

# Geweld in de welzijnssector uitzonderlijk en alledaags

Het Projectmatig Wetenschappelijk Onderzoek wordt gefinancierd door de Vlaamse overheid  
Departement Economie, Wetenschap en Innovatie



## Eindrapport

Bert Leers, KHLim  
Paul Philips, HUBrussel  
september 2005-september 2008



Henk,

ze zeggen dat je een trekker bent  
we waren pas vertrokken  
ken ik jou?  
ken jij mij?  
wat de toekomst bracht?

juli 2006

Dit onderzoek werd een uniek project dankzij het  
initiatief en de gedrevenheid van Henk Goovaerts  
en de boeiende samenwerking met

HUB,

Dirk Smits  
Paul Philips

Wetenschappelijke peter,  
Prof. Hans Grietens

Kenniskring,

Leen Colemont  
Eric Berx  
Jo Voets  
Gerard Gielen  
Benny Leesen  
Kris Henrioulle

Dit project werd een doorleefd verhaal dankzij de  
jongeren en de professionelen die deelnamen  
aan de focusgroepen.

Bedankt, Bert.

# Inhoudstabel

Inleiding.....	1
Hoofdstuk 1: Onderzoeksproject	
1 Inleiding.....	2
2 Onderzoeksvraag & -opzet .....	2
2.1 De onderzoeksvraag .....	2
2.2 Het preventiekader .....	3
2.3 Het focusgroepinterview .....	4
2.4 De onderzoeksvraag, het preventiekader en het focusgroepinterview.....	5
3 De focusgroepen.....	7
3.1 Beschrijving van de focusgroepen.....	7
3.2 Bedenkingen bij de focusgroepen .....	8
3.2.1 De methodiek.....	8
3.2.2 Het proces .....	9
3.3 Bevindingen o.b.v. de memory-based en note-based analyse.....	10
3.4 Resultaten o.b.v. de transcript-based analyse.....	11
3.4.1 Werkwijze .....	11
3.4.2 Resultaten.....	12
3.5 Samenvattende conclusies.....	13
4 De expertgroepen .....	15
4.1 De onderzoeksvraag uitgebreid.....	15
4.2 De expertgroep.....	17
4.3 Beschrijving van de expertgroepen .....	18
4.4 Bedenkingen bij de expertgroepen .....	19
4.4.1 De methodiek.....	19
4.4.2 Het proces .....	21
4.5 Aanbevelingen o.b.v. de memory-based en note-based analyse.....	21
Hoofdstuk 2: Agressie als reactief gedrag	
1 Inleiding.....	24
2 Negatieve gevoelens als onderstroom.....	25
3 Frustratietolerantie en probleemoplossende vaardigheden .....	28
4 De leefgroep als “geladen” context .....	29
5 De begeleider.....	32
6 De werkomgeving als “geladen” context.....	36
7 Groepshantering en groepsdynamiek .....	38
8 Naar een dagelijkse aanpak: het agressiebeleid vervat in het pedagogisch beleid en het personeelsbeleid van de voorziening.....	40
9 Een positieve benadering.....	42
Hoofdstuk 3: Actoren	
1 Inleiding.....	45
2 Omgaan met elkaar ... verantwoordelijk voor het eigen handelen .....	45
2.1 Betrokkenen bij het incident.....	45
2.2 Betrokkenen bij het samenleven.....	47
2.3 Betrokkenen bij het samenwerken.....	48
2.4 Twee kanttekeningen .....	48
2.4.1 Constructief en creatief.....	48
2.4.2 In welke mate kan je de jongere en de groep als actoren aanspreken? .....	49
3 Voorwaarden creëren ... verantwoordelijk voor het handelen van anderen .....	49
4 De actoren ... een overzicht.....	53

## Hoofdstuk 4: Aanbevelingen

1	Inleiding.....	55
2	De voorziening .....	55
2.1	Brede benadering .....	57
2.2	Positieve benadering .....	58
2.3	Constructieve houding.....	58
2.4	Open houding .....	59
2.5	Kritische houding .....	59
3	De overheid.....	59
3.1	Middelen .....	60
3.1.1	Personele middelen .....	60
3.1.2	Bijkomende plaatsen binnen hulpverlening .....	61
3.1.3	Financiële ondersteuning van initiatieven rond agressiebeheersing .....	61
3.1.4	Financiële ondersteuning van vernieuwende projecten en samenwerkingsverbanden .....	61
3.1.5	Financiële ondersteuning voor aangepaste infrastructuur.....	62
3.2	Vernieuwende projecten en nieuwe werkvormen .....	62
3.2.1	Flexibele zorg .....	62
3.2.2	Time-out.....	62
3.2.3	Samenwerkingsverbanden .....	63
3.3	Regelgeving.....	63
3.3.1	Flexibele regelgeving.....	63
3.3.2	Sectorale minimale kwaliteitseisen .....	64
3.3.3	Incident-registratie .....	64
3.3.4	Permanentieregeling.....	64
3.4	Personeelszorg.....	64
4	Koepelorganisaties en ondersteuningsstructuren .....	65
4.1	Good practices in kaart brengen en verspreiden.....	65
4.1.1	Expertise opbouwen, sensibiliseren en kennis uitwisselen .....	65
4.1.2	Procesbegeleiding .....	66
4.2	Samenwerking tussen sectoren faciliteren .....	66
4.2.1	Lokaal overleg tussen hulp- en dienstverleners .....	66
4.2.2	Decreet rechtspositie .....	67
5	Opleiding Bachelor Orthopedagogie .....	67
5.1	Overkoepelende inzichten, vaardigheden en attitudevorming.....	68
5.1.1	Integreren in verschillende opleidingsonderdelen .....	68
5.1.2	Levenslang leren en eigen leiderschap .....	68
5.1.3	Teamgerichte vaardigheden .....	69
5.1.4	Nieuwe tendensen .....	69
5.2	Specifieke module .....	69
5.2.1	Basismodule .....	69
5.2.2	Agressiebeleid in/en pedagogisch beleid .....	70
5.2.3	Vervolgopleiding .....	70
5.2.4	Specifieke maatregel: nazorg tijdens stage .....	71
5.3	Te sterke individualisering binnen het onderwijs .....	71
5.4	Signaalfunctie van het onderwijs .....	72

## Hoofdstuk 5: Beïnvloedende factoren

1	Inleiding.....	73
2	Een overzicht van beïnvloedende factoren .....	73
2.1	De jongere .....	75
2.1.1	Gedrag & houding.....	75
2.1.2	Probleemoplossende vaardigheden .....	76
2.1.3	Welbevinden .....	76
2.2	De begeleider .....	77

2.2.1	Gedrag & houding.....	77
2.2.2	(Zelf)kennis.....	78
2.2.3	Welbevinden.....	79
2.3	De groep.....	80
2.3.1	Groepsdynamiek.....	80
2.3.2	Groepshantering.....	81
2.3.3	Groepssamenstelling.....	82
2.3.4	Doelgroep.....	83
2.4	Het agressiebeleid.....	83
2.5	Het pedagogisch beleid.....	84
2.5.1	Regels, afspraken en verwachtingen.....	84
2.5.2	Werken rond vaardigheden.....	85
2.5.3	Ouders.....	86
2.5.4	Toegestane interventies.....	87
2.5.5	Opnamebeleid.....	87
2.6	Het personeelsbeleid & de teamwerking.....	88
2.6.1	Teamsamenstelling.....	88
2.6.2	(Team)cultuur.....	88
2.6.3	Teamgrens.....	89
2.6.4	Leidinggevende.....	90
2.6.5	(Werk)organisatie.....	90
2.7	Het perspectief.....	91
2.7.1	Perspectief van de jongere.....	91
2.7.2	Perspectief van de begeleider.....	91
2.7.3	Wachttijstproblematiek.....	92
2.8	De omgeving.....	92
2.8.1	Activiteitenaanbod.....	92
2.8.2	Infrastructuur.....	93
2.8.3	Samenwerking met andere dienst- of hulpverleners.....	94
2.8.4	Spanningen in de context (gezin, school en vrije tijd).....	95
2.9	Een tijdslijn.....	96
3	Tot slot.....	96
	Besluit.....	97

# Inleiding

Veiligheid en onveiligheid zijn belangrijke thema's in de huidige samenleving. We hebben het gevoel dat we steeds vaker geconfronteerd worden met allerlei uitingen van geweld: verbaal geweld, fysiek geweld, bedreigingen, enz. Bovendien komen we op erg verschillende plaatsen met geweld in aanraking: via de media, op sportmanifestaties, in het verkeer, op school, in het gezin.

Dat geweld ook binnen de professionele hulpverleningsrelatie voorkomt en slachtoffers vaak kampen met lichamelijke en/of psychische gevolgen die hun functioneren ernstig kunnen belemmeren, wordt meer en meer erkend. Organisaties leveren dan ook heel wat inspanningen om het probleem aan te pakken: een beleid wordt uitgestippeld, opvang van medewerkers wordt voorzien, bijscholing wordt aangeboden en extra middelen worden uitgetrokken. Het is alvast duidelijk dat de welzijnssector weigert om geweld als vanzelfsprekend te aanvaarden. *Agressie ... part of the job? Neen! ...*, zo luidt het antwoord al enkele jaren. Niettegenstaande blijft agressie een fenomeen dat hulpverleners soms voor gevoelens van onmacht en onveiligheid plaatst. Twijfels steken regelmatig de kop op: organisaties vragen zich af of ze het probleem goed aanpakken en hoe het nu verder moet.

Vanuit dit gegeven startten KHLim en HUB het driejarig onderzoeksproject "Geweld in de welzijnssector: uitzonderlijk en alledaags". Het onderzoek focust zich op agressie van jongeren in de residentiële voorzieningen van de Bijzondere Jeugdbijstand. We krijgen inzicht in de processen en de beïnvloedende factoren die op micro- en mesoniveau een rol spelen bij agressief gedrag binnen deze voorzieningen: welke factoren in de relatie tussen de jongere en de hulpverlener, welke kenmerken van de leefgroep en welke factoren binnen de voorzieningen beïnvloeden het voorkomen en de dynamiek van een agressie-incident. Dit rapport beschrijft het opzet en de bevindingen van het onderzoeksproject.

Als onderzoeksteam stonden we in een bevoorrechte positie om de verschillende verhalen van jongeren, begeleiders en staf-/directieleden op te tekenen én na te gaan welke betekenis zij aan agressief gedrag geven. Uitzonderlijk en alledaags? De onderzoeksresultaten beklemtonen het alledaagse karakter van agressie: incidenten vinden hun wortels in de dagelijkse omgang met elkaar. Het klimaat binnen de voorziening vormt de voedingsbodem voor agressie. Of omgekeerd, een aangename en veilige omgeving zorgt ervoor dat heel wat agressie in de kiem gesmoord wordt.

In dit rapport pleiten we voor een integrale en positieve benadering van het probleem, waarin rekening gehouden wordt met de complexiteit van het fenomeen en de diversiteit tussen voorzieningen. Deze complexiteit mag het werkveld echter niet weerhouden om te handelen. Het is onze betrachting om met dit rapport bakens uit te zetten voor het handelen in de praktijk. Het rapport geeft evenwel geen pasklare en eenduidige antwoorden, maar wil iedere organisatie uitdagen om op een constructieve en creatieve manier met het probleem om te gaan en op verschillende niveaus maatregelen te treffen. Met dit onderzoeksrapport hopen we de blik op het probleem te verbreden én aanknopingspunten voor concrete acties aan te reiken.

# Hoofdstuk 1

## Onderzoeksopzet

### 1 Inleiding

De termen geweld en agressie verwijzen naar een zeer ruim thema dat vanuit verschillende invalshoeken bestudeerd kan worden: agressie als sociologisch fenomeen, als psychologisch fenomeen, als systeemtheoretisch fenomeen, enz. Binnen de verschillende benaderingen onderscheiden zich nog eens tal van verklaringsmodellen: o.a. de psychoanalytische visie, de leertheoretische visie, sociologische modellen, ecologische modellen, de territoriumleer, sociaal-psychologische modellen, biologische theorieën, ... om slechts de meest bekende op te noemen. Bijgevolg stelt zich de vraag naar wat wij met dit onderzoeksproject op zoek gaan binnen dit sterk beschreven domein.

F. van Delft, e.a. (2000, p.11) stellen dat agressie in inrichtingen een ander karakter heeft dan agressie op straat. Dat is net datgene wat ons sterk interesseert: wat is er specifiek voor agressie-incidenten binnen (residentiële) hulpverlening? A. Klaassen (1997, p. 27) vertrekt vanuit dezelfde idee wanneer hij schrijft dat de context – die van de werksituatie in dienstverlenende organisaties – in sterke mate de aard en de vorm van de agressie bepaalt. Welke elementen in de context van de residentiële hulpverlening binnen de Bijzondere Jeugdbijstand zijn dan van wezenlijk belang?

### 2 Onderzoeksvraag & -opzet

#### 2.1 De onderzoeksvraag

Met dit onderzoek verwerven we inzicht in de processen en de beïnvloedende factoren die op micro- en mesoniveau een rol spelen bij agressief gedrag binnen residentiële voorzieningen van de Bijzondere Jeugdbijstand. We vragen ons m.a.w. af welke factoren in de relatie tussen de jongere en de hulpverlener, welke kenmerken van de leefgroep en welke factoren binnen de voorziening het voorkomen, de dynamiek en/of de gevolgen van een agressie-incident beïnvloeden.

We opteren ervoor om het probleem in de diepte én van binnenuit te bestuderen. In de diepte verwijst voornamelijk naar het kwalitatieve karakter van het onderzoek en een proces van 'betekenis geven aan'. Van binnenuit verwijst naar het verhaal van de betrokkenen binnen de hulpverlening. De betrokkenen vatten we binnen dit onderzoek in drie subgroepen, nl. jongeren, begeleiders en staf-/directieleden. Welke betekenis geven de jongeren, respectievelijk de begeleiders en staf-/directieleden binnen residentiële voorzieningen van de Bijzondere Jeugdbijstand aan (verschillende elementen van) een agressie-incident? Het verkennen van wat er leeft binnen de voorzieningen, impliciete kennis expliciteren en het versterken van de aanwezige know-how worden bijgevolg als doelen voor het onderzoek vooropgesteld. Om aan deze insteek tegemoet te komen vereist het onderzoek een open en dynamische methodiek (dataverzamelingstechniek) (zie pt. 2.3).

Vervolgens stelt zich de vraag hoe we zowel het thema als de methodiek inhoudelijk kunnen invullen. Vertrekken vanuit een theoretisch kader of (verklarings)model omtrent agressie lijkt immers – hoewel voor de handliggend – in strijd met het zogenaamde open en dynamische

karakter van het onderzoek. Kaders omtrent preventie bieden ons hiervoor echter aanknopingspunten (zie pt. 2.2). Door te vertrekken vanuit de idee van preventie situeren we ons thema in een herkenbaar kader, dat zich evenwel neutraal verhoudt tegenover het centrale onderwerp van onze studie. Tevens verhogen we de kans op het in kaart brengen van 'manipuleerbare' factoren.

## 2.2 Het preventiekader

Het vaak aangehaalde onderscheid van Caplan (1964) tussen primaire, secundaire en tertiaire preventie vormt ons beginpunt. Aangezien de begrippen van Caplan elkaar deels overlappen, vullen we ze in navolging van de Roos, e.a. (1998, pp. 26-27) op een wat andere wijze in. Hun invalshoek is het stadium in de ontwikkeling van een probleem waarop de interventie plaats vindt. "Primaire preventie staat dan voor de pogingen om te voorkomen dat aandoeningen, problemen of stoornissen zullen optreden. Activiteiten voor primaire preventie richten zich dan vooral op groepen of individuen met een hoog risico, maar bij wie het probleem nog niet is opgetreden. Secundaire preventie wordt gereserveerd voor die activiteiten die ten doel hebben de duur (*en de omvang*) van de stoornis te verminderen. Deze activiteiten starten met vroegtijdige signalering van een (beginnend) probleem. Tertiaire preventie heeft in deze optiek betrekking op het zoveel mogelijk ondervangen van de gevolgen en beperkingen van het probleem ...".

Ook de Cauter (1990, p. 17) vertrekt bij zijn omschrijving van preventie vanuit 'een situering op de tijdslijn van de probleemwording'. Hij maakt echter een duidelijk onderscheid tussen algemene preventie (tijdens de ontwikkeling van het probleem) enerzijds en curatie (na de manifestatie van het probleem) en algemeen beleid (voordat er problemen zijn) anderzijds.

Vettenburg, e.a. (2003, pp. 17-19) gaan in hun studie omtrent preventie op dit model verder en maken een verdere onderverdeling m.b.t. de algemene preventie. Zij stellen bijgevolg volgende perioden op een continuüm voorop:

"Algemeen beleid

Kenmerkend voor deze periode is dat er van een probleemwording in feite nog geen sprake is. Er worden geen initiatieven genomen die expliciet beogen te anticiperen op risicofactoren.

P1 (vgl. primaire preventie)

In deze periode van probleemwording worden wel initiatieven ondernomen die expliciet anticiperen op risicofactoren, hoewel die risicofactoren nog relatief onduidelijk blijven omdat ze nog niet verbonden kunnen worden aan een acuut probleem. Ondanks het feit dat er toch al aanwijsbare indicaties zijn voor de probleemwording, is men hier behoorlijk ver verwijderd van de uitbarsting van het probleem.

P2 (vgl. secundaire preventie)

In een tweede fase is er nog altijd geen sprake van een acuut probleem, maar kunnen de risicofactoren die aanleiding kunnen geven tot een probleem al duidelijker onderscheiden worden; de indicaties dat er een probleem in aantocht is, worden concreter.

P3 (vgl. tertiaire preventie)

Tenslotte heeft een probleem zich reeds duidelijk gemanifesteerd. Het anticiperen op risicofactoren vertrekt vanuit een probleem dat zich welomschreven manifesteert.

## Curatie

De derde tijdperiode binnen preventie (P3) kan niet gelijkgeschakeld worden aan curatie. ... Het (een initiatief) valt onder P3 in zoverre er initiatieven genomen worden die expliciet en doelbewust anticiperen op de relatie tussen risicofactoren en het probleem dat zich stelt of dreigt te stellen. Noch het expliciete, noch het doelbewuste vinden we terug bij curatie.”

De overgangsgebieden tussen de verschillende periodes zijn schemerzones. Tevens kunnen initiatieven over de tijd heen verschuiven op het continuüm. Preventieve maatregelen kunnen op termijn bijvoorbeeld een plaats krijgen binnen het algemeen beleid.

Hoewel we binnen dit kader aanknopingspunten voor ons onderzoek vinden, willen we ons niet helemaal inschrijven in deze visie. Dit is logisch, aangezien het werk van Vettenburg, e.a. een helder kader wil scheppen voor preventie-initiatieven. Preventie omvat voor hen de initiatieven die doelbewust en systematisch anticiperen op risicofactoren. Ons werk daarentegen kent een bredere focus en heeft ook aandacht voor initiatieven met een preventieve waarde en een beleid met preventieve effecten. Het doelbewust anticiperen op welbepaalde risicofactoren staat voor ons niet centraal. Tevens willen we onze aandacht niet enkel richten op risicofactoren, maar ook expliciet op zoek gaan naar protectieve factoren.

## 2.3 Het focusgroepinterview

Zoals hoger reeds aangegeven moet men bij de keuze van de methodiek rekening houden met de doelen én de insteek van het onderzoek. Voor dit onderzoek betekent dit dat de methodiek zoveel mogelijk know-how vanuit het werkveld naar de oppervlakte moet halen en tegelijkertijd aan de betrokkenen ruimte moet bieden om zelf betekenis te geven aan het centrale thema. We beschreven dit eerder als een vereist open en dynamisch karakter. Dit vinden we terug in het werken met focusgroepen. Een focusgroep kunnen we kernachtig omschrijven als een open groepsgebesprek omtrent een centraal thema. Kenmerkend voor een groepsinterview is de wisselwerking tussen de deelnemers, de mogelijkheid om op elkaar te reageren en de eigen dynamiek die hierdoor ontstaat. Hierdoor is het ondermeer volgens Migchelbrink (2002, p. 173) geschikt om een breed inzicht te verkrijgen in meningen en denkbeelden t.a.v. een bepaald onderwerp, een idee te krijgen hoe er in alledaagse situaties over een onderwerp gesproken wordt, ideeën te krijgen inzake associaties rond een bepaald onderwerp en mensen te stimuleren met hun opvattingen en ideeën te komen. De deelnemers moeten evenwel de ruimte krijgen om zelf aan te geven welke aspecten van het thema zij van belang achten. Er wordt hierbij vanuit gegaan dat de interactie tussen de deelnemers vaak meer, bredere en diepere informatie genereert dan bijvoorbeeld een individueel interview of een enquête. Dat de groepsdynamiek ook negatieve effecten kan hebben is de keerzijde van de medaille. De rol van de gespreksleider (moderator) is dan ook zeer belangrijk: hoewel hij inhoudelijk geen inbreng heeft tijdens het gesprek, bewaakt hij dat het interview gefocust blijft op het centrale thema van het onderzoek én stuurt hij de groepsdynamische processen. Hij zorgt er m.a.w. voor dat zowel het gesprek als de groep op de sporen blijft.

De focusgroepinterviews werden voor dit onderzoek uitgewerkt overeenkomstig de werken van Morgan & Krueger (1998). We besloten deze methodiek overeenkomstig hun werk uiteen te rafelen in vijf fasen: plannen, rekruteren, modereren, analyseren en verslag uitbrengen. Het gehele proces wordt tevens voorafgegaan door een testfase. Elke fase werd uitgewerkt en weergegeven op een tijdslijn die zich situeert tussen oktober '05 en februari '08.

## 2.4 De onderzoeksvraag, het preventiekader en het focusgroepinterview

De keuze om de onderzoeksvraag te vertalen naar en het focusgroepinterview vorm te geven aan de hand van het preventiekader maakt dat dit kader een rode draad is binnen ons onderzoek. De vraagstelling tijdens het groepsinterview bepaalt immers ook de mogelijkheden voor de analyse en de verdere verwerking van de gegevens. Het is dan ook zinvol om even stil te staan bij de link tussen de onderzoeksvraag, het preventiekader en het focusgroepinterview. We keren hiervoor terug naar de vooropgestelde onderzoeksvraag. Deze luidt kernachtig als volgt: inzicht verwerven in processen en beïnvloedende factoren op micro- en mesoniveau: welke factoren in de relatie jongere - hulpverlener, welke kenmerken van de leefgroep en welke factoren binnen de voorziening beïnvloeden het voorkomen, de dynamiek en/of de gevolgen van een agressie-incident? Deze omschrijving omvat twee aspecten die we ook terugvinden in het preventiedenken: enerzijds het inzicht verwerven in de determinanten (protectieve factoren en risicofactoren) en anderzijds de verschillende stadia in de ontwikkeling van het probleem.

