele steun door de ander gerust te stellen en aan te moedigen. De resultaten zijn hoopgevend en bruikbaar; de studenten kunnen als ervaringsdeskundige hun kennis breed inzetten, bijvoorbeeld als ondersteuner van cliënten of als samenwerkingspartner van professionals. Optimaal gebruik maken van ieders ervaringsdeskundigheid kan echter pas tot zijn recht komen wanneer de studenten gestimuleerd en gepositioneerd worden om hun kennis en vaardigheden daadwerkelijk en frequent in te zetten in de dagelijkse praktijk. Dit vraagt allereerst om structurele ondersteuning en supervisie in de werkomgeving van de ervaringsdeskundige zelf. Daarnaast is het van belang dat professionals de betrokkenheid van ervaringsdeskundigen erkennen en ondersteunen. Het zou dan ook relevant zijn om vervolgonderzoek te richten op het stimuleren van de transfer van kennis en vaardigheden van de opleiding naar de dagelijkse praktijk en wat dit vraagt van professionals en organisaties in de zorg voor mensen met een verstandelijke beperking.

Inhoudsopgave

Voorwoord	3	
Samenvatting	5	
Inhoudsopgave	10	
Hoofdstuk 1	Inleiding	13
	1.1 Aanleiding	13
	1.2 Theoretisch kader	13
	1.2.1 Het empowermentparadigma	14
	1.2.2 Empowerment en ervaringskennis van mensen met een verstandelijke beperking	15
	1.2.3 Ervaringsdeskundigheid	16
	1.2.4 Effecten van ervaringsdeskundigheid	17
	1.3 Vraagstelling	17
Hoofdstuk 2	Methode van onderzoek	19
	2.1 Deelnemers	19
	2.1.1 Studenten	19
	2.1.2 Praktijkbegeleiders	20
	2.2 Procedure	21
	2.2.1 Informatie	21
	2.2.2 Klankbordgroepen	22
	2.2.3 Eindtermen opleiding	23
	2.3 De opleiding ervaringsdeskundigheid	24
	2.3.1 Opleiding	24
	2.3.2 Stage	27
	2.3.3 Praktijkbegeleiders	28
	2.4 Instrumenten en uitvoering	28
	2.4.1 Semigestructureerde interviews	28
	2.4.2 Observaties	29
	2.5 Data-analyse	29

Hoofdstuk 3	Resultaten	31
	3.1 Interviews	31
	3.1.1 Het benoemen van de eigen ervaringen (eindterm 1)	31
	3.1.2 Inzicht in de eigen ervaringen: ervaringskennis (eindterm 2)	38
	3.1.3 Inzicht in de ervaringen van anderen: collectieve ervaringskennis (eindterm 3)	47
	3.1.4 Ervaringskennis inzetten naar anderen toe (eindterm 4)	54
	3.2 Observatie van de bijeenkomsten	59
	3.3 Ervaringen van studenten en praktijkbegeleiders	60
	3.3.1 De opleiding	60
	3.3.2 Stage en praktijkbegeleiding	63
Hoofdstuk 4	Conclusie en discussie	65
	4.1 Resultaten	65
	4.1.1 Het benoemen van de eigen ervaringen (eindterm 1)	65
	4.1.2 Inzicht in de eigen ervaringen: ervaringskennis (eindterm 2)	66
	4.1.3 Inzicht in de ervaringen van anderen: collectieve ervaringskennis (eindterm 3)	67
	4.1.4 Ervaringskennis inzetten naar anderen toe (eindterm 4)	67
	4.1.5 Samenvatting	68
	4.2 Ervaringen en aanbevelingen opleiding	68
	4.3 Verschillen tussen studenten en praktijkbegeleiders	69
	4.4 Beperkingen onderzoek en aanbevelingen	70
	4.5 Aanbevelingen voor de praktijk	70
	Literatuur	72
	Bijlage 1 Eindtermen opleiding ervaringsdeskundigheid	75
	Bijlage 2 Interviewguide studenten	76
	Bijlage 3 Interviewguide praktijkbegeleiders	83
	Bijlage 4 Uitspraken per eindterm en per opleidingsthema	90

Hoofdstuk 1 Inleiding

1.1 Aanleiding

Het burgerschapsparadigma, met keuzevrijheid, zelfredzaamheid en sociale participatie van mensen met een verstandelijke beperking als belangrijke uitgangspunten, heeft bijgedragen aan het versterken van empowerment en regie over eigen leven bij deze doelgroep. Zelfbepaling kan gezien worden als één van de peilers van empowerment (Wehmeyer, 1995; Wehmeyer, Kelchner, & Richards, 1996). In de zorg voor mensen met een verstandelijke beperking is lange tijd verondersteld dat mensen met een verstandelijke beperking, vanwege hun beperkingen, niet zelfbepalend kunnen zijn (Wehmeyer, 2005). Mensen met een verstandelijke beperking kregen om die reden minder gelegenheid om controle en keuzevrijheid te ervaren (Nota, Soresi, Ferrari, & Wehmeyer, 2011). Lachapelle en anderen (2005) hebben onderzoek uitgevoerd bij volwassenen met een lichte verstandelijke beperking en toonden aan dat mensen met een hoge mate van zelfbepaling een betere kwaliteit van leven ervoeren dan mensen met een lage mate van zelfbepaling. Wehmeyer en Palmer (2003) verrichtten vergelijkbaar onderzoek naar zelfbepalend gedrag bij jongeren met een lichte verstandelijke beperking. Een hogere mate van zelfbepaling was gerelateerd aan een positiever functioneren op verschillende levensgebieden, zoals werk, financiële onafhankelijkheid en zelfstandig wonen en leven. In lijn hiermee stelt Schalock (1996) dat zelfbepaling een kern domein is van kwaliteit van leven; de kwaliteit van leven neemt toe wanneer mensen worden betrokken bij het nemen van beslissingen die van invloed zijn op hun eigen leven.

Initiatieven waarin het bevorderen van empowerment en zelfbepaling van mensen met een verstandelijke beperking centraal staan, nemen de laatste decennia in aandacht toe. Een aanpak die tot nu toe slechts in geringe mate wordt toegepast bij mensen met een verstandelijke beperking, maar wel succesvol is gebleken binnen andere sectoren (o.a. de geestelijke gezondheidszorg), is het opleiden en inzetten van ervaringsdeskundigen. Het Consortium *Ervaringsdeskundigheid van mensen met een verstandelijke beperking* heeft daarom het initiatief genomen een opleiding ervaringsdeskundigheid op te starten. Dit consortium bestaat uit zes zorgaanbieders: Dichterbij, S&L Zorg, Koraal Groep, de Brabantse MEE-organisaties, Lunet zorg en Zuidwester; uit twee academies: Fontys Hogeschool Sociale Studies (FHSS) en Tilburg University (Departement Tranzo); CZ zorgkantoren en de Landelijke Federatie Belangenvereniging (LFB, belangenbehartiging door en voor mensen met een verstandelijke beperking). In de eerste fase van de samenwerking wordt nagegaan of een opleiding ervaringsdeskundigheid succesvol kan zijn voor mensen met een verstandelijke beperking. Deze opleiding is door FHSS in samenwerking met de andere leden van het consortium opgezet. FHSS heeft de opleiding vervolgens samen met de LFB uitgevoerd in de periode van januari tot juni 2012. Tranzo heeft het volledige proces van vormgeving en uitvoering met onderzoek gevolgd. Om de context van dit onderzoek te schetsen zal in het theoretisch kader allereerst worden ingegaan op empowerment van mensen met een verstandelijke beperking en voorts op het concept ervaringsdeskundigheid.

1.2 Theoretisch kader

De visie op mensen met een verstandelijke beperking heeft de laatste decennia een grondige verandering doorgemaakt. Van Genep (1997) geeft een overzicht van de ontwikkelingen op het

¹ De inleiding van paragraaf 1.2 en de subparagrafen 1.2.1 en 1.2.2 zijn met toestemming van de editor van het Nederlands tijdschrift voor de zorg aan mensen met een verstandelijke beperking als van de auteurs Van Regenmortel en Embregts deels een bewerking van: Van Regenmortel en Embregts (2012). Regie over het eigen leven voor mensen met een verstandelijke beperking. Empowerment en ervaringsdeskundigheid als uitgangspunten. *Nederlands Tijdschrift voor de Zorg aan Mensen met Verstandelijke Beperkingen*, 38(2), 120-127.

gebied van de zorg voor mensen met een verstandelijke beperking uitgaande van het defect-paradigma, via het ontwikkelingsparadigma naar het huidige burgerschapsparadigma. In de Nederlandse situatie was er met betrekking tot mensen met een verstandelijke beperking tot 1970 sprake van segregatie: mensen met een verstandelijke beperking woonden buiten de maatschappij in aparte grote instituten. Feitelijk werd een persoon met een verstandelijke beperking gezien als een patiënt die verzorgd en behandeld moest worden. Vanaf 1970 deed het ontwikkelingsparadigma zijn intrede: mensen met een beperking werden gezien als mensen met mogelijkheden en moesten worden getraind. Ook mensen met een verstandelijke beperking zelf streefden naar een normalisatie van hun bestaan en brachten daarmee een emancipatoire beweging op gang (Post, 2003). Een zo normaal mogelijke leefomgeving was het doel, met dezelfde rechten op leven, wonen en werken als iedere andere burger in de samenleving. Als belangrijkste resultaat van dit normalisatieprincipe noemt Van Gennep (1997) in zijn oratie de deinstitutionalisatie; bewoners uit instituten gingen op grote schaal in de meer genormaliseerde, kleinschalige woonvoorzieningen binnen de samenleving wonen, zoals sociowoningen en gezinsvervangende tehuizen. Binnen deze voorzieningen was echter de heersende instituutscultuur niet verdwenen; de fysieke integratie kwam tot stand, maar de sociale integratie bleef veelal achterwege als gevolg van het instituutdenken. Het werd duidelijk dat het daadwerkelijk realiseren van sociale participatie en inclusie van mensen met een verstandelijke beperking een aanpassing van een aantal belangrijke uitgangspunten zou vragen. Van Gennep en Steman (1997) hebben deze verwoord in het burgerschapsparadigma, te weten: gelijkwaardigheid, toegang tot sociaaleconomische hulpbronnen, emancipatie, autonomie en keuzevrijheid. In dit burgerschapsparadigma worden mensen met een beperking benaderd als burgers met gelijke rechten en plichten. Ze hebben recht op (specifieke) ondersteuning om gelijkwaardig te kunnen participeren in de samenleving en om een eigen bijdrage te leveren aan die samenleving. De maatschappij en politiek maken deze participatie mogelijk door een beleid gericht op gelijke kansen en inclusie. In dit laatste paradigma worden mensen met een verstandelijke beperking gezien als volwaardige burgers die net als andere burgers zelf kunnen kiezen hoe ze hun leven inrichten en dus controle hebben over hun eigen bestaan. Dit dient hun kwaliteit van leven ten goede te komen. Mensen met een verstandelijke beperking hebben hierbij recht op ondersteuning. De primaire verantwoordelijkheid van deze ondersteuning ligt bij het eigen sociaal netwerk (ouders, familie, vrienden, collega's, medeleerlingen, vrijwilligers, enz.). Het professionele zorgsysteem is hierbij in eerste instantie aanvullend en treedt pas vervangend op wanneer de mogelijkheden van het eigen sociale netwerk ontoereikend zijn.

1.2.1 Het empowermentparadigma

Het empowermentparadigma komt tegenwoordig steeds sterker naar voren als uitdagend denken handelingskader voor de sociale inclusie van maatschappelijk kwetsbare mensen. Dit paradigma sluit sterk aan op het burgerschapsparadigma. Empowerment wordt breed toegepast op verschillende kwetsbare groepen zoals mensen in armoede, dak- en thuislozen (Van Regenmortel, Demeyer, Vandenbempt, & Van Damme, 2006), mensen met een psychische beperking (Van Regenmortel, 2011) en kwetsbare ouderen (Janssen, Van Regenmortel, & Abma, 2011). Volgens Van Regenmortel en Embregts (2012) bevinden deze mensen zich vaak in een sterke afhankelijkheidsrelatie met de omgeving waarbij er nauwelijks gelegenheid is om zelf iets te geven en toe te voegen aan de samenleving. Hun krachten worden niet gezien, erkend of aangesproken, terwijl de eigen verantwoordelijkheid sterk wordt benadrukt. Empowerment wordt door Van Regenmortel (2002) omschreven als 'een proces van versterking waarbij individuen, gemeenschappen en zorgaanbieders greep krijgen op de eigen situatie en hun omgeving en dit via het verwerven van controle, het aanscherpen van kritisch bewustzijn en het stimuleren van participatie' (p. 76). Empowerment richt zich op het versterken van mensen en groepen met als doel dat iedereen een volwaardige plek heeft in de samenleving. Volgens Van Regenmortel en Embregts (2012) staat sociale inclusie voorop, maar wel met een duidelijk geloof in en appèl op

de eigen krachten van burgers. Het is de taak van de samenleving en maatschappelijke instituties (bijvoorbeeld hulpverlening) om deze krachten aan te spreken, te mobiliseren en te versterken. Versterkend werken betekent ook verbinding maken met de sociale omgeving en de bredere samenleving. Dit wijst op het relationele aspect van empowerment waarbij 'relationeel burgerschap' en 'samenredzaamheid' aan de orde zijn (Van Regenmortel, 2011). Versterkend én verbindend werken vormen dan ook de kernprincipes van empowerment. De manier waarop dit gebeurt is hierbij cruciaal: met respect, betrokkenheid, presentie, gelijkwaardigheid, kortom vanuit een positieve basishouding. Embregts (2009) verwoordt dit vanuit de medemenselijke relatie om oprecht aan te sluiten bij de mogelijkheden en wensen van de persoon met een verstandelijke beperking en in dialoog te gaan vanuit menslievendheid. Het empowermentmodel kan als een vernieuwend en uitdagend 'meta'paradigma worden omschreven, aanvullend aan het burgerschapsparadigma, in de evolutie over dit denken met betrekking tot mensen met een verstandelijke beperking.

1.2.2 Empowerment en ervaringskennis van mensen met een verstandelijke beperking

De ingrijpende veranderingen in de visie op mensen met een verstandelijke beperking hebben implicaties voor de zorg en leiden tot de ontwikkeling van nieuwe ondersteuningsvormen en krachtgerichte methodieken. Van Regenmortel en Embregts (2012) beschrijven empowerende zorg als een krachtgerichte zorg die mensen versterkt in hun talenten en potenties en hun keuzemogelijkheden vergroot zodat ze meer regie (terug) kunnen krijgen op hun eigen leven en de omgeving. Krachtgerichte zorg betekent ook 'minst ingrijpende zorg' die maximaal aansluit op de sociale leefomgeving van de betrokkene. Sociale netwerken worden actief aangesproken, hersteld of nieuwe netwerken worden aangeboord (Van Asselt-Goverts, Embregts, Hendriks, & Frielink, 2011). Door een goede inbedding en ondersteuning kan de persoon immers des te sterker groeien in de eigen kracht. Zelf sturen, kiezen en beslissen is, net als het stellen van een hulpvraag, voor iemand met een verstandelijke beperking niet altijd eenvoudig. De persoon heeft zijn omgeving, netwerken van familie en professionals vaak nodig om deze hulpvraag te kunnen stellen. Het gaat er dus niet om dat een persoon met een verstandelijke beperking zo onafhankelijk mogelijk moet zijn, maar veeleer dat deze zodanig wordt ondersteund en begeleid door zijn naasten en professionals, dat de persoon in staat is om keuzes te maken en een antwoord te vinden op zijn of haar hulpvraag (Embregts, 2011). Empowerment betekent dan ook geen streven naar onafhankelijkheid; interafhankelijkheid is volgens Van Regenmortel en Embregts (2012) daarentegen wel aan de orde. Empowerment betekent ook een fundamentele verandering in de klassieke machtsrelatie tussen de professional en de persoon met een verstandelijke beperking. Van Gennep (2009) spreekt in dit verband van partnerschap waarbij beide partijen volwaardig actor zijn in het hulpverleningsproces het gaat om 'dubbel actorschap' (Paes, 2009). Empowerment door partnerschap kan vorm krijgen in een betekenisvolle, goede relatie tussen de professional en de persoon met een verstandelijke beperking (Van Regenmortel & Embregts, 2012).

Empowerment en participatie zijn verweven met twee andere concepten, namelijk kwetsbaarheid en ervaringskennis (Van Regenmortel & Embregts, 2012). Het is een misvatting dat empowerment en kwetsbaarheid tegenover elkaar zouden staan. Empowerment geeft ruime erkenning aan individuele kwetsbaarheden, maar gaat deze niet individualiseren en de betrokkenen ook niet beschuldigen. Volgens Van Regenmortel en Embregts (2012) wil empowerment ook kwetsbaarheden leren zien en begrijpen vanuit het perspectief van de betrokkene zelf, het zogenaamde 'insiders' perspectief. Empowerment hecht daarom grote waarde aan ervaringskennis die tot ervaringsdeskundigheid kan worden uitgebouwd. De erkenning dat ervaring met (moeilijke) omstandigheden (zoals het omgaan met een verstandelijke beperking) een waarde is en een belangrijke bron van kennis, is voor de betrokkenen een impuls van empowerment. Bovendien laat het 'outsiders', zoals professionals of beleidsmakers, stilstaan bij de leef- en betekeniswereld

van betrokkenen, waardoor er meer begrip en positieve beeldvorming ontstaat die de impasse en dualisering in de samenleving kunnen doorbreken. Tevens neemt de kwaliteit van zorg toe wanneer hulpvragers actief betrokken worden in de zorg en hun ervaringsdeskundigheid in de zorg wordt meegenomen (Van Regenmortel, 2010).

1.2.3 Ervaringsdeskundigheid

In de internationale literatuur is er een grote diversiteit aan termen en definities die verwijzen naar de inzet van mensen met ervaringskennis binnen de geestelijke gezondheidszorg, zoals experts by experience, consumer experts, peer counselors en health workers (McLaughlin, 2009; Simoni, Franks, Lehavot, & Yard, 2011). Ondanks deze verschillende termen komen de uitgangspunten nagenoeg overeen, namelijk dat mensen die ervaringen hebben opgedaan in het omgaan met geestelijke gezondheidsproblemen en die een aanzienlijke vooruitgang hebben doorgemaakt in hun eigen conditie, in staat zijn om ondersteuning te bieden aan anderen met een vergelijkbare aandoening, die minder ver zijn in hun herstelproces (Davidson, Chinman, Sells, & Rowe, 2006; Knooren, 2009; Moll, Holmes, Geronimo, & Sherman, 2009). Uitgangspunt is dat mensen die zelf tegenslagen hebben doorgemaakt en deze hebben overwonnen, waardevolle ondersteuning, aanmoediging en/of hoop kunnen bieden aan anderen in gelijksoortige situaties. Anders geformuleerd, ervaringsdeskundigheid gaat over perspectieven die mensen hebben ontwikkeld door eigen ervaring (Borkman, Munn-Giddings, Smith, & Karlsson, 2005; Bouchard, Montreuil, & Gros, 2010; Solomon, 2004). Deze ervaringen zijn volgens Borkman en collega's (2005) in eerste instantie te typeren als chaotische beelden, gedachten, indrukken en gevoelens. Reflecteren is noodzakelijk om ervaringen om te zetten in betekenisvolle, samenhangende kennis. Mensen worden zich bewust van hun ervaringen in een bepaalde kwetsbaarheid, krijgen controle over deze ervaringen en ontdekken de kracht van hun ervaringen. Volgens Van Regenmortel en Embregts (2012) leidt dit proces tot een zekere 'ontschuldiging' waardoor schaamtegevoelens verminderen, de persoon meer zicht krijgt op eigen kwaliteiten en kan groeien in zelfbewustzijn en zelfvertrouwen. Ervaringskennis kan vervolgens worden verbreed en verdiept door deze in verbinding te brengen met ervaringen van anderen (Knooren, 2010). Door het delen van vergelijkbare en andere ervaringen en deze te analyseren en te systematiseren op overeenkomsten en verschillen, ontstaat collectieve kennis. Dit geeft een verruimde en verdiepte ervaringskennis, waarmee een overstap wordt gemaakt van 'ik-kennis' naar 'wij-kennis' (Haaster, 2001). Collectieve kennis kan de persoon helpen om de eigen ervaringen beter te begrijpen en deze zowel in hun context als 'op afstand' te bekijken (Knooren, 2010). Collectieve kennis maakt de stap naar ervaringsdeskundigheid mogelijk. Bij ervaringsdeskundigheid zet de persoon ervaringskennis in om anderen met vergelijkbare ervaringen te begrijpen en te ondersteunen (Knooren & Van Haaster, 2008). Daarbij werkt de persoon niet alleen vanuit de eigen ervaringen, maar ook vanuit de ervaringen van anderen. De erkenning dat deze ervaringen een waarde zijn en een belangrijke bron van kennis, is voor de betrokkenen een impuls van empowerment. Op die manier kunnen mensen die al de nodige ontwikkeling hebben doorgemaakt in hun empowermentproces, de condities bieden om empowerment te faciliteren bij diegenen die nog minder ver zijn in dit ontwikkelingsproces (Van Regenmortel, 2008), bijvoorbeeld naar lotgenoten om hen te begrijpen en te ondersteunen. Ervaringsdeskundigen kunnen ook in de zorg ingezet worden als (tandem) partners van professionals. Zo helpen ze om de zogenaamde 'missing link' te dichtten (Goossens, 2010); een kloof tussen professionals en hulpvragers die ontstaat door het wederzijds ontbreken van bekendheid over onder andere elkaars leefwereld, gevoelens en verwachtingen, waarden en normen, denkpatronen en oplossingsstrategieën. Door de onbekendheid met elkaars leefwereld, kan onbegrip ontstaan voor de ander. Begrip kan alleen ontstaan wanneer een dialoog met een andere persoon wordt aangegaan. Ervaringsdeskundigen staan dicht bij de doelgroep, onder meer vanwege dezelfde sociale achtergrond, cultuur of levenservaring. Zij staan daardoor in de positie om de 'missing link' tussen professionals en cliënten te zijn. Empowerende zorg krijgt dus vorm via de samenwerking tussen professionals en ervaringsdeskundigen. Dit gebeurt idealiter niet

enkel op het individuele niveau, maar ook op instellingsniveau en het bredere beleidsniveau (Van Regenmortel, 2009).

1.2.4 Effecten van ervaringsdeskundigheid

Onderzoek laat zien dat het inzetten van ervaringsdeskundigen binnen de gezondheidszorg tot positieve effecten kan leiden 1) bij cliënten met psychische problemen die worden ondersteund door ervaringsdeskundigen (o.a. Rogers et al., 2007; Verhaeghe, Bracke, & Bruynooghe, 2008), 2) bij de ervaringsdeskundigen zelf met (herstel van) psychische problemen (Bouchard et al., 2010; Nestor & Galletly, 2008) en 3) in de organisatie van de hulpverlening waarin ervaringsdeskundigen werkzaam zijn (Landers & Zhou, 2011; Solomon, 2004).

Effect op cliënten

Ondersteuning door ervaringsdeskundigen van mensen met psychische problematiek kan zowel gevoelens van eigenwaarde vergroten (Verhaeghe et al., 2008), als ook het welzijn (Bracke, Christiaens, & Verhaeghe, 2008) en de kwaliteit van leven (Bouchard et al., 2010; Van Gestel-Timmermans, 2011). Onderzoek maakt daarnaast duidelijk dat ook empowerment, hoop en (zelf)vertrouwen kan toenemen door de inzet van ervaringsdeskundigen (Rogers et al., 2007; Van Gestel-Timmermans, 2011). Verder is aangetoond dat het sociale netwerk van cliënten met psychische problematiek door ondersteuning van ervaringsdeskundigen wordt vergroot (Castelein et al., 2008) en dat een gezonde levensstijl wordt bevorderd (Yang, Sylva, & Lunt, 2010). Ondersteuning van mensen met een hulpvraag door ervaringsdeskundigen kan tot vergelijkbare (Doughty & Tse, 2011), of zelfs betere (Solomon, 2004) resultaten leiden in vergelijking met meer traditionele vormen van ondersteuning.

Effect op ervaringsdeskundigen

Ook ervaringsdeskundigen zelf kunnen profiteren van de ondersteuning die zij aan anderen bieden (Grant, Swink, Reinhart, & Wituk, 2010; Solomon, 2004). Het effectief helpen van anderen kan bijvoorbeeld leiden tot gevoelens van dankbaarheid, voldoening en erkenning (Bouchard et al., 2010; Nestor & Galletly, 2008). Schutt en Rogers (2009) beschrijven dit 'helper principe' als een belangrijk aspect in het proces van empowerment.

Effect op hulpverleners

Het werken met ervaringsdeskundigen kan ook resulteren in positieve effecten voor de hulpverleners. Uit onderzoek van Solomon (2004) blijkt dat ervaringsdeskundigen een negatieve houding en sociale stigmatisering door professionals kunnen veranderen door zichzelf te laten zien als succesvol functionerende mensen in productieve, herkenbare sociale rollen. Daarnaast kan het werken met ervaringsdeskundigen kostenbesparend zijn (Chinman, Young, Hassell, & Davidson, 2006; Landers & Zhou, 2011; Solomon, 2004) en resulteren in een afname van frequentie en duur van klinische opnames (Landers & Zhou, 2011; Nelson et al., 2007).

1.3 Vraagstelling

Initiatieven waarin het bevorderen van empowerment en zelfbepaling van mensen met een verstandelijke beperking centraal staan, nemen de laatste decennia in aandacht toe. Een aanpak die nauwelijks wordt toegepast bij mensen met een verstandelijke beperking, maar zoals eerder beschreven wel succesvol is gebleken bij o.a. mensen met (geestelijke) gezondheidsproblemen, is de inzet van ervaringsdeskundigen. Interessant is de vraag of dit concept ook mogelijkheden biedt voor mensen met een verstandelijke beperking. Ervaringsdeskundigheid vraagt immers het vermogen om te kunnen reflecteren op en inzicht te verkrijgen in de eigen ervaringen, terwijl abstractie en reflectie voor mensen met een verstandelijke beperking niet vanzelfsprekend is

(Kraijer, 2006). Alvorens onderzocht kan worden of het inzetten van mensen met een verstandelijke beperking als ervaringsdeskundigen tot positieve effecten leidt, is het opzetten en evalueren van een opleiding gewenst. De vraagstelling in dit onderzoek luidt: draagt een opleiding ervaringsdeskundigheid bij aan de ervaringsdeskundigheid van mensen met een verstandelijke beperking? In dit rapport worden de resultaten beschreven van het onderzoek naar de opleiding ervaringsdeskundigheid. Deze opleiding is door FHSS in samenwerking met de andere leden van het consortium '*Ervaringsdeskundigheid van mensen met een verstandelijke beperking*' opgezet, en samen met de LFB in de periode van januari tot juni 2012 uitgevoerd. De opleiding is opgebouwd uit achttien bijeenkomsten, waaraan elf studenten van 17 tot 56 jaar hebben deelgenomen uit de regio Noord-Brabant en Limburg.

Hoofdstuk 2 Methode van onderzoek

2.1 Deelnemers

De onderzoeksgroep bestond uit elf studenten en negen praktijkbegeleiders. De studenten zijn verbonden aan één van de zorgaanbieders die deelnemen aan het Consortium Ervaringsdeskundigheid (Dichterbij, S&L Zorg, Koraal Groep, de Brabantse MEE-organisaties, Lunet zorg en Zuidwester); de praktijkbegeleiders zijn werkzaam bij deze organisaties.

2.1.1 Studenten

Bij aanmelding van de studenten voor de opleiding ervaringsdeskundigheid zijn de volgende selectiecriteria gehanteerd:

- (1) de persoon heeft een lichte verstandelijke beperking of functioneert op zwakbegaafd niveau;
- (2) is 17 jaar of ouder;
- (3) is in staat om woorden en visuele materialen te begrijpen en te gebruiken;
- (4) kan zijn/haar mening geven;
- (5) kan met anderen samenwerken; en
- (6) is gemotiveerd om deel te nemen aan de opleiding.

Uiteindelijk hebben elf studenten deelgenomen aan de opleiding. Hun gemiddelde leeftijd was bij aanvang van de opleiding 33 jaar ($SD = 14$), uiteenlopend van 17 – 56 jaar. Zeven studenten waren man; vier studenten waren vrouw. Hun intelligentieniveau, gemeten met de WISC-RN/WAIS-R en verkregen via de praktijkbegeleider, varieerde van 60 tot 85. Eén student had een intelligentieniveau van 94; hij was voorheen cliënt en nu medewerker (o.a. uitvoeren van conciërgetaken) bij één van de zorgaanbieders. Gezien zijn veelzijdige ervaringen als cliënt bij de zorgaanbieder, evenals zijn behoefte om deze ervaringen in te zetten om anderen te ondersteunen, is deze student wel toegelaten tot de opleiding. De studenten waren bij aanvang van de opleiding bekend met een hoge mate van zelfbepaling (gemeten met de Arc's Self-Determination Scale (ARC) voor volwassenen (Wehmeyer & Bolding, 1999)). Daarnaast ervoeren de studenten bij aanvang van de opleiding een hoge mate van kwaliteit van leven, zoals gemeten met de Persoonlijke Ondersteuningsuitkomsten Schaal (POS) van Van Loon, Van Hove, Schalock en Claes (2008). Tien van de elf studenten werden dagelijks tot wekelijks begeleid, waarvan de meerderheid in een woongroep ($n = 6$). Drie studenten verrichtten betaald werk en vijf studenten verrichtten onbetaald werk (dagbesteding), bijvoorbeeld in een bakkerij of groenvoorziening. Drie studenten hadden bij aanvang van de opleiding geen werk; twee daarvan waren werkzoekend en een student volgde ten tijde van de opleiding nog een tweede opleiding (grafische vormgeving). Van in totaal vier studenten was bekend dat zij - volgens de DSM-IV classificatie - een diagnose hadden, waaronder ADHD en PDD-NOS. Bij aanvang van de opleiding waren zes studenten al betrokken bij het uitvoeren van taken bij hun eigen zorgaanbieder, bijvoorbeeld als lid of voorzitter van de cliëntenraad. Zie ook Tabel 1 voor relevante achtergrondgegevens van de studenten.