De idee om preventie te omschrijven vanuit 'een situering op de tijdslijn van probleemwording' lijkt ons vervolgens een goede vertrekbasis voor het opstellen van de topiclijst (het interview) voor de focusgroepen. De verschillende stadia van probleemwording vormen m.a.w. de rode draad doorheen het groeps gesprek (zie pt. 2.2). De vertaling van de fasen naar de ontwikkeling van een agressie-incident is weergegeven in onderstaande tabel.

**Tabel 1.1: Fasen van probleemwording m.b.t. agressie-incident**

Fase 1	er is in feite nog geen sprake van probleemwording. Er zijn geen signalen die een agressie-incident kunnen voorspellen. <i>installeren en behouden van een 'probleemloze' situatie</i> <i>~ algemeen beleid en algemeen klimaat en situatiehantering</i> <i>(algemeen leefkwaliteitsbevorderend klimaat)</i>
Fase 2.1	hoewel risicofactoren nog relatief onduidelijk blijven en nog niet verbonden kunnen worden aan een agressie-incident, zijn er toch al aanwijsbare indicaties voor een – niet nader bepaald – probleem <i>voorkomen van een – nog niet nader omschreven – probleemsituatie of spanningen</i> <i>~ preventie</i>
Fase 2.2	er is nog altijd geen sprake van een agressie-incident, maar de signalen die verwijzen naar een mogelijk agressie-incident zijn duidelijk aanwezig <i>voorkomen van agressie</i> <i>~ preventie</i>
Fase 2.3	het agressie-incident manifesteert zich <i>agressie-incident beperken in zijn omvang (zowel qua uitingsvorm als duur)</i> <i>of voorkomen van escalatie van het incident</i> <i>~ preventie</i>
Fase 3	na het feitelijke agressie-incident <i>beperken van de gevolgen na agressie-incident of herstel</i> <i>~ curatie</i>

Wanneer we deze fasen van probleemwording in de vorm van een topiclijst in het interview verwerken behouden we 5 kernvragen:

1. Welke situaties leiden tot agressie?
2. Wat maakt dat een situatie al dan niet escaleert?
3. Wat bepaalt de afhandeling / afloop van een incident?
4. Wat bepaalt de (ernst van de) gevolgen?
5. Wat bepaalt de mogelijkheden tot herstel?

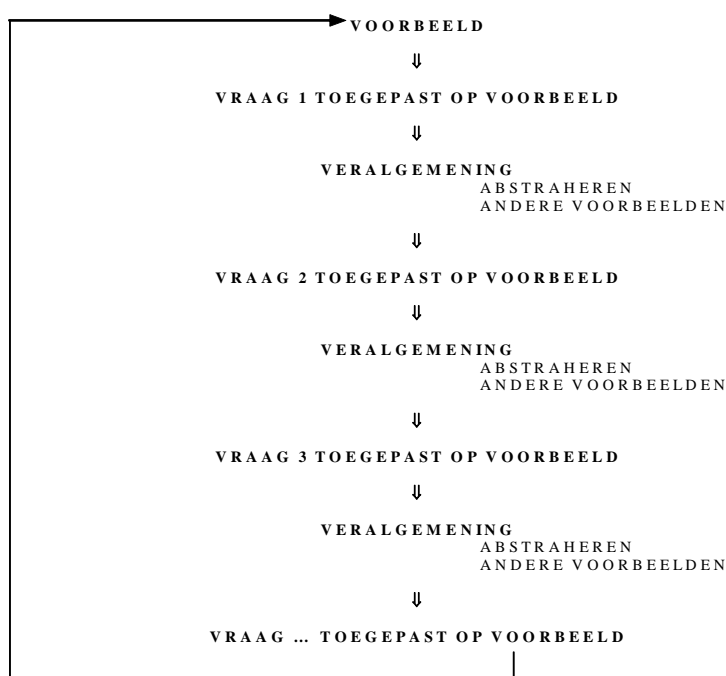
We vullen deze topiclijst aan met een zesde kernvraag die enigszins los staat van de incidenten en meer 'open' peilt naar verschillende inspanningen die (alle betrokkenen binnen) voorzieningen reeds leveren, zogenaamde good practices.

6. Welke initiatieven neemt / inspanningen levert men binnen de voorziening?

In het verlengde van onze beschrijving van het focusgroeppinterview beklemtonen we dat de focusgroepen het karakter van een gesprek moeten krijgen én de vragen niet in bovenstaande vorm aan de participanten aangeboden kunnen worden. De kernvragen worden binnen de focusgroepen niet als dusdanig naar voren gebracht, maar geven voor de moderator houvast om het gesprek te richten, zodat de informatie vanuit de focusgroepen ook bruikbaar is in het beantwoorden van onze onderzoeksvraag. De moderator heeft bijgevolg ook de taak om de kernvragen te vertalen naar de respectievelijke subgroepen, te vertalen in bijvragen, enz. Hetzelfde principe geldt voor de gehele interviewleidraad. De uitgeschreven inleiding, kernvragen, alternatieve vragen, enz. geven aan welke inhoud er aangehaald moeten worden. De concrete verwoording hiervan is echter steeds een vertaling door de moderator.

Naast deze dynamiek kent het gesprek ook een continu proces waarin de participanten terugkeren naar concrete voorbeelden om ze vervolgens opnieuw op een meer algemeen en abstract niveau te verheffen. Om dit proces te verenigen met het doorlopen van de kernvragen ontwikkelden we onderstaand schema voor de hantering van de topiclijst. Dit schema geeft aan dat we binnen het groepsgesprek enerzijds kort bij de incidenten (de ervaring van de betrokkenen) blijven, maar anderzijds de sterkte van het groepsproces benutten door deze ervaringen via andere (gelijkaardige) voorbeelden en eventueel via 'meer algemene' ideeën aan te vullen. Het gehele proces is een opeenvolging van vernauwen en verbreden. Een beweging tussen individuele ervaringen en herkenning.

Figuur 1.1



Aangezien de schematische weergave de indruk van een vaste structuur wekt, beklemtonen we dat de volgorde van de vragen niet vast ligt én dat er doorheen het gesprek van voorbeelden gewisseld kan worden.

### 3 De focusgroepen

#### 3.1 Beschrijving van de focusgroepen

Na een intensieve voorbereiding van een half jaar, waarbij we de dataverzamelingstechniek van het focusgroepinterview bestudeerden én voor elke subgroep uittestten, organiseerden we de eigenlijke sessies. Binnen KHLim organiseerden we 9 focusgroepen, waaraan in totaal 54 participanten uit 19 verschillende voorzieningen deelnamen (zie tabel 2a, b, c; focusgroepen 1 t.e.m. 3). Alle voorzieningen hadden hun vestigingsplaats in de provincie Limburg, Vlaams-Brabant of Antwerpen.

We planden de focusgroepen in de tijd in drie verschillende blokken, waarin telkens één sessie per subgroep georganiseerd werd. Elke subgroep kende bijgevolg drie verschillende focusgroepen. De spreiding in de tijd zorgde ervoor dat mogelijke effecten ten gevolge van ervaringen van de moderator en observator, van inhoudelijke saturatie, van verschuivingen in 'onze' focus of onze vraagstelling, enz. tot een minimum herleid werden.

Alle sessies binnen KHLim werden zoals gepland geleid door een moderator die niet tot het onderzoeksteam behoorde. De onderzoeker zelf observeerde elke sessie. Het merendeel van de focusgroepen werd op de campus OLB<sup>1</sup> georganiseerd, waarbij we telkens beschikten over hetzelfde (of gelijkaardig) lokaal. Voor twee sessies met de subgroep jongeren weken we evenwel uit naar een voorziening. Wat de infrastructuur betreft bracht dit geen moeilijkheden met zich mee. Wel vroeg dit een grote flexibiliteit vanwege de moderator en observator. Voor alle focusgroepen van de jongeren bleek het trouwens noodzakelijk om extra inspanningen qua vervoer te leveren. Bijgevolg werden twee nabesprekingen met enkele dagen uitstel gevoerd. Tenslotte vermelden we nog dat in functie van de analyse elk gesprek integraal opgenomen werd. De geluidsopnames verliepen vlot. De opnames van de gesprekken variëren in duur van 1u 12 min 17 sec tot 1 u 51 min 07 sec met een gemiddelde van ongeveer 1 u 40 min. Tijdens elke focusgroep werd er een korte pauze voorzien.

Binnen EHSAL organiseerden we 5 focusgroepen, waarbij in totaal 25 participanten uit 14 voorzieningen deelnamen (zie tabellen 2a, b en c; focusgroep 4 en 5). Deze voorzieningen werden gerekruteerd uit de provincie Vlaams-Brabant, Antwerpen, Oost- en West-Vlaanderen. Er werden twee focusgroepen met begeleiders respectievelijk staf- en directieleden gemodereerd. Voor de subgroep jongeren werd er één groep georganiseerd. De onderzoeker modereert binnen EHSAL zelf alle focusgroepen. Er is hierbij geen afzonderlijke observator aanwezig. Het merendeel van de groepen werd binnen de hogeschool zelf georganiseerd, doch werd er ook gebruik gemaakt van de lokalen van KATHO<sup>2</sup> te Kortrijk.

**Tabel 1.2a: Focusgroepen subgroep jongeren**

FG	Aantal participanten	Aantal voorzieningen
1 KHLim	4	3
2 KHLim	6	1

<sup>1</sup> Campus OLB: Campus Oude Luikerbaan, KHLim, departement sociaal-agogisch werk

<sup>2</sup> KATHO: Katholieke Hogeschool Zuid-West-Vlaanderen

3 KHLim	5	3
4 EHSAL	5	2
	4	20
		9

**Tabel 1.2b: Focusgroepen subgroep begeleiders**

FG	Aantal participanten	Aantal voorzieningen
1 KHLim	7	6
2 KHLim	7	4
3 KHLim	7	6
4 EHSAL	5	4
5 EHSAL	5	4
	4	31
		18

**Tabel 1.2c: Focusgroepen subgroep staf/directieleden**

FG	Aantal participanten	Aantal voorzieningen
1 KHLim	5	5
2 KHLim	5	3
3 KHLim	8	7
4 EHSAL	5	4
5 EHSAL	5	5
	5	28
		24

Over beide hogescholen heen organiseerden we in totaal 14 focusgroepen, waaraan 79 deelnemers uit 30 verschillende voorzieningen deelnamen. We konden respectievelijk rekenen op de medewerking van 20 jongeren, 31 begeleiders en 28 staf- en directieleden. Binnen KHLim was er na een achttal sessies sprake van theoretische saturatie (d.i. bijkomende groepen leveren geen nieuwe informatie meer op). Rekening houdend met de groepen die binnen EHSAL georganiseerd werden kunnen we er zeker van zijn dat we het criterium van saturatie bereikten.

## 3.2 Bedenkingen bij de focusgroepen

### 3.2.1 De methodiek

Vooraleer het verloop van de focusgroepen te beschrijven, schetsen we kort enkele bedenkingen bij de gebruikte dataverzamelingstechniek, nl. het focusgroepinterview. Wanneer een onderzoeker voor het eerst met deze techniek werkt, kost het enige tijd om de methodiek te bestuderen en het opzet te verkennen. Ook los van dit gegeven vraagt het focusgroepinterview echter een uitgebreide en tijdrovende voorbereidingsfase. De rekruteringsfase neemt hierbij een groot deel voor haar rekening, maar ook de testfase kan in een grondig onderzoeksproject niet ontbreken.

In de geraadpleegde literatuur wordt geregeld gesproken over focusgroepen met een tiental participanten. Zelf hebben we de ervaring dat zes à zeven participanten een ideale groep vormen. Vanaf een achttal deelnemers is het voor de moderator moeilijker om elke participant voldoende aan het woord te laten en is het risico groter dat een participant op de achtergrond treedt. Wanneer het aantal participanten laag is (bv. een viertal deelnemers) blijft de groepsdynamiek beperkter zodra één participant minder actief participeert. Bij de rekrutering moet de onderzoeker steeds rekening houden met de afwezigheid van één of twee deelnemers. Binnen ons onderzoek was dit steeds te wijten aan ziekte.

Het groepsgebeuren blijkt in combinatie met het open karakter van de topiclijst inderdaad een meerwaarde te betekenen. Hoewel we dit natuurlijk niet objectief kunnen staven, hebben we de indruk dat de focusgroepen 'verrassende' inzichten aanbrenge. Met 'verrassend' bedoelen we dat er informatie naar boven wordt gehaald die we hoogstwaarschijnlijk via een

andere techniek niet bevroegd zouden hebben. Er werden m.a.w. thema's besproken, die we op voorhand niet verwacht hadden.

De opname van de gesprekken is uiterst belangrijk, aangezien noch de moderator noch de observator alle relevante informatie kunnen meenemen in de notities en/of nabespreking. Dit is logisch aangezien beiden voornamelijk aandacht schenken aan procesmatige aspecten. Bij het herbeluisteren van de opnames blijkt het gesprek vaak rijker te zijn dan in eerste instantie verwacht. Bij het herlezen van de transcripties wordt dit nogmaals versterkt.

We willen ook het belang van de openings- en slotvraag even in het daglicht plaatsen. We stelden immers vast dat het openingsvoorbeeld vaak de teneur van het gesprek zet. De pauze geeft een uitstekende gelegenheid om een aanzet in een nieuwe richting te geven. Zo bepalend als het begin, zoveel informatie krijg je tevens nog op het einde van het gesprek. Hoewel het gesprek duidelijk naar het einde gaat, komt er bij een nieuwe input vaak nog heel wat informatie vrij. De mogelijkheid voor de observator om op het einde van het gesprek nog een bijkomende vraag te stellen was hier zeer vruchtbaar.

Tot slot vermelden we hier de zorg voor de participanten, waaraan we binnen onze onderzoek veel aandacht besteedden. Op basis van de reacties van de deelnemers durven we stellen dat dit een onontbeerlijk aspect is bij de organisatie van de sessies en op dit vlak een extra inspanning de moeite waard is.

### **3.2.2 Het proces**

In eerste instantie viel het ons op dat de participanten met een positieve ingesteldheid het thema bespraken. Het werd m.a.w. geen klaaguurtje, de verantwoordelijkheid voor het probleem werd niet volledig buiten zichzelf gelegd, de eigen positie werd sterk belicht, enz. In het verlengde hiervan vermelden we dat de interacties tussen de participanten in alle subgroepen beleefd en respectvol verliepen. We tekenden wel meningsverschillen op, maar er waren nauwelijks spanningen aanwezig. In onze notities is integendeel heel vaak sprake van (h)erkenning.

Hoewel er natuurlijk verschillen tussen de (sub)groepen vast te stellen zijn, verliepen de gesprekken op een spontane manier. We spraken in onze notities vaak van zelfsturende groepen. De meeste groepen baanden zichzelf m.a.w. een weg doorheen de vooropgestelde thema's. Alle items kwamen hierbij meestal aan bod, doch in de ene groep explicieter dan in de andere. Het lijkt ons logisch dat het vraag-antwoordpatroon zich wel sterker installeerde bij de subgroep jongeren.

Het zelfsturende karakter betekende wel dat er af en toe vreemde sprongen gemaakt werden en ook minder relevante thema's besproken werden. Dit vormde evenwel geen enkel probleem. Zeker niet wanneer we dit afzetten tegen de brede waaier aan informatie die de groepen naar voren brachten. Dit sluit tevens volledig aan op ons opzet, nl. de thema's die leven binnen het werkveld naar boven halen.

Het was tevens opvallend dat de groep niet of nauwelijks inpikte op sturende vragen of bedenkingen vanwege de moderator. Dit bevestigt voor ons opnieuw het zelfsturend karakter van de groepen en de sterkte van deze techniek voor dit onderzoek.

Tenslotte stelden we vast dat over de eerste sessies heen participanten vanuit dezelfde voorziening deelnamen. We vragen ons af in welke mate dit de data beïnvloed heeft. We stelden immers vast dat participanten uit dezelfde voorziening geregeld dezelfde voorbeelden naar voren haalden. Enerzijds is het boeiend om vast te stellen dat

verschillende subgroepen verwijzen naar dezelfde voorbeelden en bijgevolg eenzelfde (impliciete) definitie van agressie hanteren en dezelfde ervaringen delen. Anderzijds levert dit misschien een te beperkt of eenzijdig beeld op. De bijkomende rekrutering binnen de provincie Antwerpen en het bijeenbrengen van de informatie van beide hogescholen perken mogelijke vertekeningen echter sterk in.

### **3.3 Bevindingen o.b.v. de memory-based en note-based analyse**

Na elke focusgroep bespraken de moderator en de onderzoeker binnen KHLim aan de hand van hun observaties en notities de meest opvallende data en groepsprocessen. De nabespreking houdt m.a.w. een weliswaar zeer beknopte memory-based en note-based analyse in. Op basis van deze analyse bepaalden de moderator en observator mogelijke aandachtspunten voor de volgende sessies en de nood aan bijkomende focusgroepen. Deze nabesprekingen en de notities wendden we echter ook aan om reeds voor de transcript-based analyse enkele inhoudelijk bevindingen naar voren te schuiven. Hoewel de focusgroepen in een latere fase op basis van de transcripties geanalyseerd werden, is het alsnog zinvol om terug te blikken naar deze eerste indrukken. De memory-based en note-based analyse is immers van een andere orde en kent een ruime, open en meer beschouwende insteek.

Na ongeveer de helft van de groepen stelden we vast dat dezelfde thema's over de (sub)groepen heen besproken werden. Aangezien de verschillende groepen een eigen dynamiek kenden en de thema's enigszins op verschillende niveaus (d.i. zeer concreet – algemeen; leefgroepniveau – organisatieniveau; ...) bespraken, leverde dit heel complementaire informatie op.

Tevens viel het ons op dat het gesprek vaak handelde over dagelijkse situaties en/of het dagelijks samenleven. Hierbij werd niet enkel gefocust op de incidenten tussen een jongere en een begeleider, maar kwamen ook onderlinge conflicten en spanningen tussen jongeren geregeld aan bod. Het betreft dan vaak ook fenomenen als pesten, roddelen, stelen, verveling, ... Kortom, aspecten die het groepsklimaat of het leefklimaat aantasten. Het voorgaande wil echter niet zeggen dat meer extreme agressie-incidenten niet besproken werden.

Tegen deze achtergrond stippen we volgende indrukken reeds aan:

- Regels en afspraken vormen de meest voorkomende aanleiding tot een incident. Of het hier voornamelijk gaat over de inhoud van de afspraak, de hoeveelheid regels, de onduidelijkheid rond regels dan wel de regelgeving door de begeleider of het team willen we verder bestuderen in de analyse van de transcripties.
- De basishouding van de begeleider en zijn opvoedingsstijl zijn belangrijke items.
- De afloop van een incident wordt vaak omschreven als een vorm van uit elkaar gaan. Dit kan variëren van zelf weggaan tot weggestuurd worden.
- Jongeren geven bovendien vaak aan dat er geen gevolg gegeven wordt aan incidenten. Ze geven aan dat ze veelal niets meer van het voorval horen.
- Indien er toch gewerkt wordt aan herstel van de relatie lijkt 'uitpraten' de meest voorkomende vorm van herstel te zijn. Op de grens tussen 'gevolgen' en 'herstel' situeren zich dan weer de time-outinitiatieven die meer dan eens beschreven werden tijdens de focusgroepen.

- Herstel naar de medewerkers blijkt evenwel meer structureel georganiseerd te gebeuren (permanentie, opvangprocedure, ...). Dit wordt makkelijk in verband gebracht met de cultuur van de organisatie en het team (steun ervaren, kunnen terugvallen op, veiligheid ervaren om open te praten over gevoelens, ...). Het thema herstel kreeg veel aandacht.
- Ook de samenwerking met en/of interventie van andere diensten kwam in beeld: politie, inspectie, psychiatrie, huisarts.
- Naast de jongeren gedragen ook de ouders en derden zich agressief in hun contacten met de voorziening. De impact van deze incidenten blijkt voor de medewerkers vaak niet minder groots.
- De groepsvergaderingen binnen de leefgroepen krijgen een belangrijke plaats toebedeeld m.b.t. het preventief dan wel curatief bespreken van het thema.
- Ruimtelijke factoren worden tijdens de sessies veelal in verband gebracht met de groepsdynamiek en groepssamenstelling. Hierin situeren de participanten veelal de kiemen van agressie-incidenten. Dit sluit aan bij de vaststelling dat er geregeld over het dagelijks samenleven en dagelijkse situaties gesproken werd.
- Dat een begeleider al dan niet alleen aanwezig is op de werkvloer (alleen op dienst staan) blijkt een belangrijke factor te zijn m.b.t. de beleving van de begeleider.
- Vormingen rond agressie lijken hun vruchten af te werpen. Zowel begeleiders als staf en directie voelen zich meer zelfzeker na een vorming.
- Perspectiefloosheid binnen de problematische opvoedingssituatie en/of de begeleiding kwam als een opvallende risicofactor ter sprake.

We beklemtonen nogmaals dat bovenstaande bevindingen niet gebaseerd zijn op een transcript-based analyse. De bevindingen werden veeleer weergegeven op basis van onze indruk dat ze vaak aangehaald werden tijdens de focusgroepen, er een groot gewicht aan toegekend werd door de participanten dan wel bij ons sterk in het oog sprongen. De meer diepgaande, systematische analyse van de focusgroepen beschrijven we hieronder.

## **3.4 Resultaten o.b.v. de transcript-based analyse**

### **3.4.1 Werkwijze**

Voor elke groep werd het gesprek woord voor woord uitgeschreven en de transcripties werden aan een nauwkeurige analyse onderworpen. De oorspronkelijke onderzoeksvraag – het in kaart brengen van de factoren en processen – vereist immers een grondige studie van de verkregen data.

Op basis van de analyses van de eerste sessie van elke subgroep werd een codeerstrategie en een voorlopig codeerschema opgesteld. In oorsprong zijn we vertrokken van een open codering van de focusgroepen. Aangezien er echter verschillende wegen zijn om de veelheid aan informatie te structureren, leek het na de codering van de eerste transcripties zinvol om alsnog een codeerschema – op voorhand – samen te stellen. Het lag voor de hand om de kernvragen van de focusgroepen hierbij als uitgangspunt te nemen. We weerhielden de categorieën aanleiding, escalatie, afloop, gevolg en herstel.

Al gauw besloten we om deze categorieën uit te breiden. De eerste analyses wezen immers uit dat de categorie 'aanleiding' best opgesplitst werd in 'algemeen klimaat en situatiehantering', 'spanningen' en 'aanleiding'.

De categorie 'algemeen klimaat en situatiehantering' omvat die factoren en processen die inspelen op het dagelijks gebeuren binnen de leefgroep en/of de voorziening, maar op zich los staan van een agressie-incident. Het betreft hier veelal factoren en processen die niet expliciet, uitsluitend en/of doelbewust anticiperen op de relatie tussen risicofactoren en het probleem, maar wel een preventieve waarde of preventief effect (dan wel uitlokkende waarde of effect) hebben m.b.t. agressie.

De categorie 'spanningen' behelst factoren en processen binnen situaties, waarin er duidelijk een probleemsituatie of spanning – doch (nog) geen agressie-incident – aanwezig is. Deze elementen vormen vaak de achtergrond waartegen een agressie-incident kan ontstaan.

De categorie 'aanleiding' wordt vervolgens enkel nog gebruikt voor factoren en processen die verwijzen naar of inspelen op de concrete aanleiding tot een agressie-incident. De grenzen tussen de categorieën blijven enigszins onvermijdelijke grijze zones.

Met deze nuancerings keren we terug naar het oorspronkelijk kader waaruit we vertrokken voor het opstellen van de kernvragen van de focusgroepen, nl. de fasen van probleemwording (zie tabel 1, p. 5). In het tweede codeerschema onderkennen we dus zeven categorieën: algemeen klimaat & situatiehantering, spanningen, aanleiding, escalatie, afloop, gevolgen en herstel. Elke categorie kent op haar beurt weer verschillende subcategorieën. Tevens worden ze aangevuld met een achtste categorie, waaronder we de verschillende vormen van agressie registreren. Met dit codeerschema analyseerden we alle focusgroepen die georganiseerd werden binnen KHLim en EHSAL.

De kwalitatieve analyse van de gegevens gebeurde met behulp van het softwareprogramma Nvivo 7. Beide onderzoekers gingen met al het materiaal aan de slag, waardoor de betrouwbaarheid van de analyse verhoogde. Prof. H. Grietens, onze wetenschappelijk partner vanuit KU-Leuven, volgde het codeerwerk op en gaf mee betekenis aan de verkregen categorieën. Tenslotte legden we de resultaten aan de moderator (KHLim) voor en vroegen we hem of hij de resultaten kon rijmen met wat er gezegd werd binnen de focusgroepen. We peilden bij hem m.a.w. naar de herkenbaarheid van de resultaten.

### 3.4.2 Resultaten

Op basis van de beschreven werkwijze kwamen we tot een zeer groot aantal categorieën (d.i. beïnvloedende factoren). In de verdere studie van deze categorieën stelden we ons steeds vaker de vraag of de fasen van probleemwording – die het uitgangspunt vormden voor de topiclijst en de analyse – wel stand hielden. Het werd immers duidelijk dat de participanten van de focusgroepen rond het thema agressie niet denken in termen van fasen. Het merendeel van de fragmenten spitst zich niet toe op één fase, maar omvat factoren die een rol spelen doorheen verschillende fasen van het incident én vaak iets vertellen over de dagelijkse interacties binnen de leefgroep en de voorziening<sup>3</sup>.

Een gefaseerde opbouw lijkt ons dan ook voornamelijk ingegeven vanuit een theoretisch, analytisch denken dat te weinig recht doet aan de complexiteit en de holistisch benadering binnen de praktijk. We lieten de fasen van probleemwording los en ordenden de

---

<sup>3</sup> Tijdens de analyse vroegen we ons ook expliciet af of het zinvol is om de codering op te splitsen per subgroep (jongeren, begeleiders, staf/directie). Hoewel we in oorsprong veel belang hechtten aan een codering per subgroep, nodigde een studie van het materiaal (de eerste coderingen) niet uit om dergelijke analyse grondig uit te voeren. De gegevens vragen veeleer om de complexiteit van de residentiële voorziening en agressie-incidenten binnen deze setting te benadrukken.

beïnvloedende factoren aan de hand van zogenaamde faseoverschrijdende thema's. We weerhouden uiteindelijk een dertigtal categorieën.

Alle categorieën werden gebundeld in een overzichtschema. Dit schema wordt opgebouwd in hoofdstuk 2 en integraal weergegeven in hoofdstuk 5. Tevens wordt elke categorie afzonderlijk omschreven in hoofdstuk 5.

### **3.5 Samenvattende conclusies**

De bevindingen van het onderzoek wijzen erop dat agressie van jongeren binnen residentiële voorzieningen Bijzondere Jeugdbijstand niet als een geïsoleerd gegeven beschouwd mag worden. Ze bieden een tegengewicht voor de idee van eenduidige (lineaire) verbanden tussen een beperkt aantal factoren en agressie. We benaderen agressie daarentegen als een relationeel element in een dynamisch gebeuren en een circulair proces. Enkel deze benadering doet volgens ons voldoende recht aan de complexiteit van (agressie binnen) een leefgroep en de diversiteit tussen voorzieningen.

We vatten de conclusies in elf punten samen. Punt 1 t.e.m. 10 werken we verder uit in hoofdstuk 2. Aan punt 11 besteden we in hoofdstuk 3 extra aandacht.

1. Agressie is in eerste instantie een relationeel fenomeen. De interactie tussen de jongere(n) en de begeleider(s) staat centraal. De manier waarop zij met hun gevoelens én hun situatie omgaan is cruciaal.
2. Agressie binnen een residentiële voorziening van Bijzondere Jeugdbijstand is een complex probleem, aangezien
  - zeer veel factoren de interacties tussen de jongere(n) en de begeleider(s) beïnvloeden
  - de factoren elkaar wederzijds beïnvloeden
  - de verbanden tussen factoren en agressie niet eenduidig zijn
  - de factoren niet enkel een rol spelen m.b.t. agressie, maar ook in het dagelijks samenleven en samenwerken binnen de leefgroep en/of de voorziening.
3. Agressief gedrag van de jongere is in het merendeel van de incidenten geworteld in een negatieve gevoelsstroom. Frustraties, angst, stress, ongenoegen, machteloosheid, enz. liggen aan de basis van agressie. Dit wil evenwel niet zeggen dat agressie n.a.v. middelengebruik, instrumentele agressie en georganiseerde criminaliteit niet voorkomen in voorzieningen van Bijzondere Jeugdbijstand.
4. De frustratietolerantie en probleemoplossende vaardigheden van de jongere binnen Bijzondere Jeugdbijstand zijn veelal beperkt, waardoor hij vaak niet gepast omgaat met negatieve gevoelens en frustraties. Agressief gedrag wordt in dit kader vaak benaderd als aangeleerd gedrag en gesitueerd in de context van de jongere. Het maakt deel uit van zijn subcultuur.
5. De jongere loopt spanningen op in zijn gezin, de school en de vrije tijd. De jongere brengt (de spanningen uit) deze contexten mee in de leefgroep.
6. Daarnaast draagt de leefgroep ook specifieke risico's in zich. Volgende factoren spelen in het leefgroepgebeuren een belangrijke rol:
  - regels, afspraken en verwachtingen
  - perspectief

- werkorganisatie
  - activiteitenaanbod
  - infrastructuur
  - ouders
  - wachtlijstproblematiek
  - spanningen in de context
  - doelgroep
  - werken rond vaardigheden
7. Het gedrag en de houding van de begeleider is een zeer bepalend element in het leefgroepgebeuren. We onderkennen vier essentiële elementen in het handelen van de begeleider:
- aanvoelen en onderkennen
  - interventie
    - ruimtebiedend
    - stressverlagend
    - duidelijk en begripvol
    - betrouwbaar
  - eigen aan begeleider
  - echt contact

Daarnaast onderschrijven we een aantal voorwaarden voor het adequaat handelen van een begeleider:

- zich competent voelen
  - bewust zijn van eigen grenzen
  - perspectief zien in de begeleiding
8. De begeleider is ook onderhevig aan spanningen, doordat niet steeds aan de vereiste voorwaarden voldaan wordt en waardoor het adequaat handelen in het gedrang komt. Binnen zijn werksituatie spelen volgende factoren hierin een belangrijke rol:
- kennis
  - (werk)organisatie
  - (team)cultuur
  - teamsamenstelling
  - leidinggevende
  - agressiebeleid
  - toegestane interventie
  - perspectief
  - wachtlijstproblematiek
  - teamgrens
  - samenwerking met andere hulp- of dienstverleners
  - werken rond vaardigheden (pedagogisch beleid)
9. Niet enkel de individuele relatie tussen de jongere en de begeleider, maar ook het groepsaspect is cruciaal binnen het leefgroepgebeuren. De groepsdynamiek tussen de jongeren en de groepshantering door (het team van) begeleiders speelt een belangrijke rol in de gevoelsstroom van de jongere en bijgevolg het ontstaan van agressie. Mogelijkheden en risico's situeren zich in volgende factoren:
- groepssamenstelling
  - opnamebeleid
  - wachtlijstproblematiek
  - activiteitenaanbod
  - infrastructuur
  - werkorganisatie
  - teamsamenstelling
  - werken rond vaardigheden (pedagogisch beleid)

Het is tevens opvallend dat jongeren en begeleiders ook roddelen, pesten, stelen, ... als agressieve gedragingen benoemen. Voornamelijk de machtsposities tussen jongeren spelen een belangrijke rol in de groeps sfeer. Begeleiders benoemen tevens het voortdurend aftasten van grenzen en de weerstand tegen hulpverlening als zeer belastend.

10. Agressie speelt zich niet af in een vacuüm, maar situeert zich in het dagelijks klimaat en situatiehantering van de leefgroep. Het keert er ook naar terug – het beïnvloedt op zijn beurt het klimaat. Bijgevolg vereist de aanpak van agressie aandacht voor het dagelijkse samenleven en samenwerken binnen de leefgroep en voorziening.
11. Bij een agressie-incident en het leefgroepgebeuren in het algemeen zijn zeer veel actoren betrokken die ofwel rechtstreeks met elkaar in interactie gaan ofwel voorwaarden kunnen creëren om de interactie zo vlot mogelijk te laten verlopen. Alle betrokkenen hebben een verantwoordelijkheid m.b.t. de aanpak van agressie binnen residentiële voorzieningen van Bijzondere Jeugdbijstand.

## 4 De expertgroepen

### 4.1 De onderzoeksvraag uitgebreid

Na de analyse van de focusgroepen en de vertaling van de bevindingen naar een werkbaar en inzichtelijk kader, richtten we ons tijdens het onderzoek tenslotte op het formuleren van aanbevelingen. Binnen het onderzoeksproject brengen we niet enkel de factoren in kaart, maar formuleren tevens concrete aanbevelingen t.a.v. het werkveld.

Op het eerste zicht beperkt zich deze opdracht tot een vertaling van de bevindingen uit de focusgroepen in concrete maatregelen. Enkele drijfveren stimuleerden ons echter om nieuwe acties te ondernemen en de onderzoeksvraag te verruimen.

In de eerste plaats is er de inbedding van dit onderzoekproject binnen de hogeschool. De inbedding in de opleiding tot Bachelor orthopedagogie geeft ons de mogelijkheid de opleiding uit te nodigen om na te gaan welke opdracht zij m.b.t. het thema agressie heeft. We dagen de onderwijsinstanties uit om een antwoord te zoeken op de vraag “hoe zij de beginnende begeleider kunnen voorbereiden op het omgaan met agressie?” én “op welke wijze zij ondersteuning kunnen bieden aan het werkveld om met deze problematiek om te gaan?”.

Tevens participeerden we in de werkgroep “zorgzaam omgaan met agressie”<sup>4</sup> die naar aanleiding van ons onderzoek en de expertise van ICOBA<sup>5</sup> een nieuwe impuls wil geven aan

---

<sup>4</sup> Naar aanleiding van signalen over toenemende agressie binnen voorzieningen Bijzondere Jeugdbijstand werd op vraag van Minister M. Vogels in 2003 de werkgroep “zorgzaam omgaan met agressie” opgericht. De werkgroep kreeg de opdracht om een stand van zaken te maken van het voorkomen van agressie in deze setting én aanbevelingen te formuleren teneinde meer zorgzaam om te gaan met agressie. Volgende organisaties werden in 2003 en 2004 bij het overleg betrokken: LBC, BBTk, ACLVB, Vlaams Welzijnsverbond, Pluralistisch Platform Jeugdzorg, Jongerenbegeleiding, OOC Kompas, Hadron, De Wiekslag, De Waelhoeve, Den Distel, Afdeling Bijzondere Jeugdbijstand, Impuls. Aangezien de rapportage dode letter is gebleven en aangezien er nieuwe spelers op het veld zijn, vonden de deelnemende koepelorganisaties het zinvol om de draad in 2007 weer op te pakken. In 2007 en 2008 waren volgende organisaties betrokken: LBC, BBTk, ACLVB, Vlaams Welzijnsverbond, Pluralistisch Platform Jeugdzorg, Jongerenbegeleiding, Hadron, ICOBA, EHSAL en KHLim.

de Vlaamse overheid om maatregelen op dit gebied te treffen. Deze werkgroep vroeg ons om onze bevindingen ter beschikking te stellen.

Aangezien ook deze groep op de complexiteit van het leefgroepgebeuren stootte én aangezien ze verschillende belangen behartigt, leek het zinvol om vanuit de neutrale positie van het onderzoek een nieuwe bevraging op te zetten.

Tenslotte noodzaakte het besef dat er nog andere actoren betrokken zijn bij agressie-incidenten en/of het complexe gebeuren binnen een leefgroep tot een verbreding van het onderzoeksveld. Niet enkel de jongere, de begeleider en de voorziening zijn verantwoordelijk voor de manier waarop ze omgaan met agressie. We wilden ook expliciet stilstaan bij de opdracht van de Vlaamse overheid en koepelorganisaties.

Waar we ons in de focusgroepen toespitsen op het micro- en mesoniveau (m.a.w. het niveau van de interactie tussen de jongere en de begeleider en het niveau van de voorziening) verleggen we in de bevraging naar aanbevelingen de focus van het onderzoek. Wat de maatregelen betreft verlaten we het micro-niveau: we stellen ons met andere woorden niet de vraag welke acties de begeleider dan wel de jongere zelf kunnen ondernemen. Het concrete gedrag, de houding, enz. van de begeleider en de jongere werden immers tijdens de focusgroepen uitgebreid in kaart gebracht. We starten onmiddellijk op het meso-niveau: welke maatregelen kan de voorziening zelf nemen om het probleem van agressie optimaal aan te pakken? Tevens werpen we een blik op het macro-niveau. Onder het macro-niveau verstaan we de ruime omgeving van de voorziening, waarbij we voornamelijk aandacht schenken aan de overheid en koepelorganisaties binnen de sector. De opleiding – eveneens een element in de omgeving van de voorziening – benaderen we als een afzonderlijke actor.

Wat aanbevelingen betreft weerhouden we dus drie actoren:

1. de voorziening (meso)
2. de overheid en koepelorganisaties (macro)
3. de opleiding (macro)<sup>6</sup>

In het verlengde van de bevindingen uit de focusgroepen behouden we in het opzet van dit onderzoeksdeel de brede benadering van agressie. We exploreren met andere woorden niet enkel maatregelen omtrent de aanpak van het concrete agressie-incident, maar ook de dagelijkse omgang tussen de jongeren en de begeleiders, de jongeren onderling en de medewerkers onderling. De vraagstelling valt bijgevolg in twee delen uiteen:

1. Welke acties kunnen er ondernomen worden opdat de kans op agressie in de leefgroep vermindert?
2. Welke voorwaarden kunnen er gecreëerd worden opdat jongeren en begeleiders in een aangenaam klimaat optimaal kunnen samenleven en –werken?

---

<sup>5</sup> ICOBA (Initiatief Competentiebevordering Agressie) is een kennis- en expertisecentrum van en voor de sector 319.01. Het initiatief werd in 2004 door de sociale partners van het Sociaal Fonds voor de Vlaamse Opvoedings- en Huisvestingsinrichtingen (VOHI) opgestart om de sector te sensibiliseren en te ondersteunen op het vlak van agressiebeheersing.

<sup>6</sup> Indien we over het macro-niveau spreken bedoelen we het niveau van de overheid, koepelorganisaties en andere dienst- en hulpverleners. Het niveau van de opleiding – dat eveneens tot het macro-niveau behoort – benoemen we in het vervolg van de tekst steeds als opleiding.

## 4.2 De expertgroep

Om een antwoord op bovenstaande vragen te verkrijgen, organiseerden we voor elke actor een groeps gesprek omtrent maatregelen en/of aanknopingspunten voor acties. De methodiek die we in deze groeps gesprekken hanteerden hield het midden tussen een brainstorm en een focusgroep. Een ruime inventaris van acties stelden we als doel voorop. We hanteerden hierbij de idee “the sky is the limit” en gingen bijgevolg niet op zoek naar eensgezindheid (consensus). In die zin beperkten we tijdens het gesprek de ruimte voor discussie en vergrootten we de mogelijkheden van wederzijds beïnvloeding (elkaar op ideeën brengen).

In de bijeenkomsten gingen we na op welk domein, risicofactor of protectieve factor een actor maatregelen kan nemen. We vroegen ons met andere woorden af: wie wat op welk vlak kan ondernemen. De domeinen, risicofactoren of protectieve factoren ontleenden we rechtstreeks aan de analyse van de focusgroepen. De participanten kregen een samenvattende omschrijving van de beïnvloedende factoren als achtergrondinformatie. Tijdens het gesprek overliepen we evenwel niet systematisch elke factor, maar lieten participanten vrij om factoren al dan niet aan bod te laten komen. In die zin was er voor de participanten ook de ruimte om nieuwe elementen in het gesprek in te brengen.

Opnieuw werden de participanten voor de groeps gesprekken uit het werkveld gerekruteerd. In dit geval betekent dit dat we niet enkel medewerkers uit voorzieningen, maar ook medewerkers van koepelorganisaties, overheid en beide hogescholen uitnodigden. We zorgden er tevens voor dat aan elke groep ook een aantal (externe) deskundigen participeerden. Het betreft hier vormingswerkers, medewerkers van ICOBA en experts uit andere sectoren. Ook de expertise die reeds werd opgebouwd binnen de werkgroep “zorgzaam omgaan met agressie” betrokken we in elke groep door telkens een lid van deze werkgroep te laten participeren in het groeps gesprek<sup>7</sup>. We stelden op voorhand een wenselijke groepssamenstelling voorop (zie tabel 3). Hierbij gingen we telkens uit van een maximale spreiding over verschillende voorzieningen / organisaties.

**Tabel 1.3: Gewenste samenstelling expertgroepen**

voorziening	<ul style="list-style-type: none"><li>- voorziening (4 deelnemers)</li><li>- extern deskundige (2 deelnemers)</li><li>- werkgroep “zorgzaam omgaan met agressie” (1 deelnemer)</li></ul>
macro	<ul style="list-style-type: none"><li>- werkgroep “zorgzaam omgaan met agressie” (4 deelnemers)</li><li>- Vlaamse overheid (1 deelnemer)</li><li>- voorziening (2 deelnemers)</li><li>- extern deskundige (2 deelnemers)</li></ul>
opleiding	<ul style="list-style-type: none"><li>- hogeschool (2 deelnemers KHLim – 2 deelnemers EHSAL)</li><li>- voorziening (2 deelnemers)</li><li>- werkgroep “zorgzaam omgaan met agressie” (1 deelnemer)</li><li>- extern deskundige (2 deelnemers)</li></ul>

Gezien de fase van het onderzoek en het aanvullende karakter op de focusgroepen, opteerden we voor één groep (bijeenkomst) per niveau.

---

<sup>7</sup> Aangezien we op de drie verschillende gebieden “deskundigen” aanspraken en gezien we in onze rapportage de verwarring met de focusgroepen willen vermijden, spraken we van expertgroepen. Deze term is veeleer op te vatten als een “werktitel” dan wel als een verwijzing naar een specifieke methodiek.

Beide onderzoekers waren tijdens elk groepsgesprek aanwezig. In tegenstelling tot de focusgroepen was hun taak als moderator niet strikt beperkt tot procesbegeleiding en was er voor hen de nodige ruimte om elementen vanuit het onderzoek in de discussie in te brengen. Ze hadden de taak om participanten omtrent de bevindingen van het onderzoek te informeren, verduidelijking te geven, bevindingen af te toetsen, enz. In die zin was het doel van de expertgroepen niet enkel nieuwe data verzamelen, maar ook de bevindingen en voorlopige conclusies af te toetsen. De groepsgesprekken kregen ook betekenis als membercheck: het materiaal werd aan het werkveld teruggekoppeld en de herkenbaarheid van de bevindingen getoetst. Hoewel dit niet de centrale doelstelling van dit opzet is, betekent het wel een meerwaarde in het gehele onderzoeksopzet.

### 4.3 Beschrijving van de expertgroepen

Gezien de fase waarin het onderzoek zich bevindt en de hoger omschreven drijfveren, gingen we pragmatisch te werk bij de samenstelling van de groepen. De twee voornaamste criteria die we hanteerden waren deskundigheid en bereikbaarheid. Dit komt tot uiting in de vooropgestelde samenstelling (zie tabel 3), waarin de werkgroep “zorgzaam omgaan met agressie” en ICOBA vervat zitten. Wat de voorzieningen betreft contacteerden we opnieuw alle deelnemende voorzieningen uit de focusgroepen. Zij zijn immers de bevoorrechte partners bij de terugkoppeling van de resultaten en de membercheck. Voor elke groep contacteerden we tenslotte bijkomende deskundigen.

Tabel 4 geeft de samenstelling van de verschillende groepen weer. Voor de groep “voorzieningen” namen acht personen deel aan het gesprek. De groep bestond uit vijf personen uit het werkveld, één lid van de werkgroep “zorgzaam omgaan met agressie”, één medewerker van ICOBA en één bijkomend extern deskundige, die werkzaam is binnen een psychiatrische setting. We ontvingen één verontschuldiging vanuit een voorziening.