Tabel 1 Demografische gegevens studenten (n=11) bij aanvang opleiding

Persoonskenmerken	Studenten
Geslacht	
Vrouw	4
Man	7
Leeftijd	
< 20 jaar	2
20-30 jaar	3
30-40 jaar	2
40-50 jaar	2
50-60 jaar	2
Intelligentieniveau (IQ)	
55 – 70	4
70 – 85	6
85 – 94	1
Woonsituatie	
Woongroep	6
Zelfstandig met begeleiding	4
Zelfstandig zonder begeleiding	1
Werksituatie	
Geen werk	3
Onbetaald werk	5
Betaald werk	3
(Eerdere) taken uitgevoerd bij zorgaanbieder	
Ja	6
Nee	5

2.1.2 Praktijkbegeleiders

Voor iedere student is door de zorgaanbieder een praktijkbegeleider benaderd, die reeds werkzaam was binnen de organisatie. Hoewel de meerderheid van de praktijkbegeleiders de student reeds kende, was dit geen vereiste voor de opleiding. De praktijkbegeleider heeft de student gedurende de opleiding begeleid bij stage en opleiding, bijvoorbeeld bij het verwoorden van eigen ervaringen en het maken van opdrachten. Iedere student had een eigen praktijkbegeleider; bij één zorgaanbieder was één praktijkbegeleider aangesteld om twee studenten te begeleiden. Bij één student is om redenen van grote zelfstandigheid en voldoende ondersteuningsmogelijkheden binnen het eigen netwerk van de student besloten geen praktijkbegeleider aan te stellen.

In Tabel 2 worden relevante demografische gegevens van de praktijkbegeleiders gepresenteerd. De gemiddelde leeftijd van de praktijkbegeleiders was 43 jaar, uiteenlopend van 23 – 59 jaar ($SD = 11$). Er waren acht vrouwelijke en één mannelijke praktijkbegeleider. De praktijkbegeleiders waren gemiddeld achttien jaar ($SD = 13$) werkzaam in de zorg voor mensen met een (lichte) verstandelijke beperking. Ten tijde van de opleiding werkte de meerderheid als (ambulant) cliëntbegeleider ($n = 4$) of zorgcoördinator/casemanager ($n = 3$). Zij kenden de student bij aanvang van de opleiding gemiddeld 2,6 jaar, variërend van 1 maand tot 8,5 jaar.

Tabel 2 *Demografische gegevens praktijkbegeleiders (n=9) bij aanvang opleiding*

Persoonskenmerken	Praktijkbegeleiders
Geslacht	
Vrouw	8
Man	1
Leeftijd	
< 20 jaar	
20-30 jaar	1
30-40 jaar	2
40-50 jaar	4
50-60 jaar	2
Functie	
(Ambulant) cliëntbegeleider	4
Zorgcoördinator/casemanager	3
Consulent	1
Vertrouwenspersoon	1
Werkervaring VB-sector	
0-10 jaar	3
10-20 jaar	2
20-30 jaar	3
> 30 jaar	1
Werkervaring met student	
< 1 jaar	4
1-5 jaar	3
5-10 jaar	2

2.2 Procedure

2.2.1 Informatie

Voorafgaand aan de start van de opleiding is allereerst een brochure ontwikkeld met daarin informatie over de opleiding (o.a. doel, doelgroep en lesdagen). Deze brochure is verspreid onder de deelnemers van het consortium. Op basis van deze informatie heeft iedere organisatie een contactpersoon aangewezen, die de coördinatie van de opleiding op zich heeft genomen. De contactpersoon benaderde twee studenten en een praktijkbegeleider. Voor hen werd een informatiebijeenkomst georganiseerd, waarin de docent en de onderzoeker informatie hebben gegeven over de opleiding en het onderzoek, en waarin vragen werden beantwoord.

Wanneer studenten zich definitief aanmeldten voor de opleiding, werd ook het onderzoek in gang gezet. Hiervoor werd allereerst het onderzoeksvoorstel en de onderzoeksprocedure ter goedkeuring voorgelegd aan alle consortiumleden. Daarnaast werd het onderzoeksvoorstel ter toetsing voorgelegd aan de adviescommissie (wetenschappelijk) onderzoek van één van de deelnemende zorgaanbieders. Tevens kregen studenten en hun praktijkbegeleider een brief met

daarin informatie over het onderzoek (o.a. doel en opzet van het onderzoek) en werd om schriftelijke toestemming gevraagd. De praktijkbegeleiders werden gevraagd om, indien mogelijk, de persoonlijke begeleider van de student te betrekken bij het onderzoek, met het doel zo volledig mogelijk te zijn in de informatieverzameling. Na schriftelijke toestemming van de student, de praktijkbegeleider en, indien van toepassing, de persoonlijke begeleider, werd met ieder afzonderlijk een afspraak gemaakt om het interview af te nemen. Bij één student vond een gezamenlijk interview plaats met de student, praktijkbegeleider en persoonlijke begeleider, omdat de student het op prijs stelde wanneer gesprekken in zijn aanwezigheid werden gevoerd.

2.2.2 Klankbordgroepen

Ten behoeve van de ontwikkeling van het curriculum van de opleiding tot ervaringsdeskundige zijn drie klankbordgroepen samengesteld: (1) een klankbordgroep bestaande uit mensen met een verstandelijke beperking (belangenbehartigers), (2) een klankbordgroep bestaande uit cliëntvertegenwoordigers (o.a. ouders) en (3) een klankbordgroep bestaande uit professionals (o.a. begeleiders en gedragskundigen). De klankbordgroepen zijn ingezet om ervaringen en meningen van betrokkenen te gebruiken tijdens de inhoudelijke en organisatorische vormgeving van de opleiding. De leden van deze klankbordgroepen waren afkomstig uit dan wel betrokken bij de deelnemende organisaties van het consortium Ervaringsdeskundigheid.

Voorafgaand aan de start van de opleiding heeft er één bijeenkomst met cliëntvertegenwoordigers plaatsgevonden en twee bijeenkomsten met respectievelijk mensen met een verstandelijke beperking en professionals. Tijdens de eerste bijeenkomst werd geïnventariseerd welke onderwerpen aan de orde zouden moeten komen tijdens de opleiding. Het ging bij deze inventarisatie om het selecteren van onderwerpen die een belangrijke rol spelen in het leven van mensen met een verstandelijke beperking (bijvoorbeeld 'familie' en 'begeleiders'). Tijdens de tweede bijeenkomst werd de lijst met onderwerpen teruggekoppeld aan de leden van de klankbordgroepen, met als doel de lijst van onderwerpen (indien nodig) aan te vullen (welk onderwerp ontbreekt nog?) en aan te scherpen (wat hoort wel/niet bij dit onderwerp?). Vervolgens hebben de docenten van FHSS de onderwerpen geclusterd tot drie opleidingsthema's, te weten:

1. zelfstandig worden
2. omgang met begeleiders
3. erbij horen

Daarnaast hebben de docenten zelf het thema 'leren' als inleidend thema toegevoegd, met als doel een veilig leerklimaat te creëren vanaf de start van de opleiding. In Tabel 3 worden de vier thema's nader toegelicht, zoals beschreven in het curriculum van de opleiding. Naast het inventariseren van de onderwerpen voor de opleiding, werden de klankbordgroepen tevens ingezet om de randvoorwaarden voor de opleiding te bepalen, zoals selectiecriteria voor studenten en geschikte didactische werkvormen. De adviezen van de klankbordgroepen zijn door FHSS overgenomen bij het opzetten en de inrichting van de opleiding.

Ook tijdens de opleiding hebben twee klankbordgroepbijeenkomsten plaatsgevonden: halverwege de opleiding werd een bijeenkomst georganiseerd met professionals, en aan het eind van de opleiding vond een gezamenlijke bijeenkomst plaats met mensen met een verstandelijke beperking (belangenbehartigers), professionals en cliëntvertegenwoordigers. Tijdens deze bijeenkomsten lag de nadruk op het informeren over het verloop van de opleiding en het delen van ideeën ten aanzien van de inbedding van ervaringsdeskundigen binnen de eigen organisatie.

Tabel 3 *Overzicht opleidingsthema's*

Thema	Beschrijving
Leren	Binnen het thema leren wordt nagedacht over 'Hoe heb ik geleerd?' en 'Wat is voor mij en voor mensen met een verstandelijke beperking in het algemeen belangrijk bij het leren?'. Tevens wordt de koppeling gemaakt met 'leren binnen de opleiding ervaringsdeskundigheid', zoals het creëren van een veilige sfeer.
Zelfstandig worden	Dit thema gaat over veranderingen die studenten hebben meegemaakt (bijvoorbeeld een verhuizing, overlijden van een ouder) die een beroep doen op nieuwe vaardigheden m.b.t. zelfstandigheid. De studenten denken na over 'Wat helpt mij, om meer zelfstandig te worden?' en 'Hoe werkt dat bij anderen?'.
Omgaan met begeleiders	Het thema omgaan met begeleiders gaat over de ondersteuning die de student nodig heeft van een begeleider in zijn of haar leven. Hierbij komen vragen aan de orde als 'Wat is een goede begeleider voor mij, wat moet een begeleider wel en niet doen?' en 'Wat vinden andere mensen met een verstandelijke beperking belangrijk?'.
Erbij horen	Het thema erbij horen gaat over jezelf welkom voelen bij anderen (familie, vrienden, maatschappij, zorgaanbieder); 'Wanneer voel ik me welkom?' en 'Hoe werkt dat bij mensen met een verstandelijke beperking in het algemeen?'.

2.2.3 Eindtermen opleiding

De ontwikkeling van het lesprogramma is niet alleen gebaseerd op informatie uit de klankbordgroepen (zie 2.2.2), maar ook op kennis en ervaring van FHSS met het Traject Opleiding ErvaringsDeskundigheid (TOED). TOED heeft tot doel mensen met ervaring binnen de GGZ op te leiden tot ervaringsdeskundige (Knooren, 2010). In deze opleiding staat de transformatie van ervaring, via ervaringskennis, naar ervaringsdeskundigheid centraal (zie ook paragraaf 1.2.3):

- Niveau 1. Inzicht in eigen ervaringen: besef dat eigen ervaringen relevante kennis is.
- Niveau 2. Inzicht in collectieve ervaringskennis: ervaringskennis delen met anderen, verbreden van ervaringskennis en collectieve kennis ontwikkelen.
- Niveau 3. Ervaringskennis inzetten: leren hoe de verbrede ervaringskennis ingezet kan worden naar anderen toe.

De drie niveaus sluiten elkaar niet uit; wanneer niveau 1 aan de orde is, betekent dit niet dat niveau 2 en 3 niet aan de orde kunnen zijn. Er zit wel een voorwaardelijkheid in; niveau 1 fungeert als voorwaarde voor niveau 2, niveau 2 dient op zijn beurt als voorwaarde voor de doorontwikkeling naar niveau 3.

De drie niveaus van ervaringsdeskundigheid vormen eveneens de basis van de opleiding ervaringsdeskundigheid voor mensen met een verstandelijke beperking. FHSS heeft in samenwerking met Tranzo de drie niveaus vertaald naar drie eindtermen voor de opleiding. Daarnaast is er een extra eindterm geformuleerd die voorafgaat aan de drie niveaus, namelijk 'het benoemen van eigen ervaringen'. Immers, alvorens de student inzicht ontwikkelt in de eigen ervaringen (niveau 1), is het van belang dat de student in staat is om deze ervaringen onder woorden te brengen. Op basis daarvan kunnen de volgende vier eindtermen worden onderscheiden:

- *Eindterm 1. Het benoemen van de eigen ervaringen*
De student kan eigen ervaringen benoemen ten aanzien van de vier opleidingsthema's.

- *Eindterm 2. Inzicht in de eigen ervaringen: ervaringskennis*
De student kan benoemen wat voor hem² belangrijk is, wat hem helpt (bevorderend) en wat hem juist belemmert (beperkend) bij de vier opleidingsthema's.
- *Eindterm 3. Inzicht in de ervaringen van anderen: collectieve ervaringskennis*
De student kan benoemen wat voor andere mensen met een verstandelijke beperking belangrijk kan zijn, wat anderen kan helpen (bevorderend) of juist kan belemmeren (beperkend) bij de vier opleidingsthema's.
- *Eindterm 4. Ervaringskennis inzetten naar anderen toe*
De student kan benoemen hoe hij zijn ervaringskennis kan inzetten om anderen te ondersteunen bij de vier opleidingsthema's.

De vier eindtermen (eindterm 1, 2, 3 en 4) zijn voor de vier thema's (leren, zelfstandig worden, omgang met begeleiders en erbij horen) gespecificeerd (zie Bijlage 1). De eindtermen hebben tevens centraal gestaan bij het opzetten van de interviews om de effecten van de opleiding in kaart te brengen.

2.3 De opleiding ervaringsdeskundigheid

2.3.1 Opleiding

De opleiding ervaringsdeskundigheid heeft plaatsgevonden in de periode van januari tot juni 2012. Voorafgaand aan de opleiding is een introductiedag georganiseerd voor deelnemende studenten, om kennis te maken met medestudenten, docenten en de locatie waar de opleiding plaatsvond. De opleiding zelf bestaat uit achttien bijeenkomsten, die door een vaste docent, en waar nodig door een tweede docent, van FHSS is verzorgd. Negen bijeenkomsten zijn ondersteund door twee co-docenten van de LFB, de belangenvereniging door en voor mensen met een verstandelijke beperking. De co-docenten vertelden tijdens deze bijeenkomsten over hun eigen ervaringen met (het omgaan met) een verstandelijke beperking en brachten creatieve opdrachten in. Drie bijeenkomsten zijn verzorgd door Carte Blanche, een toneelvereniging ter ondersteuning van het leren presenteren. Tijdens de bijeenkomsten is gebruik gemaakt van verschillende werkvormen, zoals het bekijken van videobeelden en het uitvoeren van rollenspelen. Hierdoor was het voor de studenten mogelijk om ervaringen uit te drukken in woord, schrift en beeld. Aan het eind van een bijeenkomst kregen de studenten vaak een huiswerkopdracht voor de volgende bijeenkomst. Daarnaast kregen de studenten tijdens de eerste bijeenkomst een portfolio, gevuld met opdrachten per thema, die ze na een bijeenkomst vrijblijvend mochten maken. Na afloop van iedere bijeenkomst werd een verslag verstuurd naar de studenten en praktijkbegeleiders, met daarin beschreven wat er tijdens de bijeenkomst behandeld was. De opleiding werd afgesloten met een presentatie aan medestudenten, familieleden, praktijkbegeleiders en andere genodigden, waarin de studenten vertelden over hun leerervaringen tijdens de opleiding en de bijbehorende stage.

De afzonderlijke bijeenkomsten van de opleiding ervaringsdeskundigheid worden hieronder kort beschreven.

Bijeenkomst 1, 2 en 3: thema leren

- Bijeenkomst 1: allereerst worden de vier thema's (leren, zelfstandig worden, omgang met begeleiders en erbij horen) en de vier eindtermen (benoemen van eigen ervaringen, ervaringskennis, collectieve ervaringskennis en ervaringskennis inzetten) van de opleiding toegelicht. Hierna wordt ingegaan op het begrip 'veiligheid' ('Wat vinden de studenten belangrijk om zich veilig te voelen in de onderwijsgroep?'), wordt het doel van de opleiding nader toegelicht en worden de studenten gevraagd naar hun toekomstplannen na de opleiding.

² Wanneer in het rapport in de mannelijke vorm wordt gesproken (hij/hem), worden tevens de vrouwelijke studenten bedoeld.

De bijeenkomst wordt vervolgd met een associatieopdracht over leren: 'Waar denk ik aan bij het woord leren?'. Tot slot denken de studenten na over hun eigen leerproces aan de hand van vragen als 'Van wie heb ik veel geleerd?' en 'Hoe heb ik dat geleerd?'.

- Bijeenkomst 2: de studenten brengen een voorwerp van huis mee, wat gerelateerd is aan het woord leren. Ze presenteren dit aan de medestudenten, door te vertellen waarom ze dit voorwerp hebben meegebracht en wat ze hebben geleerd. Hierna denken de studenten samen na over de vragen 'Wat heb ik nodig om goed te kunnen leren?' en 'Wat helpt mij niet bij het leren?'.
- Bijeenkomst 3: de studenten vertellen waar ze trots op zijn ('Waar ben ik goed in, wat zijn mijn kwaliteiten?') en wat ze nog willen leren. Vervolgens denken zij na over hoe zij in het dagelijks leven anderen helpen of ondersteunen ('Waar help ik anderen?' en 'Wat leer ik ze dan?'). Tot slot wordt ingegaan op de vraag 'Wie vertel ik over de opleiding?', waarbij gedacht kan worden aan ouders, begeleiders, vrienden en familieleden.

Bijeenkomst 4, 5 en 6: thema zelfstandig worden

- Bijeenkomst 4: het thema zelfstandig worden wordt geïntroduceerd aan de hand van een presentatie door de co-docenten van de LFB. Vervolgens denken de studenten na over een verandering die hen meer zelfstandig heeft gemaakt (bijvoorbeeld overlijden van een ouder, verhuizing naar appartement) aan de hand van vragen als 'Hoe is de verandering gegaan?', 'Wat kan of doe je nu, wat je daarvoor niet kon of deed?' en 'Wat heb jij gedaan en wat deden anderen?'. In de volgende twee bijeenkomsten presenteren de studenten dit verhaal aan medestudenten.
- Bijeenkomst 5: de studenten presenteren aan de medestudenten welk verandermoment (o.a. verhuizing, overlijden ouder) hen meer zelfstandig heeft gemaakt. Na iedere presentatie wordt met elkaar gesproken over 'Herken je dit verhaal, heb jij dat ook?' en 'Kun je een verandermoment dat heeft geleid tot meer zelfstandigheid, altijd zien bij de ander? Wanneer wel en wanneer niet?'.
- Bijeenkomst 6: de studenten die tijdens de vorige bijeenkomst nog niet hebben gepresenteerd aan de medestudenten over hun verandermomenten, presenteren tijdens deze bijeenkomst. Na iedere presentatie wordt met elkaar gesproken over 'Herken je het verhaal, heb jij dat ook?'. Vervolgens worden de studenten uitgenodigd om hun 'weg naar zelfstandig worden' symbolisch te bewandelen en antwoord te geven op vragen als 'Welke verandermomenten kwam je tegen?', 'Van wie kreeg je advies?' en 'Hoe heeft het jou geholpen in waar je nu staat?'.

Bijeenkomst 7, 8 en 9: thema omgang met begeleiders

- Bijeenkomst 7: het thema omgang met begeleiders wordt ingeleid met een associatieopdracht: wat roept het woord begeleiders op? Vervolgens krijgt iedere student twee tekeningen met daarop een persoon afgebeeld; een tekening van 'de ideale begeleider' en een tekening van zichzelf. De student denkt na over de ideale begeleider aan de hand van drie factoren: het hoofd ('Wat denkt en zegt een goede begeleider?' en 'Wat denk en zeg jij?'), het hart ('Wat voelt een goede begeleider?' en 'Wat voel jij?') en de handen ('Wat doet een goede begeleider?' en 'Wat doe jij?'). De studenten presenteren de tekeningen aan de groep.
- Bijeenkomst 8: de studenten praten met elkaar over 'Wat vindt iedereen belangrijk aan een begeleider?' en 'Wat vinden sommigen wel, en sommigen niet belangrijk?'. Hierna schrijft iedere student een vacature voor 'de ideale begeleider', met daarin o.a. welke persoonlijkheid/kwaliteit de begeleider moet hebben en wat een begeleider juist niet moet doen. Er wordt een lijst gemaakt met de meest genoemde eigenschappen. De bijeenkomst wordt afgesloten met de vraag: 'Hoe word ik in mijn organisatie bekend als ervaringsdeskundige?'. De studenten denken na over mogelijkheden, zoals een stukje schrijven voor een nieuwsbrief of het geven van een presentatie.

- Bijeenkomst 9: de studenten maken in tweetallen een poster, waarin ze antwoord geven op de vragen ‘Wat vind ik een goede begeleider?’ en ‘Wat vinden wij een goede begeleider?’. Vervolgens worden de studenten uitgenodigd om een ‘weg van begeleiding’ symbolisch te bewandelen en antwoord te geven op vragen als: ‘Wat vind jij belangrijk aan een begeleider’ en ‘Hoe kun je anderen, met jouw kennis over begeleiding, helpen?’. De bijeenkomst wordt opnieuw afgesloten met de vraag: ‘Hoe word ik in mijn organisatie bekend als ervaringsdeskundige?’. De ideeën die in de vorige bijeenkomst zijn genoemd, worden besproken.

Bijeenkomst 10, 11 en 12: thema erbij horen

- Bijeenkomst 10: de studenten krijgen de opdracht om op een leeg netwerkkaart aan te geven hoe hun eigen netwerk eruit ziet: welke mensen staan dichtbij en welke staan verder weg? De studenten denken samen na over: ‘Wanneer is iemand een vriend?’, ‘Waarom voel je jezelf wel of niet fijn bij een groep?’ en ‘Hoe maak je vrienden?’.
- Bijeenkomst 11: aan de hand van een associatieopdracht bespreken de studenten waaraan ze denken bij het woord ‘erbij horen’. Vervolgens krijgen de studenten de opdracht om zowel een prettige als een vervelende ervaring met ‘erbij horen’ op te schrijven en te presenteren aan medestudenten. Naar aanleiding hiervan gaan de studenten met elkaar in gesprek over ‘Vertel je tegen een ander dat je een beperking hebt en zo ja, hoe dan?’.
- Bijeenkomst 12: de studenten worden uitgenodigd na te denken over vragen als ‘Waar wil ik bij horen?’, ‘Wat doe ik zelf om er bij te horen?’ en ‘Wat doen anderen, zodat ik erbij kan horen?’. De studenten bespreken vervolgens in tweetallen hun antwoorden en presenteren dit aan de medestudenten.

Bijeenkomst 13: Tussenles

- Bijeenkomst 13: de studenten geven aan welke kwaliteiten zij zien bij medestudenten. De studenten vertellen vervolgens welke kwaliteiten anderen hebben genoemd en denken na over de vraag ‘Hoe kan ik mijn kwaliteiten inzetten om anderen te helpen?’.

Bijeenkomst 14, 15 en 16: Expressie en presenteren (Carte Blanche)

- Bijeenkomst 14: in de theaterzaal presenteren de studenten zichzelf aan de groep. De studenten krijgen tips, zodat zij leren om op een duidelijke en interessante manier te presenteren. Hierna krijgen de studenten de opdracht om elkaar in tweetallen te observeren en op te schrijven wat zij bij de ander zien. Vervolgens schrijft iedere student een gedicht met behulp van zijn aantekeningen en presenteert dit aan medestudenten.
- Bijeenkomst 15: de studenten krijgen tips om een goede houding aan te nemen tijdens het presenteren. Hierna gaan de studenten bewegen in de ruimte, waarbij ze worden uitgedaagd om met de ogen dicht te vertrouwen op de instructies en de aanwezigheid van de ander. Vervolgens krijgen de studenten de opdracht om ‘hun boodschap’ (wat willen de studenten als ervaringsdeskundige vertellen of meegeven aan anderen?) te presenteren aan de medestudenten. Hierbij krijgen zij opnieuw tips om op een duidelijke en interessante manier te presenteren aan anderen.
- Bijeenkomst 16: de studenten worden verdeeld in kleine groepjes en krijgen de opdracht om een spotje voor te bereiden van een paar minuten over een zelfgekozen onderwerp, waarin een boodschap wordt overgebracht. Deze spotjes worden opgenomen op video en later bewerkt tot een film.

Bijeenkomst 17 en 18: voorbereiding op het werk als ervaringsdeskundige

- Bijeenkomst 17: de studenten vertellen aan elkaar over hun eerdere en/of huidige (stage) werkzaamheden als ervaringsdeskundige. Vervolgens wordt de afsluitende presentatiedag voorbereid met een bezoek aan de collegezaal (waar de studenten zullen presenteren) en worden tips gegeven over het presenteren.

- Bijeenkomst 18: de studenten evalueren de opleiding aan de hand van vragen als ‘Wat heb ik geleerd?’ en ‘Welke tips heb ik om de opleiding te verbeteren?’. Vervolgens wordt de afsluitende presentatiedag voorbereid, door de presentaties individueel of in kleine groepjes te bespreken.

Afsluitende presentatiedag

- De studenten presenteren wat zij hebben geleerd in de opleiding aan hun medestudenten, familieleden, praktijkbegeleiders en andere genodigden. Nadat de studenten hebben gepresenteerd, ontvangen ze het certificaat van deelname aan de opleiding.

2.3.2 Stage

Tijdens de opleiding vervulden de studenten een taak of functie bij de zorgaanbieder, zodat zij de gelegenheid kregen om hun leerervaringen binnen de opleiding direct toe te passen in de praktijk. Aan deze stage werden geen eisen gesteld, hetgeen betekent dat de activiteiten, frequentie en duur van stage verschillend was per student. Voorbeelden van stageactiviteiten waren: het verzorgen van presentaties en gastlessen, deelname aan sollicitatiegesprekken en het inventariseren van cliënttevredenheid. De stageactiviteiten worden in Tabel 4 beschreven. Drie studenten kregen voorafgaand aan of als onderdeel van hun stage een introductieprogramma aangeboden door de zorgaanbieder, waarin zij kennis konden maken met de verschillende afdelingen, locaties en medewerkers binnen de verschillende lagen van de organisatie (o.a. managers en Raad van Bestuur). Daarnaast kregen drie studenten een cursus of training aangeboden, gerelateerd aan hun stageactiviteiten, zoals de cursus Belangenbehartiging en de cursus Auditor.

Tabel 4 *Stageactiviteiten*

Stageactiviteit	Toelichting
Deelname adviesraden	Deelname aan cliëntenraden en bewonersadviesraden, projectgroep ‘netwerk’ (versterken en uitbreiden van sociale netwerken).
Deelname sollicitatiegesprekken	Deelname aan sollicitatiegesprekken met (toekomstige) begeleiders.
Gesprekken/ ondersteunen	Gesprekken voeren en ondersteunen van andere kwetsbare mensen, o.a. kinderen met een verstandelijke beperking (logeerhuis), zwerfjongeren en medecliënten die op een lager cognitief niveau functioneren.
Verzorgen presentaties en gastlessen	Presenteren aan gemeenteraad en (toekomstige) professionals (bij zorgaanbieder en onderwijsinstellingen), o.a. over leven met een verstandelijke beperking, wensen t.a.v. zorg en de opleiding ervaringsdeskundigheid.
Introductie nieuwe medewerkers	Uitleg en rondleiding geven aan nieuwe medewerkers bij de eigen zorgaanbieder.
Inzicht zorgaanbod en cliënttevredenheid	Deelname audits, afname interviews bij medecliënten m.b.t. wensen en tevredenheid over zorggerelateerde onderwerpen.
Bijdragen aan zorgdocumenten	Bijdragen aan het opstellen van kernwaarden en het verspreiden van deze informatie binnen de organisatie, het vereenvoudigen van zorgdocumenten voor medecliënten.
Verzorgen cursussen	Bijdrage leveren aan een cursus voor medecliënten over ‘rechten en plichten van de cliënt’.

2.3.3 Praktijkbegeleiders

De opleiding en stage van de student werden begeleid door een praktijkbegeleider; deze heeft de student voorafgaand, tijdens en na de opleiding waar nodig ondersteund, bijvoorbeeld bij het uitvoeren van huiswerkopdrachten en het evalueren van een stageactiviteit. De praktijkbegeleiders waren niet aanwezig bij de lesdagen. Om de afstemming tussen de opleiding en de praktijk zo optimaal mogelijk te laten verlopen, werden in totaal vier bijeenkomsten georganiseerd voor praktijkbegeleiders. De eerste bijeenkomst vond plaats voorafgaand aan de opleiding. Tijdens deze bijeenkomst werden de praktijkbegeleiders geïnformeerd over de precieze invulling van de opleiding en werd een passende begeleidingsstijl toegelicht (o.a. motiverende gespreksvoering, gerichtheid op mogelijkheden en kwaliteiten, actief luisteren). De andere drie bijeenkomsten vonden plaats tijdens de opleiding. Tijdens deze bijeenkomsten werd het verloop van de opleiding toegelicht en konden eventuele vragen en/of onduidelijkheden worden besproken (bijvoorbeeld over de stage).

2.4 Instrumenten en uitvoering

2.4.1 Semigestructureerde interviews

In dit onderzoek zijn semi-structureerde interviews uitgevoerd om na te gaan of en zo ja, hoe studenten de vier eindtermen van de opleiding (benoemen van eigen ervaringen, ervaringskennis, collectieve ervaringskennis en ervaringskennis inzetten) behalen. Hiervoor zijn vragen geformuleerd aan de hand van de concrete opleidingsthema's, te weten leren, zelfstandig worden, omgang met begeleiders en erbij horen. Voordeel van semi-structureerde interviews is de garantie dat in alle interviews dezelfde onderwerpen aan bod komen, terwijl de interviewer vrij is om, indien nodig, van de vraagvolgorde en van de vraagformulering af te wijken. Hierdoor wordt de respondent de ruimte en vrijheid gegeven om datgene in te brengen wat hij of zij relevant vindt binnen de kaders van de vooraf vastgestelde onderwerpen (Baarda, De Goede, & Teunissen, 2005). Bij de totstandkoming van de interviews is overlegd met mensen met een lichte verstandelijke beperking van één van de betrokken zorgaanbieders, mensen van de LFB, experts op het gebied van zorg voor mensen met een verstandelijke beperking en onderzoekers van de Academische Werkplaats Leven met een verstandelijke beperking.