Op het niveau van de overheid en de koepelorganisaties participeerden er vier leden van de werkgroep “zorgzaam omgaan met agressie”, één medewerker van ICOBA en één vertegenwoordiger van de overheidsdiensten. Voor deze groep ontvingen we twee verontschuldigingen vanwege de werkgroep, één vanwege de overheidsdiensten en één van een extern deskundige. Op basis van tabel 4 b blijkt dat de voorzieningen niet vertegenwoordigd waren in deze groep. Eén van de leden van de werkgroep “zorgzaam omgaan met agressie” is evenwel werkzaam binnen een voorziening.

Aan het gesprek rond de opleiding participeerden zeven deelnemers: drie medewerkers vanuit de hogescholen, één medewerker van een voorziening, één lid van de werkgroep “zorgzaam omgaan met agressie”, één medewerker van ICOBA en één bijkomend extern deskundige, die werkzaam is binnen een psychiatrische setting en als vormingsmedewerker. We ontvingen één verontschuldiging vanuit de hogeschool.

**Tabel 1.4a: Expertgroep voorziening**

	Aantal participanten	Aantal organisaties
voorziening	5	5
extern deskundige	2	2
werkgroep zoma <sup>8</sup>	1	1
	8	8

<sup>8</sup> zoma: Zorgzaam Omgaan Met Agressie

**Tabel 1.4b: Expertgroep macro**

	Aantal participanten	Aantal organisaties
werkgroep zoma	4	4
voorziening	/	
overheid	1	1
extern deskundige	1	1
	6	6

**Tabel 1.4c: Expertgroep opleiding**

	Aantal participanten	Aantal organisaties
hogeschool	3	2
voorziening	1	1
extern deskundige	2	2
werkgroep zoma	1	1
	7	6

**Tabel 1.4d: Expertgroepen (totaal)**

	Aantal participanten	Aantal organisaties
voorziening	8	8
macro	6	6
opleiding	7	6
	19	15

ICOBA nam als expertisecentrum aan alle groepen deel. In elke groep participeerde evenwel een andere medewerker van deze organisatie. Het lid van de werkgroep “zorgzaam omgaan met agressie” dat aanwezig was in de groep op het niveau van de voorziening respectievelijk de opleiding, participeerde ook aan de groep op het macroniveau. Bijgevolg vind je in tabel 4d 19 participanten (i.p.v. 21) terug. In totaal participeerden dan ook 15 verschillende organisaties (i.p.v. 20)

De bijkomende externe deskundigen waren beide werkzaam in een psychiatrische setting.

Het groeps gesprek op het niveau van de voorziening en het groeps gesprek rond de opleiding organiseerden we op de campus OLB (KHLim) waarbij we telkens beschikten over een gelijkaardig lokaal. De praktische voorbereidingen voor deze groepen verliepen bijgevolg vlot. De groep omtrent het macroniveau vond plaats in een vergaderruimte te Brussel. Aangezien we niet op voorhand over het lokaal beschikten, verliep de organisatie wat moeizamer. Dit zorgde voor een vertraging bij de start van het groeps gesprek, maar interfereerde verder niet.

Net als de focusgroepen werd elk gesprek in functie van de analyse integraal opgenomen. Alle geluidsopnames verliepen vlot. De gesprekken duurden allen ongeveer twee uur. Tijdens de expertgroepen op het niveau van de voorziening en op het niveau van de opleiding werd er telkens een pauze ingelast. De voorziene pauze werd op macro-niveau niet genomen.

## 4.4 Bedenkingen bij de expertgroepen

### 4.4.1 De methodiek

Vooraleer het verloop van de expertgroepen te beschrijven, schetsen we kort enkele bedenkingen bij de gebruikte dataverzamelingstechniek.

Gezien de fase waarin het onderzoeksproject zich bevindt, werd er geen testgroep georganiseerd. Wat de organisatie, rekrutering, ed. betreft vielen de onderzoekers terug op

hun ervaringen met de focusgroepen. Door de bijeenkomsten van de werkgroep “zorgzaam omgaan met agressie” kregen ze enig zicht op mogelijke aanbevelingen, moeilijkheden ten gevolge van de complexiteit van de materie, mogelijke knelpunten, enz. De eigenlijke interviewleidraad werd evenwel niet getest.

In de voorbereiding van de gespreksgroepen werd er vanuit gegaan dat concrete aanbevelingen elkaar vlot zouden opvolgen en dat het gesprek volgens een vrij strakke structuur zou verlopen. Die structuur zou bepaald worden door de vraag “wie wat op welk vlak kan ondernemen”. Deze vraag ontlokte evenwel geen éénduidige en concrete antwoorden. Het groepsgebesprek had veelal de vorm van een vrije discussie of – zoals omschreven bij de methodiek van focusgroepen – een spontaan gesprek. We vragen ons af of dit voornamelijk te wijten is aan de instructies en interventies vanwege de onderzoekers dan wel aan het centrale thema. Indien we al even vooruitkijken naar de bevindingen, zien we dat de complexiteit van het leefgroepgebeuren opnieuw benadrukt wordt. Gezien de aard van het thema lijkt het onvoldoende om een veelheid concrete maatregelen aan te dragen en verkiezen de participanten om op een ander (meer fundamenteel) niveau te praten. Bijvoorbeeld op het niveau van de opleiding spreekt men overwegend over een bundeling van vaardigheden, over basishoudingen en attitudes, over levenslang leren en over de organisatiecultuur. Het betreft vaak elementen die moeilijk in één aanbeveling en/of een eenmalige maatregel te vatten zijn. Het samenspel tussen factoren en de relatie tussen mensen wordt benadrukt. Deze vaststelling stemt overeen met de bevindingen uit de focusgroepen.

Gezien het spontane karakter van de gesprekken kwamen de voordelen van focusgroepen (zie punt 3) sterker naar voren: de interactie tussen de deelnemers genereert brede informatie over een thema. Anderzijds kwam het uitgangspunt “the sky is the limit” niet echt uit de verf. Vooral op het niveau van de voorzieningen kreeg het gesprek dezelfde sfeer en inhoud als de focusgroepen, evenwel vanuit een andere invalshoek. Gezien het belang van de membercheck is dit echter een belangrijke vaststelling. Wat het macroniveau en het niveau van de opleiding betreft is er inhoudelijk – in vergelijking met de focusgroepen – wel een nieuwe insteek. Voornamelijk in de groep rond de opleiding werd duidelijk dat dit thema nog niet geëxploreerd werd (onontgonnen gebied). Het is als het ware een nieuw thema voor de opleidingen waardoor er een frisse sfeer heerste in het groepsgebesprek. Het onderwerp verschilde in voldoende mate van het onderwerp binnen de focusgroepen doordat het thema agressie binnen voorzieningen Bijzondere Jeugdbijstand in een andere context geplaatst wordt en vanuit een andere actor (met fundamenteel andere verantwoordelijkheid) benaderd werd. Hetzelfde geldt deels voor de groep omtrent de overheid en de koepelorganisaties. Aangezien het werkterrein en de actiemogelijkheden van deze actoren fundamenteel verschillen van deze van de voorzieningen zelf, genereert het gesprek fundamenteel andere informatie dan de focusgroepen.

In het verlengde van het voorgaande stellen we dat deze groepsgebesprekken de bevindingen vanuit de focusgroepen bevestigen. In de eerste plaats kunnen we stellen dat de participanten de beïnvloedende factoren en probleemgebieden erkennen. Tevens bevestigt de dynamiek van het gesprek opnieuw de complexiteit van het fenomeen. De groepen erkennen opnieuw dat agressie van jongeren niet als een geïsoleerd gegeven benaderd mag worden, maar ingebed moet zijn in het ruimer pedagogisch beleid van een voorziening. We stellen dan ook dat de bevindingen van de focusgroepen de membercheck goed doorstaan hebben.

Gezien het aanvullende karakter van dit onderzoeksdeel, leek ons één bijeenkomst per actor voldoende om een beeld te krijgen van de mogelijke aanbevelingen. Op het niveau van de voorzieningen betekende het groepsgebesprek een onmiddellijke aanvulling op de focusgroepen. Wat de opleiding betreft was één gesprek voldoende om het thema onder de aandacht te brengen en het denken binnen de opleiding richting te geven. Meer diepgaande

sensibilisering binnen de opleiding en implementatie van concrete maatregelen vereist echter bijkomende gesprekken. Aangezien er in deze gesprekken keuzes gemaakt moeten worden, is dit een zaak van de opleiding zelf en staat dit bijgevolg buiten het onderzoek. Op het macro-niveau vormde het groepsgesprek een aanvulling op de informatie die reeds voorhanden was binnen de werkgroep “zorgzaam omgaan met agressie”. Ook op dit niveau moeten de aanknopingspunten omgezet worden naar concrete eisen en/of voorstellen, zodat er gerichte beleidskeuzes vooropgesteld kunnen worden. Dit is een opdracht voor de overheid en de koepelorganisaties.

Wat de opleiding betreft is het belangrijk om net als binnen het werkveld te werken rond bewustwording: beseffen dat een brede kijk noodzakelijk is. Dit proces moet zowel bij de docenten als de studenten binnen de opleidingen Bachelor orthopedagogie (en eventueel Master orthopedagogiek) op gang gebracht worden. De methodiek die we in dit onderzoeksdeel hanteerden (m.n. open groepsgesprek en brainstorm) biedt hiertoe goede mogelijkheden.

#### **4.4.2 Het proces**

In vergelijking met de focusgroepen werd er in deze groepsgesprekken niet met een observator gewerkt en bijgevolg was er in de notities minder aandacht voor proceselementen. De onderzoekers hadden echter niet het gevoel dat er ernstige problemen m.b.t. de groepsdynamica waren.

Bedenkingen m.b.t. het proces worden grotendeels in punt 4.4.1. verrat. Wat de groep omtrent voorzieningen betreft was het moeizaam om (in vergelijking met de focusgroepen) een andere dynamiek te krijgen. Het gesprek op zich verliep evenwel vlot. Het niveau van de opleiding bleek daarentegen het meest vernieuwend te zijn, waardoor de discussie een frisse indruk op de onderzoekers naliet.

Op het macroniveau (de overheid en koepelorganisaties) konden de meeste storingen verwacht worden. In eerste instantie werd er een interferentie verwacht vanuit de werkzaamheden binnen de werkgroep “zorgzaam omgaan met agressie”. Aangezien een aantal deelnemers betreffende het thema agressie reeds samen rond de tafel zaten, hadden zij al enige voorkennis ter zake en een gezamenlijke taal ontwikkeld. Tijdens het groepsgesprek was het duidelijk dat een aantal elementen reeds doorgepraat waren waardoor ze in gebundelde vorm naar voren kwamen. Dit werkte evenwel niet storend op het proces. Het versnelde integendeel de dialoog. Ten tweede, we verwachtten op dit niveau de meeste moeilijkheden, aangezien verschillende partijen tegengestelde belangen (kunnen) hebben. Het gesprek verliep evenwel in een aangename en constructieve sfeer.

### **4.5 Aanbevelingen o.b.v. de memory-based en note-based analyse**

Hoewel elk groepsgesprek integraal opgenomen werd, werden ze niet uitgeschreven. We baseren de conclusies bijgevolg op het geheugen, de notities die de onderzoekers tijdens het gesprek maakten en het herbeluisteren van de opnames. We maken met andere woorden geen transcript-based analyse.

Op het microniveau bleek de expertgroep rond voorzieningen zeer belangrijk voor de bevestiging van de voorlopige onderzoeksresultaten. De complexiteit en de samenhang tussen een veelheid van factoren vormt wederom de rode draad in de bevindingen.

Doorheen tal van maatregelen werd het samenspel tussen verschillende elementen opnieuw belicht. Deze maatregelen zijn veelal een vertaling van de beïnvloedende factoren en bijgevolg verwerken we de data vanuit deze expertgroep samen met deze van de focusgroepen. We concluderen alvast dat dé preventiemaatregel niet bestaat: elke voorziening heeft de opdracht om uit een veelheid van maatregelen een keuze te maken én deze keuze helder te communiceren naar haar medewerkers.

Wat het macroniveau betreft onderscheiden we aanbevelingen t.a.v. de Vlaamse overheid en aanbevelingen t.a.v. koepelorganisaties en ondersteuningsstructuren van de Bijzondere Jeugdbestand. Tenslotte formuleren we maatregelen t.a.v. de opleiding Bachelor orthopedagogie. Alle maatregelen worden in hoofdstuk 4 uitgebreid omschreven. Hieronder vatten we ze alvast samen.

Aan de Vlaamse overheid worden er een viertal aanbevelingen voorgelegd, m.n.

1. geef de sector bijkomende middelen. Het betreft hierbij
  - personele middelen
  - bijkomende plaatsen binnen hulpverlening (zowel binnen Bijzondere Jeugdbijstand als binnen andere sectoren)
  - financiële ondersteuning van initiatieven rond agressiebeheersing
  - financiële ondersteuning van vernieuwende projecten en samenwerkingsverbanden
  - financiële ondersteuning voor aangepaste infrastructuur.
2. ondersteun, initieer en evalueer vernieuwende projecten en nieuwe werkvormen waardoor meer flexibele zorg op maat kan aangeboden worden en de draagkracht van teams verhoogt.
3. vervat het thema agressie in de sectorale minimale kwaliteitseisen en schep voorwaarden voor de voorzieningen om aan deze eisen te voldoen.
4. neem gerichte maatregelen rond personeelszorg.

De opdracht voor de koepelorganisaties en ondersteuningsstructuren van de Bijzondere Jeugdbijstand wordt in grote lijn tweeledig omschreven. Voor de uitvoering van deze opdrachten werd in hoofdzaak naar ICOBA en de OSBJ<sup>9</sup> verwezen.

1. breng good practices in kaart en verspreid ze naar het werkveld.
2. faciliteer de samenwerking tussen verschillende sectoren.

Voor de opleiding Bachelor orthopedagogie worden tenslotte volgende aanbevelingen aangehaald:

1. werk doorheen verschillende opleidingsonderdelen rond agressie, zodat er een link gelegd wordt tussen dit thema en overkoepelende inzichten, vaardigheden en attitudes.
2. organiseer rond het thema agressie een afzonderlijke module waarin alle inzichten nog eens gebundeld aangeboden worden.

---

<sup>9</sup> Ondersteuningsstructuur Bijzondere Jeugdzorg

3. bereid de toekomstige begeleider voor om te werken binnen een organisatie waarbij extra aandacht besteed wordt aan werken volgens procedures, afspraken, visies, ...
4. neem als onderwijsinstelling een signaalfunctie op en wees je ervan bewust dat je nieuwe tendensen in het werkveld mee bepaalt.

Zoals we in hoofdstuk 3 zullen aantonen is het belangrijk dat men op de verschillende niveaus inspanningen levert om voorwaarden te scheppen waaronder de jongere en de begeleider optimaal kunnen samenleven en een antwoord kunnen zoeken op agressief gedrag. Hoewel de klappen enkel in de leefgroep vallen, is de aanpak van agressie een zaak van velen.

## Referenties

Caplan, G. (1964). *Principles of preventive psychiatry*. New York: Basic Books.

De Caeter, F. (1990). *Methodiek van de preventieve projectwerking*. Leuven : Acco.

de Roos, S., Bartelink, R., van Dinther, M., Sangidi, N. & Terpstra, J. (1998). *Preventie in de sociaal-pedagogische hulpverlening. Toepassingen en achtergronden*. Bussum : D. Coutinho.

Klaassen, A. (1997). *Agressiebeheersing*. Alphen aan den Rijn: Samson.

Migchelbrink, F. (2002). *Praktijkgericht onderzoek in zorg en welzijn (7<sup>de</sup> dr.)*. Amsterdam: SWP.

Morgan, D.L. & Krueger, R.A. (1998). *The focus group kit (vols. 1-6)*. Londen: Sage Publications.

van Delft, F., Rooijendijk, L. & Sjerps, N. (2000). *Agressie in het sociaal pedagogisch werk (2<sup>de</sup> dr.)*. Baarn: H. Nelissen.

Vettenburg, N., Burssens, D., Goris, P., Melis, B., Van Gils, J., Verdonk, D., Walgrave, L. (2003). *Preventie gespiegeld. Visie en instrumenten voor wenselijke preventie*. Tielt / Heverlee : Lannoo Campus.

# Hoofdstuk 2

## Agressie als reactief gedrag

### 1 Inleiding

Het merendeel van de agressie binnen de residentiële voorzieningen van de Bijzondere Jeugdbijstand wordt door de betrokkenen omschreven als reactief gedrag. Agressief gedrag wordt vanuit dit oogpunt benaderd als een reactie op frustraties, spanningen, stress, angst, woede, ontevredenheid, afwijzing, enz. Soms is er zelfs sprake van agressie als reactie op agressie. In deze zienswijze is agressief gedrag – hoewel onaanvaardbaar – heel vaak begrijpelijk.

Dat agressie in heel wat situaties begrijpelijk is, is op zich een boeiend fenomeen. Het plaatst de begeleider vaak in een enorm spanningsveld. In dit spanningsveld beweegt de begeleider zich tussen begrip tonen en duidelijke grenzen stellen. De begeleider erkent de moeilijke situatie waarin de jongere zich bevindt en de nare gevoelens die de situatie met zich meebrengt. De woede, ontgoocheling of elk ander gevoel is vaak terecht. Het (agressieve) gedrag dat de jongere stelt, blijft evenwel onaanvaardbaar en/of onaangepast. Wat wel en niet kan wil de begeleider in de opvoeding van de jongere meegeven. Daarenboven wil hij vaak een signaal en een voorbeeld geven voor de andere jongeren in de leefgroep. Hoe makkelijk er gezegd wordt dat een begeleider gedrag en persoon van de jongere moet kunnen scheiden (d.i. de gevoelens erkennen en het gedrag begrenzen), zo moeilijk is het om dit evenwicht met deze jongeren te vinden. Dit spanningsveld wordt ten top gedreven zodra in vraag gesteld wordt of verdere hulpverlening binnen de huidige setting mogelijk blijft en een doorverwijzing zich opdringt. De drijfveer om zorg te dragen en hulpverlening te bieden komt op gespannen voet te staan met de eigen veiligheidsgevoelens en (psychische) vermoeidheid van de begeleider. De begeleider in zijn hoedanigheid van hulpverlener komt in botsing met zijn persoonlijke grenzen.

Dat agressief gedrag binnen een leefgroep begrijpelijk is, neemt niet weg dat een uitval of incident vaak onverwacht gebeurt. Hulpverleners geven vaak aan dat de escalatie uit het niets komt, dat er geen aanwijsbare reden is of dat het gedrag niet in verhouding was met de aanleiding. Zelfs indien het agressief gedrag ontstaat naar aanleiding van regelconflicten of slecht nieuwsboodschappen wordt het vaak als onverwacht beschreven. Vanuit het idee van agressie als reactief gedrag is deze vaststelling makkelijk te kaderen: vaak weten we immers niet hoe vol de spreekwoordelijke emmer reeds is, welke negatieve ervaringen de jongere reeds opgelopen heeft en hoe groot zijn frustratietolerantie op het moment is. Het is overbodig te vertellen dat we niet alle spanningen, negatieve ervaringen, angsten, enz. kunnen vermijden. Agressie benaderen als reactief gedrag betekent dan ook dat we het niet volledig kunnen voorkomen.

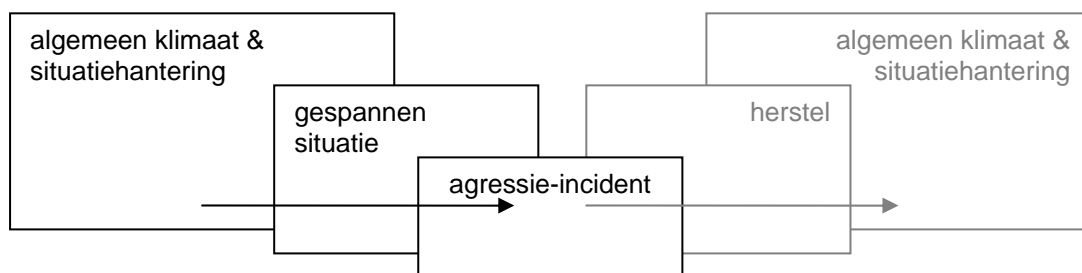
Dat agressief gedrag binnen een leefgroep begrijpelijk is, maakt wel dat we er op kunnen terugkijken en nagaan wat er aan de negatieve gevoelens ten grondslag ligt. We kunnen op zoek gaan naar vaste patronen en uitlokkende factoren. We kunnen agressie met andere woorden beter beheersbaar maken.

Zodra we agressie als reactief gedrag benaderen, bestaat er de mogelijkheid om dit gedrag te beïnvloeden. In onze focus gaan we hiertoe niet zozeer op zoek naar de patronen binnen het incident. We zetten veeleer een stap terug in het hele (leefgroep)gebeuren en vragen ons af waar zich risico's op frustraties, ontevredenheid, angst, enz. situeren. Wat gaat er met andere woorden vooraf aan het incident? Niet zozeer hoe het incident zich opbouwt, maar hoe de situatie (vol)geladen geraakt. En omgekeerd – zeker zo belangrijk – waar er

mogelijkheden liggen om te werken aan een positief gevoel bij de jongeren en de begeleiders.

In dit hoofdstuk zullen we op verschillende manieren aantonen dat agressie-incidenten best benaderd worden vanuit de dagelijkse interacties binnen de leefgroep en de voorziening. We stellen dat agressie-incidenten vaak geworteld zijn in een continue spanning die bij de jongere en de begeleider doorheen dagelijkse gebeurtenissen opgebouwd wordt. Vervolgens beschouwen we het dagelijks samenleven als kernelement in het beheersbaar maken van agressie. Voorlopig stellen we nog zeer algemeen dat agressie zich niet in een vacuüm afspeelt, maar zich situeert binnen het algemeen klimaat van de leefgroep. Men verliest dit makkelijk uit het oog, aangezien een ernstig incident een tunneleffect teweegbrengt en de betrokkene(n) losrukt uit het dagelijks leven. Het is zeer moeilijk om als individu of team op dat moment het incident betekenis te geven vanuit het dagelijks samenleven.

Figuur 2.1



We merken nog op dat agressie niet enkel ontstaat binnen het algemeen klimaat, maar het keert er ook naar terug. Agressie-incidenten brengen spanningen met zich mee die lange tijd (kunnen) blijven doorwerken in de leefgroep. Het is dan ook belangrijk om na te gaan hoe men op een incident kan reageren zodat er minimaal spanningen blijven hangen. Anders verzeilt men al gauw in een vicieuze cirkel: een negatief klimaat is de voedingsbodem voor agressie die op haar beurt het klimaat verder aantast. Herstel krijgt hier een belangrijke plaats. Herstel geeft het incident en de betrokkenen (opnieuw) een plaats binnen het dagelijks leven en bepaalt het toekomstige klimaat binnen de leefgroep.

## 2 Negatieve gevoelens als onderstroom

Indien men agressie als reactief gedrag omschrijft, stelt zich de vraag op wat de jongere met dit gedrag reageert. Het meest voor de hand liggend antwoord luidt frustraties. De jongere wordt gehinderd in zijn streven, stuit op een grens en/of ziet zijn behoeften niet ingewilligd. Het is niet verwonderlijk dat de concrete aanleiding voor een incident dan ook vaak terug te vinden is in conflicten rond regels en regelgeving, slecht nieuwsboodschappen of een afwijzing.

De term frustratie-agressie is in dit kader veruit het meest verspreide begrip binnen het werkveld. We stellen vast dat deze term algemeen gekend is en makkelijk gehanteerd wordt binnen Bijzondere Jeugdbijstand. Frustratie-agressie verwijst dan veelal naar volgende (al dan niet allemaal en gelijktijdig aanwezige) kenmerken:

- opbouw van frustraties: meestal wordt agressief gedrag slechts gesteld na meerdere negatieve ervaringen of ontgoochelingen. Deze ervaringen hoeven zich niet steeds omtrent dezelfde thema's of in dezelfde situatie af te spelen. Bijgevolg is diegene, die het slachtoffer wordt van de agressie, niet diegene die (alle) invloed had op het ontstaan ervan .
- onvoorspelbaarheid: aangezien we twee belangrijke aspecten m.b.t. frustratie niet kennen, is de uiting van frustratie-agressie moeilijk te voorspellen. We weten niet wanneer de spreekwoordelijke emmer zal overlopen. Enerzijds kennen we de frustratiedrempel van een persoon vaak niet (hoe groot is de emmer?). Anderzijds weten we niet hoeveel negatieve ervaringen deze persoon reeds opstapelde (hoe vol is de emmer?).
- (heftig) geëmotioneerd: de agressor reageert vanuit echte, onvervalste emoties.
- geen zelfcontrole: de agressor is deels zijn zelfcontrole kwijtgeraakt. Dit betekent echter niet dat hij helemaal niet meer weet wat hij doet.
- niet-persoonsgebonden: iedereen loopt in mindere of meerdere mate frustraties op én zal zijn tolerantiedrempel wel eens bereiken. Iedereen kan bijgevolg wel eens frustratie-agressief reageren
- duidelijk verwijt: bij frustratie-agressie uit de agressor een duidelijke klacht t.a.v. de organisatie
- niet-persoonsgericht : de agressie richt zich niet tot een specifieke persoon. Diegene die op dat moment aanwezig is en een frustratie oproept, krijgt de hele emmer over zich. In de situatie is er meestal wel een concrete aanleiding terug te vinden, doch de agressieve reactie staat vaak niet in verhouding tot deze aanleiding." (naar A. Klaassen, 1996)

Hoewel in deze omschrijving van frustratie-agressie steeds het cumulatieve karakter onderkend wordt, schuilt het risico erin dat men eng kijkt naar het fenomeen van agressie. Al te vaak gaat men op zoek naar een eenmalige en duidelijk aan te wijzen frustratie als aanleiding voor een incident. Men zoekt een rechtstreeks verband tussen een min of meer vast te stellen frustratie en het agressieve gedrag van de jongere. Al te vaak moet men echter vaststellen dat de bron van frustratie niet (duidelijk) teruggevonden wordt of dat ze niet in verhouding staat tot het gedrag van de jongere.

Vanuit ons onderzoek zijn we ervan overtuigd dat de term frustratie-agressie best zeer breed ingevuld wordt. Frustratie verwijst enerzijds naar een min of meer vast te stellen hindernis. Deze hindernis kan zich op materieel vlak bevinden of veeleer een tegenslag, een regel of een mislukking zijn. Anderzijds verwijst frustratie ook naar een gevoel. Binnen Bijzondere Jeugdbijstand wordt dit gevoel niet enkel omschreven als woede of teleurstelling, maar wordt het zeer vaak in verband gebracht met termen als machteloosheid, perspectiefloosheid, weerstand tegen hulpverlening, beschaamd zijn, niet gehoord voelen, onveilig voelen, afwijzing, enz. Daarnaast is er ook wel eens sprake van depressieve gevoelens, piekeren en gemis.

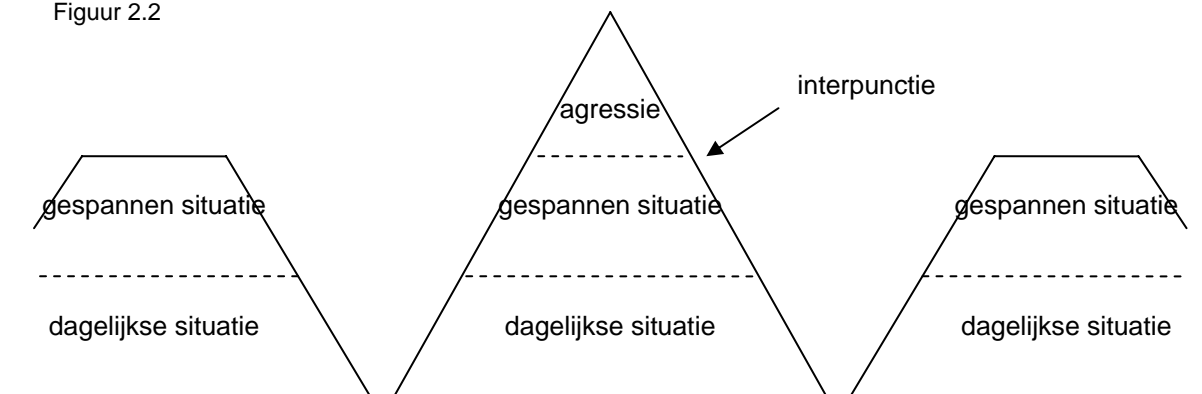
Het is opvallend dat men met deze termen niet zozeer verwijst naar momentane gevoelens, maar veeleer wil duiden op een continue spanning waarmee de jongere (en zijn omgeving) leeft. Het gevoel gaat met andere woorden niet terug op een specifieke situatie of eenmalige gebeurtenis, maar is alom aanwezig bij de jongere. Het gevoel wordt bijna als een eigenschap aan de jongere toegeschreven. De jongere voelt zich bijvoorbeeld niet (enkel) onmachtig tegenover deze of gene situatie, maar voelt zich machteloos in zijn situatie.

Dergelijke gevoelens creëren in de begeleiding van de jongere een continue spanning die grotendeels sluimerend aanwezig is. We zouden het kunnen benoemen als een onderstroom die latent in het dagelijks leven binnen de leefgroep aanwezig is. Deze stroming is aan de oppervlakte nauwelijks zichtbaar. Zodra iemand onwetend in deze stroom terecht komt, loopt hij echter de kans hierdoor meegesleurd te worden. Begeleiders binnen Bijzondere Jeugdbijstand zijn zich bewust van deze onderstroom, maar schrikken zich een hoedje en reageren verbijsterd wanneer het in de vorm van agressie de kop opsteekt. Indien we erkennen dat jongeren vaak met genoemde gevoelens worstelen en deze spanning continu sluimerend aanwezig is in de leefgroep, is het niet verwonderlijk dat heel wat agressie-incidenten schijnbaar uit het niets ontstaan.

Vanuit het onderzoek stellen we dat de negatieve (dan wel positieve) gevoelsstroom bepaald wordt door de ervaringen die de jongere(n) (en de begeleiders) in hun dagelijks leven opdoen. Heel wat situaties wakkeren deze gevoelens aan en spanningen bouwen zich onopgemerkt op. Een kleine vonk is vervolgens de spreekwoordelijke druppel die de emmer doet overlopen en waardoor de situatie escaleert. Op dat punt benoemen we de situatie als een agressie-incident. De opbouw van zo'n escalatie wordt ondermeer beschreven in de aanvalscyclus (bv. Breakwell, 2000). Vanuit ons standpunt willen we echter wijzen op de subjectieve interpunctie die hierin vervat zit. Deze interpunctie is overduidelijk gerechtvaardigd vanuit de veranderingen in het gedrag (en de onderliggende fysiologische kenmerken) bij de jongere en de begeleider. Bekijken we het echter vanuit de (opbouw van) spanningen en het onderliggende gevoel dan is de aanval enigszins lukraak geplaatst. Het onderliggende gevoel is in wezen steeds aanwezig.<sup>10</sup>

Het is niet vreemd dat begeleiders de aanleiding van een incident vaak banaal vinden. De laatste druppel heeft op zich immers geen andere karakteristieken dan de andere druppels in de emmer. De concrete aanleiding verschilt met andere woorden niet van andere situaties in het dagelijks leven. Andere situaties waarin het vaak spontaan goed loopt en situaties die als vanzelfsprekend worden ervaren.

Figuur 2.2



We stellen dat in deze vanzelfsprekendheid juist het grote gevaar schuilt. We vragen ons af of begeleiders voldoende (kunnen) stilstaan bij de dagelijkse ervaringen en bijhorende belevingen van de jongere. Richten ze hun aandacht voldoende op de latent aanwezige onderstroom? Agressie stelt deze vanzelfsprekendheid in vraag. Is de situatie van deze jongere wel 'normaal'? Is het zo evident voor deze jongere om zich in zijn situatie te handhaven? Moet een jongere hiermee wel om kunnen?

<sup>10</sup> We merken op dat de interpunctie ook anders kan zijn voor de jongere ("bedreigende houding begeleider") als de begeleider ("agressief gedrag jongere").

Ondermeer begeleiders geven aan dat jongeren zich vaak niet gehoord voelen en dat ze zich vaak onmachtig (moeten) voelen in hun situatie, tegenover beslissingen van het team of de verwijzer en vaak geen uitweg zien. Ze vragen zich af of jongeren de situatie in de leefgroep wel veilig genoeg ervaren om hun verhaal te doen of er thuis te komen. Hun basisveiligheid en zelfbeeld zijn vaak laag. Agressie kan dan ook benaderd worden als een normale reactie op een abnormale situatie.

Vanuit ons onderzoek stellen we dat de jongere binnen een residentiële voorziening als het ware dagelijks spanningen oploopt. Er is voor deze jongeren alvast een verhoogd risico om negatieve ervaringen op te doen. De ene keer mondt dergelijke ervaring uit in een ontploffing, de andere keer gaat dit (schijnbaar) spontaan voorbij. Vanuit het onderzoek zijn we alvast geneigd om het (agressief) gedrag en de onderliggende gevoelens niet los te zien van de dagelijkse interacties binnen (en buiten) de leefgroep. In dit rapport zullen we er dan ook voor pleiten om het dagelijks samenleven als kernelement in het beheersbaar maken van agressie te beschouwen.

### **3 Frustratietolerantie en probleemoplossende vaardigheden**

Behoren spanningen niet tot het leven en moeten jongeren niet leren omgaan met tegenslagen, grenzen, angsten, ...? Het moge immers duidelijk zijn dat frustraties, spanningen en negatieve gevoelens niet volledig kunnen worden voorkomen.

Binnen het werkveld erkent men maar al te goed dat niet enkel de spreekwoordelijke druppels (de ervaringen) van belang zijn, maar ook de omvang van de emmer. De vaardigheden van de jongere spelen een belangrijke rol in de manier waarop hij omgaat met zijn gevoelens. Niet elke negatieve ervaring leidt tot agressie. In het algemeen kunnen we stellen: hoe groter de draagkracht en veerkracht van de jongere en hoe vaardiger de jongere in het omgaan met moeilijke situaties hoe minder kans op agressie.

Hiermee hebben we een open deur ingetrapt. Op dit vlak knelt echter het schoentje bij de doelgroep van de Bijzondere Jeugdzorg. De omschrijvingen zijn legio: lage frustratietolerantie, weigergedrag, zich moeilijk beheersen, agressief communicatiepatroon, beperkte probleemoplossende vaardigheden, beperkt basisvertrouwen, destructief recht, behoeften onvoldoende kunnen uitstellen, enz.

In dit kader wordt vaak verwezen naar de leergeschiedenis en de context van de jongere. Jongeren binnen Bijzondere Jeugdbijstand – zo luidt het – hebben niet geleerd om gevoelens op een aanvaardbare manier te uiten. Jongeren hebben daarentegen geleerd om bij frustraties, ontgoocheling of afwijzing met agressie te reageren. Sterker zelfs, agressie is voor deze jongeren en hun gezinnen een normale manier van communicatie. Het gedrag is niet enkel aangeleerd, maar wordt ook voorgeleefd binnen het gezin en maakt deel uit van de subcultuur waarin de jongere leeft.

Wanneer we agressief gedrag op deze manier in een leergeschiedenis en/of (gezins)systeem situeren, wordt het agressief gedrag nog meer begrijpelijk. De jongere wordt zelfs deels ontschuldigd: “hij kan er toch ook niet aan doen”. Dit verhoogt bij begeleiders vaak de hoger genoemde tweestrijd tussen begrip en grenzen stellen. Dat agressie als aangeleerd gedrag en een vorm van communicatie benaderd wordt, biedt ook nieuwe aanknopingspunten voor de aanpak. Nu betreft het niet zozeer het voorkomen van negatieve ervaringen, maar het veranderen van de manier waarop de jongere hiermee omgaat. De

aanpak richt zich met andere woorden op het verhogen van frustratietolerantie en het versterken van de probleemoplossende vaardigheden van de jongere en zijn gezin.

Binnen de leefgroep betekent dit dat hulpverleners aandacht besteden aan (het veranderen van) communicatiepatronen, (het aanleren van) alternatief gedrag en het verhogen van probleemoplossende vaardigheden. Dit is vaak geen makkelijke taak, aangezien het storend gedrag (bij uitstek verbale agressie) een wezenlijk onderdeel vormt van de subcultuur van de jongeren en de cultuur binnen de leefgroep. Het gevaar van gewenning bij hulpverleners is steeds aanwezig, waardoor er gedurende langere perioden tolerant opgetreden wordt ten aanzien van agressie, communicatiepatronen in stand gehouden worden en er weinig ruimte is voor de bekrachtiging van positief gedrag.

We zullen later duidelijk maken dat de aanknopingspunten om hieraan te werken vooral in de groepshantering liggen. De dynamiek in de leefgroep en de wijze waarop het team de groep aanspreekt spelen een belangrijke rol. Op haar beurt is de groepshantering sterk afhankelijk van het pedagogische beleid van de voorziening en de manier waarop de begeleiders ondersteund worden om dit beleid in het dagelijks werk gestalte te geven.

Het afleren van agressief gedrag en het aanleren van alternatief gedrag heeft echter niet enkel plaats binnen de leefgroep, maar gebeurt ook in het gezin, de school en de peergroep. Vanuit het oogpunt van een voorziening trekt vooral het gezinsgericht en contextgericht werken de aandacht. Het gedrag van de jongere wordt immers niet enkel bepaald vanuit een leergeschiedenis, maar wordt onderhouden door de interacties met het gezin.

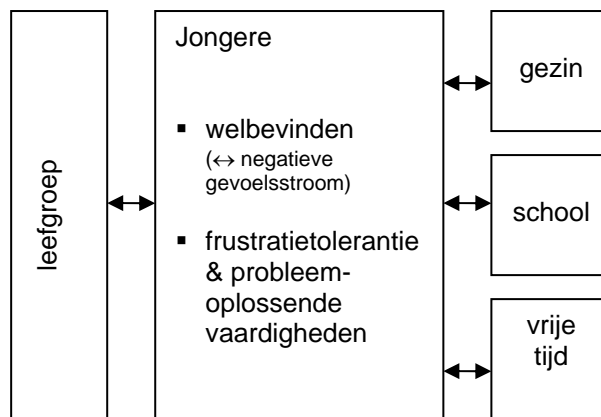
Het is bijgevolg belangrijk om vanuit de hulpverlening ook te werken rond het rolmodel en de communicatiepatronen binnen het gezin. In tal van begeleidingsmomenten kan dit aan de orde komen. Tevens verdient de reactie van de ouders op het negatief gedrag van de jongere (zowel in het gezin als in de leefgroep) hierbij extra aandacht: bevestigt de ouder het gedrag van de jongere?

## **4 De leefgroep als “geladen” context**

Wanneer we vertrekken vanuit agressie als reactief gedrag, dan zal het handelen van de begeleider gekenmerkt worden door het beperken van negatieve ervaringen enerzijds en het verhogen van probleemoplossende vaardigheden anderzijds. We vragen ons vervolgens af waar er risico's en mogelijkheden voor de jongere en de begeleider liggen. Laat ons een eerder gestelde vraag terug naar voren halen: op wat reageert de jongere met agressief gedrag? We vertalen deze vraag nu als volgt: waar lopen jongeren dermate spanningen op dat ze met agressief gedrag reageren?

De leefwereld van elke jongere – ongeacht of hij in een voorziening verblijft of niet – speelt zich in eerste instantie af in zijn gezin, de school en de vrije tijd. Logischerwijze doet hij in deze omgevingen zowel positieve als negatieve ervaringen op. Voor elk van deze omgevingen zijn er vanuit verschillende modellen risicofactoren en/of protectieve factoren m.b.t. agressie te omschrijven. Geplaatste jongeren leven echter ook in een leefgroep, een omgeving met eigen kenmerken, eigen mogelijkheden en eigen valkuilen.

Figuur 2.3



In overeenstemming met bijvoorbeeld het meervoudig risicomodel (Van der Ploeg, 1997) stellen we vanuit het onderzoek vast dat agressief gedrag ontstaat vanuit een complex samenspel tussen factoren bij de jongeren zelf en factoren uit zijn omgeving. Hoger gaven we reeds aan dat een negatieve gevoelsstroom (later benoemen we dit als welbevinden) enerzijds en frustratietolerantie en probleemoplossende vaardigheden anderzijds belangrijke elementen zijn bij de jongere. Het is echter duidelijk dat de oorzaken van agressie niet enkel bij de jongere, maar ook in zijn omgeving gezocht moeten worden.

Dit rapport focust zich specifiek op de leefgroep. Desondanks bleek dat de context van het gezin, de school en de vrije tijd een belangrijke rol speelt. De leefgroep is immers geen afgesloten eenheid. Enerzijds brengt de jongere zijn ervaringen vanuit het gezin, de school en de vrije tijd binnen in de leefgroep en daagt hij de begeleiding uit om deze een plaats te geven. In het algemeen kunnen we stellen dat het met een jongere beter gaat als het thuis en/of met de ouders goed gaat, als het op school vlot loopt en er een aangename sfeer heerst in de vriendenkring.

Problemen van en tussen de ouders, opvoedingsproblemen, enz. maken de jongere gespannen. Jongeren lopen thuis ontgoochelingen op, zien problemen die ze opkroppen en lopen op de tippen van hun tenen. Ze kunnen deze druk echter onvoldoende aan, waardoor ze deze ontladen in de leefgroep. Begeleiders hebben de indruk dat negatieve ervaringen uit andere contexten vaak opgestapeld worden, de jongere zich als het ware inhoudt en de bom pas barst zodra hij in de leefgroep komt. Hetzelfde geldt voor de schoolsituatie en de vrije tijd (bijvoorbeeld vakantiecampen). In deze situaties is er vaak sprake van pestgedrag en onderlinge ruzies. Ook de gebeurtenissen onderweg naar school (al dan niet op de bus) spelen hierin een belangrijke rol. Tenslotte betekent een schooldag voor de jongere vaak een zware inspanning: ze beschikken niet steeds over de nodige schoolse en sociale vaardigheden, krijgen geregeld negatieve feedback en worden negatief benaderd. De jongere komt vervolgens met een volle rugzak de leefgroep binnen, waarbij de minste aanleiding een escalatie kan teweegbrengen. Opvang van de jongere na de dagbesteding en/of het weekend thuis en een luisterend oor voor zijn verhaal zijn cruciaal. Dat de situatie waarin de begeleider werkt dit niet steeds toelaat tonen we later aan.

De leefgroep (i.c. de begeleiders en de groepsgenoten) komt ook geregeld rechtstreeks in contact met de context van de jongere. De context van de jongere komt met andere woorden letterlijk in de leefgroep binnen. In een aantal gevallen betreft het agressie vanwege de ouders of de vriendenkring ten aanzien van begeleiders en/of groepsgenoten. In de meeste gevallen gaat het evenwel om situaties waarin de begeleider (letterlijk of figuurlijk) de ouder als opvoedingsverantwoordelijke ontmoet.

Ouders en begeleiders hanteren in hun opvoeding vaak niet dezelfde aanpak. Ze hanteren andere regels, stellen verschillende verwachtingen en vertrekken vanuit andere waarden en normen. Voor de jongere is het niet altijd eenvoudig om met deze verschillen om te gaan en zich telkens weer aan de omgeving aan te passen. Voor sommige jongeren vraagt dit telkens weer een heuse aanpassingsperiode. Wanneer ouders tevens aangeven dat ze niet akkoord gaan met de aanpak en/of zich openlijk verzetten tegen de plaatsing, bemoeilijkt dit nogmaals de situatie voor de jongere. Opnieuw toont dit het belang van gezinsgericht werken aan. Indien ouders erkenning krijgen voor hun situatie en zich tevreden voelen bij de hulpverlening, zal ook vaak de jongere zich kunnen vinden in de begeleiding.