In dit onderzoek is gebruik gemaakt van een pretest-posttest design, waarbij elf studenten werden onderzocht op twee meetmomenten; het eerste meetmoment vond plaats voordat de opleiding startte (voormeting), het tweede meetmoment in de twee weken na de laatste bijeenkomst van de opleiding (nameting). Er zijn interviews afgenomen bij zowel de student als de praktijkbegeleider. De onderwerpen waren vergelijkbaar voor studenten en praktijkbegeleiders en waren in overeenstemming met de vier eindtermen van de opleiding. Dit betekende dat per opleidingsthema (leren, zelfstandig worden, omgang met begeleiders en erbij horen) de volgende vragen centraal stonden:

- Eindterm 1: Kan de student zijn ervaringen benoemen ten aanzien van de vier opleidingsthema's?
- Eindterm 2: Kan de student benoemen wat voor hem belangrijk is, wat hem helpt (bevorderend) en wat juist belemmerend (beperkend) werkt bij de vier opleidingsthema's?
- Eindterm 3: Kan de student benoemen wat voor andere mensen met een verstandelijke beperking belangrijk kan zijn, wat anderen kan helpen of juist kan beperken bij de vier opleidingsthema's?
- Eindterm 4: Kan de student benoemen hoe hij zijn ervaringskennis kan inzetten om anderen te ondersteunen bij de vier opleidingsthema's?

Na afloop van de opleiding werden de studenten tevens gevraagd naar hun beleving van de opleiding en mogelijke suggesties ter verbetering.

De interviews met de student (zie Bijlage 2 voor de gebruikte interviewgide) en met de praktijkbegeleider (zie Bijlage 3 voor de gebruikte interviewgide) werden afzonderlijk van elkaar afgenomen op locatie van de zorgaanbieder zelf. Bij de interviews met de studenten was naast de onderzoeker tevens een interviewer met een lichte verstandelijke beperking aanwezig (LFB), met het doel zo optimaal mogelijk aan te sluiten bij de belevingswereld van de student. De vragen aan de studenten waren vereenvoudigd, maar inhoudelijk niet gewijzigd in vergelijking met de vragen die aan de praktijkbegeleiders werden gesteld. Het interview met de student duurde doorgaans 60 tot 90 minuten (inclusief pauze(s)), het interview met de praktijkbegeleider duurde gemiddeld 40 minuten.

2.4.2 Observaties

De studenten zijn tijdens de bijeenkomsten individueel geobserveerd met intervallen van vijf minuten. Per vijf minuten werden drie of vier studenten tegelijk geobserveerd, wat resulteerde in observatierondes van steeds 15 minuten. Tijdens de observatie werd met behulp van interval recording bepaald of de uitspraken van de studenten gerelateerd zijn aan een van de vier eindtermen van de opleiding (benoemen van eigen ervaringen, ervaringskennis, collectieve ervaringskennis en verbrede ervaringskennis inzetten) en vier opleidingsthema's (leren, zelfstandig worden, omgang met begeleiders en erbij horen). Tijdens bijeenkomst 14, 15 en 16 (theater/ expressie) zijn de studenten niet individueel geobserveerd.

Om vast te stellen of de individuele observaties betrouwbaar zijn uitgevoerd, is de overeenstemming bepaald met een onafhankelijke collega-onderzoeker. Zij heeft op basis van een video-opname één bijeenkomst (7%) geobserveerd. De overeenstemming tussen de observatie van de onderzoeker en de betrouwbaarheidsonderzoeker was 89,4%.

2.5 Data-analyse

Voor de analyse van de interviews met de studenten en de praktijkbegeleiders, zijn de interviews opgenomen en letterlijk getranscribeerd. Vervolgens zijn de transcripties verwerkt in ATLAS.ti, versie 6.1.1 (Muhr, 1993). De transcripties werden gecodeerd door middel van een inductieve benadering (Thomas, 2006). Allereerst zijn aan alle tekstfragmenten op basis van de inhoud codes toegekend (open coderen). Hierna is bekeken hoe de data op een nieuwe manier kon worden gestructureerd om verbindingen tussen verschillende codes te kunnen maken, waardoor subcategorieën en hoofdcategorieën ontstonden. Een subcategorie werd aangemaakt, wanneer op één meetmoment minimaal 2 vergelijkbare uitspraken werden gedaan door twee verschillende studenten of twee praktijkbegeleiders. Een hoofdcategorie werd aangemaakt, wanneer minimaal 2 subcategorieën op basis van inhoud aan elkaar gerelateerd waren. Indien een subcategorie niet ondergebracht kon worden bij een hoofdcategorie, werd deze gecategoriseerd als 'overig'. Nadat alle interviews waren gecodeerd, heeft een onderzoeker die niet direct betrokken was bij het onderzoek at random 20% (d.w.z. per meetmoment twee interviews met studenten en twee interviews met praktijkbegeleiders) opnieuw gecodeerd om het percentage overeenstemming te bepalen met de onderzoeker. De gevonden interbeoordelaarsovereenstemming was 91%.

Hoofdstuk 3 Resultaten

Om inzichtelijk te maken of de opleiding ervaringsdeskundigheid bijdraagt aan de ervaringsdeskundigheid van mensen met een verstandelijke beperking, zijn de deelnemende studenten en hun praktijkbegeleiders geïnterviewd. Een kwalitatieve analyse van deze interviews wordt in paragraaf 3.1 gepresenteerd. In Bijlage 4 is ter aanvulling een overzicht opgenomen van het aantal uitspraken per eindterm en per thema. In paragraaf 3.2 worden de resultaten van de observaties van de lesdagen beschreven en tot slot worden de ervaringen van de studenten en praktijkbegeleiders ten aanzien van de opleiding in paragraaf 3.3 weergegeven.

3.1 Interviews

3.1.1 Het benoemen van de eigen ervaringen (eindterm 1)

Om na te gaan of studenten door het volgen van de opleiding hun eigen ervaringen (beter) leren benoemen, zijn studenten en praktijkbegeleiders gevraagd naar positieve en negatieve ervaringen die zij hebben opgedaan met leren, zelfstandig worden, omgang met begeleiders en erbij horen.

Leren

Studenten

Alle studenten benoemen op de voor- en nameting hun ervaringen met het thema leren die zij in het verleden hebben opgedaan. Op beide meetmomenten vertellen studenten over hoe zij tijdens eerdere onderwijservaringen ondersteund werden door een docent, zoals bij het uitwerken van opdrachten (zie Tabel 5). Studenten kunnen daarover zowel positieve

“Dat de leraar op de goede manier heeft geleerd hoe je dat eigenlijk het makkelijkste kan doen.”

als negatieve ervaringen benoemen:

“Sommige leraren hielpen niet. Die liepen een beetje tussendoor en die keken een keer en die zeggen helemaal niks en dan gaan ze bij hun bureau zitten en dan wachten ze tot er iemand een keer roept.”

Daarnaast kunnen de studenten zowel voor als na afronding van de opleiding benoemen in hoeverre er in het verleden rekening werd gehouden met zijn onderwijsbehoeften, zoals of er sprake was van een positieve leeromgeving, onder andere gekenmerkt door een prettig contact met de docent en/of medestudenten, en of de docent de rust en tijd nam om bijvoorbeeld een opdracht uit te leggen:

“Hij legde het gewoon rustig uit en hij nam de tijd. Hij deed niet heel vlug van, hier heb je een blad, alsjeblieft, zoek het maar uit verder. En als je het niet snapte, dan legde hij het nog een keer uit, en desnoods daarna nog een keer.”

Alleen op de nameting verwoordden de studenten ook ervaringen over de mate waarin zij gedurende de schoolloopbaan keuzevrijheid hebben ervaren (regie over eigen leven). Een veelgehoorde negatieve ervaring was dat de student “altijd alles moest” van de docent:

“Nou, je moest per se alles. (...). Je moet! Je moet! En ik wilde niet meer van dat moet!”

De studenten verwoordten als prettige ervaring dat zij in het verleden juist de ruimte kregen om zelf keuzes te maken over bijvoorbeeld een activiteit die men uit wilde voeren.

Tabel 5 *Uitspraken op eindterm 1 (eigen ervaringen benoemen) ten aanzien van het thema leren door studenten en praktijkbegeleiders op voor- en nameting.*

Hoofdcategorie	Subcategorie	Student		Praktijkbegeleider	
		Voormeting	Nameting	Voormeting	Nameting
Ondersteuning	Docent biedt ondersteuning aan student	X	X		
Regie over eigen leven	Docent biedt student keuzevrijheid		X		
Afstemmen op onderwijs-behoefte	Docent neemt rust en tijd voor student	X	X		
	Docent behandelt relevante, interessante leerstof	X			
Leeromgeving	Student ervaart positief contact met docent en/of medestudent	X	X		X
	Docent gaat uit van kwaliteiten en mogelijkheden van student		X		X

Praktijkbegeleiders

Ook aan de praktijkbegeleiders is gevraagd of de student zijn ervaringen m.b.t. het leren kan benoemen, en zo ja, welke ervaringen de student zou verwoorden. De praktijkbegeleiders geven aan dat de student zijn ervaringen kan benoemen, maar dat zij nauwelijks op de hoogte zijn van deze ervaringen. Praktijkbegeleiders merkten bijvoorbeeld op:

“Dat weet ik niet, daar weet ik helemaal niets van. We hebben het nooit over haar vooropleidingen gehad.”

De praktijkbegeleiders geven bij de nameting daarentegen wel aan over welke onderwijservaringen de student kan vertellen (zie Tabel 5). De opmerkingen kunnen allen gecategoriseerd worden onder een positief contact met de docent en/of medestudenten of onder de subcategorie aandacht voor de kwaliteiten en mogelijkheden van de student (leeromgeving). Een praktijkbegeleider zei:

“Hij heeft het vaak over iets negatiefs wat hij dan mee heeft gemaakt. En dat is dan vaak dat mensen zeggen dat hij iets niet kan of iets niet kan leren.”

Zelfstandig worden

Studenten

Het verhuizen van thuis naar een woongroep en/of van een woongroep naar begeleid zelfstandig wonen, worden door studenten voornamelijk genoemd als veranderingen die hebben geleid tot meer zelfstandigheid. Alle studenten kunnen de ervaringen die zij hiermee hebben opgedaan, verwoorden. Op de voormeting beschrijven de studenten hun ervaringen vooral over de mate waarin de omgeving geloofde in de capaciteiten van de student (vertrouwen) en hoe het de

student verging bij het ontwikkelen van vaardigheden om zelfstandig te kunnen wonen en leven (zie Tabel 6). Op de nameting gaan de ervaringen met name over de mate waarin de studenten ten tijde van de verhuizing en in hun groeiproces naar zelfstandigheid werden ondersteund door begeleiders (ondersteuning) en in hoeverre zij keuzevrijheid, ruimte voor zichzelf en voor de eigen ontwikkeling kregen (regie over eigen leven). Studenten zijn ook in staat ambivalente gevoelens te verwoorden ten aanzien van het zelfstandig worden: zij beschrijven enerzijds voordelen (bijvoorbeeld het ervaren van meer regie over het eigen leven) en anderzijds nadelen (bijvoorbeeld het ervaren van stress en verantwoordelijkheden die zelfstandigheid met zich meedraagt). Of zoals een student dat verwoordde:

“Het ligt eraan hoe je het bekijkt. Als je meer zelf mag doen, dan móet je ook meer zelf doen. Dus dan doen anderen minder voor jou. (...) Bij sommige dingen is dat een voordeel. (...) Bij sommige dingen denk ik wel van: nou, daar mag de ander mij nog wel in helpen.”

Tabel 6 Uitspraken op eindterm 1 (eigen ervaringen benoemen) ten aanzien van het thema zelfstandig worden door studenten en praktijkbegeleiders op voor- en nameting.

Hoofdcategorie	Subcategorie	Student		Praktijkbegeleider	
		Voormeting	Nameting	Voormeting	Nameting
Ondersteuning	Begeleider ondersteunt student bij taak of handeling		X	X	X
Regie over eigen leven	Begeleider biedt student ruimte voor ontwikkeling		X	X	X
	Begeleider biedt student keuzevrijheid	X	X	X	X
	Begeleider biedt student ruimte voor zichzelf		X	X	X
Ontwikkelen van benodigde vaardigheden	Student ontwikkelt vaardigheden op sociaal-emotioneel gebied		X		
	Student ontwikkelt praktische vaardigheden	X	X		
	Student ontwikkelt vaardigheden t.a.v.(dag)structuur	X	X		X
Vertrouwen	Omgeving gelooft in capaciteiten student	X			X

Praktijkbegeleiders

Ook de praktijkbegeleiders merken op dat studenten in staat zijn ervaringen te verwoorden met betrekking tot belangrijke veranderingen, zoals een verhuizing. Terwijl studenten vooral op de nameting ervaringen beschrijven ten aanzien van ondersteuning en regie over het eigen leven, benoemen praktijkbegeleiders dit ook al op de voormeting (zie Tabel 6). Meer specifiek merken zij op beide meetmomenten op dat studenten zowel positieve als negatieve ervaringen kunnen verwoorden ten aanzien van de ondersteuning door een begeleider bij de uitvoering van een taak. Daarnaast lichten praktijkbegeleiders toe in hoeverre de student kan spreken over de ervaren keuzevrijheid bij het zelfstandig worden en of dat een student voldoende ruimte heeft ervaren voor zichzelf en de eigen ontwikkeling (regie over eigen leven), zoals:

“Wat hij zal zeggen... Baas mogen zijn over je eigen ding. Dat je het zelf mag bepalen van; ik ga zo laat naar bed of ik kom zo laat thuis. Echt regie over eigen leven. En het niet verplicht hoeven deel te nemen aan een groepsproces. Dat heeft hij als fijn ervaren.”

De praktijkbegeleiders merken op dat studenten het ontbreken van regie over eigen leven als negatief zal duiden:

“Aan de andere kant denk ik dat hij toch vindt dat hij hier nog teveel rekening moet houden met de begeleiding. Dat hij nog teveel dingen niet mag.”

Praktijkbegeleiders benoemen alleen op de nameting dat de student ervaringen zal beschrijven over het ontwikkelen van vaardigheden ten aanzien van dagstructuur (o.a. medicatie-inname, tijd van opstaan en slapen). Ook geven zij alleen op de nameting aan dat studenten ervaringen kunnen benoemen over de mate waarin de omgeving geloof en vertrouwen uitspreekt in de capaciteiten van de student (vertrouwen), terwijl de studenten dit al op de voormeting aangeven.

Net als studenten, benadrukken ook de praktijkbegeleiders dat studenten ambivalente gevoelens kunnen verwoorden die gepaard gaan met zelfstandig worden. Praktijkbegeleiders beschrijven dat de student enerzijds de behoefte kan verwoorden om (volledig) zelfstandig te wonen en te leven en anderzijds ook de onzekerheden en angsten kan benoemen die daarmee gepaard gaan. Een praktijkbegeleider zei hierover:

“Aan de ene kant wil ze het heel graag maar aan de andere kant, ja, dan moet je ook alles zelfstandig doen hè. En ook altijd je eigen tijd invullen. Dat is spannend.”

Omgang met begeleiders

Studenten

Alle studenten verwoorden zowel voor- als na de opleiding positieve en negatieve ervaringen over de omgang met begeleiders. Voor de opleiding gaan de ervaringen vooral over de mate waarin er volgens de student sprake was van erkenning en acceptatie, vertrouwen en rechtvaardigheid en oprechte betrokkenheid (zie Tabel 7). Studenten merken bijvoorbeeld op of de begeleider (voor) oordelen had over de student (erkenning en acceptatie) en of de begeleider tijd en aandacht had voor de student (oprechte betrokkenheid). Ook beschrijven zij ervaringen over de mate waarin sprake was van een vertrouwensrelatie, of de begeleider betrouwbaar was (bijvoorbeeld in het nakomen van afspraken) en of de begeleider niet (achter de rug om) sprak over de student, maar eerlijk en direct met de student (vertrouwen en rechtvaardigheid). Het valt op dat de studenten hierover voornamelijk negatieve ervaringen beschrijven:

“Gisteren of eergisteren was er een groepsleider en die zei: ‘Je kunt niet van de groepsleiding winnen, we hebben toch altijd gelijk.’ En dat vind ik dan wel heel erg als de groepsleiding dat zegt.”

Na de opleiding verwoorden de studenten juist ervaringen over de mate waarin zij zich door de begeleider gestimuleerd voelden om zelf richting te geven aan het leven, door de student bijvoorbeeld keuzemogelijkheden aan te bieden (regie over eigen leven). Daarnaast beschrijven de studenten alleen na de opleiding hoe zij de ondersteuning van begeleiders hebben ervaren, bijvoorbeeld dat zij het prettig vonden wanneer een begeleider meedacht over een oplossing van een probleem. Net als bij het thema zelfstandig worden, zijn de studenten ook hier in staat om hun zoektocht te beschrijven naar een goede balans tussen enerzijds ondersteund worden door

begeleiders en anderzijds het ervaren van regie over eigen leven:

“Het was fijn dat je elke minuut van de dag je verhaal kwijt kon, als er iets was, dus er was altijd begeleiding als je hulp nodig had. Maar af en toe had je zoiets van: ‘Nee, ik heb geen hulp nodig, ik wil het gewoon zelf doen!’”

Tabel 7 Uitspraken op eindterm 1 (eigen ervaringen benoemen) ten aanzien van het thema omgang met begeleiders door studenten en praktijkbegeleiders op voor- en nameting.

Hoofdcategorie	Subcategorie	Student		Praktijkbegeleider	
		Voormeting	Nameting	Voormeting	Nameting
Erkenning en acceptatie	Begeleider heeft geen vooroordelen richting student	X			X
	Begeleider heeft aandacht voor kwaliteiten van de student	X	X		
	Begeleider neemt student serieus	X			X
Vertrouwen en rechtvaardigheid	Begeleider behandelt student gelijkwaardig	X	X		
	Student ervaart vertrouwensrelatie met begeleider	X			
	Begeleider behandelt student rechtvaardig	X	X		
	Begeleider benadert student eerlijk en direct	X	X		
	Begeleider is betrouwbaar	X			
	Begeleider heeft goed contact met student	X	X	X	X
Ondersteuning	Begeleider ondersteunt student bij taak of handeling		X		X
Regie over eigen leven	Begeleider biedt student ruimte voor ontwikkeling		X		
	Begeleider biedt student keuzevrijheid	X	X		X
	Begeleider biedt student ruimte voor zichzelf	X	X		X
Oprechte betrokkenheid	Begeleider begrijpt student	X			
	Begeleider luistert aandachtig naar student	X	X		X
	Begeleider heeft tijd en aandacht voor student	X			

Praktijkbegeleiders

Zowel voor als na de opleiding geven de praktijkbegeleiders aan dat de student in staat is om zijn ervaringen met begeleiders te beschrijven. Het valt wel op dat de praktijkbegeleiders na afronding van de opleiding een grotere diversiteit aan ervaringen beschrijven die de studenten kunnen benoemen dan voor de opleiding. Praktijkbegeleiders verwijzen daarbij vaak naar gesprekken die zij hebben gevoerd met de student gedurende de opleiding:

“Dat zijn ook specifieke dingen die ik met hem heb besproken, die een gespreksonderwerp werden tijdens de opleiding.”

De praktijkbegeleiders benoemen op de voormeting dat studenten vooral ervaringen zullen beschrijven over het contact met een begeleider (vertrouwen en rechtvaardigheid), zoals de mate waarin de student leuke of fijne gesprekken kon voeren met begeleiders en of er sprake was van een prettige samenwerking tussen een begeleider en een student (zie Tabel 7). Op de nameting geven de praktijkbegeleiders juist aan dat de student ervaringen zal verwoorden over de mate waarin hij keuzevrijheid en ruimte voor zichzelf (regie over eigen leven) heeft ervaren, evenals de mate waarin hij zich prettig ondersteund voelde door begeleiders. Bovendien kunnen studenten volgens de praktijkbegeleiders verwoorden of zij zich serieus genomen voelden door begeleiders (erkenning en acceptatie), of begeleiders vooroordelen verwoordden over de studenten (erkenning en acceptatie) en of begeleiders aandachtig luisterden naar de studenten (oprechte betrokkenheid). Zo zei een praktijkbegeleider:

“Wat hij vooral aangeeft is dat er niet naar hem geluisterd wordt. (...) Dat hij het gevoel heeft niet gehoord te worden.”

Erbij horen

Studenten

De studenten zijn voorafgaand aan en na afronding van de opleiding gevraagd welke ervaringen zij hebben opgedaan ten aanzien van erbij horen, zowel in het contact met mensen met een verstandelijke beperking als mensen zonder een verstandelijke beperking. Alle studenten zijn op beide meetmomenten in staat om hun ervaringen te benoemen, hoewel zij hun ervaringen op de nameting meer gevarieerd beschrijven. Zo vertellen de studenten voorafgaand aan de opleiding alleen over de mate waarin zij zich geaccepteerd voelden door anderen en de mate waarin anderen vooroordelen hadden over de student, terwijl zij op de nameting ook beschrijven in welke mate anderen rekening hielden met de extra (zorg)behoeften van de student (erkenning en acceptatie) (zie Tabel 8). Een student vertelde:

“Bij deze vereniging, daar gaan ze gewoon stap voor stap leren hoe het hoort. Of als ik het niet goed doe, dat ze dan uitleggen hoe ik het moet doen. Bij de andere (vereniging) legden ze het me niet uit. Dat zeiden ze: ‘Iemand gaat jou dadelijk dat leren.’ En dan was ik aan het wachten, wachten, wachten, en ze hadden het me niet geleerd. En dan zei ik: ‘Ga je het me vandaag nog leren?’ ‘Nee, daar heb ik vandaag geen tijd voor.’ En dat vond ik heel lastig.”

Daarnaast vertellen de studenten op de voormeting alleen dat zij het fijn vonden dat anderen dezelfde interesses, ideeën en of ervaringen deelden met de student, terwijl zij op de nameting ook benoemen dat zij het als prettig hebben ervaren dat anderen hen betrokken bij (nieuwe) sociale situaties, bijvoorbeeld door contact te maken met de student en hem uit te nodigen voor een feestje (sociaal contact):

“Als er iets georganiseerd werd, dan kreeg ik daar ook bericht over, dan werd ik ook uitgenodigd. Net als anderen.”

Verder verwoorden de studenten op de voormeting alleen ervaringen over de mate waarin de ander zich vriendelijk opstelde en oprecht geïnteresseerd was in de student, terwijl zij op de nameting ook beschrijven of de ander aandacht had voor de kwaliteiten en mogelijkheden van de student (positief benaderen). Tot slot beschrijven de studenten alleen op de nameting of zij zich rechtvaardig behandeld voelden door de ander en of de ander niet over, maar eerlijk en rechtstreeks met de student communiceerde.

Praktijkbegeleiders

Hoewel praktijkbegeleiders bij voorgaande opleidingsthema's aangeven dat studenten hun ervaringen kunnen benoemen, geven enkele praktijkbegeleiders aan dat zij daar ten aanzien van het thema erbij horen niet zeker van zijn. Een praktijkbegeleider zei bijvoorbeeld:

“Nee, dat heeft ze nog nooit benoemd. Echt niet. Ik weet niet of ze zich er bewust van is, dat ze er wel of niet bij hoorde. Ik denk dat ze zich daar niet bewust van is. Ik denk niet dat ze dat kan ervaren.”

De praktijkbegeleiders benoemen aanzienlijk minder ervaringen die de student zou kunnen beschrijven in vergelijking met wat de studenten zelf benoemen. Op beide meetmomenten geven praktijkbegeleiders aan dat de student ervaringen kan vertellen over de mate waarin hij zich positief behandeld voelde door een persoon, bijvoorbeeld doordat hij werd begroet door de ander en de ander een praatje maakte met de student (zie Tabel 8). Op de nameting geven de praktijkbegeleiders daarnaast aan dat de student in staat is om te beschrijven of hij zich geaccepteerd en gewaardeerd voelde door anderen (erkenning en acceptatie):

“Hij kan ook benoemen dat hij een hele vervelende periode heeft gehad, dat hij gepest werd. Dat hij daar niet geaccepteerd werd zoals ie was. Op school daarentegen kon hij heel erg zichzelf zijn en werd hij wel geaccepteerd, daar had hij vriendjes en vriendinnetjes, dat kan hij wel benoemen.”

Tabel 8 Uitspraken op eindterm 1 (eigen ervaringen benoemen) ten aanzien van het opleidingsthema erbij horen door studenten en praktijkbegeleiders op voor- en nameting.

Hoofdcategorie	Subcategorie	Student		Praktijkbegeleider	
		Voormeting	Nameting	Voormeting	Nameting
Erkenning en acceptatie	De ander heeft geen vooroordelen richting student	X	X		
	De ander accepteert student	X	X		X
	De ander waardeert student				X
Vertrouwen en rechtvaardigheid	De ander houdt rekening met (extra) zorgbehoefte of hulpvraag		X		
	De ander behandelt student rechtvaardig		X		
Sociaal contact	De ander benadert student eerlijk en direct		X		
	De ander betreft student voor deelname		X		
Positief benaderen	De ander deelt dezelfde interesses, ideeën en/of ervaringen met student	X	X		
	De ander is vriendelijk tegen student	X	X	X	X
	De ander heeft oprechte interesse in de student		X		
	De ander gaat uit van kwaliteiten en mogelijkheden van student		X		

Samenvatting

Samenvattend maakt een kwalitatieve analyse van de resultaten allereerst duidelijk dat alle studenten hun ervaringen kunnen benoemen met betrekking tot de thema's leren, zelfstandig worden, omgang met begeleiders en erbij horen. Het gaat daarbij over zowel positieve ervaringen, zoals begeleiders waarmee de student goed contact had en die aandachtig luisterden naar de student, en negatieve ervaringen zoals begeleiders waarmee de student geen prettig contact had en die nauwelijks tijd en aandacht hadden voor de student. Het valt vervolgens op dat de studenten op de nameting andere ervaringen beschrijven dan op de voormeting. Zo benoemen studenten na de opleiding bijvoorbeeld meer ervaringen die gerelateerd zijn aan regie over eigen leven (bijvoorbeeld zelf keuzes kunnen maken). De ervaringen bij het thema zelfstandig worden gaan voorafgaand aan de opleiding bijvoorbeeld over het geloof van anderen in capaciteiten van de student, keuzevrijheid krijgen en het ontwikkelen van praktische vaardigheden en vaardigheden t.a.v. (dag)structuur. Na de opleiding vertellen de studenten tevens ervaringen met ondersteuning van begeleiders, ruimte krijgen voor zichzelf en voor de eigen ontwikkeling en het ontwikkelen van sociaal-emotionele vaardigheden (o.a. meer zelfvertrouwen). Naast het feit dat ervaringen na de opleiding anders zijn dan voor de opleiding, blijken de ervaringen over de thema's zelfstandig worden en erbij horen na de opleiding een grotere variatie te bevatten. Zo gaan de ervaringen over erbij horen voor de opleiding over vooroordelen, acceptatie, dezelfde interesses hebben en vriendelijkheid. Na de opleiding gaan ervaringen tevens over rekening houden met zorgbehoeften, rechtvaardigheid, eerlijke/directe benadering, betrokken worden in sociale situaties, oprechte interesse en uitgaan van kwaliteiten en mogelijkheden.

Ook de praktijkbegeleiders geven aan dat studenten in staat zijn om eigen ervaringen te verwoorden. Hierbij is het opvallend dat praktijkbegeleiders aanzienlijk minder ervaringen benoemen in vergelijking met de studenten zelf. Zij geven hiervoor als belangrijkste reden dat zij niet altijd op de hoogte zijn van de ervaringen van de student. Net zoals de studenten benoemen overigens ook de praktijkbegeleiders een aanzienlijk grotere variatie aan ervaringen na de opleiding in vergelijking met daarvoor. Praktijkbegeleiders verwachten bijvoorbeeld bij het thema omgang met begeleiders voor de opleiding dat studenten enkel ervaringen vertellen ten aanzien van 'een goed contact tussen student en begeleider', terwijl zij na de opleiding tevens verwachten dat de student ervaringen kan verwoorden over vooroordelen, serieus nemen, ondersteuning, keuzevrijheid, ruimte voor zichzelf en aandachtig luisteren.

3.1.2 Inzicht in de eigen ervaringen: ervaringskennis (eindterm 2)

Om in kaart te brengen of studenten meer inzicht hebben gekregen in de eigen ervaringen, is aan studenten en praktijkbegeleiders gevraagd of de student kan benoemen wat voor hem belangrijk is, wat hem helpt en wat juist beperkend werkt ten aanzien van de vier opleidingsthema's.

Leren

Studenten

Alle studenten kunnen op beide meetmomenten benoemen wat voor hen belangrijk is of wat hen helpt en juist beperkend werkt om op een prettige manier te kunnen leren, zoals een positieve leeromgeving en goede afstemming op onderwijsbehoeften (zie Tabel 9). Het valt wel op dat de studenten na afloop van de opleiding aanzienlijk meer factoren kunnen benoemen dan voor de opleiding. Zo geven studenten alleen na afloop van de opleiding het belang aan van een veilige leeromgeving en een vertrouwensrelatie met de docent en/of medestudenten (positieve leeromgeving):

“Tja, dat je gewoon, niet direct veiligheid in die zin dat je gewoon veilig over straat kunt lopen, maar echt het veilige gevoel van omgaan met mensen, dat je op een goeie manier met elkaar om kunt gaan, wat er gezegd wordt van beide kanten, dat daar op een goeie manier mee omgegaan wordt.”

Ook beschrijven studenten na afronding van de opleiding dat zij zelf ondersteuning kunnen (en willen) vragen aan de docent, in plaats van dat een docent alleen uit zichzelf ondersteuning biedt aan de student:

“Als ik hulp nodig heb dan vraag ik het wel. Eerst zelf proberen en daarna kun je het vragen.”