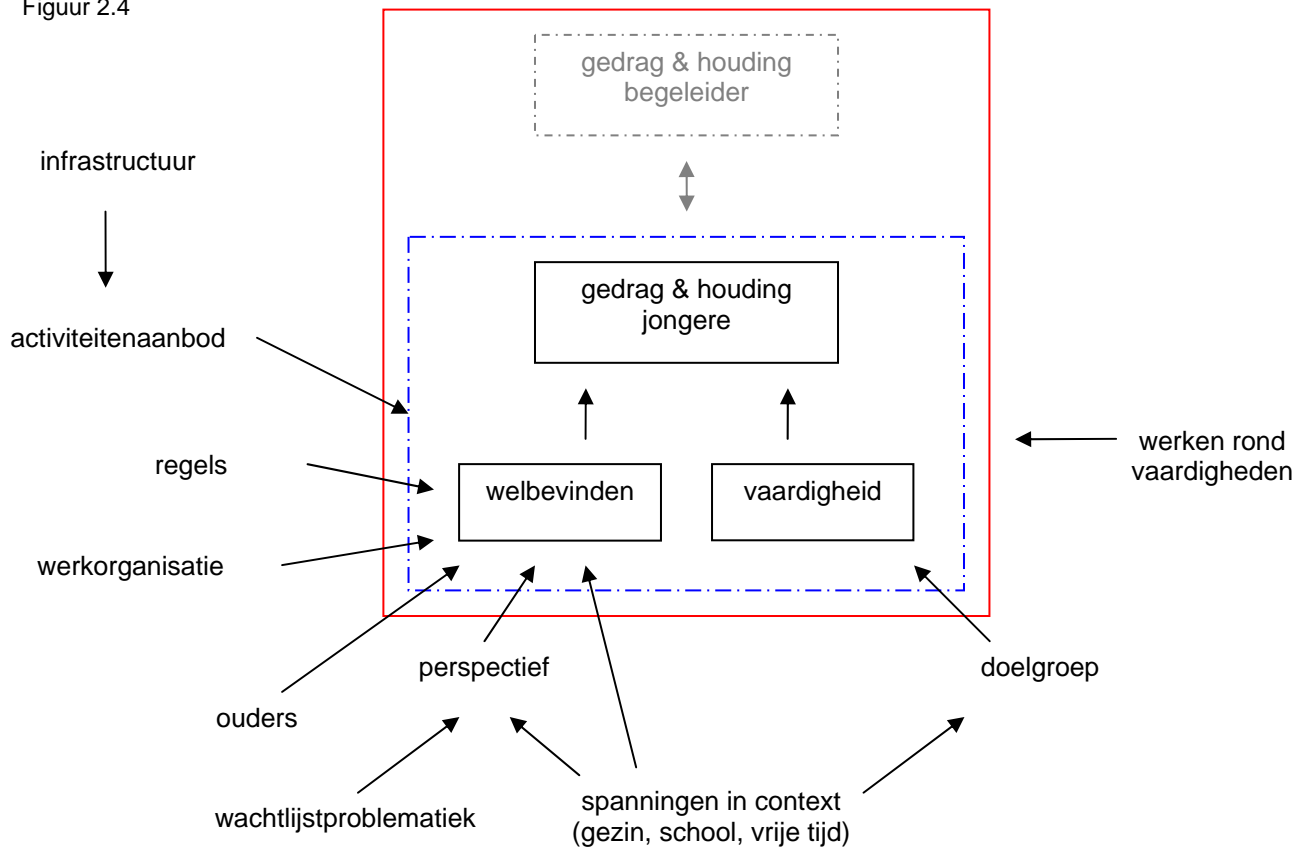
Binnen de leefgroep zelf situeert het zwaartepunt zich in de relatie van de jongere met de begeleiders en de groepsgenoten. Agressie blijft in de eerste plaats een relationeel gebeuren. De kwantiteit en kwaliteit van de interacties binnen de leefgroep vormen de belangrijkste factor met betrekking tot agressie. Het gedrag en de houding van de begeleider brengen we in punt 5 verder onder de aandacht. De invloed van de groepsgenoten beschrijven we in punt 7, waarbij we ingaan op de dynamiek binnen de groep en de groepshantering door het team.

Hoewel het niet los te koppelen is van het handelen van de begeleider en de groepshantering, stippen we de verwachtingen, afspraken en regels binnen de leefgroep reeds aan als een belangrijke factor met betrekking tot het welbevinden van jongere. Regels, afspraken en verwachtingen zijn ook binnen de leefgroep één van de belangrijkste aanleidingen voor conflicten en agressie tussen jongeren en begeleiders. Jongeren ervaren regels al gauw als dom, streng, enz.. In een leefgroep heerst er al snel een heus pakket aan regels en afspraken. Tevens worden ze aangevuld met hoge verwachtingen, die soms ver afstaan van de waarden en normen in het thuismilieu van de jongeren. Het pakket aan regels is slechts één zijde van de medaille. De manier waarop een begeleider en het team regels, afspraken en verwachtingen hanteren is zeker zo belangrijk. De begeleider moet op zoek naar een evenwicht tussen een teamafpraak en persoonlijke invulling én een evenwicht tussen soepele en situationele hantering enerzijds en uniforme en "correcte" hantering anderzijds.

Voor verdere toelichting verwijzen we naar hoofdstuk 5, categorie regels, afspraken en verwachtingen. We wijzen er wel nog op dat regels deel uitmaken van het dagelijks samenleven. Of misschien nog beter, dat regels het dagelijks samenleven in sterke mate (kunnen) bepalen. Regels en regelhantering zijn met andere woorden belangrijke kenmerken van een leefgroep.

Een andere zeer uitgesproken element in het ontstaan van een negatieve gevoelsstroom rond de hulpverlening is het perspectief van de jongere. Het is belangrijk dat de jongere en zijn gezin geïnformeerd worden omtrent de reden, de duur en het doel van de opname en/of begeleiding. Geen, een onduidelijk of vaak wisselend perspectief lokt frustratie en agressie bij jongeren uit. Geregeld krijgen jongeren vanwege verschillende partijen echter tegenstrijdige berichten omtrent hun perspectief. Dit thema wordt – net als alle andere beïnvloedende factoren – gevat in onderstaand schema en uitvoerig beschreven in hoofdstuk 5.

Figuur 2.4



De andere randfactoren van de leefgroep die nader omschreven worden in hoofdstuk 5 betreffen het activiteiten aanbod (bv. verveling), de organisatie van het werk (bv. met twee op dienst, taakbelasting, roulerend systeem, rigiditeit van het systeem), de infrastructuur, het werken rond vaardigheden van jongeren, de doelgroep en de wachtlijstproblematiek.

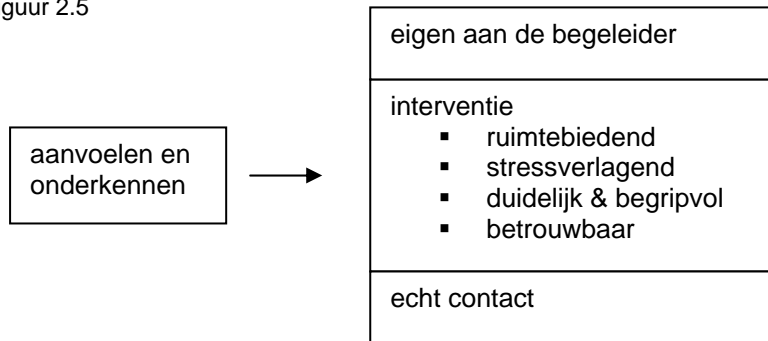
## 5 De begeleider

Ondanks de focus op heel wat omgevingsfactoren blijft het gedrag en de houding van de begeleider een zeer belangrijk element in het voorkomen van agressie. In wat volgt omschrijven we hoofdzakelijk de interventies van de begeleider in een gespannen situatie of tijdens een escalatie. Vanuit het onderzoek weten we echter dat de scheiding tussen een gespannen situatie en een "niet-gespannen" situatie enigszins arbitrair is. Onderstaande inzichten zijn bijgevolg ook van toepassing in "niet-gespannen" situaties.

In het handelen van de begeleider tijdens een gespannen situatie onderkennen we vanuit het onderzoek vier essentiële elementen:

1. aanvoelen en onderkennen
2. interventie: ruimtebiedend, stressverlagend, duidelijk & begripvol, betrouwbaar
3. eigen aan de begeleider
4. echt contact (persoonlijk antwoord)

Figuur 2.5



## 1. Aanvoelen en onderkennen

Een begeleider die in een gespannen situatie (preventief) wil ingrijpen, moet vooreerst aanvoelen en onderkennen dat de jongere met een volle emmer in interactie treedt. Het is opvallend dat dit aanvoelen moeilijk in concrete termen gevat kan worden. Veelal wordt er naar het inlevingsvermogen en de ervaring van een begeleider verwezen. Praktijkervaring wordt gezien als belangrijke leerschool voor deze vaardigheden. Bovendien is het belangrijk dat een begeleider over voldoende informatie van de individuele jongere en de situatie beschikt. Een correcte inschatting van de situatie is het vertrekpunt om gepast te interveniëren

## 2. Interventie

De interventie zelf voldoet best aan een aantal kenmerken die cumulatief aanwezig moeten zijn. Ten eerste moet het handelen van de begeleider ruimtebiedend zijn. Agressie heeft heel vaak te maken met een gebrek aan ruimte. Het gaat hierbij zowel om de fysieke ruimte (de afstand tussen de jongere en de begeleider en de beweegruijme) als de onderhandelingsruimte die de jongere krijgt. Agressie ontstaat vaak in situaties waarin de jongere zich letterlijk en/of figuurlijk in de hoek gedreven voelt. In gespannen situaties is ook het aanraken van jongeren, het betreden van hun territorium en het wegnemen van hun eigendom vaak een trigger voor agressief gedrag.

Ten tweede moet het optreden van de begeleider stressverlagend werken. Dit ligt deels in het verlengde van het voorgaande, doch hier kan ook de nadruk gelegd worden op rust en ontspanning. Straalt de houding van de begeleider rust uit? Hoe bedreigend komt het gedrag van de begeleider voor de jongere over? Slaagt de begeleider erin om de situatie met een kwinkslag of humor te deblokken? Dit aspect verwijst tevens naar de machtspositie waarin de begeleider en de jongere zich bevinden. Het voor het zeggen hebben, tegen elkaar opboksen en in strijd gaan staan hierbij tegenover beheerst, kalm en respectvol.

Ten derde moet de begeleider in zijn handelen duidelijk en begripvol zijn. Hij moet een juist evenwicht vinden tussen empathie en grenzen stellen, zekerheid en stabiliteit, soepele en situationele hantering enerzijds en uniforme en correcte hantering van regels anderzijds.

Ten vierde is het belangrijk dat de begeleider in zijn handelen als betrouwbaar ervaren wordt. Het betreft hier niet louter consequent handelen, maar ook zekerheid en stabiliteit uitstralen. Doorheen de tijd heeft de jongere geleerd dat de begeleider het goed met hem voor heeft, de nodige kennis ter beschikking heeft en in staat is om problemen op te lossen.

Betrouw zijn heeft tenslotte ook te maken met de eigen emoties in de hand houden en het kunnen toegeven van fouten.

Door het gedrag en de houding van de begeleider aan de hand van deze vier eigenschappen te beschrijven, vermijden we om bepaalde gedragingen, houdingen of zelf technieken als meest aangewezen naar voren te schuiven. We gaan er op basis van het onderzoek vanuit dat een ruime waaier aan interventies (kunnen) werken. Wat ruimtebiedend en stressverlagend werkt voor de ene jongere werkt niet op dezelfde manier voor de andere. Het evenwicht tussen duidelijkheid en begrip is voor de ene jongere niet hetzelfde als de andere. Wat werkt hangt af van de jongere die de begeleider voor zich heeft. De begeleider moet met andere woorden steeds op zoek naar een persoonlijk aanbod voor deze jongere.

### 3. Eigen aan de begeleider

Met het voorgaande traptten we wederom een open deur in. Vanuit het onderzoek werd echter nog veel sterker beklemtoond dat wat werkt afhangt van de begeleider. Heel wat interventies werken slechts indien ze eigen aan de begeleider zijn, in zijn gedragsrepertoire passen en ook in het beeld dat de jongere van deze begeleider heeft. Zelfs interventies die in het algemeen afgeraden worden, werken bij sommige begeleiders omdat dit door de jongere als hun stijl aanvaard wordt. Omgekeerd, raden we begeleiders aan geen dingen te doen die hen niet liggen.

Het handelen van de begeleider moet dus niet enkel afgestemd zijn op de individuele jongere, maar ook op de persoon van de begeleider zelf. Een begeleider moet zichzelf kunnen zijn. Enkel op die manier straalt hij zekerheid en stabiliteit uit.

Deze bevinding is geen vrijgeleide voor de begeleider om niet op zoek te gaan naar nieuwe interventietechnieken. We zien hierin veeleer een oproep om dagelijks het handelen bij te schaven. We gaan er immers vanuit dat het handelen van de begeleider in gespannen situaties wortelt in zijn vertrouwde begeleidingstijl. Het is de opdracht voor de begeleider om doorheen oefening in niet-gespannen situaties vertrouwd te geraken met een ruime waaier van stijlen.

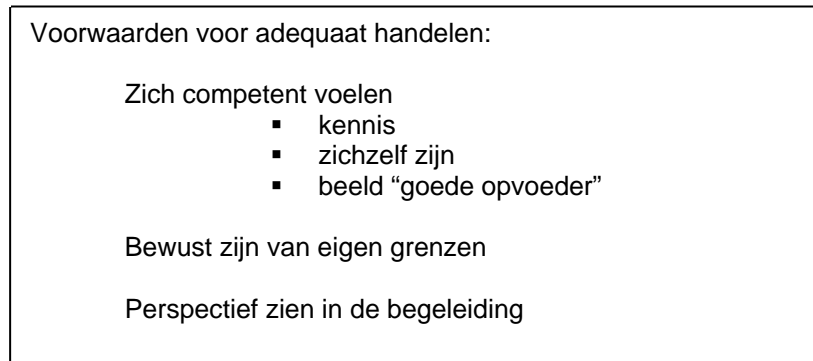
### 4. Echt contact

Tenslotte vereist een pedagogische relatie ook werkelijk contact. Jongeren willen hun begeleiders ook echt ontmoeten en verwachten persoonlijke antwoorden van begeleiders. Dit geldt zeker in conflictueuze of gespannen situaties. Een begeleider kan zich niet louter profileren als een vertegenwoordiger van de voorziening en de bewaker van regels en afspraken. Jongeren verwachten dat begeleiders – die dagelijks met hen samenleven – hun eigen waarden en normen in de relatie inbrengen. Jongeren willen met andere woorden mensen ontmoeten. Slechts wanneer de mens achter de begeleider gekend is, kan er voldoende vertrouwen groeien.

Hoewel deze vier essentiële elementen in het handelen nogal basaal lijken, vormen ze geen eenvoudige opdracht voor de begeleider. Niet in het minst is ook de begeleider zelf niet vrij van spanningen die een adequaat handelen in een moeilijke situatie in de weg kunnen staan. Spanningen bij de begeleider verhogen de kans dat hij in de aanval gaat (bedreigende houding) dan wel de situatie ontvlucht (vermijdingsgedrag). In het eerste geval creëert hij een bedreigende situatie voor de jongere, in het tweede geval een onduidelijke situatie voor de jongere. In hun extreme vorm zullen vechten en vluchten niet vaak voorkomen in het gedragsrepertoire van de begeleider. In hun afgezwakte vorm echter meer dan eens. Spanningen maken ook dat een begeleider zichzelf niet kan zijn, onzeker is en niet geneigd om een open en persoonlijk antwoord te bieden. Het risico verhoogt dat hij vervalt in een defensieve houding of zelfs een agressieve reactie.

Indien een begeleider adequaat wil handelen, is het voor hem belangrijk dat hij zich competent voelt, bewust is van zijn eigen grenzen en perspectief ziet in de begeleiding van de jongere. We beschouwen deze drie elementen als belangrijke voorwaarden voor het adequaat handelen van de begeleider. Daarnaast speelt de momentane gemoedstoestand van de begeleider logischerwijze een belangrijke rol.

Figuur 2.6



## 1. Zich competent voelen

Uiterst belangrijk is het vertrouwen dat de begeleider in zichzelf heeft en het gevoel dat hij zichzelf kan en mag zijn in interactie met de jongere. Een begeleider moet zich competent voelen in zijn dagelijkse begeleiding van de leefgroep, de hulpverlening aan de individuele jongere, de aanpak van conflicten en het omgaan met agressie. Begeleiders voelen zich echter vaak onkundig m.b.t. bepaalde (veelal psychiatrische) problematieken en onmachtig tegenover de veelheid, diversiteit en combinatie van problematieken binnen eenzelfde leefgroep. Begeleiders moeten kennis bezitten over de aanpak van specifieke problematieken van de doelgroep. Hiervoor is het voor begeleiders in eerste instantie belangrijk dat ze voldoende en correct geïnformeerd zijn omtrent de problematiek van de individuele jongere, zodat ze hiermee rekening kunnen houden in hun aanpak en/of preventieve maatregelen kunnen treffen.

Naast kennis speelt het beeld dat een begeleider (en/of team) heeft rond een “goede opvoeder” een belangrijke rol. Wanneer een begeleider onrealistische verwachtingen vooropstelt, neemt de onzekerheid toe.

## 2. Bewust zijn van eigen grenzen

Een begeleider moet zich bewust zijn van zijn eigen grenzen en de normen die hieraan ten grondslag liggen. Slechts een begeleider die zichzelf voldoende kent, kan stevig in zijn job staan. Hij kent het onderscheid tussen de regels van de voorziening en zijn eigen normen en is bijgevolg in staat om een persoonlijk antwoord te bieden in zijn contact met de jongere. Het is tevens een voorwaarde om tijdig de eigen grenzen aan te geven. Welk gedrag beschouwt een begeleider als normaal gedrag en wanneer benadert hij dit als een vorm van agressie? Afhankelijk van de interpretatie van gedrag zullen begeleiders er verschillend op reageren en de kans op agressie verhogen dan wel verlagen. Zowel in het contact met de jongere als in het overleg met collega's moet een begeleider zich bewust blijven van de eigen draagkracht en de nodige assertiviteit aan de dag leggen om grenzen te stellen.

Tenslotte is zelfkennis een voorwaarde om zijn handelen af te stemmen op de jongere en zijn omgeving. Hij moet zich afvragen in welke mate zijn waarden en normen verschillen van deze van de jongere en/of in welke mate storend gedrag een normale reactie kan zijn op een moeilijke situatie. Een begeleider mag niet toegeven aan gewenning, maar moet wel nagaan in hoeverre zijn waarden en normen hanteerbaar zijn binnen de leefgroep.

### 3. Perspectief zien in begeleiding

Niet enkel jongeren ervaren hun situatie soms als perspectiefloos, maar ook begeleiders zien soms geen uitweg meer. Het betreft dan niet zozeer het perspectief van de jongere op zich, maar het perspectief in de begeleiding. Begeleiders verliezen hun hoop of geloof in de hulpverlening aan de jongere. Boodschappen vanuit het team die hierop wijzen (niet meer zien zitten, wij modderen maar wat aan, moe zijn, enz.) vormen vaak een signaal voor agressie in de nabije toekomst. Het verlies van hoop speelt niet enkel in op de gemoedstoestand van de begeleider, maar krijgt eveneens een vertaling in het gedrag en de houding van de begeleider ten aanzien van de jongere. Hij gaat vaak minder reageren op regelovertredend gedrag van de jongere en onderneemt minder toekomstgerichte acties.

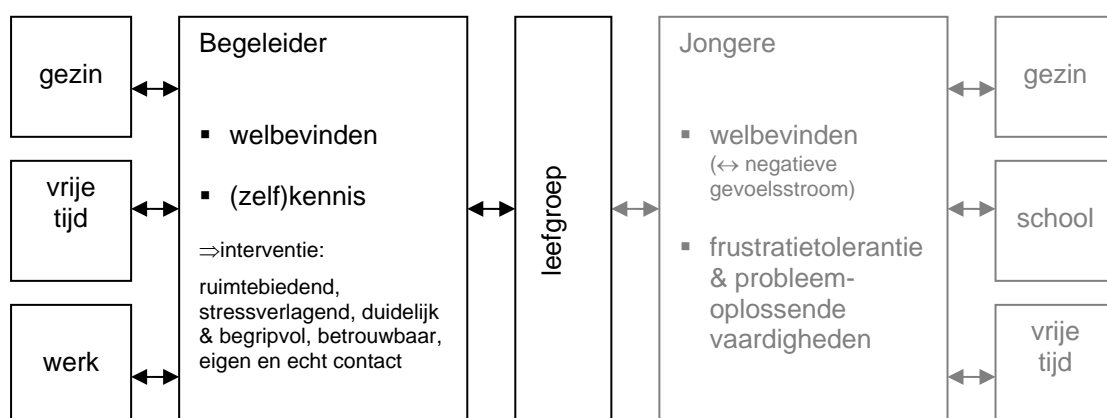
### 4. Momentane gemoedstoestand

De momentane gemoedstoestand van de begeleider heeft ook een sterke invloed op hoe hij een situatie aanpakt en in interactie gaat met de jongere. Dit behoeft weinig duiding. Ook de begeleider kan wel eens een slechte dag hebben, niet goed gezind zijn, enz. Een begeleider moet daarentegen voldoende fris aan zijn taak kunnen beginnen. Voor het handelen van de begeleider is het alvast belangrijk dat hij weet wanneer de eigen emmer vol zit.

## 6 De werkomgeving als “geladen” context

Net als bij de jongeren stellen we ons de vraag waar begeleiders spanningen oplopen waardoor de voorwaarden niet voldaan zijn en het adequaat handelen bedreigd wordt. Quasi dezelfde omgevingen als bij de jongere kunnen hierin een rol spelen, m.n. het gezin, het werk en de vrije tijd. Ook hij brengt zijn ervaringen uit de context mee in de leefgroep én in de ontmoeting met de jongere. Daarenboven vormt de leefgroep zelf een omgeving die specifieke risico's en mogelijkheden voor de begeleider met zich meedraagt.