Verder kunnen de studenten na de opleiding aanzienlijk meer factoren benoemen die bijdragen aan een goede afstemming op de onderwijsbehoeften dan voor de opleiding; voor de opleiding noemen zij alleen het belang van actieve, praktijkgerichte werkvormen, aansluiten op het niveau/tempo van de student en een rustige, overzichtelijke leeromgeving, terwijl zij na afloop van de opleiding ook het belang benadrukken dat de docent rust en tijd neemt voor de student, relevante, interessante leerstof behandelt, hulpmiddelen aanbiedt en zorgt voor tussentijdse ontspanning.

Tabel 9 *Uitspraken op eindterm 2 (inzicht in eigen ervaringen: ervaringskennis) ten aanzien van het opleidingsthema leren door studenten en praktijkbegeleiders op voor- en nameting.*

Hoofdcategorie	Subcategorie	Student		Praktijkbegeleider	
		Voormeting	Nameting	Voormeting	Nameting
Ondersteuning	Docent biedt ondersteuning aan student	X	X	X	X
	Student vraagt ondersteuning aan docent		X		
Regie over eigen leven	Docent biedt student keuzevrijheid				X
Afstemmen op onderwijsbehoeften	Docent neemt rust en tijd voor student		X		
	Docent voorziet student van heldere instructie	X	X	X	
	Docent behandelt relevante, interessante leerstof		X		
	Docent gebruikt actieve, praktijkgerichte werkvormen	X	X		
	Docent sluit aan op niveau/tempo student	X	X	X	X
	Docent voorziet van rustige, overzichtelijke leeromgeving	X	X		X
	Docent zorgt voor tussentijdse ontspanning		X		
	Docent biedt hulpmiddelen aan		X		
Leeromgeving	Student ervaart vertrouwensrelatie docent en/of medestudenten		X		
	Student voelt zich veilig		X		
	Student ervaart positief contact met docent en/of medestudenten	X	X	X	X
	Docent gaat uit van kwaliteiten en mogelijkheden van de student	X			

Praktijkbegeleiders

Praktijkbegeleiders zijn gevraagd of een student in staat is om aan te geven wat voor hem belangrijk is om goed te kunnen leren, wat hem helpt en wat juist beperkend werkt. In tegenstelling tot wat de studenten zelf beschrijven, geven enkele praktijkbegeleiders in het interview aan dat een student dit inzicht niet heeft:

“Ik denk dat hij dat een hele moeilijke vraag vindt. Ik denk dat ie zegt van: ‘Wat bedoel je?’ of ‘Euh weet ik niet.’ (...) Nee daar zal ie niet opkomen. Nee, dat geloof ik niet.”

De praktijkbegeleiders die aangeven dat de student dit inzicht wel heeft, verwachten dat de student het belang zal aangeven van een goede ondersteuning door de docent (ondersteuning) en dat de student positief contact ervaart met de docent en/of medestudenten (leeromgeving) (zie Tabel 9). Daarnaast verwachten de praktijkbegeleiders dat de student het belang zal benoemen dat de docent zijn onderwijs afstemt op de behoeften van de student, zoals het tempo of niveau van de leerstof (afstemmen op onderwijsbehoeften).

Hoewel de studenten dit zelf niet benoemen in het interview, geven de praktijkbegeleiders op de nameting aan dat de student ook in staat is te verwoorden dat hij zelf wil bepalen wat voor hem belangrijk is of wat hij zelf wil, in plaats van dat de docent alles voor de student bepaalt en regelt (“jij moet...”) (regie over eigen leven). Zo zei een praktijkbegeleider:

“Hij wil niet dat de docent tegen hem zegt; zo is het en zo ga je het doen. Hij wil echt zijn eigen aandeel in kunnen brengen.”

Zelfstandig worden

Studenten

Om in kaart te brengen of de student inzicht heeft in de eigen ervaringen (ervaringskennis) ten aanzien van het zelfstandig worden, zijn de studenten gevraagd naar wat zij belangrijk vinden en wat hen helpt in het proces naar zelfstandigheid. Alle studenten zijn zowel vooraf als na afloop van de opleiding in staat om dit te beschrijven, waarbij zij op beide meetmomenten nagenoeg dezelfde factoren benoemen (zie Tabel 10). De studenten verwoorden bijvoorbeeld het belang van ondersteuning door een begeleider, zowel in de vorm van praktische hulp als het voeren van gesprekken. Naast deze ondersteuning, benoemen de studenten ook het belang dat de begeleider hen stimuleert om zelf richting te geven aan zijn of haar leven, door de student ruimte te geven om zich op zijn eigen niveau te ontwikkelen en door de student keuzevrijheid te geven (regie over eigen leven). Op de nameting benadrukken de studenten daarnaast het belang van privacy. Zo vertelde een student:

“Gewoon alleen m'n eigen plekje hebben een beetje, dat wil ik. Vrienden uit kunnen nodigen en niet heel de tijd leiding die de hele dag vraagt: “wie heb je op visite?” (...) En als je je eigen plekje hebt, hoef je daar niet meer op te letten. Want dan is het gewoon jouw huisje, jouw plekje, en dan moet je gewoon zelf weten wie je uitnodigt.”

Tot slot kunnen de studenten ook benoemen dat zij bepaalde vaardigheden nodig hebben om zelfstandig te kunnen wonen en leven. Voorafgaand aan de opleiding noemen zij sociaal-emotionele (bijvoorbeeld hulp vragen, omgaan met emoties) en praktische vaardigheden (bijvoorbeeld huishouden, boodschappen, administratie). Op de nameting geven zij daarnaast aan dat zij willen leren om zelf structuur in hun dag te brengen, zoals de tijd van opstaan en eten (ontwikkelen van benodigde vaardigheden).

Uit de interviews blijkt dat de studenten in staat zijn om te verwoorden dat zij een goede balans nodig hebben tussen enerzijds het krijgen van ondersteuning, bijvoorbeeld bij het leren van vaardigheden of wanneer een student even zijn verhaal kwijt wil, en anderzijds het hebben van regie over eigen leven, zonder een begeleider die hen controleert of zich met de student “bemoeit”. Studenten zeiden bijvoorbeeld:

“Vooral helemaal niet bemoederen. Dat moeten ze niet doen nee. (...) Ja, wel als ik ze nodig heb, dat ik wel weet dat ze er voor me zijn en dat ik ze wel kan bereiken.”

“Ik vind het wel fijn dat hij wel eens langs komt. (...) Of als ik iets heb om mijn verhaal kwijt te kunnen. Dat is toch wel belangrijk, ja. Maar niet dingen uit mijn hand nemen, dat wil ik niet.”

Tabel 10 Uitspraken op eindterm 2 (inzicht in eigen ervaringen: ervaringskennis) ten aanzien van het opleidingsthema zelfstandig worden door studenten en praktijkbegeleiders op voor- en nameting.

Hoofdcategorie	Subcategorie	Student		Praktijkbegeleider	
		Voormeting	Nameting	Voormeting	Nameting
Ondersteuning	Begeleider ondersteunt student bij taak of handeling	X	X	X	X
	Begeleider voert gesprekken met student	X	X		
Regie over eigen leven	Begeleider biedt student ruimte voor ontwikkeling	X	X	X	
	Begeleider biedt student keuzevrijheid	X	X		
	Begeleider biedt student ruimte voor zichzelf		X	X	
Ontwikkelen van benodigde vaardigheden	Student ontwikkelt vaardigheden op sociaal-emotioneel gebied	X	X	X	X
	Student ontwikkelt praktische vaardigheden	X	X		X
	Student ontwikkelt vaardigheden t.a.v.(dag)structuur		X		X
Vertrouwen	Omgeving gelooft in capaciteiten student				X
	Student voelt zich veilig				X

Praktijkbegeleiders

In tegenstelling tot wat de studenten zelf laten zien, geven verschillende praktijkbegeleiders aan dat het lastig is voor de student om in te schatten wat voor hem belangrijk is. Zij verwachten dat de student niet het inzicht heeft of niet kan overzien wat hij moet kunnen om daadwerkelijk zelfstandig te leven en dat de student zichzelf overschat. Een praktijkbegeleider zei bijvoorbeeld:

“Ik denk dat hij zichzelf te hoog inschat. Ik denk dat hij niet in de gaten heeft wat er nog allemaal nodig is.”

Praktijkbegeleiders geven daarnaast aan dat zij (en collega's) vaak andere ideeën hebben over wat een student nodig heeft in de ontwikkeling naar zelfstandigheid dan studenten zelf. Een praktijkbegeleider zei bijvoorbeeld:

“Ja, dat kan hij wel benoemen maar het is niet altijd reëel. (...) Hij zou het liefst gewoon in het diepe gegooid worden. En alsjeblieft ga je gang maar. (...) Dingen als tijden van thuiskomen, dat hij dat best wel alleen kan.”

Enkele praktijkbegeleiders geven aan dat de student wel in staat is om aan te geven wat voor hem belangrijk is in het proces naar zelfstandigheid. Zij benoemen zowel voorafgaand aan als na afronding van de opleiding dat de student het belang zal benoemen van goede ondersteuning door begeleiders bij het uitvoeren van een taak (zie Tabel 10). Daarnaast verwachten zij dat de student kan aangeven wat hij aan vaardigheden nodig heeft om meer zelfstandig te wonen en te leven. Op de voormeting verwoorden de praktijkbegeleiders alleen vaardigheden op sociaal-emotioneel gebied, zoals hulp vragen aan een begeleider, terwijl zij op de nameting aangeven dat de student ook praktische vaardigheden kan noemen zoals koken, administratie en het aanbrengen van (dag) structuur:

“Hij heeft een doel gesteld en dat doel is bijvoorbeeld: ‘ik moet leren om zelfstandig mijn medicatie in te nemen op vaste tijden.’”

Het valt op dat de praktijkbegeleiders soms andere factoren benoemen dan wat de studenten zelf verwoorden als belangrijk bij het thema zelfstandigheid. Praktijkbegeleiders geven bijvoorbeeld alleen op de voormeting aan dat studenten veel waarde hechten aan ruimte voor zichzelf en de eigen ontwikkeling (regie over eigen leven), terwijl studenten dit op zowel de voor- als nameting benoemen. Daarnaast geven de praktijkbegeleiders aan dat de student het belang zal verwoorden van vertrouwen, zoals zichzelf veilig voelen en geloof in zijn capaciteiten, terwijl de studenten dit zelf niet benoemen.

Omgang met begeleiders

Studenten

Om na te gaan of de studenten inzicht hebben in eigen ervaringen ten aanzien van de omgang met begeleiders, is aan studenten gevraagd wat voor hen belangrijk is of wat hen helpt om op een prettige manier met begeleiders om te gaan. Alle studenten zijn zowel voor als na de opleiding in staat om dit te beschrijven. De studenten benoemen bijvoorbeeld het belang van keuzevrijheid, evenals ruimte voor zichzelf en de eigen ontwikkeling (regie over eigen leven) (zie Tabel 11):

“Ik moet helemaal niks, ik mag iets, en als ik het niet wil dan moeten we kijken naar een volgende oplossing.”

Ook benoemen de studenten op beide meetmomenten het belang dat de begeleider aandachtig luistert en tijd en aandacht heeft voor de student (oprechte betrokkenheid).

Er zijn daarnaast ook verschillen aanwezig tussen de voor- en nameting. Waar studenten op de voormeting aangeven dat een goede begeleider de student goed kent en hem serieus neemt, benadrukken zij op de nameting het belang dat een begeleider aandacht heeft voor de kwaliteiten van de student (erkenning en acceptatie). Een student zei:

“Je kunt er best wat van zeggen, maar het gaat erom hoe je het zegt. Je kunt zeggen ‘Je hebt dit niet goed gedaan, dit moet beter...’. Of je zegt; ‘Dit heb je echt goed gedaan en dat heb je goed gedaan. Alleen dit kan iets beter. Je hebt het wel goed gedaan, maar dit kan misschien meer zo.’ Snap je wat ik bedoel? Het verschil.”

Daarnaast merken studenten op de voormeting op het belangrijk te vinden dat de begeleider zichzelf is ten opzichte van de student, in plaats van dat de begeleider “een masker opzet” en reageert vanuit een boekje. Op de nameting geven studenten aan het belangrijk te vinden dat een begeleider de student rechtvaardig behandelt en dat de begeleider betrouwbaar is (vertrouwen en rechtvaardigheid). Verder beschrijven de studenten voorafgaand aan de opleiding dat een goede begeleider een student ondersteunt bij een taak, maar ook dat een begeleider soms een taak of handeling volledig overneemt van de student. Op de nameting benadrukken de studenten echter dat zij ondersteund willen worden, maar dat een begeleider een taak of handeling niet moet overnemen. Een student zei:

“Een goede begeleider is iemand die (...) ideeën heeft, over hoe je iets kunt doen of kunt oplossen. (...) Niet oplossingen aandragen, maar vooral met je meedenkt, zodat je zelf ook nog iets in kunt vullen.”

Tot slot verwoordden de studenten aan het eind van de opleiding het belang dat een begeleider niet alleen de vereiste diploma’s bezit, maar ook ervaring heeft met de doelgroep (kwalificering). Of zoals een student dat verwoordde:

“Je kunt veel in de theorie leren, maar de praktijk is de beste leermeester.”

Tabel 11 *Uitspraken op eindterm 2 (inzicht in eigen ervaringen: ervaringskennis) ten aanzien van het opleidingsthema omgang met begeleiders door studenten en praktijkbegeleiders op voor- en nameting.*

Hoofdcategorie	Subcategorie	Student		
		Voormeting	Nameting	Nameting
Erkenning en acceptatie	Begeleider kent de student	X		
	Begeleider heeft aandacht voor kwaliteiten van de student		X	
	Begeleider neemt student serieus	X		X
	Begeleider oordeelt niet over student			X
Vertrouwen en rechtvaardigheid	Student ervaart vertrouwensrelatie met begeleider	X	X	X
	Begeleider behandelt student rechtvaardig		X	
	Begeleider benadert student eerlijk en direct	X	X	X
	Begeleider is betrouwbaar		X	
Ondersteuning	Begeleider is zichzelf	X		
	Begeleider ondersteunt student bij taak of handeling	X	X	X
	Begeleider neemt taak of handeling over van student	X		
Regie over eigen leven	Begeleider biedt student ruimte voor ontwikkeling	X	X	
	Begeleider biedt student keuzevrijheid	X	X	X
	Begeleider biedt student ruimte voor zichzelf	X	X	X
Oprechte betrokkenheid	Begeleider luistert aandachtig naar student	X	X	X
	Begeleider heeft tijd en aandacht voor student	X	X	X
Kwalificering	Begeleider heeft vereiste diploma(s)		X	
	Begeleider heeft ervaring met doelgroep		X	

Praktijkbegeleiders

Ook praktijkbegeleiders zijn gevraagd of de student kan benoemen wat voor hem belangrijke factoren zijn in de omgang met begeleiders en zo ja, wat de student zou verwoorden. Het valt op dat praktijkbegeleiders in vergelijking met de andere opleidingsthema's vaker aangeven dat de student dit inzicht heeft en dat zij met name op de nameting de antwoorden met meer voorbeelden kunnen toelichten. Praktijkbegeleiders verwijzen naar gesprekken die zij zelf hebben gevoerd met de student, bijvoorbeeld tijdens het opstellen van een stageplan:

“Ja, ik heb toevallig pas een planbespreking met hem voorbereid en toen heb ik ook gevraagd van; wat vind je prettig en wat vind je niet prettig? En dat kon hij heel goed benoemen.”

Praktijkbegeleiders benoemen op de nameting meer factoren die een student zal verwoorden in vergelijking met de voormeting. Zo verwachten de praktijkbegeleiders voorafgaand aan de opleiding dat de student zal benoemen dat hij serieus genomen wil worden door de begeleider, op de nameting benoemen ze tevens dat een student het belangrijk vindt dat een begeleider niet oordeelt over het gedrag of een keuze van de student, maar de student in zijn waarde laat (erkenning en acceptatie) (zie Tabel 11). Daarnaast geven de praktijkbegeleiders op de voormeting aan dat de student zal beschrijven dat een begeleider tijd en aandacht heeft voor de student, op de nameting geven zij tevens aan dat de student zal benadrukken dat een goede omgang met begeleiders wordt bevorderd wanneer de begeleider aandachtig luistert naar de student (oprechte betrokkenheid). Of zoals een praktijkbegeleider verwoordde:

“Iemand die naar je luistert, die je laat praten, die je hoort. Dat kan hij feilloos benoemen.”

Tot slot benadrukken de praktijkbegeleiders alleen op de nameting dat studenten veel waarde hechten aan een begeleider die hen eerlijk en direct benadert (vertrouwen en rechtvaardigheid). Praktijkbegeleiders benoemen op beide meetmomenten dat studenten het belang zullen aangeven van goede ondersteuning door begeleiders en keuzevrijheid (regie over eigen leven).

Erbij horen

Studenten

Om na te gaan of studenten inzicht hebben in hun eigen ervaringen ten aanzien van erbij horen, is aan studenten gevraagd wat voor hen belangrijke factoren zijn die hen helpen om het gevoel te hebben dat ze erbij horen. De studenten kunnen dit zowel voor als na de opleiding aangeven. Zij beschrijven op beide meetmomenten dat zij zich ergens welkom voelen wanneer de ander de student respectvol behandelt, de student accepteert zoals hij is en rekening houdt met de (extra) zorgbehoefte of hulpvraag van de student (erkenning en acceptatie) (zie Tabel 12). Ook benadrukken de studenten op beide meetmomenten dat zij het belangrijk vinden dat de ander zich vriendelijk opstelt tegenover de student (positief benaderen) en de student eerlijk en rechtstreeks benadert, in plaats van achter de rug om (vertrouwen en rechtvaardigheid):

“Als ze iets willen zeggen tegen mij, dat ze het gewoon recht tegen mij zeggen. Dat iemand zelf naar mij toekomt. En dingen niet met een omweg vertelt.”

Daarnaast zijn ook enkele verschillen zichtbaar tussen beide meetmomenten. Zo noemen de studenten voorafgaand aan de opleiding dat zij gewaardeerd en rechtvaardig behandeld willen worden door de ander (erkenning en acceptatie), dat de ander oprecht geïnteresseerd is in de student (oprechte betrokkenheid) en dat de ander een open, prettige sfeer creëert (positief benaderen). Op de nameting benadrukken zij juist het belang van een gelijkwaardige behandeling, zichzelf veilig kunnen voelen bij de ander (vertrouwen en rechtvaardigheid) en het delen van

dezelfde interesses, ideeën en/of ervaringen (sociaal contact). Een student zei bijvoorbeeld:

“Kijk, als je iemand zet tussen allemaal verschillende mensen, dat gaat nooit werken, toch? Als jij je op je gemak voelt, dan dat zal waarschijnlijk ook wel komen doordat die mensen ook snappen wat jij zegt. En dan ga je vaker dingen vertellen en zo bouw je dat op. Dus vrienden zijn altijd wel mensen die iets met jou gemeen hebben. Ergens. Zo voel ik dat gewoon.”

Tot slot geven de studenten voorafgaand aan de opleiding aan dat zij door anderen betrokken willen worden in sociale situaties, bijvoorbeeld door uitgenodigd te worden door iemand. Op de nameting beschrijven de studenten dat zij ook zelf initiatief kunnen en willen nemen om contact te maken met anderen:

“Ja, als ik denk: ‘ik vind het leuk om bij jullie te gaan zitten’ dat ik dan vraag: ‘mag ik erbij komen zitten?’”

Tabel 12 *Uitspraken op eindterm 2 (inzicht in eigen ervaringen: ervaringskennis) ten aanzien van het opleidingsthema erbij horen door studenten en praktijkbegeleiders op voor- en nameting.*

Hoofdcategorie	Subcategorie	Student		Praktijkbegeleider	
		Voormeting	Nameting	Voormeting	Nameting
Erkenning en acceptatie	De ander behandelt student respectvol	X	X		X
	De ander heeft geen vooroordelen richting student				X
	De ander accepteert student	X	X	X	X
	De ander waardeert student	X			
	De ander houdt rekening met (extra) zorgbehoefte of hulpvraag	X	X		
	De ander neemt student serieus				X
Vertrouwen en rechtvaardigheid	De ander behandelt student gelijkwaardig		X		X
	Student voelt zich veilig		X		
	De ander behandelt student rechtvaardig	X			
	De ander is eerlijk naar de student	X	X		X
Sociaal contact	De ander vraagt student voor deelname	X	X		
	Student toont zelf initiatief tot deelname		X		X
	De ander deelt interesses, ideeën en/of ervaringen met student		X		X
Positief benaderen	De ander is vriendelijk tegen student	X	X	X	X
	De ander heeft oprechte interesse in de student	X		X	
	De ander creëert een open, prettige sfeer	X			X

Praktijkbegeleiders

Ook de praktijkbegeleiders zijn gevraagd of de student kan benoemen wat voor hem belangrijk is om het gevoel te krijgen erbij te horen en zo ja, wat de student zal benoemen. De praktijkbegeleiders zijn op de nameting meer overtuigd dat de student dit inzicht heeft in vergelijking met de voormeting. Zo verwachten de praktijkbegeleiders voorafgaand aan de opleiding dat de student alleen zal beschrijven dat hij (ondanks zijn beperking) geaccepteerd wil worden (erkenning en acceptatie), vriendelijk benaderd wil worden en dat de ander oprecht geïnteresseerd is in hem

(positief benaderen) (zie Tabel 12). Op de nameting noemen de praktijkbegeleiders ook andere factoren die de student zal beschrijven zoals een prettige, warme sfeer (positief benaderen), het delen van interesses, ideeën en/of ervaringen (sociaal contact) en een gelijke, respectvolle behandeling zonder vooroordelen (vertrouwen en rechtvaardigheid). Zo zei een praktijkbegeleider:

“Als mensen haar als een klein kind behandelen. Zo van: ‘jij ziet er anders uit, dus je kan waarschijnlijk niet zo veel.’ Dat heeft ze niet nodig.”

Daarnaast geven praktijkbegeleiders, net als de studenten, alleen op de nameting aan dat de student zal beschrijven dat hij zelf initiatief wil en kan nemen tot contact. Een praktijkbegeleider vertelde:

“(Student) is iemand die in het begin graag de kat uit de boom kijkt en gewoon rustig kijkt wat hij er van vindt. (...) Hij wil zelf initiatief nemen naar de ander toe.”

Samenvatting

Samengevat komt uit de interviews naar voren dat studenten zowel voorafgaand aan als na afronding van de opleiding inzicht hebben in de eigen ervaringen (ervaringskennis, eindterm 2); zij zijn allen in staat te verwoorden wat voor hen belangrijk is of wat hen helpt en juist niet helpt bij het leren, bij het zelfstandig worden, in de omgang met begeleiders en om het gevoel te krijgen erbij te horen. De studenten beschrijven bijvoorbeeld dat ondersteuning door begeleiders, evenals het ontwikkelen van sociaal-emotionele en praktische vaardigheden, hen kan helpen in het proces naar zelfstandigheid. De factoren die de studenten noemen zijn op beide meetmomenten redelijk gelijk. Uitzondering hierop is het thema leren, waarover studenten na de opleiding aanzienlijk meer factoren noemen die belangrijk zijn dan voor de opleiding. Zo beschrijven de studenten voorafgaand aan de opleiding het belang van ondersteuning, aansluiten op niveau/tempo, positief contact met docent en/of medestudenten en uitgaan van kwaliteiten en mogelijkheden. Op de nameting verwoorden de studenten tevens voorwaarden waaronder leren mogelijk wordt, zoals een heldere instructie, rustige/overzichtelijke leeromgeving, tussentijdse ontspanning, vertrouwensrelatie tussen docent en/of medecliënten, veiligheid en aandacht voor alle cliënten. Verder valt op dat de studenten na afronding van de opleiding bij alle thema's vaker het belang benadrukken van regie over eigen leven. Zo geven studenten ten aanzien van het thema begeleiding op de voormeting aan dat de begeleider soms een taak of handeling moet overnemen van de student, op de nameting doen zij hier echter geen uitspraken over. Bij het thema erbij horen benoemen studenten op de voormeting dat de ander de student moet betrekken in sociale situaties, op de nameting daarentegen beschrijven zij dat zij zelf initiatief kunnen nemen om contact te maken met anderen. Wel geven de studenten aan dat zij, ondanks het streven naar regie over eigen leven, soms ondersteund willen worden door bijvoorbeeld een begeleider.

De praktijkbegeleiders merken met name voorafgaand aan de opleiding op dat de student niet kan benoemen wat voor hem belangrijk is of wat helpt, omdat zij bijvoorbeeld vermoeden dat het inzicht hierin ontbreekt of dat de student zichzelf overschat. Uit de uitspraken van de student blijkt echter dat hij dit wel kan. Wanneer de praktijkbegeleiders wel verwachten dat de student inzicht heeft in de eigen ervaringen, valt op dat zij na de opleiding een aanzienlijk grotere diversiteit aan factoren verwoorden dan voor de opleiding. Zo geven de praktijkbegeleiders over het thema erbij horen voor de opleiding aan dat de student het belang kan benoemen van acceptatie, vriendelijkheid en oprechte interesse. Na de opleiding noemen zij tevens gelijkwaardigheid, respect, geen vooroordelen, serieus nemen, eerlijkheid, zelf initiatief nemen in sociale situaties, interesses delen en open/prettige sfeer creëren.

3.1.3 Inzicht in de ervaringen van anderen: collectieve ervaringskennis (eindterm 3)

Naast de vraag of inzicht in eigen ervaringen is toegenomen door het volgen van de opleiding, is ook nagegaan of studenten meer inzicht hebben ontwikkeld in ervaringen van anderen, de zogenaamde collectieve ervaringskennis. Hiervoor zijn studenten en praktijkbegeleiders gevraagd naar wat volgens de student belangrijk kan zijn voor mensen met een verstandelijke beperking (hierna cliënten genoemd) bij de vier opleidingsthema's.

Leren

Studenten

Nagenoeg alle studenten (n=10) kunnen op de voor- en nameting aangeven wat voor andere personen met een verstandelijke beperking belangrijk kan zijn of wat anderen kan helpen bij het leren. Het valt op dat de studenten alleen het belang van positief contact met de docent en/of medestudenten op beide meetmomenten benoemen (positieve leeromgeving); alle andere factoren die worden genoemd, verschillen tussen beide meetmomenten (zie Tabel 13). Zo geven de studenten op de voormeting het belang aan dat de docent (uit zichzelf) ondersteuning biedt aan een cliënt, terwijl zij op de nameting juist benadrukken dat het belangrijk is dat een docent ruimte biedt aan de cliënt voor zijn of haar eigen ontwikkeling (regie over eigen leven):

“Dat er goed gekeken wordt: ‘Hoe wil iemand het leren?’ Je kunt wel als docent zeggen: ‘Dit zou voor ons gevoel het beste werken voor de klas’, maar je zou eigenlijk individueel moeten kijken. Iedereen doet het op een andere manier.”

Verder geven de studenten op de voormeting aan dat een docent moet aansluiten op het niveau of tempo van de cliënt, terwijl zij op de nameting het belang benadrukken van een heldere instructie, een rustige, overzichtelijke leeromgeving en tussentijdse ontspanning (afstemmen op onderwijsbehoeften). Tot slot beschrijven de studenten op de voormeting dat zij het belangrijk vinden dat een docent uitgaat van kwaliteiten en mogelijkheden van de cliënt; op de nameting benoemen zij veiligheid en een vertrouwensrelatie met de docent en/of medestudenten.

Bij het beschrijven van wat voor andere mensen met een verstandelijke beperking belangrijk kan zijn bij het leren, nemen de studenten na afloop van de opleiding vaak een medestudent in gedachten. Een student zei bijvoorbeeld:

“Voor anderen? Dat weet ik niet, dat moet je aan anderen vragen. (...) Ik denk dat dat verschilt (...), maar als een ander dat niet aan mij vertelt, dan weet ik ook niet hoe iemand goed kan leren. Van mensen die ik ken zie ik het wel. (Student), daar moet je een beetje een praatje mee maken af en toe. Een beetje complimentjes geven. Dat zie ik meestal wel.”

Praktijkbegeleiders

Praktijkbegeleiders vragen zich af of de student het inzicht heeft om voor mensen met een verstandelijke beperking in het algemeen aan te geven wat belangrijk kan zijn bij het leren. Zo zeiden praktijkbegeleiders:

“Zij is niet zo met anderen bezig. Zij is vooral met zichzelf bezig.”

“Ja, dat vind ik moeilijk te beoordelen, maar dat denk ik niet. Want ze is helemaal niet gericht op anderen. Ze is toch wel altijd met zichzelf bezig.”

Praktijkbegeleiders verwoorden een aantal condities waaronder een student mogelijk wel gemeenschappelijke factoren zou kunnen benoemen, zoals het aandragen van antwoordmogelijkheden en het in gedachte nemen van een vriend of bekende voor de student. Op de vraag wat de student onder deze voorwaarden zou noemen wat voor andere mensen met een verstandelijke beperking belangrijk is bij het 'leren', antwoordden de praktijkbegeleiders doorgaans dat zij dat niet wisten. Er zijn dan ook geen uitspraken gedaan die gecategoriseerd konden worden tot één of meerdere categorieën (zie Tabel 13).

Tabel 13 *Uitspraken op eindterm 3 (inzicht in ervaringen van anderen: collectieve ervaringskennis) ten aanzien van het opleidingsthema leren door studenten en praktijkbegeleiders op voor- en nameting.*

Hoofdcategorie	Subcategorie	Student		Praktijkbegeleider	
		Voormeting	Nameting	Voormeting	Nameting
Ondersteuning	Docent biedt ondersteuning aan cliënt	X			
	Cliënt vraagt ondersteuning aan docent	X			
Regie op eigen leven	Docent geeft cliënt ruimte voor ontwikkeling		X		
	Docent biedt cliënt ruimte voor zichzelf		X		
Afstemmen op onderwijsbehoeften	Docent voorziet cliënt van heldere instructie		X		
	Docent sluit aan op niveau/tempo cliënt	X			
	Docent voorziet van rustige, overzichtelijke leeromgeving		X		
	Docent zorgt voor tussentijdse ontspanning		X		
Positieve leeromgeving	Cliënt ervaart vertrouwensrelatie docent en/of medecliënten		X		
	Cliënt voelt zich veilig		X		
	Cliënt ervaart positief contact met docent en/of medecliënten	X	X		
	Docent gaat uit van kwaliteiten en mogelijkheden van de cliënt	X			
	Docent heeft aandacht voor alle cliënten			X	

Zelfstandig worden

Studenten

Om na te gaan of de student collectieve ervaringskennis heeft ten aanzien van zelfstandig worden, is aan de studenten gevraagd wat voor mensen met een verstandelijke beperking in het algemeen belangrijk is of kan helpen in het proces naar zelfstandigheid (zie Tabel 14). Vrijwel alle studenten kunnen dit zowel voor- als na de opleiding benoemen (respectievelijk 10 studenten op de voormeting en 11 studenten op de nameting). Voorafgaand aan de opleiding noemen de studenten het ontwikkelen van sociaal-emotionele vaardigheden (o.a. omgaan met emoties, hulp vragen) en praktische vaardigheden (o.a. koken, administratie) als belangrijke factoren bij het zelfstandig worden. Het is volgens de studenten daarbij van belang dat begeleiders goede ondersteuning

bieden, bijvoorbeeld door een vaardigheid eerst voor te doen (ondersteuning). Na afronding van de opleiding benadrukken de studenten daarnaast dat een cliënt ruimte moet krijgen om op zijn eigen niveau verder te ontwikkelen, bijvoorbeeld door een begeleider die de cliënt stimuleert om zelf dingen te bereiken (regie over eigen leven):

“De begeleider moet hen (mensen met een verstandelijke beperking) wel zelf laten proberen. Als ze het niet kunnen proberen en alles wordt maar gedaan door begeleiders, kunnen ze ook niet ervaren of ze het zelf zouden kunnen.”

De studenten beschrijven tevens dat het ontwikkelen van vaardigheden om structuur en overzicht aan te brengen, zowel ten aanzien van een gezond dagritme als overzicht over persoonlijke spullen (bijvoorbeeld sleutels niet kwijtraken), de cliënt kan helpen bij het zelfstandig worden (ontwikkelen van benodigde vaardigheden).

Tabel 14 *Uitspraken op eindterm 3 (inzicht in ervaringen van anderen: collectieve ervaringskennis) ten aanzien van het opleidingsthema zelfstandig worden door studenten en praktijkbegeleiders op voor- en nameting.*

Hoofdcategorie	Subcategorie	Student		Praktijkbegeleider	
		Voormeting	Nameting	Voormeting	Nameting
Ondersteuning	Begeleider ondersteunt cliënt bij taak of handeling	X	X	X	X
Regie op eigen leven	Begeleider biedt cliënt ruimte voor ontwikkeling		X		
Ontwikkelen van benodigde vaardigheden	Student ontwikkelt vaardigheden op sociaal-emotioneel gebied	X	X		
	Student ontwikkelt praktische vaardigheden	X	X		
	Cliënt ontwikkelt vaardigheden t.a.v. (dag)structuur		X		
Vertrouwen	Cliënt voelt zich veilig				X

Praktijkbegeleiders

In tegenstelling tot wat de studenten zelf laten zien, geven praktijkbegeleiders zowel voor als na de opleiding aan te betwijfelen of een student het inzicht heeft om voor andere mensen met een verstandelijke beperking aan te geven wat belangrijk kan zijn bij het zelfstandig worden. Hiervoor noemen zij verschillende redenen, bijvoorbeeld dat een student erg op zichzelf is of geen aandacht heeft voor het ontwikkelingsproces van andere cliënten. Wanneer praktijkbegeleiders aangeven dat een student wel in staat is om dit te benoemen, benadrukken zij dat het met name om hele basale, concrete dingen gaat. Een praktijkbegeleider zei bijvoorbeeld:

“Hij is al wel wat zelfstandiger vergeleken met sommige andere cliënten. Dan kan hij het verschil wel aangeven, denk ik, bijvoorbeeld: ‘Die kookt nog niet en ik kook wel, dus hij zal moeten leren koken.’ Die simpele dingen zou hij wel aan kunnen geven.”

De praktijkbegeleiders verwachten voor en na afronding van de opleiding dat de student zal beschrijven dat het proces naar zelfstandigheid van een cliënt wordt gestimuleerd wanneer de cliënt door een begeleider wordt ondersteund bij het aanleren of uitvoeren van een taak of handeling (zie Tabel 14). Op de nameting spreken de praktijkbegeleiders daarnaast de verwachting

uit dat de student het belang van een veilige omgeving zal benoemen; een omgeving waar de cliënt mag zijn wie hij is, waar hij fouten mag maken en waar hij zijn onzekerheden mag laten zien (vertrouwen):

“Hij zegt over een andere cliënt: ‘Hij zou toch moeten weten dat hij zichzelf mag zijn, dat hij zijn onzekerheden niet hoeft te verbergen.’”

Omgang met begeleiders

Studenten

Om te onderzoeken of studenten beschikken over collectieve ervaringskennis ten aanzien van omgang met begeleiders, zijn de studenten gevraagd naar wat voor iemand met een verstandelijke beperking belangrijk kan zijn of kan helpen om op een prettige manier met begeleiders om te gaan. Op de voormeting kunnen 9 van de 11 studenten dit benoemen, op de nameting zijn alle studenten hiertoe in staat. Voor de opleiding zijn de opmerkingen van de studenten vooral te categoriseren in de hoofdcategorie erkenning en acceptatie (zie Tabel 15). Volgens de studenten is het van belang dat de begeleider de cliënt serieus neemt, hem of haar respectvol behandelt en de cliënt goed kent, zodat de begeleider ziet wat de persoon nodig heeft of wanneer het minder goed gaat. Na afloop van de opleiding benadrukken de studenten meer het belang van vertrouwen en rechtvaardigheid en eerlijkheid:

“Nou, bij sommige bewoners is het echt belangrijk als je zegt ‘we komen bij jou om half acht’ dat je er ook echt om half acht bent.”

Ook geven de studenten op de nameting aan dat het belangrijk is dat een begeleider de cliënt begrijpt, dat hij de tijd en aandacht neemt voor de cliënt en dat hij aandachtig luistert (oprechte betrokkenheid):

“Een luisterend oor. Dat ze bijvoorbeeld iets kunnen vertellen, dat ze hun ei kwijt kunnen.”

Verder zeggen de studenten op beide meetmomenten dat een prettige omgang tussen een cliënt en begeleider wordt bevorderd wanneer de begeleider de cliënt ondersteunt bij het uitvoeren van een taak of handeling, variërend van uitleg geven en meedenken over een oplossing tot het aanleren en oefenen van praktische huishoudelijke vaardigheden (ondersteuning). De studenten benadrukken daarbij dat een goede begeleider zichzelf niet opdringt, maar de cliënt voldoende ruimte geeft voor zichzelf. Op de nameting benoemen de studenten tevens het belang van keuzevrijheid (regie over eigen leven). Een student zei hierover:

“Ja, niet alles een beetje willen bepalen: ‘Zo móet je het gaan doen’. Maar: ‘Dit zóu je kunnen doen’. Dat klinkt al heel anders, hè? Hoe je het zegt is belangrijk, zeker voor jongeren met een beperking. Voor gewone mensen is het ook al niet prettig, maar iemand die al heel gauw boven op de kast zit, dan... Ja, dat ga je dan een beetje verprutsen.”

Tot slot geven de studenten na afloop van de opleiding aan dat het belangrijk is dat een begeleider ervaring heeft met het werken met mensen met een verstandelijke beperking (kwalificering):

“Iemand met ervaring. Niet iemand die alleen goed kan leren, want daar zijn er genoeg van. Er zijn genoeg afgestudeerde mensen die uiteindelijk op een groep gaan werken. Dat zijn toch vaak jongeren, ze zijn net twintig. (...) Wat hebben die juist voor ervaring met die doelgroep? Je ziet heel vaak, wat ik zie, is dat juist de jongeren het allemaal zogezegd volgens het boekje doen, omdat ze die ervaring ook niet hebben om op een meer gevoelsmatige manier te kunnen werken.”

Die zou je juist moeten inzetten in een groep waar ook begeleiders zitten met ervaring die al jaren in instellingen zitten. (...) En wat heeft het voordeel van iemand die er al jaren in zit? Die kan gevoelsmatig te werk gaan.”

Tabel 15 *Uitspraken op eindterm 3 (inzicht in ervaringen van anderen: collectieve ervaringskennis) ten aanzien van het opleidingsthema omgang met begeleiders door studenten en praktijkbegeleiders op voor- en nameting.*

Hoofdcategorie	Subcategorie	Student		Praktijkbegeleider	
		Voormeting	Nameting	Voormeting	Nameting
Erkenning en acceptatie	Begeleider behandelt cliënt respectvol	X			
	Begeleider kent de cliënt	X	X		
	Begeleider neemt cliënt serieus	X			
Vertrouwen en rechtvaardigheid	Cliënt ervaart vertrouwensrelatie met begeleider	X	X		
	Begeleider benadert cliënt eerlijk en direct		X		
	Begeleider is betrouwbaar		X		
Ondersteuning	Begeleider ondersteunt cliënt bij taak of handeling	X	X	X	X
Regie op eigen leven	Begeleider biedt cliënt keuzevrijheid		X		
	Begeleider biedt cliënt ruimte voor zichzelf	X	X		
Oprechte betrokkenheid	Begeleider begrijpt student		X		
	Begeleider luistert aandachtig naar student		X		
	Begeleider heeft tijd en aandacht voor student		X		
Kwalificering	Begeleider heeft ervaring met doelgroep		X		

Praktijkbegeleiders

Praktijkbegeleiders geven aan te betwijfelen of de student het inzicht heeft om over andere mensen met een verstandelijke beperking aan te geven wat belangrijk kan zijn in de omgang met begeleiders (collectieve ervaringskennis). Zij noemen hiervoor verschillende redenen, bijvoorbeeld dat de student niet gericht is op anderen:

“Ik denk dat zij meer vanuit zichzelf denkt en kijkt. Zij verwacht ook dat een ander is zoals zij is hè.”

Wanneer de praktijkbegeleiders wel aangeven dat de student een inschatting kan maken van wat voor anderen belangrijk is in de omgang met begeleiders, verwachten zij op beide meetmomenten dat de student alleen zal benoemen dat een goede begeleider de cliënt ondersteunt bij een taak of handeling (zie Tabel 15). Volgens de praktijkbegeleiders kan de student daarbij voor een cliënt uit zijn directe omgeving een goede inschatting maken van hoe deze ondersteuning zou moeten plaatsvinden. Een praktijkbegeleider zei:

“Dan zal ze zeggen; deze cliënt moet je meer bij de hand pakken en de ander kun je meer zijn eigen gang laten gaan en wacht maar tot hij naar jou komt.”

Erbij horen

Studenten

Tot slot is ook voor het thema erbij horen nagegaan of studenten collectieve ervaringskennis hebben. Zij zijn gevraagd naar wat voor andere mensen met een verstandelijke beperking belangrijk kan zijn om het gevoel te hebben dat zij erbij horen. Bij afronding van de opleiding kunnen alle studenten (n=11) dit benoemen, tegenover 8 studenten voorafgaand aan de opleiding. Op de voormeting beschrijven studenten vooral het belang van erkenning en acceptatie, zoals geen vooroordelen richting de cliënt, de cliënt accepteren zoals hij is en rekening houden met de (extra) zorgbehoefte of hulpvraag van de cliënt (zie Tabel 16). Na afloop van de opleiding benadrukken de studenten meer het belang dat de cliënt zich veilig en op zijn gemak voelt en dat de ander betrouwbaar is ten opzichte van de student, bijvoorbeeld in het nakomen van afspraken (vertrouwen en rechtvaardigheid):

“Als de ander iets belooft dan moeten ze het ook nakomen. Dus dat hij ook weet wat hij aan de ander heeft.”

Verder geven de studenten op beide meetmomenten aan dat het belangrijk is dat de ander de cliënt betreft bij sociale situaties, door contact te maken met de cliënt of hem uit te nodigen bij een spel. De studenten benadrukken echter ook dat een cliënt zelf initiatief kan nemen om contact te maken met anderen (sociaal contact). Tot slot geven de studenten op beide meetmomenten aan dat wanneer de ander oprecht geïnteresseerd is in de cliënt, zoals open staan voor en luisteren naar wat de cliënt vertelt, de cliënt eerder het gevoel heeft dat hij erbij mag horen. Waar de studenten op de voormeting aangeven dat het belangrijk is dat de ander zich vriendelijk opstelt en uitgaat van de kwaliteiten en mogelijkheden van de cliënt, benadrukken de studenten op de nameting het belang van een open, prettige sfeer voor de cliënt (positief benaderen). Een student zei:

“Ik denk dat het ook aan de sfeer ligt als je binnen komt. Zo van: ‘Oh, kom erbij, je hoort erbij, je mag meedoen.’ Dat die persoon meteen voelt van: ‘Er wordt een kopje thee aangeboden, ze laten mij alles zien.’”

Praktijkbegeleiders

In lijn met het voorgaande thema (omgang met begeleiders), geven praktijkbegeleiders ook hier aan dat zij niet weten of de student beschikt over collectieve ervaringskennis ten aanzien van erbij horen. Hiervoor noemen zij verschillende redenen, bijvoorbeeld dat de praktijkbegeleider vermoedt dat de student niet met anderen bezig is. Praktijkbegeleiders benadrukken echter wel dat studenten hun gedrag en handelen afstemmen op de ander, waardoor de ander het gevoel heeft dat hij erbij mag horen. Een praktijkbegeleider zei:

“Ze kan het niet noemen, ik denk dat ze het vooral in haar gedrag laat zien. (...) Dus dat doet ze automatisch, dat zit gewoon in haar natuurtje. Zorgzaam zijn.”

Enkel op de nameting beschrijven de praktijkbegeleiders hun verwachtingen over wat de student zal noemen als belangrijk voor anderen ten aanzien van erbij horen, namelijk het belang dat anderen de persoon betrekken in sociale situaties (sociaal contact) (zie Tabel 16).

Tabel 16 *Uitspraken op eindterm 3 (inzicht in ervaringen van anderen: collectieve ervaringskennis) ten aanzien van het opleidingsthema erbij horen door studenten en praktijkbegeleiders op voor- en nameting.*

Hoofdcategorie	Subcategorie	Student		Praktijkbegeleider	
		Voormeting	Nameting	Voormeting	Nameting
Erkenning en acceptatie	De ander behandelt cliënt respectvol		X		
	De ander heeft geen vooroordelen richting cliënt	X			
	De ander accepteert cliënt	X			
	De ander houdt rekening met (extra) zorgbehoefte of hulpvraag	X			
Vertrouwen en rechtvaardigheid	Cliënt voelt zich veilig		X		
	De ander is betrouwbaar		X		
Sociaal contact	De ander betreft cliënt voor deelname	X	X		X
	Cliënt toont zelf initiatief tot deelname	X	X		
Positief benaderen	De ander is vriendelijk tegen cliënt	X			
	De ander heeft oprechte interesse in de cliënt	X	X		
	De ander gaat uit van kwaliteiten en mogelijkheden van cliënt	X			
	De ander creëert een open, prettige sfeer		X		

Samenvatting

Samengevat laten de studenten zien dat zij beschikken over collectieve ervaringskennis (eindterm 3); zij kunnen aangeven wat voor mensen met een verstandelijke beperking in het algemeen belangrijk kan zijn of kan helpen ten aanzien van de vier opleidingsthema's. Zij beschrijven over omgang met begeleiders bijvoorbeeld dat anderen behoefte hebben aan erkenning, acceptatie, vertrouwen en rechtvaardigheid. Over zelfstandig worden benoemen zij bijvoorbeeld het belang van voldoende ondersteuning, evenals ruimte voor de eigen ontwikkeling. Net als bij de eerste twee eindtermen, zijn de factoren die de studenten na de opleiding noemen meer gevarieerd in vergelijking met de voormeting. Zo beschrijven de studenten over het thema leren voorafgaand aan de opleiding het belang van ondersteuning, aansluiten op niveau, positief contact met docent en/of medestudenten en uitgaan van kwaliteiten en mogelijkheden. Na de opleiding noemen studenten tevens het belang van ruimte voor zichzelf en de eigen ontwikkeling, heldere instructie, rustige/overzichtelijke leeromgeving, tussentijdse ontspanning, vertrouwensrelatie tussen docent en/of medeciënten, veiligheid en aandacht voor alle cliënten. Het is daarbij opvallend dat studenten voor anderen regelmatig dezelfde factoren benoemen als voor henzelf (eindterm 2: inzicht in eigen ervaringen). Het in gedachte nemen van een bekende persoon, zoals een medestudent of een vriend, blijkt een belangrijke steun om tijdens het interview antwoord te kunnen geven.

Ondanks het feit dat de studenten collectieve ervaringskennis laten zien, geven de praktijkbegeleiders zowel voor als na afronding van de opleiding aan dat de student dit inzicht niet heeft of niet onder woorden kan brengen. Zij noemen hiervoor als reden dat een student erg op zichzelf is en niet met anderen bezig is. Gevolg hiervan is dat de praktijkbegeleiders op beide meetmomenten geen tot slechts enkele factoren noemen.

3.1.4 Ervaringskennis inzetten naar anderen toe (eindterm 4)

Tot slot zijn studenten en praktijkbegeleiders in het interview gevraagd naar hoe de student zijn ervaringskennis kan inzetten om anderen te ondersteunen ten aanzien van de vier opleidingsthema's.

Leren

Studenten

Alle studenten kunnen beschrijven hoe zij anderen kunnen ondersteunen bij het leren. Zij geven voor en na de opleiding aan dat ze met behulp van een tip of advies een cliënt kunnen helpen wanneer deze problemen ondervindt bij het leren (tips en adviezen geven) (zie Tabel 17). Ook geven zij aan dat ze anderen kunnen ondersteunen door het geven van informatie en uitleg, bijvoorbeeld wanneer een cliënt een opdracht niet heeft begrepen (ondersteuning bieden). Enkele studenten geven aan dat zij dit in het dagelijks leven al doen:

“Ja, meestal als ze iets aan mij vragen, dan leg ik het uit. (...) Dan leg ik het meestal uit op een andere manier dan dat het er staat.”

De studenten noemen na afloop van de opleiding ook andere ondersteuningsvormen, namelijk dat zij een cliënt emotioneel kunnen ondersteunen door gerust te stellen, aan te moedigen en een steuntje in de rug te geven (ondersteuning bieden), en dat zij zich welkom voelen in een leersituatie (open, prettige sfeer):

“Nou, misschien tegen de mensen (cliënten) zeggen; kom gezellig naast mij zitten ofzo.”

Praktijkbegeleiders

Praktijkbegeleiders zijn gevraagd of de student kan beschrijven hoe hij een ander kan helpen bij het leren en zo ja, wat hij dan zou benoemen. Een aantal praktijkbegeleiders geven op de voor- en nameting aan dat de student hier niet toe in staat is, omdat de student vooral op zichzelf gericht is:

“Nee, daar is ze niet mee bezig. Ze heeft het te druk met eigen onderwerpen, ze is te veel bezig, het ontgaat haar.”

De praktijkbegeleiders die aangeven dat de student dit wel kan benoemen, verwachten dat de student zal beschrijven dat hij een cliënt kan voorzien van informatie en uitleg (ondersteuning bieden) (zie Tabel 17):

“Ze zal altijd rekening houden met de ander, als ze ziet dat een ander iets niet begrijpt dan zal ze altijd proberen, waar mogelijk, die ander uitleg te geven.”

Daarnaast denken de praktijkbegeleiders dat de student zal benoemen dat hij de ander kan voorzien van tips en adviezen, bijvoorbeeld wanneer een cliënt moeite heeft met het maken van een opdracht. Tevens merken zij op de nameting op dat de student zal beschrijven dat hij praktische ondersteuning kan bieden, zoals met een cliënt samen opdrachten maken (ondersteuning bieden). Studenten hebben over praktische ondersteuning echter geen uitspraken gedaan.

Verschillende praktijkbegeleiders noemen op beide meetmomenten condities waaronder de student de ander daadwerkelijk zal ondersteunen bij het leren, bijvoorbeeld dat de student gevraagd moet worden door de ander:

“Ik denk niet dat hij zelf het initiatief zal nemen als hij ziet dat iemand ergens problemen mee heeft (...), maar als ze naar hem toe komen wel.”

en dat de student zich eerst veilig moet voelen:

“Nou, als ze zich op een gegeven moment veilig voelt wel (...) anders doet ze dat niet.”

Tabel 17 Uitspraken op eindterm 4 (ervaringskennis inzetten) ten aanzien van het opleidingsthema leren door studenten en praktijkbegeleiders op voor- en nameting.

Hoofdcategorie	Subcategorie	Student		Praktijkbegeleider	
		Voormeting	Nameting	Voormeting	Nameting
Tips en adviezen geven	Student geeft cliënt tips en adviezen	X	X		X
Ondersteuning bieden	Student geeft cliënt informatie en uitleg	X	X	X	X
	Student biedt cliënt praktische ondersteuning				X
	Student biedt cliënt emotionele ondersteuning		X		
Open, prettige sfeer	Student geeft cliënt welkom gevoel		X		

Zelfstandig worden

Studenten

Alle studenten kunnen voorafgaand aan en na afronding van de opleiding aangeven hoe zij anderen kunnen helpen bij het zelfstandig worden. Zij beschrijven op beide meetmomenten dat ze een cliënt een tip of advies kunnen geven (zie Tabel 18). Het gaat daarbij niet alleen over praktische zaken, zoals hoe de persoon het beste een gerecht kan bereiden, maar ook over zaken als je mening geven, zelfvertrouwen ontwikkelen en het omgaan met nieuwe, onbekende situaties:

“Ik heb wel eens gezegd: ‘Probeer die stap maar eens te maken. Probeer zo veel mogelijk de dingen die je zelf kunt doen, zelf te doen. En als je misschien nieuwe dingen ontdekt, dat is alleen maar fijn om dat ook zelf te gaan doen.’”

Daarnaast geven de studenten zowel voor als na de opleiding aan dat zij een cliënt praktisch kunnen ondersteunen, zoals samen koken en boodschappen doen, maar ook emotioneel, zoals iemand geruststellen of een steuntje in de rug geven (ondersteuning bieden):

“Soms zeg ik wel tegen haar; jij moet leren om je eigen mening te geven; jij hoeft niet jouw mening te veranderen omdat een ander het niet vindt.”

Alleen op de voormeting geven studenten aan dat zij anderen informatie en uitleg kunnen geven, zoals een nieuwe bewoner vertellen hoe een wasmachine werkt (ondersteuning bieden). Het feit dat een student kan benoemen hoe hij anderen kan helpen, betekent nog niet altijd dat hij dat daadwerkelijk doet. Een student zei bijvoorbeeld:

“Ik zeg wel eens: ‘zo werkt de wasmachine’. Maar als ze niks vragen, dan ga ik het ook niet vertellen.”

Tabel 18 Uitspraken op eindterm 4 (ervaringskennis inzetten) ten aanzien van het opleidingsthema zelfstandig worden door studenten en praktijkbegeleiders op voor- en nameting.

Hoofdcategorie	Subcategorie	Student		Praktijkbegeleider	
		Voormeting	Nameting	Voormeting	Nameting
Tips en adviezen geven	Student geeft cliënt tips en adviezen	X	X	X	X
Ondersteuning bieden	Student geeft cliënt informatie en uitleg	X			
	Student biedt cliënt praktische ondersteuning	X	X		X
	Student biedt cliënt emotionele ondersteuning	X	X		

Praktijkbegeleiders

Net als bij het thema leren, betwijfelen praktijkbegeleiders of een student in staat is om te beschrijven hoe hij anderen kan helpen bij het proces naar zelfstandigheid:

“Ik denk wel dat hij dat allemaal kan leren, dat denk ik wel. Maar ik zie hem dat nu niet doen.”

De praktijkbegeleiders die verwachten dat de student dit wel kan benoemen, beschrijven op beide meetmomenten verschillende ondersteuningsvormen, zoals het geven van een tip of advies (zie Tabel 18). Net als bij de studenten kan de tip of het advies betrekking hebben op uiteenlopende gebieden, bijvoorbeeld het bijhouden van de administratie, boodschappen doen en het omgaan met lastige situaties. Een praktijkbegeleider gaf als voorbeeld:

“Haar collega, die woont ook zelfstandig en die had het heel moeilijk. Toen zei ze ‘dan moet je eens naar MEE gaan’. Dat soort tips geeft ze wel.”

Daarnaast beschrijven praktijkbegeleiders alleen na afloop van de opleiding dat de student zal benoemen dat hij een cliënt praktisch kan ondersteunen, zoals samen koken of samen reizen met de cliënt, zodat de cliënt leert om dit zelfstandig te doen (ondersteuning bieden).

Omgang met begeleiders

Studenten

Studenten zijn gevraagd hoe zij anderen kunnen helpen in de omgang met begeleiders, bijvoorbeeld wanneer een cliënt een conflict heeft met zijn of haar begeleider. Negen studenten kunnen dit aangeven op de voormeting, tegenover alle studenten (n=11) op de nameting. De studenten geven allereerst aan dat zij een cliënt kunnen helpen door het geven van tips en adviezen (zie Tabel 19). In tegenstelling tot de andere thema's (leren, zelfstandig worden en erbij horen), geven de studenten op de voormeting aan dat zij niet alleen tips en adviezen kunnen geven aan cliënten, maar ook aan professionals. Daarnaast zeggen de studenten op beide meetmomenten dat zij in actie kunnen komen wanneer een cliënt zich onredelijk gedraagt ten opzichte van een begeleider; de student kan de cliënt aanspreken op zijn of haar gedrag en benoemen wat

volgens de student een meer wenselijke omgangsvorm is (stimuleren van gewenste omgang met anderen). Op de nameting geven de studenten aan dat zij ook professionals kunnen aanspreken op onredelijk gedrag ten opzichte van een cliënt:

“Ja, soms heb ik wel tegen leiding gezegd: ‘Dat vindt die persoon niet leuk dat je dat zo doet.’ Maar dat kun je ook niet bij alle leiding doen, bij sommige leiding kun je dat hier echt niet doen want dan ben je een bemoeial. Maar bij sommige leiding kan ik zeggen: ‘Hij vond het niet fijn dat je het zo deed.’”

Tot slot vertellen de studenten alleen op de nameting dat zij een cliënt emotioneel kunnen ondersteunen (ondersteuning bieden), zoals de ander geruiststellen of een steuntje in de rug geven bij een conflict met een begeleider.

Het valt op dat studenten in vergelijking met de andere thema's, regelmatig aangeven dat zij medecliënten niet of in beperkte mate willen helpen, met als reden dat zij zich niet willen mengen in andermans zaken:

“Ik kan advies geven maar meer kan en wil ik niet doen. Anders meng ik mezelf in die situatie en dat is privé vind ik. Ik hoef daar niet tussen te zitten snap je. Kijk als het een probleem is van hun (cliënt en begeleider) dan lossen ze dat maar helemaal fijn zelf op.”

Tabel 19 Uitspraken op eindterm 4 (ervaringskennis inzetten) ten aanzien van het opleidingsthema omgang met begeleiders door studenten en praktijkbegeleiders op voor- en nameting.

Hoofdcategorie	Subcategorie	Student		Praktijkbegeleider	
		Voormeting	Nameting	Voormeting	Nameting
Tips en adviezen geven	Student geeft cliënt tips en adviezen	X	X	X	X
	Student geeft professional tips en adviezen	X		X	X
Ondersteuning bieden	Student biedt cliënt emotionele ondersteuning		X		
Stimuleren van gewenste omgang met anderen	Student spreekt cliënt aan op gedrag	X	X		X
	Student spreekt professional aan op gedrag		X		X

Praktijkbegeleiders

De praktijkbegeleiders geven over het algemeen aan dat de student in staat is te benoemen hoe hij anderen kan ondersteunen in het omgaan met begeleiders. Zij benoemen daarbij nagenoeg dezelfde ondersteuningsvormen als de studenten zelf noemen. Zij verwachten voor en na de opleiding dat de student zal noemen dat hij tips en adviezen kan geven aan zowel cliënten als professionals, met als doel een prettige omgang tussen hen te bevorderen (zie Tabel 19). Op de nameting merken de praktijkbegeleiders daarnaast op dat de student zal aangeven dat hij zowel de cliënt als de professional kan aanspreken op onredelijk gedrag ten opzichte van elkaar (stimuleren van gewenste omgang met anderen). Een praktijkbegeleider vertelde hierover:

“Hij geeft ook feedback aan begeleiders hoor. (...) Wat in de houding van een begeleider anders zou kunnen, en dan komt hij best met goede ideeën.”

Erbij horen

Studenten

De studenten zijn ook gevraagd hoe zij anderen kunnen helpen om hen het gevoel te geven erbij te horen. Op de voormeting kunnen 8 studenten dit benoemen, op de nameting zijn alle studenten hiertoe in staat. De studenten vertellen zowel voor als na de opleiding dat zij cliënten informatie en uitleg kunnen geven, bijvoorbeeld door een nieuwe cliënt een rondleiding te geven, en de cliënt gerust kunnen stellen of juist aan kunnen moedigen (ondersteuning bieden) (zie Tabel 20). Daarnaast geven studenten op beide meetmomenten aan dat ze anderen (bijvoorbeeld vrienden, medecliënten) kunnen aanspreken op het moment dat zij zich onredelijk gedragen ten opzichte van een cliënt (stimuleren van gewenste omgang met anderen). Tot slot beschrijven de studenten dat ze een cliënt een welkom gevoel kunnen geven, bijvoorbeeld door hem of haar drinken aan te bieden of uit te nodigen voor een feestje (open, prettige sfeer).