Figuur 2.7

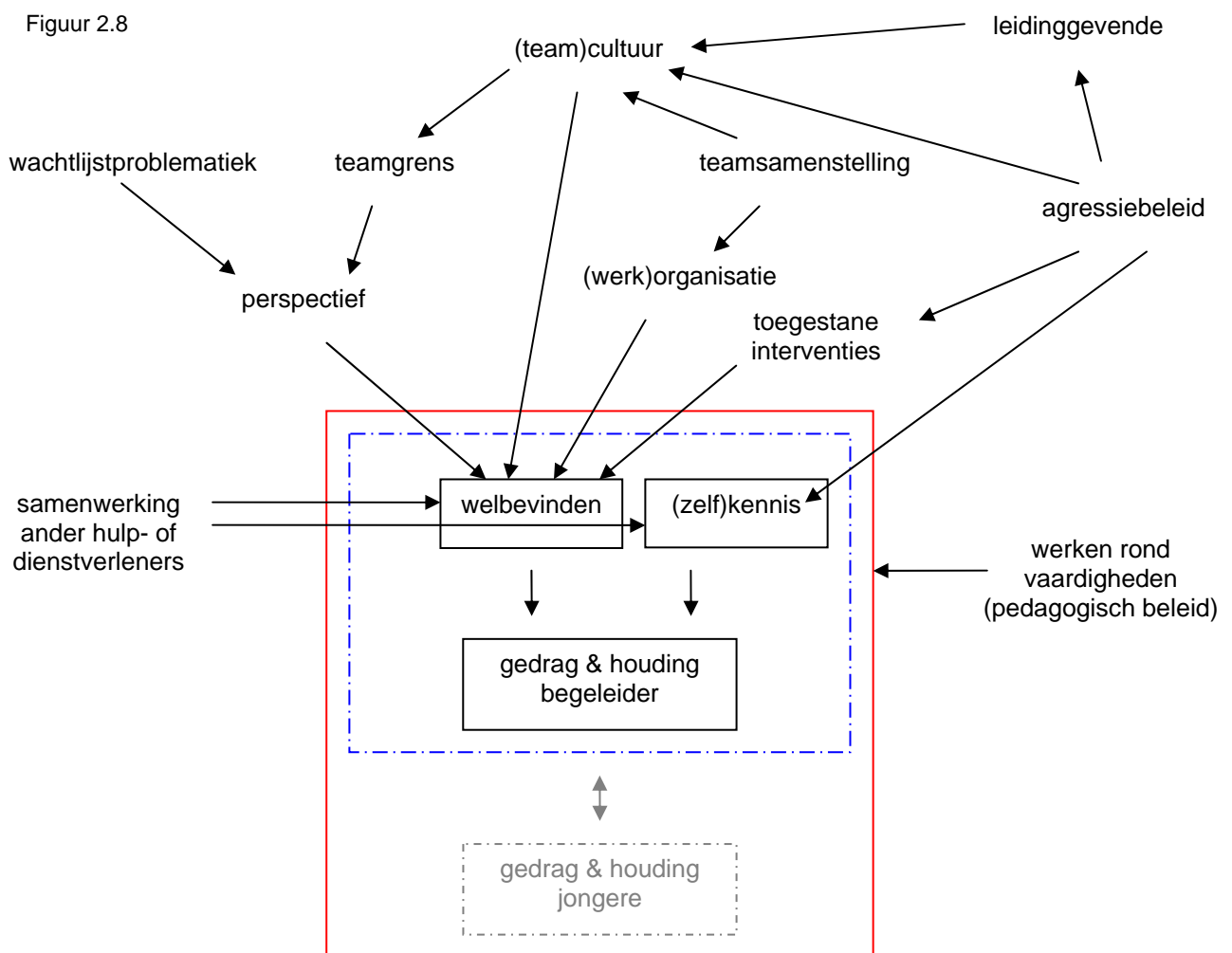


Hoewel de persoonlijke context van de begeleider een rol speelt m.b.t. zijn handelen, werd deze binnen de focusgroepen nauwelijks belicht. In wat volgt focussen we ons dan ook op de leefgroep en de ruimere werksituatie van de begeleider.

Opnieuw plaatsen we het fenomeen van agressie allereerst in een relationeel perspectief. Negatief gedrag vanwege de jongere brengt op zich reeds spanningen bij de begeleider teweeg. Naarmate het adrenalinepeil van de jongere stijgt, volgt dit van de begeleider. We denken hierbij niet alleen aan agressief gedrag. Ook regelovertredingen, weerstand tegen hulpverlening, wegloupedrag, enz. stellen begeleiders op de proef. Daarnaast is er net als bij de jongere de invloed van de groepsgenoten (zie lager).

Naast elementen in de rechtstreekse interactie met de jongere(n) kunnen aspecten in de algemene werksituatie spanningen bij de begeleiders opwekken. Niet enkel het samenleven met de jongeren, maar ook het samenwerken in het team en de organisatie is voor het handelen van de begeleider zeer belangrijk. Bijgevolg is het noodzakelijk om aan zowel het leefklimaat als het werkklimaat aandacht te schenken.

De factoren die we binnen het onderzoek erkenden vatten we – net als bij de jongere – samen in onderstaand schema en worden uitvoerig toegelicht in hoofdstuk 5.



Binnen dit kader stelt zich de vraag waar collega's, het team en de organisatie, maar ook de begeleider t.a.v. zichzelf preventief kan werken. Hoe kan men voorkomen dat de begeleider spanningen oploopt, frustraties tijdig kan uiten en er op een gepaste manier mee omgaan?

## 7 Groepshantering en groepsdynamiek

Tot nog toe gingen we in op de jongere en de begeleider. Naast hun individuele interactie blijkt er binnen ons onderzoek ook een zeer belangrijke rol weggelegd voor het groepsgebeuren binnen een leefgroep. De groepshantering door de begeleider en de groepsdynamiek onder de groepsleden hebben een zeer sterke invloed op het gedrag van de jongere, de begeleider en hun onderlinge relatie.

Vooreerst is het zeer opvallend dat de jongeren heel wat agressie tussen de groepsleden situeren. Het is hen daarbij niet louter – zelfs niet in eerste instantie – te doen om voor de hand liggende verbale of fysieke vormen van agressie. Jongeren ervaren voornamelijk pesten, roddelen, elkaar uitdagen, diefstal, elkaar beschuldigen, racisme, enz. als agressief gedrag. Dergelijke gedragingen zorgen voor een negatieve en agressieve groeps sfeer. Dit gedrag bepaalt de groepsnorm en de posities van de jongeren in de groep. Begeleiders erkennen dergelijke groepsprocessen en situeren ze vaak binnen een machtsverhouding tussen de jongeren. Ze geven tevens aan dat deze groepsprocessen vaak onderhuids lopen en voor begeleiders zeer moeilijk te begeleiden zijn. Waar we bij de jongere spraken van een onderstroom, geldt dit zeker ook voor het groepsgebeuren. De machtsverhoudingen komen zelden zichtbaar bovendrijven.

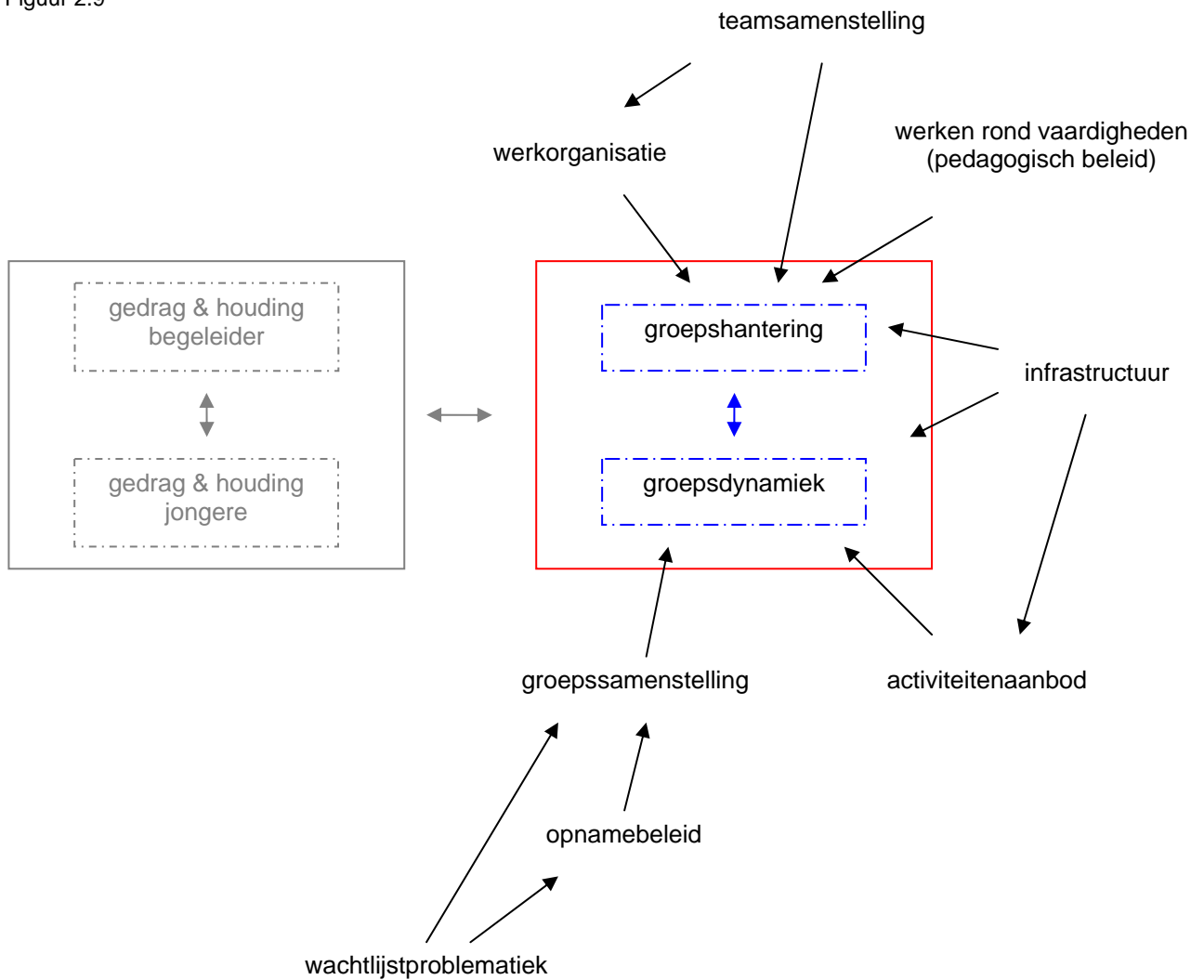
Een aantal elementen binnen het groepsgebeuren zijn zeker niet vreemd aan het ontstaan of in stand houden van de onaangename groeps sfeer. Eén van de meest opvallende elementen hierin is het feit dat jongeren gedwongen samenleven. Jongeren hebben veelal niet gekozen om met elkaar samen te leven in een groep. Tevens hebben ze het gevoel dat ze vaak letterlijk en figuurlijk dicht op elkaar zitten. Jongeren vinden vaak geen rust in de groep.

Daarnaast speelt voornamelijk het verloop in de groep een belangrijke rol. Een leefgroep is geen standvastige groep. Er is sprake van een continu komen en gaan van jongeren. Dit zorgt voor een blijvende onrust in de groep, aangezien jongeren steeds weer hun positie in de groep moeten bepalen én aangezien de groepsnorm steeds weer bevestigd moet worden dan wel onder druk komt te staan.

De nieuweling in de groep moet zich op zijn beurt integreren in de groep. Vaak gaat dit gepaard met de nodige aanpassingsproblemen en vraagt het enige tijd vooraleer hij aanvaard wordt.

Daarnaast zijn er een aantal randfactoren die op de groepsdynamiek inspelen, m.n. de groepsamenstelling, het opnamebeleid, de wachtlijstproblematiek, het activiteiten aanbod en de infrastructuur.

Figuur 2.9



Ook wat het groepsgebeuren betreft neemt de interactie tussen de jongeren en de begeleiders een cruciale plaats in. De manier waarop de begeleider en het team in interactie treden met de groep en omgaan met de aanwezige groepsprocessen bepaalt in sterke mate het klimaat binnen de leefgroep.

In de groepshantering blijkt dat de manifeste aanwezigheid van de begeleider op zich reeds een positief effect heeft op de groepsprocessen. De mogelijkheid om processen continu bij te sturen en gedrag tijdig te markeren vermijdt dat situaties uit de hand lopen. De begeleider kan zijn aanwezigheid ook duidelijk manifesteren door aandacht te geven aan de jongere(n) en actief te participeren in (ontspannings)activiteiten. Aandacht blijkt een belangrijk thema voor de jongeren. Werken in kleine subgroepen wordt dan weer vaak als alternatief gehanteerd wanneer de begeleider onvoldoende lichamelijk aanwezig kan zijn.

Bij het hanteren van de groep is vervolgens het aanvoelen van spanningen en het herkennen van dynamieken noodzakelijk om vroegtijdig en mits kleine interventies in te grijpen. Indien een begeleider tijdig ingrijpt, verhoogt de kans dat hij zonder veel ophef de posities in de groep kan sturen, iemand aan de groep kan onttrekken of de groep kan opsplitsen. De jongere die reeds gespannen is uit de leefgroep halen of weghouden van de groep, wordt zeer vaak toegepast om hem tot rust te laten komen. Jongeren spelen immers maar al te graag in op de spanningen bij elkaar.

Het zal ook niet verwonderen dat structuur, orde en regelmaat rust en gezelligheid in de groep brengen. Het betreft voornamelijk een duidelijke, vaste dagstructuur die zorgt voor de nodige voorspelbaarheid. Daarnaast is er het voorspelbaar en consequent handelen van de begeleider. Opnieuw beklemtonen we dat elke begeleider zijn eigen typische reactie en stijl kan hanteren. Jongeren kunnen tot op zekere hoogte omgaan met verschillen tussen begeleiders, doch ook hierin moet er een zekere voorspelbaarheid zijn. Tenslotte behoort bij deze basisveiligheid het tijdig en grondig inlichten van jongeren bij veranderingen en/of over de achtergrond van beslissingen.

Tenslotte worden groepsvergaderingen algemeen als belangrijk middel beschouwd om de groepsprocessen te beïnvloeden. Begeleiders wenden deze momenten meestal aan om groepsprocessen helder te krijgen, jongeren met elkaar(s) gedrag te confronteren en jongeren een forum te geven om hun ongenoegen te uiten. Dergelijke vergaderingen zijn tevens geschikt om jongeren in te lichten over het reilen en zeilen binnen de leefgroep.

De wijze waarop een begeleider en een team met de individuele jongere en de groep omgaan, hangt in de eerste plaats sterk samen met de pedagogische visie van het team en het pedagogisch beleid binnen de voorziening. Een voorziening die bijvoorbeeld aandacht vraagt voor preventieve acties verwacht dat begeleiders los van incidenten werken aan het zelfbeeld en de weerbaarheid van de jongeren. Ze schenken expliciet aandacht aan de manier waarop jongeren omgaan met hun gevoelens. Een voorziening die vertrekt vanuit de eigen verantwoordelijkheid en vaardigheden van de jongeren stelt eigen verwachtingen aan de jongeren. Begeleiders zullen jongeren met elkaar confronteren waardoor groepsprocessen er anders zullen uitzien. En wat met een voorziening die expliciet aandacht schenkt aan het positieve gedrag van jongeren?

Daarnaast spelen ook in de groepshantering enkele randfactoren een belangrijke rol, m.n. werkorganisatie, teamsamenstelling en infrastructuur. Deze randfactoren maken bepaalde interventies al dan niet mogelijk en zorgen ervoor dat medewerkers het pedagogisch beleid al dan niet adequaat gestalte geven op de werkvloer. Alle factoren worden samengevat in bovenstaande figuur en nader uitgewerkt in hoofdstuk 5.

## **8 Naar een dagelijkse aanpak: het agressiebeleid vervat in het pedagogisch beleid en het personeelsbeleid van de voorziening**

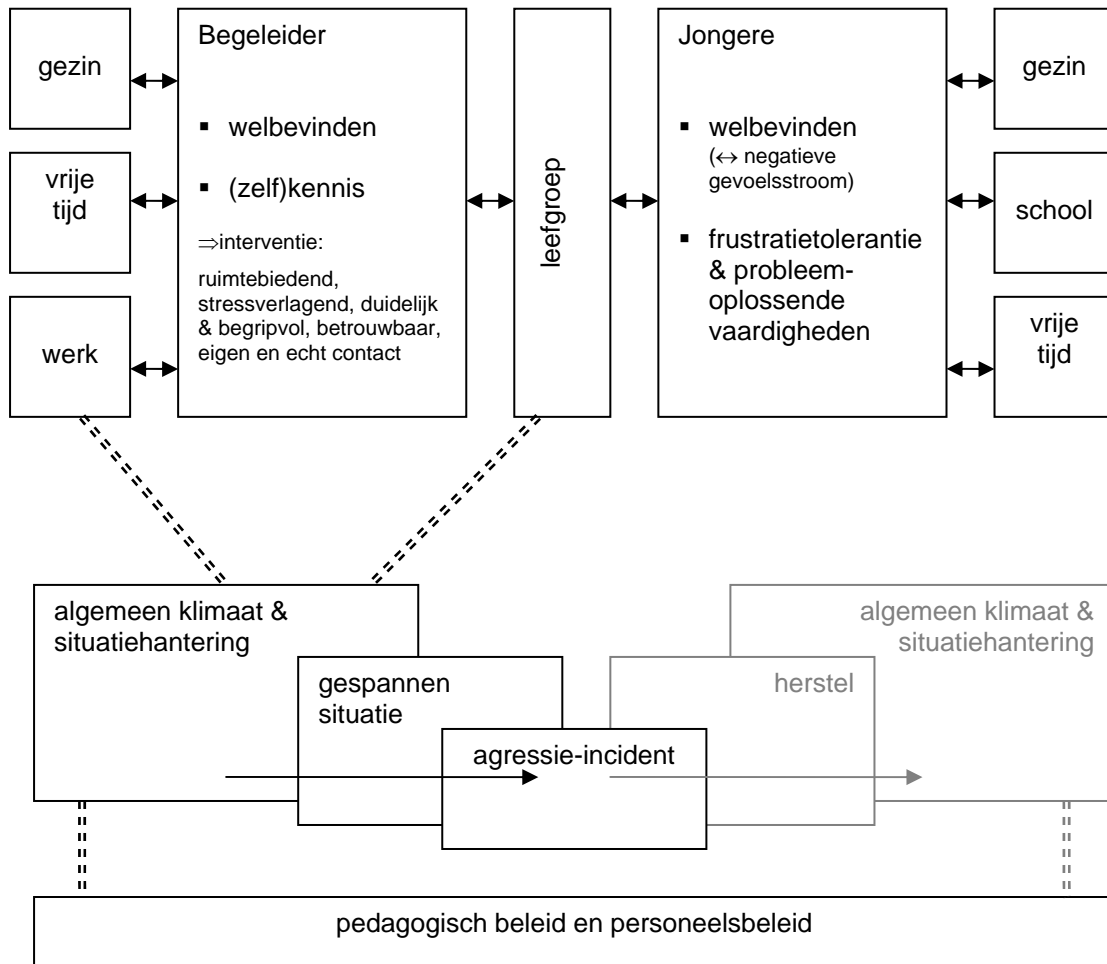
We vatten bovenstaande ideeën samen in een schema dat enigszins in twee delen uiteen valt. In het bovenste deel situeren zich de verschillende leefomgevingen van de jongere en de begeleider. Centraal staat de leefgroep. Het is niet enkel de plaats waar de jongere en de begeleider elkaar ontmoeten, maar ook de bundeling van heel wat beïnvloedende factoren. Voor een overzicht van deze factoren verwijzen we naar hoofdstuk 5.

Daarnaast spendeert de jongere heel wat tijd in het gezin, de school en de vrije tijd. Hetzelfde geldt voor de begeleider: het gezin, de vrije tijd en het werk vormen grotendeels zijn omgeving. Het gezin, de vrije tijd en de school komen in onze focus slechts aan bod voor zoverre de betrokkene ze binnen de leefgroep brengt, voor zoverre ze zijn gemoedstoestand binnen de leefgroep bepalen en/of voor zover de betrokkenen uit verschillende contexten elkaar rechtstreeks ontmoeten.

De werksituatie van de begeleider neemt evenwel een bijzondere plaats in: deze valt immers voor een groot deel samen met de leefgroep. In die zin zijn beide omgevingen niet volledig te scheiden, doch wel van elkaar te onderscheiden. De werkomgeving bevindt zich immers op

een andere dimensie en is gericht op andere relaties: m.n. de ontmoeting met collega's en leidinggevenden. Een aantal van deze ontmoetingen situeren zich rechtstreeks op de werkvloer (leefgroep). Andere kennen echter hun eigen forum: de teamvergadering, briefing, de bureau, ... Dit maakt het verhaal omtrent de begeleider zo mogelijks nog complexer.

Figuur 2.10



Het onderste deel van het schema laat zien dat agressie en/of gespannen situaties zich niet in een vacuüm situeert, maar binnen het algemeen klimaat van de leefgroep en de voorziening ontstaan. We zijn er immers vanuit gegaan dat agressie voornamelijk ontstaat vanuit een opeenstapeling van negatieve ervaringen (spanningen) die zich geleidelijk aan opbouwen binnen dagelijkse interacties. We stelden dat dit proces vaak onzichtbaar blijft en als onderstroom sluimerend in het gebeuren aanwezig is.

Het samenleven en samenwerken in een residentiële voorziening van de Bijzondere Jeugdbijstand kent tevens een aantal specifieke risico's op negatieve ervaringen en een aantal belemmeringen om er adequaat op te reageren. De factoren die hierop inspelen situeren zich eveneens in het dagelijks reilen en zeilen van de leefgroep en de voorziening.

Het schema suggereert dan ook een verschuiving in de aanpak van agressie. Niet enkel het agressie-incident of de gespannen situatie moet de nodige aandacht krijgen, maar (het handelen in) het dagelijks samenleven, respectievelijk samenwerken komt centraal te staan

bij het beheersbaar maken van agressie. Een agressiebeleid moet met andere woorden geworteld zijn in het pedagogisch beleid en het personeelsbeleid van de voorziening. De adequate vertaling van het pedagogisch beleid en personeelsbeleid bepaalt immers in sterke mate de onderstroom binnen de leefgroep. De onderstroom die onzichtbaar maar met geweldige kracht het handelen van de jongeren en de begeleiders bepaalt.

Dit neemt echter niet weg dat de jongere en de begeleider de belangrijkste spelers op het veld blijven. Agressie is in de eerste plaats een relationeel gebeuren. Het blijft de opdracht van de jongere en de begeleider om op een gespannen situatie gepast te reageren. Het blijft eveneens hun opdracht om zichzelf in vraag te stellen en hun frustratietolerantie en probleemoplossende vaardigheden te verhogen. We pleiten er dan ook voor om niet louter te werken rond het voorkomen van negatieve ervaringen, maar ook te werken aan de vaardigheden van de jongere en de begeleider. In het verlengde van onze bevindingen zijn we ervan overtuigd dat deze oefening moet gebeuren in het dagelijks samenleven (niet-gespannen situaties). De manier waarop er met elkaar en met situaties omgegaan wordt in het dagelijks leven (respectievelijk werken) bepaalt immers in sterke mate hoe men met elkaar omgaat in gespannen situaties. Slechts indien de gewenste vaardigheden hen voldoende eigen zijn, zal de jongere respectievelijk de begeleider erin slagen om ze ook in stressvolle situaties in te zetten.