De studenten noemen na afloop van de opleiding ook andere vormen van ondersteuning. Zij geven aan dat zij een cliënt ook kunnen helpen bij het maken van contact met anderen:

“Ik zou als tip geven; probeer, als je op een plek komt... het is niet makkelijk, dat vind ik zelf ook, maar probeer toch met mensen een praatje te maken. Zo van: ‘ik heb zin om te sporten’ of ‘leuk dat ik vandaag mee kan doen’ ofzo.”

Daarnaast beschrijven de studenten dat ze bij de cliënt kunnen aangeven dat zij beschikbaar zijn voor eventuele vragen. Of zoals een student verwoordde:

“Dan zeg ik van; als er vragen of problemen zijn, kun je bij mij terecht.”

Tabel 20 Uitspraken op eindterm 4 (ervaringskennis inzetten) ten aanzien van het opleidingsthema erbij horen door studenten en praktijkbegeleiders op voor- en nameting.

Hoofdcategorie	Subcategorie	Student		Praktijkbegeleider	
		Voormeting	Nameting	Voormeting	Nameting
Tips en adviezen geven	Student geeft cliënt tips en adviezen		X		
Ondersteuning bieden	Student geeft cliënt informatie en uitleg	X	X	X	
	Student biedt cliënt emotionele ondersteuning	X	X		X
Stimuleren van gewenste omgang met anderen	Student spreekt cliënt aan op gedrag	X	X		
Open, prettige sfeer	Student geeft cliënt welkom gevoel	X	X	X	X
	Student is beschikbaar voor cliënt		X		

Praktijkbegeleiders

De praktijkbegeleiders geven aan te betwijfelen of een student kan benoemen hoe hij anderen kan helpen ten aanzien van het thema erbij horen. In vergelijking met de studenten noemen de praktijkbegeleiders dan ook aanzienlijk minder ondersteuningsmogelijkheden (zie Tabel 20). Zij verwachten zowel voor als na de opleiding dat de student zal beschrijven dat hij een cliënt een welkom gevoel kan geven, bijvoorbeeld door de persoon een kop koffie aan te bieden of uit te

nodigen om erbij te komen zitten (open, prettige sfeer). Zo vertelde een praktijkbegeleider:

“(Student) gaat als eerste naar die nieuwe meneer of mevrouw toe: ‘Hoi, zal ik me even voorstellen, ik ben (student). Kom je er even bij zitten?’”

Verder verwachten de praktijkbegeleiders alleen op de voormeting dat de student zal benoemen dat hij informatie en uitleg kan geven aan de cliënt, terwijl zij alleen op de nameting beschrijven dat de student de ander ook emotioneel kan ondersteunen door hem of haar gerust te stellen, aan te moedigen of een steuntje in de rug te geven (ondersteuning bieden):

“Toen de vrouw de tweede en de derde keer niet kwam, vroeg ze: ‘Waarom lukt het jou niet om op die afspraak te komen?’ (...) Als zij dan ziet, die vrouw komt niet over die drempel heen, dan zegt ze: ‘dan ga ik je toch halen! Ik weet wat het is om over die drempel heen te gaan. Samen ben je toch sterker.’”

Samenvatting

Uit de interviews blijkt dat alle studenten op de nameting, in tegenstelling tot de voormeting, kunnen aangeven hoe zij hun ervaringskennis kunnen inzetten om anderen te ondersteunen (eindterm 4). Zowel de uitspraken van de studenten als de praktijkbegeleiders zijn na de opleiding meer gevarieerd. Op de voormeting ligt de nadruk vooral op het geven van tips en adviezen (bijvoorbeeld hoe de student het beste kan handelen in een lastige situatie) en het geven van informatie en uitleg (bijvoorbeeld over hoe de wasmachine werkt). Na de opleiding noemen zij bijvoorbeeld ook het bieden van emotionele steun (o.a. de ander geruststellen, aanmoedigen en een steuntje in de rug geven) en het creëren van een welkom en veilig gevoel voor de ander. Een aantal ondersteuningsvormen dat wordt genoemd, zoals het geven van tips en adviezen of iemand aanspreken op zijn gedrag, is gericht op zowel cliënten als professionals (o.a. begeleiders). Het feit dat een student kan benoemen hoe hij anderen kan ondersteunen, betekent volgens studenten en praktijkbegeleiders nog niet dat studenten dat in het dagelijks leven ook daadwerkelijk toe kunnen passen. Zowel studenten als praktijkbegeleiders noemen hiervoor verschillende redenen, bijvoorbeeld dat de student nog niet beschikt over de benodigde vaardigheden of dat de student zich niet wil mengen in andermans zaken.

3.2 Observatie van de bijeenkomsten

Tijdens de lesdagen hebben er observaties plaatsgevonden om na te gaan in welke mate de eindtermen aan bod zijn geweest. Uitzondering hierop zijn de drie bijeenkomsten die plaatsvonden bij de toneelvereniging, omdat tijdens deze bijeenkomsten niet expliciet werd gewerkt aan de eindtermen van de opleiding. Per bijeenkomst (n=15) is genoteerd hoe vaak de studenten (uit zichzelf of op uitnodiging van de docent/medestudent) aandacht besteedden aan de vier eindtermen en de vier opleidingsthema's. In Tabel 21 worden de gemiddelde resultaten gepresenteerd.

In totaal maken de studenten gedurende de opleiding gemiddeld 25 opmerkingen over de vier eindtermen. Daarbij spreken zij vooral over hun eigen ervaringen (eindterm 1) (n=10) en over inzicht in eigen ervaringen (ervaringskennis, eindterm 2) (n=9.4). Over het inzetten van ervaringskennis (eindterm 4) wordt veel minder gesproken (n=2.7). Dit komt overeen met de resultaten uit de interviews van de studenten: ook daar worden over eindterm 1 en 2 de meeste uitspraken gedaan, terwijl over eindterm 4 op beide meetmomenten de minste uitspraken worden gedaan (zie Bijlage 4).

Tabel 21. *Het gemiddelde aantal opmerkingen ten aanzien van de vier eindtermen en de vier opleidingsthema's.*

Thema	Eindterm 1	Eindterm 2	Eindterm 3	Eindterm 4	Totaal
Leren	2.3	1.5	0.1	0.4	4.3
Zelfstandig worden	2.3	0.1	0.2	0.1	2.7
Begeleiding	1.6	4.5	1.4	0.8	8.3
Erbij horen	3.8	3.3	1.4	1.4	9.9
Totaal	10.0	9.4	3.1	2.7	25.2

3.3 *Ervaringen van studenten en praktijkbegeleiders*

Om in kaart te brengen hoe de studenten en praktijkbegeleiders de opleiding ervaringsdeskundigheid hebben beleefd, zijn zij na afronding van de opleiding gevraagd naar hun ervaringen ten aanzien van de opleiding zelf (bijeenkomsten, groepssamenstelling, docenten en de LFB) en de stage. De studenten en praktijkbegeleiders zijn tevens gevraagd naar mogelijke suggesties ter verbetering van de opleiding.

3.3.1 De opleiding

De bijeenkomsten

Inhoud

De meerderheid van de studenten en praktijkbegeleiders is positief over de opleiding en beschrijven de opleiding als leerzaam. Studenten geven aan dat ze meer zelfvertrouwen hebben gekregen, geleerd hebben om zichzelf te presenteren en beter in staat zijn om te luisteren naar het verhaal van anderen. Een student zei bijvoorbeeld:

“Niet mijn oordeel heel vlug klaar hebben over iemand. Dat had ik vroeger, had ik eerst wel. Ik had heel vlug m'n mening klaar. (...) En niet luisteren naar anderen, altijd zelf eerst het woord hebben en dan een ander laten praten. Dat doe ik nu wel, ik luister eerst.”

Ook praktijkbegeleiders geven aan positieve ontwikkelingen te zien bij de studenten. Zo merken zij bijvoorbeeld op dat een student beter durft op te komen voor zichzelf, opener is geworden naar anderen en meer regie neemt over zijn eigen leven. Een praktijkbegeleider verwoordde het als volgt:

“Niet het hoofd laten hangen en zeggen: ‘Dit kan ik niet, dit kan ik niet’ maar zeggen: ‘Potverdikke, maar ik heb dit wél zelf in de hand, ik kan hier wat mee. (...) Ik heb het leven in de hand, mijn leven, ik bepaal mijn leven. Dat soort dingen. En dat vind ik wel een ontzettend grote ontwikkeling van (student) vergeleken met een half jaar geleden (...). Vanaf het moment dat ze de opleiding begonnen is, is ze gaan groeien, is ze echt gaan groeien.”

Over de opleidingsthema's (leren, zelfstandig worden, omgang met begeleiders en erbij horen) zijn nagenoeg alle studenten en praktijkbegeleiders tevreden. Zij raden de thema's tevens aan voor een volgende opleiding. Een student zei:

“Ik denk dat je met die vier thema’s al heel ver komt (...), het zijn wel de vier noodzakelijke dingen van je leven eigenlijk denk ik.”

Tot slot geven met name praktijkbegeleiders aan dat er zwaardere ‘eisen’ gesteld mogen worden aan de certificering van de opleiding, bijvoorbeeld door tijdens de eindpresentatie de vier eindtermen van de opleiding (ervaringen benoemen, ervaringskennis, collectieve ervaringskennis, ervaringskennis inzetten) meer centraal te stellen.

Werkvormen

Verschillende studenten beschrijven de actieve, creatieve werkvormen als welkome afwisseling van de verbale werkvormen.

Portfolio

Het portfolio mochten de studenten vrijblijvend en voor zichzelf bijhouden. Verschillende studenten en praktijkbegeleiders adviseren om in een volgende opleiding een duidelijk doel te geven aan het portfolio. Daarnaast adviseren zij om in het portfolio meer creatieve werkvormen te verwerken.

Aantal bijeenkomsten

De opleiding bestond uit één kennismakingsdag en achttien bijeenkomsten. Verschillende studenten en praktijkbegeleiders geven aan dat de tijd voor een goede kennismaking en het krijgen van vertrouwen, te kort was.

“Ik vind wel dat de opleiding langer mag duren, niet een half jaar. Je wint net het vertrouwen, je hebt net een veilige plek gecreëerd, en dan stopt het. En pas als het veilig is, dan ga je pas loskomen, dan kan je pas de kracht van iedereen zien.”

Daarnaast vinden enkele studenten en praktijkbegeleiders drie bijeenkomsten per opleidingsthema gering, omdat er dan onvoldoende tijd beschikbaar is om echt na te denken over de eigen ervaringen en hierover te praten met medestudenten. Studenten en praktijkbegeleiders adviseren daarom om in een volgende opleiding het aantal bijeenkomsten voor de kennismaking en het behandelen van de thema’s uit te breiden.

Samenstelling groep

Niveau- en leeftijdsverschillen

Studenten en praktijkbegeleiders benoemen zowel voor- als nadelen van de verschillen in niveau en leeftijd. Positief is de kans om van elkaar te leren en de aanmoediging om respect te tonen voor elkaar; enkele studenten hadden daarentegen ook het gevoel dat zij niet alles konden vertellen tijdens een bijeenkomst en dat anderen hen niet begrepen. Enkele praktijkbegeleiders en studenten geven aan dat de opleiding voor een aantal studenten wellicht te hoog gegrepen was en merken op dat dit ondervangen kan worden door (deels) in subgroepen te werken, zodat het onderwijs kan worden afgestemd op het individu. Zo vertelde een student bijvoorbeeld:

“De verschillen hadden wel iets minder gemogen zeg maar. Ik had wel baat gehad bij mensen die een beetje meer richting mijn kant gingen zeg maar. (...) Er waren er 3-4, even zo snel, waar ik echt mee kon praten. De rest ook wel, maar daar praat je op een hele andere manier mee. Dat vond ik wel. Het had een beetje meer half om half gemogen. Dan heb je ook meer behoefte om dat tegen die mensen te vertellen.”

Selectiecriteria

Enkele studenten en praktijkbegeleiders wijzen op het belang vooraf na te gaan of een student gemotiveerd is en voldoende stabiel in het leven staat. Een student zei bijvoorbeeld:

“Kijk of de cursisten die eraan meedoen of die echt geïnteresseerd zijn, of ze gemotiveerd zijn. Dan denk ik dat het leren ook des te beter gaat. Dan pakken de cursisten het ook beter op denk ik.”

De docenten en de LFB

Docenten

De studenten en praktijkbegeleiders geven aan tevreden te zijn over de docenten van FHSS. De studenten vonden het prettig dat iedereen de ruimte en tijd kreeg om zijn verhaal te doen, evenals de begrijpelijke uitleg en het begrip dat werd getoond wanneer een student in een moeilijke periode zat. De praktijkbegeleiders benadrukken de prettige samenwerking tussen de docenten en praktijkbegeleiders, bijvoorbeeld wanneer er problemen waren met een student. Een praktijkbegeleider zei:

“De samenwerking met docenten ging echt super. Ze stonden heel open voor het gesprek om verder te kijken van: ‘Ja, als dit niet lukt, wat dan wel?’ Dat vond ik heel erg fijn. Ja dat is gewoon noodzakelijk met deze groep.”

LFB

De meerderheid van de studenten heeft de inzet van de LFB als positief ervaren, o.a. vanwege het eenvoudige, begrijpelijke taalgebruik en de toepassing van actieve, creatieve werkvormen. Daarnaast geven studenten aan het prettig te vinden dat de co-docenten spraken uit eigen ervaring en als een soort ‘rolmodel’ lieten zien wat mensen met een verstandelijke beperking kunnen bereiken. Een student zei:

“Nou, je hebt dan docenten, en je hebt de LFB dan. En van de LFB dat zijn de mensen met een beperking, dus zij kunnen heel goed laten zien hoe je ook kunt leven met een beperking, en hoe je een ervaring kunt delen met een beperking. En dat vond ik wel heel mooi om te zien.”

Overig

Reistijd

Een aantal studenten en praktijkbegeleiders die regelmatig met de studenten mee reisden, noemen de lange reistijd naar Eindhoven als aandachtspunt van de opleiding. Zo zei een praktijkbegeleider:

“Het enige waar ik tegenop gezien heb was toch het heen en weer rijden. Dat zou ik de volgende keer niet meer doen.”

Perspectief

Verschillende studenten geven aan dat zij graag een vervolg zien op deze opleiding, bijvoorbeeld in de vorm van een terugkomdag of vervolgcursus. Een student zei:

“Ja, we hebben nu het certificaat behaald en wat kan ik daarmee? Ja, ik vind eigenlijk dat er ook een vervolgopleiding zou moeten komen van: ‘Wat nu?’”

3.3.2 Stage en praktijkbegeleiding

Stage

De studenten beschrijven zowel positieve als negatieve ervaringen ten aanzien van hun stage. Als positief noemen zij bijvoorbeeld de verschillende stageactiviteiten en wat zij daarvan hebben geleerd, evenals het gevoel gewaardeerd te worden. Als negatief noemen zij met name organisatorische factoren, zoals onduidelijkheid over de stage, de drukte (bijvoorbeeld veel uren op één dag) en de afstemming met werk/dagbesteding (bijvoorbeeld vrije uren opnemen om een stageactiviteit te kunnen doen). Een student zei:

“Ja, ik vond het in het begin heel zwaar, omdat ik overal moest zijn. En dat is voor mij heel moeilijk, want voor mij moet het echt heel gestructureerd zijn. En is mijn agenda dan anders dan anders, dan raak ik een beetje van slag.”

Praktijkbegeleiding

Praktijkbegeleiders beschrijven uiteenlopende taken die zij hebben vervuld gedurende de opleiding, zoals het begeleiden bij huiswerkopdrachten en het regelen van stageplaatsen. Zij geven allen aan met veel plezier de studenten te hebben begeleid. Verschillende praktijkbegeleiders merken daarbij op dat de opleiding niet alleen een verandering bij de student teweeg heeft gebracht, maar ook bij henzelf. Praktijkbegeleiders beschrijven bijvoorbeeld dat zij door de opleiding de student meer ruimte voor regie over het eigen leven geven en dat zij meer kwaliteiten en mogelijkheden van de student zien. De praktijkbegeleiders merken echter ook op dat het begeleiden van de student een grote tijdsinvestering was. Praktijkbegeleiders waren vaak bezig met het regelen van bijzaken (bijvoorbeeld een stagerooster maken), hetgeen ten koste ging van de begeleiding van de student. Een praktijkbegeleider vertelde:

“Wat ik wel merkte, ja goed, dat is voor mij een pilot, maar je bent eigenlijk heel veel bezig met bijzaken er omheen en minder gericht op de studenten zelf. (...) Het realiseren van stageplekken, het realiseren van agenda's die kloppen en die niet overvragen, het dat presentaties worden voorbereid en het een keer oefenen. Dan heb ik amper tijd om te vragen van: ‘Goh, hoe gaat het met het huiswerk?’”

Daarnaast geven enkele praktijkbegeleiders aan dat het lastig bleek om een balans te vinden tussen enerzijds het aanspreken van de student op zijn eigen verantwoordelijkheden, en anderzijds alert te zijn dat de student niet overvraagd of overschat wordt.

Hoofdstuk 4 Conclusie en discussie

De huidige visie op ondersteuning aan mensen met een verstandelijke beperking stelt de eigen kracht en keuzevrijheid van mensen centraal. Dit vraagt om specifieke ondersteuningsvormen en krachtgerichte methodieken voor de cliënt. De inzet van ervaringsdeskundigen wordt nog nauwelijks toegepast in de zorg voor mensen met een verstandelijke beperking, maar is binnen andere zorgsectoren succesvol gebleken in het versterken van de eigen kracht van cliënten. Interessant is de vraag of dit concept ook mogelijkheden biedt voor mensen met een verstandelijke beperking. Ervaringsdeskundigheid vraagt immers het vermogen om te kunnen reflecteren op en inzicht te verkrijgen in eigen ervaringen, terwijl abstractie en reflectie voor mensen met een verstandelijke beperking niet vanzelfsprekend is (Kraijer, 2006). Alvorens onderzocht kan worden of het inzetten van mensen met een verstandelijke beperking als ervaringsdeskundige daadwerkelijk leidt tot positieve effecten, is het nodig dat zij worden opgeleid. Het consortium *Ervaringsdeskundigheid van mensen met een verstandelijke beperking*, een samenwerking tussen verschillende zorgaanbieders en onderwijsinstellingen, heeft het initiatief genomen om deze opleiding vorm te geven. Het consortium Ervaringsdeskundigheid is voortgekomen uit de Stichting Regie over Eigen Leven, een stichting die actief is geweest om de visie en denkwijzen over regie op eigen leven voor mensen met een verstandelijke beperking uit te dragen. De vraagstelling in dit onderzoek luidde: draagt een opleiding ervaringsdeskundigheid bij aan de ervaringsdeskundigheid van mensen met een verstandelijke beperking? De vraagstelling is onderzocht bij elf studenten met een lichte verstandelijke beperking van 17 tot 56 jaar uit de regio Noord-Brabant en Limburg.

Elf studenten hebben in de periode van januari 2012 tot juni 2012 deelgenomen aan de opleiding ervaringsdeskundigheid. De opleiding had als doel om aan de hand van vier inhoudelijke thema's een transformatie te stimuleren van inzicht in eigen ervaringen (ervaringskennis), naar inzicht in ervaringen van anderen (collectieve ervaringskennis), naar het inzetten van ervaringskennis (=ervaringsdeskundigheid). Voor en na de opleiding zijn semi-gestructureerde interviews afgenomen bij studenten en hun praktijkbegeleiders. Op basis van deze interviews is onderzocht of er veranderingen hebben plaatsgevonden in de uitspraken van studenten en praktijkbegeleiders op de eindtermen van de opleiding, te weten: (1) benoemen van eigen ervaringen; (2) inzicht in eigen ervaringen: ervaringskennis; (3) inzicht in ervaringen van anderen: collectieve ervaringskennis; en (4) ervaringskennis inzetten. Bovendien zijn er observaties uitgevoerd tijdens de lesdagen, zodat inzichtelijk werd in welke mate de eindtermen en thema's gedurende de opleiding aan bod zijn geweest.

4.1 Resultaten

4.1.1 Het benoemen van de eigen ervaringen (eindterm 1)

Een kwalitatieve analyse van de resultaten maakt allereerst duidelijk dat alle studenten hun ervaringen kunnen benoemen met betrekking tot de thema's leren, zelfstandig worden, omgang met begeleiders en erbij horen. Het gaat daarbij over zowel positieve als negatieve ervaringen (bijvoorbeeld ervaren van meer regie over het eigen leven vs. het ervaren van stress en verantwoordelijkheden die zelfstandigheid met zich meedraagt). Het valt vervolgens op dat de studenten op de nameting andere ervaringen beschrijven dan op de voormeting. Zo benoemen studenten na de opleiding bijvoorbeeld meer ervaringen die gerelateerd zijn aan regie over eigen leven (bijvoorbeeld zelf keuzes kunnen maken). Dit zou kunnen impliceren dat de opleiding heeft aangezet tot nadenken over de mate waarin studenten in het verleden zijn gestimuleerd om zelf richting te geven aan het leven. Naast het feit dat ervaringen na de opleiding anders zijn dan voor

de opleiding, blijken de ervaringen na de opleiding een bredere variatie te bevatten. Dit komt bijvoorbeeld naar voren bij het thema erbij horen. Voorafgaand aan de opleiding gaan de genoemde ervaringen over vooroordelen, acceptatie, dezelfde interesses hebben en vriendelijkheid. Na de opleiding gaan ervaringen tevens over rekening houden met zorgbehoeften, rechtvaardigheid, eerlijke/directe benadering, betrokken worden in sociale situaties, oprechte interesse en uitgaan van kwaliteiten en mogelijkheden. Het verschil tussen voor- en nameting kan enerzijds impliceren dat de studenten door het volgen van de opleiding in staat zijn om een breder scala aan ervaringen te vertellen. Anderzijds brengt de opleiding wellicht een proces op gang waarin de studenten zijn aangezet om een diepere betekenis te geven aan ervaringen die zij in het verleden hebben opgedaan. Deze laatste verklaring zou onderbouwd kunnen worden door de bevinding dat ervaringen voor de opleiding vooral betrekking hebben op het basale niveau van 'gezien', erkend en geaccepteerd worden. Na afronding van de opleiding wordt het concept 'gezien worden' meer inhoudelijk toegelicht; de studenten beschrijven met voorbeelden waardoor zij het gevoel kregen wel of niet gezien te worden, zoals betrokken worden in sociale situaties en uitgaan van de kwaliteiten en mogelijkheden van de studenten.

Ook de praktijkbegeleiders geven aan dat studenten in staat zijn om eigen ervaringen te verwoorden. Hierbij is opvallend dat praktijkbegeleiders aanzienlijk minder ervaringen benoemen in vergelijking met de studenten zelf. Net zoals de studenten benoemen overigens ook de praktijkbegeleiders een aanzienlijk grotere variatie aan ervaringen na de opleiding in vergelijking met daarvoor. Praktijkbegeleiders verwachten bijvoorbeeld bij het thema omgang met begeleiders voor de opleiding dat studenten enkel ervaringen vertellen ten aanzien van 'een goed contact tussen student en begeleider', terwijl zij na de opleiding tevens verwachten dat de student ervaringen kan verwoorden over vooroordelen, serieus nemen, ondersteuning, keuzevrijheid, ruimte voor zichzelf en aandachtig luisteren. Mogelijk zijn de praktijkbegeleiders door het begeleiden van de student gedurende de opleiding beter op de hoogte van de ervaringen van de student, of zijn zij zich meer bewust geworden van de vaardigheden van de student in het benoemen van de eigen ervaringen.

4.1.2 Inzicht in de eigen ervaringen: ervaringskennis (eindterm 2)

Als het gaat om inzicht in de eigen ervaringen, kunnen alle studenten verwoorden wat voor hen belangrijk is of wat hen helpt ten aanzien van de vier opleidingsthema's. De studenten beschrijven bijvoorbeeld dat ondersteuning door begeleiders, evenals het ontwikkelen van sociaal-emotionele en praktische vaardigheden, hen kan helpen in het proces naar zelfstandigheid. De factoren die de studenten noemen zijn op beide meetmomenten redelijk gelijk. Uitzondering hierop is het thema leren, waarover studenten na de opleiding aanzienlijk meer factoren noemen die belangrijk zijn dan voor de opleiding. Op basis van de verschillen lijkt het er op dat studenten zich meer bewust zijn geworden van wat voor hen belangrijk is bij het leren. De bevinding dat het verschil voor en na de opleiding alleen bij het thema leren zichtbaar is, hangt mogelijk samen met het feit dat de student tijdens de opleiding aan den lijve heeft kunnen ondervinden wat voor hem belangrijk is of wat hem helpt bij leren. Het is denkbaar dat de student hierdoor beter in staat is om ervaringen op dit thema onder woorden te brengen. Verder valt op dat de studenten na afronding van de opleiding bij alle thema's vaker het belang benadrukken van regie over eigen leven. Dit impliceert dat de studenten door het volgen van de opleiding een groter belang hechten aan het zelf richting kunnen geven aan het leven, in plaats van afhankelijk te zijn van anderen. Wel geven de studenten aan dat zij, ondanks het streven naar regie over eigen leven, soms ondersteund willen worden door bijvoorbeeld een begeleider.

De praktijkbegeleiders merken met name voorafgaand aan de opleiding op dat de student niet kan benoemen wat voor hem belangrijk is of wat hem helpt, omdat zij bijvoorbeeld vermoeden dat het inzicht hierin ontbreekt of dat de student zichzelf overschat. Uit de uitspraken van de

student blijkt echter dat hij dit wel kan. Wanneer de praktijkbegeleiders wel verwachten dat de student inzicht heeft in de eigen ervaringen, valt op dat zij na de opleiding een aanzienlijk grotere variatie aan factoren beschrijven die de student kan benoemen. Zo geven de praktijkbegeleiders bij het thema erbij horen voor de opleiding bijvoorbeeld aan dat de student het belang kan benoemen van acceptatie, vriendelijkheid en oprechte interesse. Na de opleiding noemen zij tevens gelijkwaardigheid, respect, geen vooroordelen, serieus nemen, eerlijkheid, zelf initiatief nemen in sociale situaties, interesses delen en open/prettige sfeer creëren. Evenals bij eindterm 1 (benoemen van eigen ervaringen), is het mogelijk dat de praktijkbegeleiders door het begeleiden van de student gedurende de opleiding, beter op de hoogte zijn van de ervaringskennis van de student of dat zij zich meer bewust zijn geworden van de inzichten die de student heeft in zijn eigen ervaringen.

4.1.3 Inzicht in de ervaringen van anderen: collectieve ervaringskennis (eindterm 3)

Met betrekking tot collectieve ervaringskennis kunnen studenten aangeven wat voor mensen met een verstandelijke beperking in het algemeen belangrijk kan zijn/kan helpen ten aanzien van de vier thema's. Studenten benoemen over omgang met begeleiders bijvoorbeeld dat anderen behoefte hebben aan erkenning, acceptatie, vertrouwen en rechtvaardigheid. Opnieuw zijn de factoren die de studenten na de opleiding noemen meer gevarieerd in vergelijking met de voormeting. Zo beschrijven de studenten over het thema leren voorafgaand aan de opleiding het belang van ondersteuning, aansluiten op niveau, positief contact met docent en/of medestudenten en uitgaan van kwaliteiten en mogelijkheden. Na de opleiding noemen studenten tevens het belang van ruimte voor zichzelf en de eigen ontwikkeling, heldere instructie, rustige/overzichtelijke leeromgeving, tussentijdse ontspanning, vertrouwensrelatie tussen docent en/of medecliënten, veiligheid en aandacht voor alle cliënten. Het is daarbij opvallend dat studenten voor anderen regelmatig dezelfde factoren benoemen als voor henzelf. Dit kan enerzijds betekenen dat de studenten niet daadwerkelijk in staat zijn om zich te verplaatsen in anderen omdat zij bij het benoemen van belangrijke factoren voor anderen enkel redeneren vanuit zichzelf. Deze verklaring lijkt echter niet aannemelijk omdat studenten in interviews benoemden dat zij juist veel steun hadden aan het in gedachte nemen van een bekende persoon, zoals een medestudent of een vriend. Het is daarom omgekeerd ook mogelijk dat de student zich (door het volgen van de opleiding) ervan bewust geworden is dat voor andere personen dezelfde factoren van belang kunnen zijn als voor zichzelf.

Ondanks het feit dat de student laat zien dat hij beschikt over collectieve ervaringskennis, lijken praktijkbegeleiders zich hier niet van bewust. Zij geven zowel voor als na de opleiding aan dat de student niet het inzicht heeft of niet onder woorden kan brengen wat voor andere mensen met een verstandelijke beperking belangrijk is of kan helpen ten aanzien van de opleidingsthema's.

4.1.4 Ervaringskennis inzetten naar anderen toe (eindterm 4)

Tot slot blijkt uit de interviews dat alle studenten na de opleiding kunnen aangeven hoe zij hun ervaringskennis kunnen inzetten om anderen te ondersteunen. Zowel de uitspraken van de studenten als de praktijkbegeleiders zijn na de opleiding meer gevarieerd. Op de voormeting ligt de nadruk met name op het geven van tips, adviezen, het geven van informatie en uitleg. Na de opleiding noemen zij bijvoorbeeld ook het bieden van emotionele steun en het creëren van een welkom en veilig gevoel voor de ander. Een aantal ondersteuningsvormen is gericht op zowel cliënten als professionals (o.a. begeleiders). Studenten kunnen dus niet alleen aangeven hoe zij mensen met een verstandelijke beperking rechtstreeks kunnen ondersteunen, maar ook hoe zij anderen indirect kunnen ondersteunen via professionals.

Het feit dat een student kan benoemen hoe hij anderen kan ondersteunen, betekent volgens studenten en praktijkbegeleiders nog niet dat studenten dat in het dagelijks leven ook daadwerkelijk toe kunnen passen. Zowel studenten als praktijkbegeleiders noemen hiervoor verschillende redenen, bijvoorbeeld dat de student nog niet beschikt over de benodigde vaardigheden of dat de student zich niet wil mengen in andermans zaken.

4.1.5 Samenvatting

De resultaten van dit onderzoek laten met name een ontwikkeling zien op de eerste drie eindtermen, te weten (1) benoemen van eigen ervaringen, (2) inzicht in eigen ervaringen en (3) inzicht in collectieve ervaringen. De ontwikkeling op deze drie eindtermen kan allereerst verklaard worden door het feit dat de studenten tijdens de opleiding zijn aangemoedigd om te reflecteren op persoonlijke ervaringen (eindterm 1) en om deze ervaringen met medestudenten te delen. Door het delen van deze ervaringen, werden studenten gestimuleerd om eigen ervaringen te toetsen aan ervaringen van anderen, waardoor de eigen ervaringskennis (eindterm 2) verruimd en verdiept is tot collectieve ervaringskennis (eindterm 3) (Knooren, 2010). Dit betekent dat, ondanks dat uit de observaties van de bijeenkomsten bleek dat er gedurende de opleiding in mindere mate aandacht is besteed aan eindterm 3, de studenten hun ervaringskennis toch hebben kunnen ontwikkelen naar een hoger, gemeenschappelijk niveau. Een tweede verklaring zou gevonden kunnen worden in het feit dat gedurende de opleiding gebruik gemaakt is van een gevarieerd aanbod aan werkvormen (o.a. gesprekken, posters maken, presenteren), waarbij zoveel mogelijk is ingespeeld op de verschillen (in onderwijsbehoeften) tussen de studenten. Aangezien het voor mensen met een verstandelijke beperking van groot belang is dat het onderwijsprogramma (o.a. didactische werkvormen, instructies) wordt afgestemd op de specifieke onderwijsbehoeften van de student (Casaer, 2008), heeft deze didactiek mogelijk bijgedragen aan de positieve resultaten van de opleiding.

De resultaten laten verder zien dat de studenten wel kunnen benoemen hoe zij anderen kunnen ondersteunen, maar dat dit volgens studenten en hun praktijkbegeleiders nog niet betekent dat men dat in het dagelijks leven ook daadwerkelijk toe kan passen. Het inzetten van ervaringskennis als basis voor ervaringsdeskundigheid, is afhankelijk van de mogelijkheden om de nieuwe kennis en vaardigheden toe te kunnen passen in de praktijk. Binnen de opleiding is getracht dit vorm te geven door het organiseren van stagemogelijkheden. De stage bleef bij veel studenten echter beperkt tot het uitvoeren van enkele activiteiten of een aantal keer meelopen met een professional. Ervaringsdeskundigheid kan pas tot zijn recht komen wanneer de studenten gestimuleerd en gepositioneerd worden om hun kennis en vaardigheden daadwerkelijk en frequent in te zetten. Dit vraagt allereerst om structurele ondersteuning en supervisie in de werkomgeving van de ervaringsdeskundige zelf (o.a. Moll et al., 2009; Nestor & Galletly, 2008). Daarnaast is het van belang dat professionals de meerwaarde van ervaringsdeskundigen erkennen en ondersteunen (Gates & Akabas, 2007). Het zou dan ook relevant zijn om vervolgonderzoek te richten op het stimuleren van de transfer van kennis en vaardigheden van de opleiding naar de dagelijkse praktijk en wat dit vraagt van professionals en organisaties in de zorg voor mensen met een verstandelijke beperking.

4.2 Ervaringen en aanbevelingen opleiding

De meerderheid van de studenten en praktijkbegeleiders is positief over de opleiding en beschrijven de opleiding als leerzaam. Volgens hen heeft de opleiding niet alleen bijgedragen aan de ervaringsdeskundigheid van de studenten, maar ook aan het zelfvertrouwen, eigenwaarde en het gevoel van regie over eigen leven. Dit wordt ondersteund door Ratzlaff en collega's (2006), die bij mensen met psychiatrische problematiek aantoonde dat het volgen van een opleiding

tot ervaringsdeskundige leidde tot een toename in gevoelens van hoop en eigenwaarde. Het ondersteunen van anderen kan ook leiden tot gevoelens van dankbaarheid, voldoening en erkenning (Bouchard et al., 2010; Nestor & Galletly, 2008). Dergelijke positieve effecten van een opleiding ervaringsdeskundigheid kunnen in de toekomst mogelijk nog verder worden gestimuleerd wanneer de studenten gedurende hun stage meer in de gelegenheid gesteld worden om anderen daadwerkelijk te ondersteunen. Naast de positieve ontwikkelingen bij de studenten als gevolg van de opleiding, geven verschillende praktijkbegeleiders aan dat de opleiding ook een verandering bij henzelf teweeg heeft gebracht. Zij beschrijven bijvoorbeeld dat zij door de opleiding de student meer ruimte geven voor regie over het eigen leven en dat zij meer kwaliteiten en mogelijkheden van de student zien.

Naast de positieve ervaringen die studenten en praktijkbegeleiders hebben opgedaan met de opleiding, formuleren zij ook een aantal adviezen voor een volgende opleiding. Allereerst adviseren zij om het aantal bijeenkomsten uit te breiden, zodat zij meer tijd krijgen om te wennen aan de (docenten en medestudenten van de) opleiding, om na te denken over de eigen ervaringen en deze te delen met medestudenten. Zij raden aan om tijdens deze bijeenkomsten meer gebruik te maken van actieve werkvormen en meer aandacht te besteden aan het portfolio. Daarnaast geven de studenten en praktijkbegeleiders het advies om zo goed mogelijk in te spelen op de verschillen in niveaus en leeftijden van de studenten. Nu was de opleiding voor sommige studenten mogelijk te hoog gegrepen en voelden studenten zich soms geremd om hun verhaal te vertellen vanwege aanwezige niveau- en leeftijdsverschillen. De studenten en praktijkbegeleiders geven aan dat wanneer het klassikaal werken wordt afgewisseld met werken in subgroepen, de docent mogelijk beter in kan spelen op de verschillen tussen studenten. Praktijkbegeleiders adviseren verder om de wijze waarop studenten hun certificaat kunnen behalen aan te scherpen, bijvoorbeeld door duidelijke eisen te stellen aan de eindpresentatie van de opleiding. Tot slot wijzen de studenten en praktijkbegeleiders op het belang van een goede organisatie van de opleiding, stage en de stagebegeleiding. Denk hierbij aan duidelijkheid over stagetaken en een goede afstemming met werk en dagbesteding.

4.3 Verschillen tussen studenten en praktijkbegeleiders

De keuze om de resultaten van de opleiding in beeld te brengen door het afnemen van semi-structureerde interviews bij studenten zelf, heeft een beeld gegeven van de mate van ervaringskennis en ervaringsdeskundigheid die de student zelf ervaart. De resultaten laten zien dat zij zelf vinden dat zij over meer ervaringskennis beschikken dan hun praktijkbegeleiders inschatten. Mogelijk kan dit verklaard worden door verschillen in positie van waaruit studenten en praktijkbegeleiders hebben deelgenomen aan het onderzoek (Emans, 2002); aan de studenten zijn vragen gesteld over zichzelf, terwijl praktijkbegeleiders gevraagd zijn om informatie te verschaffen over een ander, de student. Het is zeer wel mogelijk dat praktijkbegeleiders niet altijd op de hoogte zijn van alle ervaringen en gedachten van de studenten. Praktijkbegeleiders kunnen de capaciteiten van de studenten mogelijk ook hebben onderschat, aangezien de krachten van mensen met een verstandelijke beperking niet altijd worden gezien, erkend of aangesproken (Van Regenmortel & Embregts, 2012). Tot slot is het ook mogelijk dat de interviewmethode een rol heeft gespeeld in de resultaten van de studenten. In dit onderzoek is gestreefd naar zoveel mogelijk aansluiting en afstemming op de studenten, door samen te werken met een getrainde interviewer met een lichte verstandelijke beperking. Het inzetten en betrekken van mensen met een verstandelijke beperking als onderzoeker heeft een duidelijke meerwaarde (Roeleveld, Embregts, Hendriks, & van den Bogaard, 2011): zij zijn goed in staat zijn om anderen met een verstandelijke beperking te bevragen over wat zij belangrijk vinden (Bonham et al., 2004). Mogelijk zijn de capaciteiten en vaardigheden van de studenten door deze werkwijze beter tot uitdrukking gekomen.

4.4 Beperkingen onderzoek en aanbevelingen

Dit onderzoek is explorierend van aard en kent daarmee ook een aantal aandachtspunten. Aan de opleiding ervaringsdeskundigheid en het hieraan gerelateerde onderzoek hebben een gering aantal studenten en praktijkbegeleiders deelgenomen. Een dergelijke kleine onderzoeksgroep maakt generalisatie van de onderzoeksresultaten niet mogelijk. Daarnaast zijn de studenten actief benaderd voor de opleiding en niet at random geselecteerd. De meeste studenten hadden een lichte verstandelijke beperking of functioneerden op zwakbegaafd niveau en waren bekend met goede communicatieve vaardigheden. Hierdoor kan de effectiviteit van de opleiding beïnvloed zijn. Het is dan ook van belang om in toekomstig onderzoek na te gaan of een soortgelijke opleiding ook bijdraagt aan de ervaringsdeskundigheid van mensen met een verstandelijke beperking met andere profielen en andere ondersteuningsvragen, zoals mensen met een matige verstandelijke beperking of met minder ontwikkelde communicatieve vaardigheden. Tot slot is de effectiviteit van de opleiding alleen in kaart gebracht door de veranderingen op de vier eindtermen van ervaringsdeskundigheid (m.b.v. interviews). Aanvankelijk was het streven om ook zelfbepaling (m.b.v. ARC) en kwaliteit van leven (m.b.v. POS) als variabelen mee te nemen in het onderzoek. De resultaten op de voormeting lieten echter zien dat de mate van zelfbepaling en kwaliteit van leven van de studenten bij aanvang van de opleiding aan de bovengrens van de schaal zat. Hierdoor kon de score na het volgen van de opleiding feitelijk niet meer toenemen en bleek deze maat niet geschikt om eventuele veranderingen nog in kaart te brengen. Om die reden werd besloten om deze gegevens niet als effectmaat in het onderzoek te gebruiken. Het is aan te bevelen om in toekomstig onderzoek ook andere effecten te meten die gerelateerd zijn aan een opleiding ervaringsdeskundigheid, zoals gevoelens van hoop en eigenwaarde (Ratzlaff et al., 2006).

Toekomstig onderzoek dient zich bij voorkeur tevens te richten op het toepassen van ervaringskennis in de dagelijkse praktijk (Moll et al., 2009). Op basis van de veelbelovende resultaten van de inzet van ervaringsdeskundigen in andere hulpverleningssettings (Landers & Zhou, 2011; Rogers et al., 2007b; Verhaeghe et al., 2008) is het belangrijk te onderzoeken wat de daadwerkelijke effecten zijn van het werken met ervaringsdeskundigen in de zorg voor mensen met een verstandelijke beperking. Tevens zou het van belang zijn om na te gaan in welke functies ervaringsdeskundigen ingezet kunnen worden en wat zij aan tijdelijke en blijvende ondersteuning nodig hebben om in hun kracht te blijven.

4.5 Aanbevelingen voor de praktijk

De onderzoeksresultaten laten zien dat de opleiding bijdraagt aan de ervaringsdeskundigheid van mensen met een verstandelijke beperking. Door het volgen van de opleiding zijn ze beter in staat om over hun eigen ervaringen te vertellen. Daarnaast hebben ze meer inzicht in wat voor henzelf en voor anderen in het dagelijks leven belangrijk is en weten ze hoe ze anderen met hun kennis en ervaring kunnen ondersteunen. De ontwikkelingen op de vier eindtermen zijn hoopgevend en bruikbaar voor de praktijk. Als ervaringsdeskundige kunnen mensen met een verstandelijke beperking hun kennis breed inzetten, bijvoorbeeld op het gebied van educatie (o.a. informatievoorziening, preventie), sociale ondersteuning (o.a. begrip, aanmoediging of advies van cliënten) en het stimuleren van de eigenwaarde van mensen met een verstandelijke beperking (o.a. vaardigheidstraining) (Simoni et al., 2011). De ervaringsdeskundige kan daarbij ingezet worden als ondersteuner van cliënten, maar ook als samenwerkingspartner van professionals. De gedachte is dat ervaringsdeskundigen kunnen helpen om de zogenaamde 'missing link' tussen enerzijds de professionals en anderzijds de cliënten te dichtten. Een missing link lijkt momenteel aan de orde door het wederzijds ontbreken van bekendheid over o.a. elkaars leefwereld, gevoelens en verwachtingen, waarden en normen, denkpatronen en oplossingsstrategieën (Van Regenmortel,

2008). Ook op beleidsniveau (bijvoorbeeld participatie en inspraak van doelgroep stimuleren), bij gemeenten (bijvoorbeeld WMO) en op het niveau van de samenleving (bijvoorbeeld stimuleren van aandacht en begrip voor mensen met een verstandelijke beperking) kunnen mensen met een verstandelijke beperking als ervaringsdeskundige van grote meerwaarde zijn. De attitude van professionals ten opzichte van ervaringsdeskundigen kan beïnvloed worden door ervaringsdeskundigen te erkennen en te ondersteunen als essentieel onderdeel van het personeel (Gates & Akabas, 2007). Dit is bijvoorbeeld mogelijk door professionals te betrekken die open staan voor de unieke eigenschappen van ervaringsdeskundigen en duidelijke communicatie over de waarde van ervaringsdeskundigen.

Literatuur

- Baarda, D. B., De Goede, M., & Teunissen, J. (2005). *Basisboek kwalitatief onderzoek: handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen: Stenfert Kroese.
- Bonham, G. S., Basehart, S., Schalock, R. L., Marchand, C. B., Kirchner, N., & Rumenap, J. M. (2004). Consumer-based quality of life assessment: The Maryland ask me! Project. *Mental Retardation*, 42(5), 338-355.
- Borkman, T., Munn-Giddings, C., Smith, L., & Karlsson, M. (2005). Social Philosophy and Funding in Self Help: A UK-US Comparison. *International Journal of Self Help and Self Care*, 4(3), 201-220.
- Bouchard, L., Montreuil, M., & Gros, C. (2010). Peer support among inpatients in an adult mental health setting. *Issues in Mental Health Nursing*, 31, 589-598.
- Bracke, P., Christiaens, W., & Verhaeghe, M. (2008). Self-esteem, self-efficacy, and the balance of peer support among persons with chronic mental health problems. *Journal of Applied Social Psychology*, 38(2), 436-459.
- Casaer, K. (2008). *Buitengewoon-gespecialiseerd: onderwijs aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Castelein, S., Bruggeman, R., Van Busschbach, J. T., Van Der Gaag, M., Stant, A., Knegtering, H., & Wiersma, D. (2008). The effectiveness of peer support groups in psychosis: a randomized controlled trial. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 118(1), 64-72.
- Chinman, M., Young, A. S., Hassell, J., & Davidson, L. (2006). Toward the implementation of mental health consumer provider services. *The Journal of Behavioral Health Services and Research*, 33(2), 176-195.
- Davidson, L., Chinman, M., Sells, D., & Rowe, M. (2006). Peer support among adults with serious mental illness: A report from the field. *Schizophrenia Bulletin*, 32(3), 443-450.
- Doughty, C., & Tse, S. (2011). Can consumer-led mental health services be equally effective? An integrative review of CLMH services in high-income countries. *Community Mental Health Journal*, 47(3), 252-266.
- Emans, B. J. M. (2002). *Interviewen: theorie, techniek en training*. Groningen: Wolters-Noordhoff bv.
- Embregts, P. (2009). *Zorg voor mensen met een verstandelijke beperking*. Arnhem: HAN University Press.
- Embregts, P. (2011). *Zien, bewogen worden, in beweging komen*. Tilburg: PrismaPrint, Tilburg University.
- Gates, L. B., & Akabas, S. H. (2007). Developing strategies to integrate peer providers into the staff of mental health agencies. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 34(3), 293-306.
- Goossens, L. (2010). Ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting in Vlaanderen. In T. Van Regenmortel (Ed.), *Empowerment en participatie van kwetsbare burgers. Ervaringskennis als kracht*. (pp. 118-135). Amsterdam: SWP.
- Grant, E. A., Swink, N., Reinhart, C., & Wituk, S. (2010). The development and implementation of a statewide certified peer specialist program. *Mental Health Self-Help*, 193-209.
- Haaster, H. P. M. (2001). *Cliëntenparticipatie*. Bussem: Coutinho.
- Janssen, B. M., Van Regenmortel, T., & Abma, T. A. (2011). Identifying sources of strength: resilience from the perspective of older people receiving long-term community care. *European journal of ageing*, 8(3), 145-156.
- Knooren, J. (2009). Training Psychiatric Clients to become Experts through Experience and the Influence of this Practice on mainstream Social Work Education. *European Journal of Social Education*, 16/17, 201-208.
- Knooren, J. (2010). Hoe scholing in ervaringskennis en ervaringsdeskundigheid bijdraagt aan empowerment van mensen met ggz-problematiek en hun naasten. In T. Van Regenmortel (Ed.), *Empowerment en participatie van kwetsbare burgers* (pp. 46-82). Amsterdam: SWP.

- Knooren, J., & Van Haaster, H. (2008). Onderwijsprogramma's voor ervaringsdeskundigen. *Maandblad Geestelijke Volksgezondheid*, 62(6), 515-525.
- Kraijer, D. (2006). Mensen met een lichte verstandelijke beperking: psychodiagnostisch een tussencategorie. In R. Didden (Ed.), *In Perspectief: gedragsproblemen, psychiatrische stoornissen en lichte verstandelijke beperking*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Lachapelle, Y., Wehmeyer, M., Haelewyck, M. C., Courbois, Y., Keith, K., Schalock, R., . . . Walsh, P. (2005). The relationship between quality of life and self-determination: an international study. *Journal of Intellectual Disability Research*, 49(10), 740-744.
- Landers, G. M., & Zhou, M. (2011). An analysis of relationships among peer support, psychiatric hospitalization, and crisis stabilization. *Community Mental Health Journal*, 47(1), 106-112.
- McLaughlin, H. (2009). What's in a name: 'client', 'patient', 'customer', 'consumer', 'expert by experience', 'service user'—what's next? *British Journal of Social Work*, 39(6), 1101-1117.
- Moll, S., Holmes, J., Geronimo, J., & Sherman, D. (2009). Work transitions for peer support providers in traditional mental health programs: Unique challenges and opportunities. *Work: A Journal of Prevention, Assessment and Rehabilitation*, 33(4), 449-458.
- Muhr, T. (1993). *ATLAS.ti*. Berlijn: Scientific Software Development.
- Nelson, G., Ochocka, J., Janzen, R., Trainor, J., Goering, P., & Lomotey, J. (2007). A longitudinal study of mental health consumer/survivor initiatives: Part V—Outcomes at 3-year follow-up. *Journal of Community Psychology*, 35(5), 655-665.
- Nestor, P., & Galletly, C. (2008). The employment of consumers in mental health services: politically correct tokenism or genuinely useful? *Australasian Psychiatry*, 16(5), 344-347.
- Nota, L., Soresi, S., Ferrari, L., & Wehmeyer, M. L. (2011). A multivariate analysis of the self-determination of adolescents. *Journal of Happiness Studies*, 12(2), 245-266.
- Paes, M. I. T. (2009). Double actorship in community health work from the perspectives of presence and empowerment. *Journal of Social Intervention: Theory and Practice*, 18(1), 6-22.
- Post, D. (2003). *Een spannende toekomst voor zorg en zekerheid*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Ratzlaff, S., McDiarmid, D., Marty, D., & Rapp, C. (2006). The Kansas consumer as provider program: Measuring the effects of a supported education initiative. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 29(3), 174-182.
- Roeleveld, E., Embregts, P., Hendriks, L., & Van den Bogaard, K. (2011). Zie mij als mens! Noodzakelijke competenties voor begeleiders volgens mensen met een verstandelijke beperking. *Orthopedagogiek: Onderzoek en Praktijk*, 50, 195-207.
- Rogers, E. S., Teague, G. B., Lichenstein, C., Campbell, J., Lyass, A., Chen, R., & Banks, S. (2007). Effects of participation in consumer-operated service programs on both personal and organizationally mediated empowerment: Results of multisite study. *Journal of Rehabilitation Research and Development*, 44(6), 785-800.
- Schalock, R. L. (1996). Reconsidering the conceptualization and measurement of quality of life. *Quality of Life*, 1, 123-139.
- Schutt, R. K., & Rogers, E. S. (2009). Empowerment and peer support: structure and process of self-help in a consumer-run center for individuals with mental illness. *Journal of Community Psychology*, 37(6), 697-710.
- Simoni, J. M., Franks, J. C., Lehavot, K., & Yard, S. S. (2011). Peer interventions to promote health: conceptual considerations. *American Journal of Orthopsychiatry*, 81(3), 351-359.
- Solomon, P. (2004). Peer support/peer provided services underlying processes, benefits, and critical ingredients. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 27(4), 392-401.
- Thomas, D. R. (2006). A general inductive approach for analyzing qualitative evaluation data. *American Journal of Evaluation*, 27(2), 237-246.
- Van Asselt-Goverts, A. E., Embregts, P. J. C. M., Hendriks, A. H. C., & Frielink, N. (2011). Werken met sociale netwerken van mensen met een lichte verstandelijke beperking. *Orthopedagogiek: Onderzoek en Praktijk*, 50(3), 112-128.
- Van Gennep, A., & Steman, C. (1997). *Beperkte burgers. Over volwaardig burgerschap voor mensen met verstandelijke beperkingen*. Utrecht: Nederlands Instituut voor Zorg en Welzijn.

- Van Gennep, A. T. G. (1997). Paradigma-verschuiving in de visie op zorg voor mensen met een verstandelijke handicap. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 36(5), 189-201.
- Van Gennep, A. T. G. (2009). Verstandelijke beperkingen als sociaal probleem. Kansen of bedreigingen van het burgerschapsparadigma? *Nederlands Tijdschrift voor de Zorg aan Mensen met Verstandelijke Beperkingen*, 35(2), 101-124.
- Van Gestel-Timmermans, H. (2011). *Recovery is up to you: Evaluation of a peer-run course (proefschrift)*. Tilburg, Tilburg University.
- Van Loon, J., Van Hove, G., Schalock, R., & Claes, C. (2009). *Personal outcomes scale. Administration and standardization manual*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Van Regenmortel, T. (2002). *Empowerment en maatzorg: een krachtgerichte psychologische kijk op armoede*. Leuven: Acco.
- Van Regenmortel, T. (2008). *Zwanger van empowerment. Een uitdagend kader voor sociale inclusie en moderne zorg*. Eindhoven: Fontys Hogescholen.
- Van Regenmortel, T. (2009). Empowerment als uitdagend kader voor sociale inclusie en moderne zorg. *Journal of Social Intervention: Theory and Practice*, 18(4), 22-42.
- Van Regenmortel, T. (2010). *Empowerment en participatie van kwetsbare burgers. Ervaringskennis als kracht*. Amsterdam: SWP.
- Van Regenmortel, T. (2011). Ervaringsdeskundigheid in de geestelijke gezondheidszorg met betrekking tot werk. *Welzijns-gids (Gezondheidszorg, Geestelijke gezondheidszorg)*, 79, 1-22.
- Van Regenmortel, T., Demeyer, B., Vandenbempt, K., & Van Damme, B. (2006). *Zonder (t)huis. Sociale biografieën van thuislozen getoetst aan de institutionele en maatschappelijke realiteit*. Leuven: Lannoo Campus.
- Van Regenmortel, T., & Embregts, P. (2012). Regie over het eigen leven voor mensen met een verstandelijke beperking. *Nederlands Tijdschrift voor de Zorg aan Mensen met Verstandelijke Beperkingen*, 38(2), 120-127.
- Verhaeghe, M., Bracke, P., & Bruynooghe, K. (2008). Stigmatization and self-esteem of persons in recovery from mental illness: The role of peer support. *International Journal of Social Psychiatry*, 54(3), 206-218.
- Wehmeyer, M. L. (1995). *The Arc's self-determination scale: Procedural guidelines*. Arlington: The Arc of the United States.
- Wehmeyer, M. L. (2005). Self-determination and individuals with severe disabilities: Re-examining meanings and misinterpretations. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 30(3), 113-120.
- Wehmeyer, M. L., & Bolding, N. (1999). Self-determination across living and working environments: A matched-samples study of adults with mental retardation. *Mental Retardation*, 37(5), 353-363.
- Wehmeyer, M. L., Kelchner, K., & Richards, S. (1996). Essential characteristics of self-determined behavior of individuals with mental retardation. *American Journal on Mental Retardation*, 100(6), 632-642.
- Wehmeyer, M. L., & Palmer, S. B. (2003). Adult outcomes for students with cognitive disabilities three-years after high school: The impact of self-determination. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 38(2), 131-144.
- Yang, T. Y. O., Sylva, K., & Lunt, I. (2010). Parent support, peer support, and peer acceptance in healthy lifestyle for asthma management among early adolescents. *Journal for Specialists in Pediatric Nursing*, 15(4), 272-281.

Bijlage 1 Eindtermen opleiding ervaringsdeskundigheid

Thema's opleiding	Eindterm 1 Benoemen van eigen ervaringen	Eindterm 2 Inzicht in eigen ervaringen: ervaringskennis	Eindterm 3 Inzicht in ervaringen van anderen: collectieve ervaringskennis	Eindterm 4 Ervaringskennis inzetten
Leren	De student kan zijn ervaringen benoemen ten aanzien van het leren.	De student kan benoemen wat voor hem belangrijk is, wat hem helpt (bevorderend) en wat juist belemmerend werkt (beperkend) bij het leren.	De student kan benoemen wat voor andere mensen met een verstandelijke beperking belangrijk kan zijn, wat anderen kan helpen (bevorderend) of juist belemmert (beperkend) bij het leren.	De student kan benoemen hoe hij de kennis over zichzelf en anderen kan inzetten om anderen te helpen bij het leren.
Zelfstandig worden	De student kan zijn ervaringen benoemen ten aanzien van verandermomenten die hebben geleid tot meer zelfstandigheid.	De student kan benoemen wat voor hem belangrijk is, wat hem helpt (bevorderend) en wat juist belemmerend werkt (beperkend) bij het zelfstandig worden.	De student kan benoemen wat voor andere mensen met een verstandelijke beperking belangrijk kan zijn, wat anderen kan helpen (bevorderend) of juist belemmert (beperkend) bij het zelfstandig worden.	De student kan benoemen hoe hij de kennis over zichzelf en anderen kan inzetten om anderen te helpen bij het zelfstandig worden.
Omgang met begeleiders	De student kan zijn ervaringen benoemen ten aanzien van het omgaan met begeleiders.	De student kan benoemen wat voor hem belangrijk is, wat hem helpt (bevorderend) en wat juist belemmerend werkt (beperkend) in de omgang met begeleiders.	De student kan benoemen wat voor andere mensen met een verstandelijke beperking belangrijk kan zijn, wat anderen kan helpen (bevorderend) of juist belemmert (beperkend) in de omgang met begeleiders.	De student kan benoemen hoe hij de kennis over zichzelf en anderen kan inzetten om anderen te helpen ten aanzien van het omgaan met begeleiders.
Erbij horen	De student kan zijn ervaringen benoemen ten aanzien van erbij horen.	De student kan benoemen wat voor hem belangrijk is, wat hem helpt (bevorderend) en wat juist belemmerend werkt (beperkend) ten aanzien van erbij horen.	De student kan benoemen wat voor andere mensen met een verstandelijke beperking belangrijk kan zijn, wat anderen kan helpen (bevorderend) of juist belemmert (beperkend) ten aanzien van erbij horen.	De student kan benoemen hoe hij de kennis over zichzelf en anderen kan inzetten om anderen te helpen ten aanzien van erbij horen.

Bijlage 2 Interviewgide studenten

Introductie interview: informatie en vragen

(Tijdsduur ongeveer 7 minuten)

Intro	<ul style="list-style-type: none"> Voorstellen interviewers Uitleg doel: <i>Met dit onderzoek willen we weten wat de studenten leren van de opleiding. Daarvoor hebben wij twee keer een gesprek. De eerste keer is voordat de opleiding begint. De tweede keer is aan het eind van de opleiding.</i>
Uitleg en topics onderzoek <u>voormeting</u>	<p><i>Vandaag is de eerste keer dat wij een gesprek voeren met jou. De vragen die we stellen in het gesprek, gaan over de vier thema's van de opleiding: leren, zelfstandig worden, omgang met begeleiders en erbij horen. We stellen jou allerlei vragen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Vragen over jou. Dus: hoe werkt dat bij jou? Wat zijn jouw ervaringen, wat vind jij belangrijk? Wat helpt jou om bijvoorbeeld fijn begeleid te worden?</i> <i>Vragen over anderen. Dus: hoe zit dat bij anderen? Wat vinden anderen belangrijk, denk jij? Wat helpt anderen om bijvoorbeeld fijn begeleid te worden?</i> <i>Vragen over helpen. Dus: hoe zou je anderen kunnen helpen, bijvoorbeeld om fijn begeleid te worden? Doe je dat wel eens? Hoe dan?</i> <p><i>We vragen je ook wat een ervaringsdeskundige volgens jou moet kunnen, waar je al goed in bent en wat je graag nog wilt leren.</i></p>
Uitleg en topics onderzoek <u>nameting</u>	<p><i>Vandaag is de tweede keer dat wij een gesprek voeren met jou. Het tweede gesprek lijkt veel op het eerste gesprek. We hebben toen vragen gesteld over de vier thema's van de opleiding, namelijk: leren, zelfstandig worden, begeleiders en erbij horen. Ik stelde steeds dezelfde vragen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Vragen over jou. Dus: hoe werkt dat bij jou? Wat zijn jouw ervaringen, wat vind jij belangrijk? Wat helpt jou om bijvoorbeeld fijn begeleid te worden?</i> <i>Vragen over helpen. Dus: hoe zou je anderen kunnen helpen, bijvoorbeeld om fijn begeleid te worden? Doe je dat wel eens? Hoe dan?</i> <i>Vragen over anderen. Dus: hoe zit dat bij anderen? Wat vinden anderen belangrijk, denk jij? Wat helpt anderen om bijvoorbeeld fijn begeleid te worden?</i> <p><i>Vandaag stellen we dezelfde vragen. Het kan zijn dat je antwoord lijkt op het antwoord uit het eerste interview, maar het kan ook zijn dat je antwoord is veranderd. Je vertelt zoals je nu erin staat, hoe je nu over situaties denkt of met situaties omgaat. Verder zullen wij ook vragen stellen over de opleiding ervaringsdeskundigheid: hoe je de opleiding vond, wat voor stage je hebt gedaan, wat jij van de opleiding en stage hebt geleerd en wat je toekomstplannen zijn.</i></p>
Vertrouwelijkheid	<ul style="list-style-type: none"> Toestemming audio-opname: <i>we willen graag het interview opnemen, zodat we later nog eens terug kunnen luisteren wat jij hebt gezegd. Alles wat jij tegen ons vertelt, wordt anoniem verwerkt. Dit betekent dat niemand weet wat jij tijdens het interview tegen ons hebt gezegd. Vind je het goed dat we het gesprek opnemen?</i> Opname starten
Duur interview	<i>Dit gesprek duurt ongeveer een uur. Tussendoor nemen we even pauze.</i>
Afronding intro	<i>Heb je nog vragen of is er iets nog niet duidelijk?</i>
Kern interview	De vier opleidingsthema's en het thema 'ervaringsdeskundigheid'. Tijdsduur per thema is ongeveer 10 minuten

1. Leren	Eindterm	Voorbeelden van interviewvragen
<p>We beginnen met het thema 'leren'. Kun je vertellen, heb je op school gezeten? Wat kun je daarvan herinneren?</p>	<p>1. Het benoemen van de eigen ervaringen</p>	<p>Hoe was het voor jou om te leren?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Wat vond je prettig/gemakkelijk? Waarom? <input type="checkbox"/> Wat vond je juist niet prettig/moeilijk? Waarom?
	<p>2. Inzicht in de eigen ervaringen: ervaringskennis</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Wat helpt jou of wat heb je nodig om prettig te leren? <input type="checkbox"/> Wat helpt jou juist niet om prettig te leren?
	<p>3. Inzicht in de ervaringen van anderen: collectieve ervaringskennis</p>	<p>Heb je een idee hoe dat bij andere mensen met een verstandelijke beperking werkt?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Wat helpt anderen of wat hebben anderen nodig om prettig te leren, denk je? <input type="checkbox"/> Wat helpt anderen juist niet bij het leren, denk je?
	<p>4. Ervaringskennis inzetten naar anderen toe</p>	<p>Je hebt net verteld wat voor jou en anderen helpt en niet helpt bij het leren.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Hoe zou je deze kennis kunnen gebruiken om anderen te helpen bij het leren? <input type="checkbox"/> Doe je dit nu al eens, help je een ander bij het leren? Hoe?

2. Zelfstandig worden	Eindterm	Interviewvragen
<p>We gaan verder met het thema ´zelfstandig worden´. Iedereen maakt veranderingen mee in zijn leven, die ervoor zorgen dat je meer zelfstandig wordt (verandermomenten). Bijvoorbeeld wanneer je verhuist van thuis naar begeleid wonen, of het overlijden van een ouder. Je komt dan meer op eigen benen te staan.</p>	<p>1. Het benoemen van de eigen ervaringen</p>	<p>Zijn er in jouw leven bepaalde veranderingen (verandermomenten) geweest, die ervoor hebben gezorgd dat je meer zelfstandig bent geworden? Welke veranderingen?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Wat zijn jouw ervaringen met zelfstandig worden? Hoe is/was het voor jou om (meer) zelfstandig te worden? <input type="checkbox"/> Wat vond je prettig/gemakkelijk? Waarom? <input type="checkbox"/> Wat vond je juist niet prettig/moeilijk? Waarom?
	<p>2. Inzicht in de eigen ervaringen: ervaringskennis</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Wat helpt jou of wat heb je nodig om (meer) zelfstandig te worden? <input type="checkbox"/> Wat helpt jou juist niet om (meer) zelfstandig te worden?
	<p>3. Inzicht in de ervaringen van anderen: collectieve ervaringskennis</p>	<p>Heb je een idee hoe dat bij andere mensen met een verstandelijke beperking werkt?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Wat helpt anderen of wat hebben anderen nodig bij het zelfstandig worden, denk je? <input type="checkbox"/> Wat helpt anderen juist niet bij het zelfstandig worden, denk je?
	<p>4. Ervaringskennis inzetten naar anderen toe</p>	<p>Je hebt net verteld wat jou en anderen helpt en wat niet helpt om zelfstandig te worden</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Hoe zou je deze kennis kunnen gebruiken om anderen te helpen bij het zelfstandig worden? <input type="checkbox"/> Doe je dit nu al eens, help je een ander bij het zelfstandig worden? Hoe?

3. Omgang met begeleiders	Eindterm	Interviewvragen
<p>We gaan verder met het thema 'omgang met begeleiders'. Kun je vertellen wat voor ondersteuning of begeleiding de student krijgt?</p>	<p>1. Het benoemen van de eigen ervaringen</p>	<p>Kan de student zijn of haar ervaringen benoemen met het omgaan met begeleiders?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Kan de student benoemen wat hij prettig/gemakkelijk vond bij het omgang met begeleiders? Wat zou hij daarover zeggen? <input type="checkbox"/> Kan de student benoemen wat hij juist niet prettig/moeilijk vond bij het omgang met begeleiders? Wat zou hij daarover zeggen?
	<p>2. Inzicht in de eigen ervaringen: ervaringskennis</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Kan de student benoemen wat voor hem belangrijk is, wat hem helpt of wat hij nodig heeft voor een prettige omgang met begeleiders? Wat zou hij daarover zeggen? <input type="checkbox"/> Kan de student benoemen wat hem juist niet helpt in de omgang met begeleiders? Wat zou hij daarover zeggen?
	<p>3. Inzicht in de ervaringen van anderen: collectieve ervaringskennis</p>	<p>Kan de student dit ook benoemen voor anderen?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Heeft de student er zicht op of kan de student benoemen wat voor andere mensen met een verstandelijke beperking belangrijk kan zijn of kan helpen in de omgang met begeleiders? Wat zou hij daarover zeggen? <input type="checkbox"/> Heeft de student er zicht op of kan de student benoemen wat andere mensen met een verstandelijke beperking juist niet helpt in de omgang met begeleiders? Wat zou hij daarover zeggen?
	<p>4. Ervaringskennis inzetten naar anderen toe</p>	<p>De student heeft (in bepaalde mate) kennis over zichzelf en over anderen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Weet de student hoe hij deze kennis zou kunnen gebruiken om anderen te helpen in de omgang met begeleiders? Wat zou hij daarover zeggen? <input type="checkbox"/> Doet de student dit nu al, helpt de student wel eens anderen in de omgang met begeleiders? Hoe dan?

4. Erbij horen	Eindterm	Interviewvragen
<p>We gaan verder met het laatste thema 'erbij horen'. Erbij horen gaat over jezelf welkom voelen, bijvoorbeeld in je woonomgeving, maar ook in het dorp of in de stad.</p>	<p>1. Het benoemen van de eigen ervaringen</p>	<p>Kan de student zijn of haar ervaringen benoemen met 'erbij horen'?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Kan de student prettige ervaringen benoemen met erbij horen? Wat zou hij daarover zeggen? <input type="checkbox"/> Kan de student vervelende of moeilijke ervaringen benoemen met erbij horen? Wat zou hij daarover zeggen?
	<p>2. Inzicht in de eigen ervaringen: ervaringskennis</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Kan de student benoemen wat voor hem belangrijk is, wat hem helpt of wat hij nodig heeft om het gevoel te krijgen dat hij erbij horen, dat hij welkom is? Wat zou hij daarover zeggen? <input type="checkbox"/> Kan de student benoemen wat hem juist niet helpt om het gevoel te krijgen erbij te horen? Wat zou hij daarover zeggen?
	<p>3. Inzicht in de ervaringen van anderen: collectieve ervaringskennis</p>	<p>Kan de student dit ook benoemen voor anderen?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Heeft de student er zicht op of kan de student benoemen wat voor andere mensen met een verstandelijke beperking belangrijk kan zijn of kan helpen om het gevoel te krijgen erbij horen? Wat zou hij daarover zeggen? <input type="checkbox"/> Heeft de student er zicht op of kan de student benoemen wat andere mensen met een verstandelijke beperking juist niet helpt om het gevoel te krijgen erbij horen? Wat zou hij daarover zeggen?
	<p>4. Ervaringskennis inzetten naar anderen toe</p>	<p>De student heeft (in bepaalde mate) kennis over zichzelf en over anderen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Weet de student hoe hij deze kennis zou kunnen gebruiken om anderen te helpen bij het erbij horen? Wat zou hij daarover zeggen? <input type="checkbox"/> Doet de student dit nu al, helpt de student wel eens anderen bij het erbij horen? Hoe dan?

<p>5. Ervaringsdeskundigheid voormeting</p>	<p>Interviewvragen</p>
<p>Tot slot heb ik een aantal vragen over het onderwerp 'ervaringsdeskundigheid'. De student gaat over enkele weken beginnen met de opleiding tot ervaringsdeskundige.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Wat is een ervaringsdeskundige volgens jou? <input type="checkbox"/> Wat moet een ervaringsdeskundige volgens jou kunnen? <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Wat kan de student al? <input type="checkbox"/> Wat vindt de student nog lastig? Wat moet de student nog leren? <input type="checkbox"/> Welke taken had of heeft de student binnen de organisatie/ woonomgeving? <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Wat gaat goed? <input type="checkbox"/> Wat vind de student lastig?
<p>5. Ervaringsdeskundigheid nameting</p>	<p>Interviewvragen</p>
<p>Tot slot heb ik een aantal vragen over het onderwerp 'ervaringsdeskundigheid'. De student heeft de opleiding ervaringsdeskundigheid gevolgd.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Hoe heeft <i>de student</i> de opleiding ervaren volgens jou? <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Wat verliep goed/positief? <input type="checkbox"/> Wat verliep minder goed/negatief? <input type="checkbox"/> Wat voor stage heeft de student gelopen? <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Wat verliep goed/positief? <input type="checkbox"/> Wat verliep minder goed/negatief? <input type="checkbox"/> Heeft de student een ontwikkeling doorgemaakt, die voortkomt door de opleiding? Zo ja, waarin? <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Wat moet een ervaringsdeskundige kunnen? <input type="checkbox"/> Waar liggen nog de leerpunten voor de student? <input type="checkbox"/> Hoe heb <i>jij als praktijkbegeleider</i> de opleiding ervaren? <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Wat verliep goed/positief? <input type="checkbox"/> Wat verliep minder goed/negatief? <input type="checkbox"/> Heeft de opleiding tot ervaringsdeskundige bij jou als begeleider een verandering teweeg gebracht, en zo ja, waarin? (bijvoorbeeld vanuit ander perspectief begeleiden) <input type="checkbox"/> Sloten de visie en doelstellingen van de opleiding aan bij jouw verwachtingen van de opleiding? Kun je dit toelichten? <input type="checkbox"/> Hoe heb je de communicatie/samenwerking met de student ervaren? <input type="checkbox"/> Hoe heb je de communicatie/samenwerking met FHSS ervaren? <input type="checkbox"/> Hoe heb je de communicatie/samenwerking binnen de instelling ervaren? <input type="checkbox"/> Welke tips/adviezen heb je om de opleiding te verbeteren/optimaliseren? <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Welke criteria zouden er gesteld moeten worden aan de studenten die deelnemen aan de opleiding? Wat moeten ze kunnen, over welke vaardigheden moeten ze beschikken? <input type="checkbox"/> Evt. stage, thema's, docerstijl, programma..... <input type="checkbox"/> Hoe zie je de toekomst van de student als ervaringsdeskundige na de opleiding?

Afronding interview

(Tijdsduur ongeveer 5 minuten)

Afsluiting interview	<ul style="list-style-type: none">• <i>Wil je nog iets toevoegen aan het gesprek?</i>• <i>Zijn er dingen nog niet aan bod gekomen, die je wel belangrijk vindt voor dit onderzoek?</i>
Uitleg vervolg	<ul style="list-style-type: none">• <i>Dit interview wordt letterlijk uitgetypt en vervolgens anoniem verwerkt.</i>• <i><u>Voormeting</u>: na de opleiding kom ik weer terug voor een tweede gesprek.</i>
Bedanken voor interview	<ul style="list-style-type: none">• <i>We willen je bedanken voor het interview en de tijd die je hebt willen vrijmaken.</i>
Als er nog vragen zijn	<ul style="list-style-type: none">• <i>Als je nog vragen het, kun je contact opnemen met je praktijkbegeleider</i>

Bijlage 3 Interviewgide praktijkbegeleiders

Introductie interview: informatie en vragen

(Tijdsduur ongeveer 7 minuten)

Intro	<ul style="list-style-type: none">• Voorstellen interviewer• Uitleg doel: <i>Voor het onderzoek naar de opleiding ervaringsdeskundigheid wil ik graag weten wat de studenten leren van de opleiding. Daarvoor voer ik twee keer een gesprek met jou als praktijkbegeleider van de student. De eerste keer is voordat de opleiding begint. De tweede keer is aan het eind van de opleiding.</i>
Uitleg en topics onderzoek <u>voormeting</u>	<p><i>Vandaag hebben wij voor de eerste keer een gesprek. De vragen die ik stel in het gesprek, gaan over de vier thema's van de opleiding: leren, zelfstandig worden, omgang met begeleiders en erbij horen. Ik stel per thema vragen op 3 niveaus: 1) Op het niveau van de eigen ervaringen, dus kan de student zijn eigen ervaringen benoemen en aangeven wat voor hem belangrijk is of wat hem helpt m.b.t. een thema</i></p> <p><i>2) Op het niveau van anderen, dus kan de student benoemen wat voor anderen belangrijk kan zijn of anderen kan helpen m.b.t. een thema, en</i></p> <p><i>3) Anderen helpen, weet de student hoe hij anderen kan helpen met zijn kennis, en doet hij dit al eens?</i></p> <p><i>Ik vraag verder ook wat een ervaringsdeskundige volgens jou moet kunnen, waar de student al goed in is en wat de student nog zou moeten leren.</i></p>
Uitleg en topics onderzoek <u>nameting</u>	<p><i>Vandaag is de tweede keer dat ik een gesprek heb met jou. Het tweede gesprek lijkt veel op het eerste gesprek. Ik heb toen vragen gesteld over de vier thema's van de opleiding, namelijk: leren, zelfstandig worden, begeleiders en erbij horen. Ik stelde daarbij vragen op 3 niveaus:</i></p> <p><i>1) Op het niveau van de eigen ervaringen, dus kan de student zijn eigen ervaringen benoemen en aangeven wat voor hem belangrijk is of wat hem helpt m.b.t. een thema</i></p> <p><i>2) Op het niveau van anderen, dus kan de student benoemen wat voor anderen belangrijk kan zijn of anderen kan helpen m.b.t. een thema, en</i></p> <p><i>3) Anderen helpen, weet de student hoe hij anderen kan helpen met zijn kennis, en doet hij dit al eens?</i></p> <p><i>Ik heb ook gevraagd wat een ervaringsdeskundige moet kunnen, wat de student al goed kon en wat de student nog lastig vond.</i></p> <p><i>De vragen die ik in het tweede gesprek stel, zijn gelijk aan de vragen van het eerste gesprek. Het kan zijn dat je antwoord lijkt op het antwoord uit het eerste gesprek, maar het kan ook zijn dat je antwoord is veranderd. Het gaat erom dat je met je antwoord aangeeft zoals de student er nu erin staat, hoe de student nu over situaties denkt of met situaties omgaat.</i></p> <p><i>Verder ga ik ook vragen stellen over de opleiding tot ervaringsdeskundige, zoals wat jij als praktijkbegeleider van de opleiding vond en hoe de student de opleiding heeft ervaren.</i></p>

Vertrouwelijkheid	<ul style="list-style-type: none"> Toestemming audio-opname: <i>ik wil graag het interview opnemen, zodat ik het later nog eens terug kan luisteren wat jij hebt gezegd. Alles wat jij tegen ons vertelt, wordt anoniem verwerkt. Vind je het goed dat ik het gesprek opneem?</i> Opname starten
Duur interview	<i>Dit gesprek duurt ongeveer drie kwartier</i>
Afronding intro	<i>Heb je nog vragen of is er iets nog niet duidelijk?</i>
Kern interview	De vier thema's van de opleiding en het thema 'ervaringsdeskundigheid'. <i>Tijdsduur per thema is ongeveer 7 minuten.</i>

1. Leren	Eindterm	Interviewvragen
We beginnen met het thema 'leren'. Kun je vertellen op wat voor school de student heeft gezeten?	1. Het benoemen van de eigen ervaringen	<p>Kan de student benoemen hoe het voor hem/haar was om te leren?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Kan de student benoemen wat hij prettig/gemakkelijk vond bij het leren? Wat zou hij daarover zeggen? <input type="checkbox"/> Kan de student benoemen wat hij juist niet prettig/moeilijk vond bij het leren? Wat zou hij daarover zeggen?
	2. Inzicht in de eigen ervaringen: ervaringskennis	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Kan de student benoemen wat voor hem belangrijk is, wat hem helpt of wat hij nodig heeft om prettig te leren? Wat zou hij daarover zeggen? <input type="checkbox"/> Kan de student benoemen wat hem juist niet helpt bij het leren? Wat zou hij daarover zeggen?
	3. Inzicht in de ervaringen van anderen: collectieve ervaringskennis	<p>Kan de student dit ook benoemen voor anderen?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Heeft de student er zicht op of kan de student benoemen wat voor andere mensen met een verstandelijke beperking belangrijk kan zijn of kan helpen bij het leren? Wat zou hij daarover zeggen? <input type="checkbox"/> Heeft de student er zicht op of kan de student benoemen wat andere mensen met een verstandelijke beperking juist niet helpt bij het leren? Wat zou hij daarover zeggen?
	4. Ervaringskennis inzetten naar anderen toe	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> De student heeft (in bepaalde mate) kennis over zichzelf en over anderen. <input type="checkbox"/> Weet de student hoe hij deze kennis zou kunnen gebruiken om anderen te helpen bij het leren? Wat zou hij daarover zeggen? <input type="checkbox"/> Doet de student dit nu al, helpt de student wel eens anderen bij het leren? Hoe dan?

2. Zelfstandig worden	Eindterm	Interviewvragen
<p>We gaan verder met het thema 'zelfstandig worden'. Iedereen maakt veranderingen mee in zijn leven, die ervoor zorgen dat je meer zelfstandig wordt (verandermomenten). Bijvoorbeeld wanneer je verhuist van thuis naar begeleid wonen, of het overlijden van een ouder. Je komt dan meer op eigen benen te staan.</p>	<p>1. Het benoemen van de eigen ervaringen</p>	<p>Kan de student aangeven welke veranderingen (verandermomenten) hij heeft doorgemaakt, die ervoor hebben gezorgd dat hij meer zelfstandig is geworden? Welke veranderingen zou hij noemen?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Kan de student benoemen wat hij toen gemakkelijk vond bij het zelfstandig worden? <input type="checkbox"/> Kan de student benoemen wat hij toen juist niet prettig/moeilijk vond bij het zelfstandig worden?
	<p>2. Inzicht in de eigen ervaringen: ervaringskennis</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Kan de student benoemen wat voor hem belangrijk is, wat hem helpt of wat hij nodig heeft om (meer) zelfstandig te worden? Wat zou hij daarover zeggen? <input type="checkbox"/> Kan de student benoemen wat hem juist niet helpt bij het zelfstandig worden? Wat zou hij daarover zeggen?
	<p>3. Inzicht in de ervaringen van anderen: collectieve ervaringskennis</p>	<p>Kan de student dit ook benoemen voor anderen?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Heeft de student er zicht op of kan de student benoemen wat voor andere mensen met een verstandelijke beperking belangrijk kan zijn of kan helpen bij het zelfstandig worden? Wat zou hij daarover zeggen? <input type="checkbox"/> Heeft de student er zicht op of kan de student benoemen wat andere mensen met een verstandelijke beperking juist niet helpt bij het zelfstandig worden? Wat zou hij daarover zeggen?
	<p>4. Ervaringskennis inzetten naar anderen toe</p>	<p>De student heeft (in bepaalde mate) kennis over zichzelf en over anderen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Weet de student hoe hij deze kennis zou kunnen gebruiken om anderen te helpen bij het zelfstandig worden? Wat zou hij daarover zeggen? <input type="checkbox"/> Doet de student dit nu al, helpt de student wel eens anderen bij het zelfstandig worden? Hoe dan?

3. Omgang met begeleiders	Eindterm	Interviewvragen
We gaan verder met het thema 'omgang met begeleiders'. Kun je vertellen wat voor ondersteuning of begeleiding de student krijgt?	1. Het benoemen van de eigen ervaringen	<p>Kan de student zijn of haar ervaringen benoemen met het omgaan met begeleiders?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Kan de student benoemen wat hij prettig/gemakkelijk vond bij het omgang met begeleiders? Wat zou hij daarover zeggen? <input type="checkbox"/> Kan de student benoemen wat hij juist niet prettig/moeilijk vond bij het omgang met begeleiders? Wat zou hij daarover zeggen?
	2. Inzicht in de eigen ervaringen: ervaringskennis	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Kan de student benoemen wat voor hem belangrijk is, wat hem helpt of wat hij nodig heeft voor een prettige omgang met begeleiders? Wat zou hij daarover zeggen? <input type="checkbox"/> Kan de student benoemen wat hem juist niet helpt in de omgang met begeleiders? Wat zou hij daarover zeggen?
	3. Inzicht in de ervaringen van anderen: collectieve ervaringskennis	<p>Kan de student dit ook benoemen voor anderen?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Heeft de student er zicht op of kan de student benoemen wat voor andere mensen met een verstandelijke beperking belangrijk kan zijn of kan helpen in de omgang met begeleiders? Wat zou hij daarover zeggen? <input type="checkbox"/> Heeft de student er zicht op of kan de student benoemen wat andere mensen met een verstandelijke beperking juist niet helpt in de omgang met begeleiders? Wat zou hij daarover zeggen?
	4. Ervaringskennis inzetten naar anderen toe	<p>De student heeft (in bepaalde mate) kennis over zichzelf en over anderen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Weet de student hoe hij deze kennis zou kunnen gebruiken om anderen te helpen in de omgang met begeleiders? Wat zou hij daarover zeggen? <input type="checkbox"/> Doet de student dit nu al, helpt de student wel eens anderen in de omgang met begeleiders? Hoe dan? Doet de student dit nu al, helpt de student wel eens anderen in de omgang met begeleiders? Hoe dan?

4. Erbij horen	Eindterm	Interviewvragen
<p>We gaan verder met het laatste thema 'erbij horen'. Erbij horen gaat over jezelf welkom voelen, bijvoorbeeld in je woonomgeving, maar ook in het dorp of in de stad.</p>	<p>1. Het benoemen van de eigen ervaringen</p>	<p>Kan de student zijn of haar ervaringen benoemen met 'erbij horen'?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Kan de student prettige ervaringen benoemen met erbij horen? Wat zou hij daarover zeggen? <input type="checkbox"/> Kan de student vervelende of moeilijke ervaringen benoemen met erbij horen? Wat zou hij daarover zeggen?
	<p>2. Inzicht in de eigen ervaringen: ervaringskennis</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Kan de student benoemen wat voor hem belangrijk is, wat hem helpt of wat hij nodig heeft om het gevoel te krijgen dat hij erbij horen, dat hij welkom is? Wat zou hij daarover zeggen? <input type="checkbox"/> Kan de student benoemen wat hem juist niet helpt om het gevoel te krijgen erbij te horen? Wat zou hij daarover zeggen?
	<p>3. Inzicht in de ervaringen van anderen: collectieve ervaringskennis</p>	<p>Kan de student dit ook benoemen voor anderen?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Heeft de student er zicht op of kan de student benoemen wat voor andere mensen met een verstandelijke beperking belangrijk kan zijn of kan helpen om het gevoel te krijgen erbij horen? Wat zou hij daarover zeggen? <input type="checkbox"/> Heeft de student er zicht op of kan de student benoemen wat andere mensen met een verstandelijke beperking juist niet helpt om het gevoel te krijgen erbij horen? Wat zou hij daarover zeggen?
	<p>4. Ervaringskennis inzetten naar anderen toe</p>	<p>De student heeft (in bepaalde mate) kennis over zichzelf en over anderen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Weet de student hoe hij deze kennis zou kunnen gebruiken om anderen te helpen bij het erbij horen? Wat zou hij daarover zeggen? <input type="checkbox"/> Doet de student dit nu al, helpt de student wel eens anderen bij het erbij horen? Hoe dan?

5. Ervaringsdeskundigheid voormeting	Interviewvragen
Tot slot heb ik een aantal vragen over het onderwerp 'ervaringsdeskundigheid'. De student gaat over enkele weken beginnen met de opleiding tot ervaringsdeskundige.	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Wat is een ervaringsdeskundige volgens jou? <input type="checkbox"/> Wat moet een ervaringsdeskundige volgens jou kunnen? <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Wat kan de student al? <input type="checkbox"/> Wat vindt de student nog lastig? Wat moet de student nog leren? <input type="checkbox"/> Welke taken had of heeft de student binnen de organisatie/ woonomgeving? <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Wat gaat goed? <input type="checkbox"/> Wat vind de student lastig?

5. Ervaringsdeskundigheid nameting	Interviewvragen
Tot slot heb ik een aantal vragen over het onderwerp 'ervaringsdeskundigheid'. De student heeft de opleiding ervaringsdeskundigheid gevolgd.	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Hoe heeft <i>de student</i> de opleiding ervaren volgens jou? <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Wat verliep goed/positief? <input type="checkbox"/> Wat verliep minder goed/negatief? <input type="checkbox"/> Wat voor stage heeft de student gelopen? <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Wat verliep goed/positief? <input type="checkbox"/> Wat verliep minder goed/negatief? <input type="checkbox"/> Heeft de student een ontwikkeling doorgemaakt, die voortkomt door de opleiding? Zo ja, waarin? <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Waar liggen nog de leerpunten voor de student? <input type="checkbox"/> Wat moet een ervaringsdeskundige kunnen? <input type="checkbox"/> Hoe heb <i>jij als praktijkbegeleider</i> de opleiding ervaren? <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Wat verliep goed/positief? <input type="checkbox"/> Wat verliep minder goed/negatief? <input type="checkbox"/> Heeft de opleiding tot ervaringsdeskundige bij jou als begeleider een verandering teweeg gebracht, en zo ja, waarin? (bijvoorbeeld vanuit ander perspectief begeleiden) <input type="checkbox"/> Sloten de visie en doelstellingen van de opleiding aan bij jouw verwachtingen van de opleiding? Kun je dit toelichten? <input type="checkbox"/> Hoe heb je de communicatie/samenwerking met de student ervaren? <input type="checkbox"/> Hoe heb je de communicatie/samenwerking met FHSS ervaren? <input type="checkbox"/> Hoe heb je de communicatie/samenwerking binnen de instelling ervaren? <input type="checkbox"/> Welke tips/adviezen heb je om de opleiding te verbeteren/optimaliseren? <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Welke criteria zouden er gesteld moeten worden aan de studenten die deelnemen aan de opleiding? Wat moeten ze kunnen, over welke vaardigheden moeten ze beschikken? <input type="checkbox"/> Evt. stage, thema's, doceerstijl, programma..... <input type="checkbox"/> Hoe zie je de toekomst van de student als ervaringsdeskundige na de opleiding?

Afronding interview

(Tijdsduur ongeveer 5 minuten)

Afsluiting interview	<ul style="list-style-type: none">• <i>Wil je nog iets toevoegen aan het gesprek?</i>• <i>Zijn er dingen nog niet aan bod gekomen, die je wel belangrijk vindt voor dit onderzoek?</i>
Uitleg vervolg	<ul style="list-style-type: none">• <i>Dit interview wordt letterlijk uitgetypt en vervolgens anoniem verwerkt.</i> <i><u>Voormeting</u>: na de opleiding kom ik weer terug voor een tweede gesprek.</i>
Bedanken voor interview	<ul style="list-style-type: none">• <i>We willen je bedanken voor het interview en de tijd die je hebt willen vrijmaken.</i>
Als er nog vragen zijn	<ul style="list-style-type: none">• <i>Als je nog vragen het, kun je contact opnemen met mij.</i>

Tabel 1. Het aantal uitspraken door studenten en praktijkbegeleiders op de voor- en nameting ten aanzien van de vier eindtermen en de vier opleidingsthema's.

Thema	Meetmoment	Eindterm 1		Eindterm 2		Eindterm 3		Eindterm 4		Totaal
		Student	Praktijk begeleider	Student	Praktijk begeleider	Student	Praktijk begeleider	Student	Praktijk begeleider	
Leren	Voormeting	16		32	13	13		16	4	77
	Nameting	33	6	53	16	28		20	6	134
Zelfstandig worden	Voormeting	25	30	41	12	19	2	15	3	100
	Nameting	46	38	45	20	28	6	15	4	134
Omgang met begeleiders	Voormeting	58	2	47	25	14	2	11	12	130
	Nameting	52	22	53	41	30	3	18	10	153
Erbij horen	Voormeting	20	2	39	8	23		21	9	103
	Nameting	33	7	39	20	21	2	32	18	125
Totaal	Voormeting	119	34	159	58	69	4	63	28	410
	Nameting	164	73	190	97	107	11	85	38	546