Vanuit deze benadering is het de kunst om binnen de dagelijkse interacties te voorkomen dat jongeren en begeleiders spanningen oplopen, voldoende mogelijkheden te creëren om spanningen te ontladen én vaardigheden te versterken om met spanningen om te gaan. Bijgevolg moet elke voorziening zich afvragen waar de jongeren dan wel begeleiders spanningen of negatieve ervaringen oplopen en waar er mogelijkheden liggen om ze te voorkomen en/of te ontladen. In deze zoektocht liggen er antwoorden in het leefklimaat binnen de groep, het werkklimaat binnen de voorziening en de ruimere context van het individu én de voorziening. We pleiten met andere woorden voor een brede of integrale aanpak van agressie.

## 9 Een positieve benadering

In een betoog waarin we het dagelijks leefklimaat centraal stellen en het agressiebeleid verankeren in het pedagogisch beleid en personeelsbeleid van de voorziening, volstaat het niet om risico's te vermijden. Een positieve benadering behoort tot de kern van het (agressie)beleid. De voorziening moet pro-actief op zoek gaan naar het gewenste resultaat.

De verschuiving van de focus van het concrete probleem (m.n. agressie) naar het klimaat binnen de leefgroep en het ruimere beleid binnen de voorziening biedt hiertoe heel wat aanknopingspunten. Waar we bij de omschrijving van agressie-incidenten vooral verzeild geraken in negatieve termen, biedt het denken rond leefklimaat heel wat ruimte voor positieve elementen.

In het onderzoek rond agressie beschreven we het leefgroepgebeuren en de relaties hierin veelal aan de hand van volgende termen: spanning, onduidelijk, onecht, onzeker, rigide, star, onpersoonlijk, wantrouwen, onbetrouwbaar, onderbroken, gebroken, intrusief, gesloten, machteloos, afhankelijk, incompetent, perspectiefloos en hopeloos. Vanzelfsprekend hebben deze woorden een positieve tegenhanger en vormen beide een dimensie. In de hulpverlening aan jongeren binnen een residentiële voorziening onderkennen we volgende polen:

spanning ↔ rust  
onduidelijk ↔ duidelijk

onecht ↔ echt  
onzeker ↔ zeker van zichzelf  
rigide, star, onpersoonlijk ↔ betrokken, begripvol, persoonlijk  
wantrouwend, onbetrouwbaar ↔ vertrouwend, betrouwbaar  
onderbroken, gebroken (breuk) ↔ continu(ïteit)  
intrusief ↔ respectvol  
gesloten ↔ open (communicatie, dialoog)  
machteloos, afhankelijk ↔ zelfbeschikking, onafhankelijk  
incompetent ↔ competent (~ eisen, verwachtingen, copingsmechanismen)  
perspectiefloos, hopeloos ↔ perspectiefbiedend, hoopvol

Deze dimensies verwijzen in eerste instantie naar een gevoel bij de jongere of de begeleider. Hiervoor benoemden we dit vaak als frustraties, spanningen of een negatieve gevoelsstroom. De positieve polen vatten we samen onder de term welbevinden. In een positieve en brede benadering van agressie stelt zich vervolgens de vraag: wat heeft een jongere dan wel een begeleider nodig om zich in zijn dagelijkse leef- of werksituatie goed te voelen? We vragen ons met andere woorden af welke voorwaarden er gecreëerd moeten worden opdat de jongere en de begeleider op een aangename manier kunnen samenleven en op een adequate manier een antwoord kunnen bieden op hun situatie.

Tegelijkertijd verwijzen deze dimensies naar een relationele component. Ze beklemtonen opnieuw dat agressie – of in dit geval veeleer welbevinden – in de eerste plaats een relationeel fenomeen is. De dimensies krijgen slechts betekenis in een relatie. In die zin wordt er ook appèl gedaan op de andere. Voor de jongere is de andere in dit geval de begeleider en de leefgroep(genoten). Voor de begeleider zijn dit tevens zijn collega's en leidinggevenden.

Op zich is het appèl van de jongere of de begeleider een positieve vraag en gaat hij op zoek naar een positief antwoord. In welke mate vindt de jongere in de relatie met de begeleider en de groep de nodige rust en duidelijkheid? Kan de begeleider zichzelf zijn in het team? Versterkt het groepsgebeuren het zelfvertrouwen van de jongere? Ervaart hij betrokkenheid en begrip, doordat de ander hem persoonlijk benadert? Vertrouwt de begeleider zijn leidinggevende?

De dimensies spelen in alle relaties binnen de leefgroep en de voorziening: de relatie tussen de begeleider en de jongere, de relatie tussen de jongeren onderling, de begeleider in contact met de groep, de begeleider binnen zijn team en binnen de voorziening als geheel. Het welbevinden wordt met andere woorden niet alleen bepaald door een veelheid van factoren, maar eveneens in een complex geheel van relaties (zie ook hoofdstuk 4).

In het verlengde van deze gedachtegang stellen we dat ook alle beïnvloedende factoren zowel een positieve als een negatieve zijde kennen. Of een element uit het leefgroepgebeuren een versterkende dan wel een verzwakkende invloed uitoefent op het ontstaan van agressie, hangt samen met de manier waarop het beschreven wordt. Het zou een leuke oefening zijn om alle beïnvloedende factoren uit het onderzoek in positieve termen te vertalen. Hetzelfde geldt voor het groepsgebeuren. We kunnen ons bijvoorbeeld de vraag stellen hoe een positieve groeps sfeer ontstaat. En wat als de groep vertrekt vanuit een positief leiderschap en jongeren zich conformeren aan een positieve groepsnorm? We beseffen dat ook hier de zogenaamde onderstroom aan het werk is en het niet steeds duidelijk zal zijn welke groepsprocessen er juist spelen. Desondanks moet de begeleider dagelijks proberen deze positieve stroming te voeden.

Iedere begeleider (en iedere leidinggevende) staat voor de uitdaging om op zoek te gaan naar elementen om de positieve polen van de relationele dimensies en de beïnvloedende factoren op het spoor te komen en te realiseren. Het onderzoek biedt hiertoe

aanknopingspunten. De vraag uit wat een omgeving waarin goed geleefd kan worden bestaat, vereist evenwel een individueel antwoord. Wat goed is voor de ene, is het niet voor de andere.

## Referenties

Breakwell, G.M. (2000). *Omgaan met agressief gedrag. Handleiding voor de beroepspraktijk* (Ned. Ed.). Intro Baarn.

Klaassen, A. (1996). *Agressiebeheersing*. Alphen a/d Rijn: Samson H.D. Tjeenk Willink.

Van der Ploeg, J.D. (1997). *Gedragsproblemen. Ontwikkelingen en risico's* (6<sup>de</sup> geheel herziene dr.). Rotterdam: Lemniscaat.

# Hoofdstuk 3

## Actoren

### 1 Inleiding

De modellen die in voorgaande hoofdstukken beschreven worden, beklemtonen steeds een integrale benadering van de problematiek. Agressie wordt in deze zienswijze niet éénzijdig belicht, maar er is telkens sprake van een brede kijk op het fenomeen. In de aanloop naar een agressie-incident zijn er verschillende tijdstippen waarop er kan ingegrepen worden en binnen een voorziening zijn er verschillende domeinen waarop er kan ingegrepen worden. Op die verschillende tijdstippen of domeinen zijn niet steeds dezelfde mensen betrokken. Steeds weer komen er andere spelers in het veld.

In dit hoofdstuk benaderen we het vraagstuk van agressie niet meer vanuit de beïnvloedende factoren, maar vanuit de betrokkenen bij het gebeuren. We stellen ons de vraag wie invloed heeft op het incident en/of de randfactoren. Het zal duidelijk worden dat een integrale aanpak van agressie de verantwoordelijkheid van verschillende actoren is.

### 2 Omgaan met elkaar ... verantwoordelijk voor het eigen handelen

Laat ons eerst eens kijken naar de personen die rechtstreeks bij het leefgroepgebeuren betrokken zijn: wie is er allemaal betrokken in de (dagelijkse) omgang binnen de leefgroep? Wie komt er in de leefgroep met elkaar in contact? We zoomen achtereenvolgens in op de betrokkenen bij het incident, de aanwezigen in het dagelijks leefgroepgebeuren (samen leven) en de contacten in de werksituatie (samen werken).

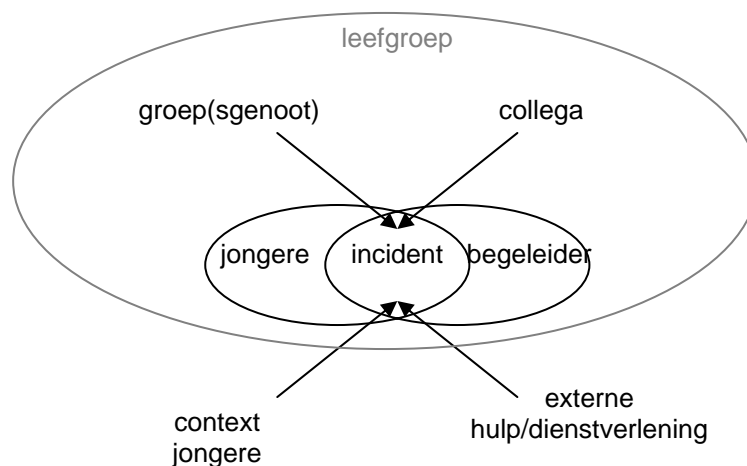
#### 2.1 Betrokkenen bij het incident

Op het moment dat een situatie escaleert zijn er meestal maar twee actoren duidelijk in beeld, m.n. de jongere en de begeleider. Tijdens het incident zijn in de eerste plaats de jongere en de begeleider eigenaar van het probleem. Op welke manier gaan zij in relatie met elkaar? Hoe groot is de frustratietolerantie van de jongere en welke probleemoplossende vaardigheden heeft hij ter beschikking? Welke handelingsmogelijkheden heeft de begeleider, in welke mate heeft hij zicht op zijn eigen grenzen en in welke mate wordt hij in het conflict ingezogen? Maakt hij gebruik van ondersteunende maatregelen? De interactie tussen de jongere en de begeleider staat centraal. Hun gevoelens en gedrag worden onder de loep genomen. Het hoeft geen betoog dat zij de belangrijkste actoren zijn in het hele gebeuren en dat hun vaardigheden cruciaal zijn in het omgaan met conflicten en agressie. Dat heel wat andere factoren het optimaal ontwikkelen en/of inzetten van hun vaardigheden kunnen belemmeren werd in voorgaande hoofdstukken reeds beklemtoond. Dat neemt echter de verantwoordelijkheid voor het eigen handelen niet weg.

Toch kan er ook op het moment van de escalatie een belangrijke rol weggelegd zijn voor andere betrokkenen. De invloed van de groep of enkele groepsgenoten op het gedrag van de jongere zal zeker herkenbaar zijn: groepsdruk, elkaar aanmoedigen, elkaar opjutten, op de kar springen, enz. Groepsgenoten weten maar al te goed hoe ze iemand op zijn paard

krijgen of kunnen opzetten tegen de regels, de begeleiders, enz. Sommige jongeren versterken ook de negatieve gevoelens bij elkaar. De reactie van de groep heeft logischerwijze ook effect op het gedrag van de begeleider. Daar waar jongeren zelf aanvoelen dat de situatie escaleert en het gedrag van hun groepsgenoot ongepast is, hebben ze een rustgevend effect. Jongeren treden met andere woorden de begeleider bij. Dit kan actief zijn (bv. jongere terechtwijzen, opkomen voor de begeleider) of passief (bv. rust in de groep houden, zich uit het conflict terugtrekken, dagelijkse orde bewaken). Groepsleden kunnen echter ook mee in het conflict opgaan en coalitie vormen, waardoor vaak het gevoel van machteloosheid bij de begeleider versterkt wordt. Hoe sterker het conflict uitdeint naar de groep, hoe groter de kans op gevoelens van machteloosheid en falen bij de begeleider.

Figuur 3.1



Op hetzelfde niveau kan ook een tussenkomst van een collega (eventueel ook de tussenkomst van permanentie, enz.) de kans op een escalatie verlagen dan wel verhogen. In welke fase van het conflict grijpt een tweede begeleider in? Gaat hij in op de inhoud van het conflict of beperkt hij zich tot het relatieniveau? Het gaat hierbij niet alleen over effectief tussenkomen, maar evenzeer over zijn aanwezigheid manifesteren: d.i. laten weten dat hij in de buurt blijft. Opnieuw kan dit gedrag invloed hebben op zowel de jongere als de begeleider. Vormt de tussenkomst van de begeleider een extra bedreiging naar de jongere toe en fungeert dit handelen bijgevolg als een nieuwe trigger? Wakkert een tussenkomst van een collega het gevoel van falen bij de begeleider aan? Verhoogt de aanwezigheid van een begeleider het gevoel van veiligheid of heeft een begeleider het gevoel dat hij op zijn vingers wordt gekeken en slaat de onzekerheid toe? Trouwens, wat betekent het niet-tussenkomen van een andere begeleider? Allemaal elementen waarover een team zich kan buigen en waarbij communicatie en open teamcultuur een belangrijke rol spelen.

Op een gelijkaardige manier is er ook een rol weggelegd voor andere hulp- of dienstverleners (m.n. huisarts en politie) die rechtstreeks interveniëren tijdens het incident. In welke mate kunnen zij stressverlagend werken voor zowel de jongere als de begeleider dan wel roepen ze bijkomende spanningen op voor één van beide partijen? In de samenwerking met bijvoorbeeld huisarts en politie is een snelle interventie een belangrijk element. Begeleiders verwachten dat ze vrijwel onmiddellijk kunnen rekenen op bijstand. Dit betekent in de eerste plaats dat deze dienstverleners de oproep van een begeleider ernstig nemen en dat begeleiders op begrip kunnen rekenen. Begeleiders hebben daarentegen nogal eens de indruk dat hun oproep in vraag wordt gesteld en de ernst van het incident geminimaliseerd wordt. Ze voelen zich in deze situaties geregeld – opnieuw – machteloos (cf. hoofdstuk 5).

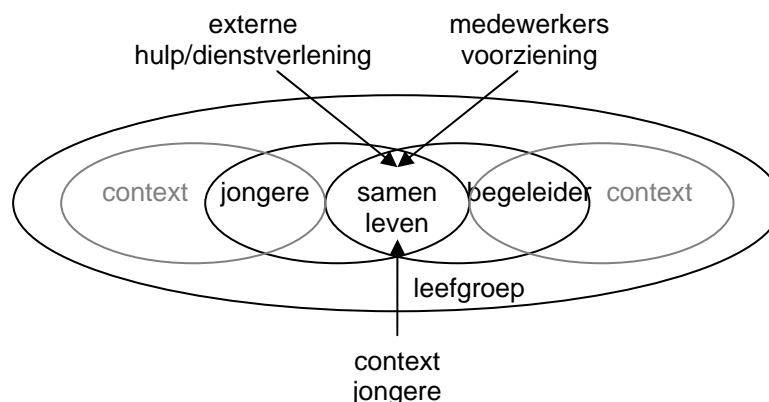
Vaak zijn conflicten in een voorziening niet eenmalig, maar geworteld in een meer problematisch, haast vastgelopen begeleidingsproces. Ze kennen als het ware een voorgeschiedenis en/of krijgen nog een vervolg. Bij een conflict dat langer aansleept en de afhandeling van dergelijke situaties zijn vaak nog bijkomende actoren betrokken. We denken in de eerste plaats aan de ouders, het team, de directie en de plaatsende en verwijzende instanties. Hoe reageren zij op het incident en welk signaal geven ze naar de jongere(n), de begeleider(s) en hun omgeving? Tevens zijn er hulpverleners die pas na het incident in actie treden, bv. time-outbegeleiders. Zijn ook deze in staat om naar een win-win-situatie te werken of voelt één van beide partijen zich bij hun interventie in de kou staan?

## 2.2 Betrokkenen bij het samenleven

Zodra we niet meer focussen op het incident en kijken naar het dagdagelijks samenleven van jongeren en begeleiders komen naast de individuele contacten de leefgroep en het team duidelijker in beeld. Het groepsgebeuren en de groepshantering, de interactie tussen de jongeren (als groep) en de begeleiders (als groep) komen centraal te staan. Ze zijn niet enkel de centrale figuren in de omgang met elkaar, maar voor een groot deel bepalen ze ook de (geschreven en ongeschreven) regels, de groepsnormen, de inrichting van de ruimte, de activiteiten, enz. Doorheen dit rapport wordt het belang van het leefgroepgebeuren – een complexe manier van samenleven van jongeren en begeleiders – sterk benadrukt. We pleiten er dan ook voor om aan deze groepsprocessen extra aandacht te schenken en bewust om te gaan met de valkuilen – maar ook de mogelijkheden en de kansen – die in dit gebeuren verscholen liggen.

Het leefgroepgebeuren blijft echter niet beperkt tot deze actoren. De leefgroep vormt immers geen afgesloten eenheid. In het samenleven komen te pas en/of te onpas ook andere betrokkenen binnen. We denken ondermeer aan andere medewerkers van de voorziening: o.a. collega's van andere leefgroepen, coördinatoren, directie, logistiek personeel. Tevens brengen ook de jongeren hun context in dit gebeuren mee: ouders, vriend(inn)en, enz. De omgang met deze personen bepaalt mede het klimaat binnen de leefgroep. Aangezien zowel jongeren als begeleiders ook op andere momenten en rond andere thema's contacten hebben met huisartsen, wijkagenten, scholen, e.d. komen deze actoren opnieuw in beeld. Telkens opnieuw kan een team of voorziening zich de vraag stellen op welke manier deze interacties het leefgroepgebeuren mee bepalen.

Figuur 3.2

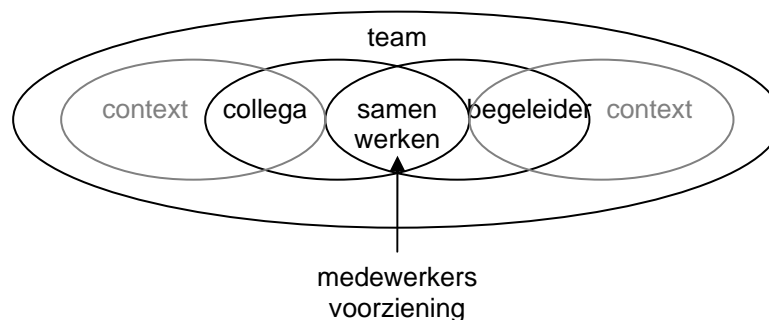


Tenslotte stippen we aan dat de leefwereld van de jongere (en de begeleider) niet beperkt blijft tot de leefgroep. De jongeren brengen heel wat tijd door in andere contexten, waarvan ze de ervaringen met zich mee dragen en in de leefgroep inbrengen (vb. tijdens het weekend thuis op de tippen van de tenen lopen en uitbarsting in de leefgroep; pesterijen op de bus en woedeaanval in de groep; onverwachte uitval naar de begeleider na een tumultueus kamp). In hoofdstuk 2 werden deze contexten gevat onder het gezin, de school en de vrije tijd. Vergeet bij de school ook zeker niet de weg van en naar school: heel wat pesterijen, conflicten, bravoure gedrag speelt zich in deze ruimte af. Hetzelfde geldt trouwens voor de periode dat jongeren onderweg zijn van de voorziening naar huis, de sportclub, de winkel, enz. Vaak spelen ook op dergelijke momenten de groepsdynamiek en groepsnormen sterk door.

## 2.3 Betrokkenen bij het samenwerken

In het samenwerken komt tenslotte het team als team en de gehele voorziening in ons blikveld. De omgang tussen de begeleiders onderling, de positie van de leidinggevenden, de relatie met de directie, enz. bepalen in sterke mate het welbevinden van de begeleider. Kwaliteit en kwantiteit van deze contacten, betrokkenheid en beschikbaarheid, evenwicht in sturing, steun en stimulering, enz. Indicatieve vragen zijn ook: hoe goed kennen de betrokkenen elkaar? Hoeveel concrete dingen kunnen ze over elkaar vertellen? Welke ervaringen delen ze?

Figuur 3.3



Al kijken we louter naar “wie er allemaal met elkaar omgaat?”, we stellen vast dat er binnen een leefgroepgebeuren meer betrokkenen zijn dan we op het eerste zicht vermoeden. Als we stellen dat de kiem van agressie in het dagelijks samenleven en samenwerken kan groeien dan wel gesmoord kan worden, dan hebben al deze actoren ook een bijdrage in het voorkomen van incidenten.

## 2.4 Twee kanttekeningen

### 2.4.1 Constructief en creatief

Er is niet enkel de vraag hoe betrokkenen met elkaar omgaan, maar ook de vraag hoe ze met hun situatie omgaan. Het betreft hier de manier waarop de betrokkene kijkt naar de mogelijkheden en de grenzen van de situatie. De wijze waarop de betrokkene omgaat met de randvoorwaarden of randfactoren kan zeer verschillend zijn. De betrokkene kan steeds weer verwijzen naar de moeilijke omstandigheden waaronder hij moet leven of werken en de schuld doorschuiven naar diegenen die de randvoorwaarden bepalen. Dat die voorwaarden een uiterst belangrijke rol kunnen spelen zullen wij niet ontkennen. Evenmin dat anderen hier

hun verantwoordelijkheid moeten opnemen (zie punt 3). Dit ontslaat iedere betrokkene echter niet van zijn verantwoordelijkheid om op een constructieve en creatieve manier met de mogelijkheden en de beperkingen van de situatie om te gaan. Ook in moeilijke situaties blijft ieder verantwoordelijk voor zijn eigen handelen en kunnen anderen hem hierop aanspreken.

#### **2.4.2 In welke mate kan je de jongere en de groep als actoren aanspreken?**

Het is evident dat de jongeren zeer belangrijke actoren zijn in agressie-incidenten en het leefklimaat in het algemeen. Het is ook nog wel duidelijk dat ze kunnen aangesproken worden op (agressief) gedrag dat ze stellen. Maar in welke mate kan men hen individueel of in groep benaderen als actoren die niet alleen verantwoordelijk zijn voor hun eigen gedrag, maar ook voor het creëren van de randvoorwaarden waarin elke jongere en begeleider op een aangename manier zijn (ontwikkelings)taken kan volbrengen?

De vraag stelt zich op welke manier jongeren actief betrokken kunnen worden in een (breed) agressiebeleid. In welke mate en op welke manier kunnen ze met andere woorden mede verantwoordelijk gesteld worden voor het samenleven en het leefklimaat in de groep?

De jongeren zelf lijken goed in staat een aantal duidelijke omgangsregels te formuleren – vaak strenger dan begeleiders – en groepsnormen te bewaken. Ze doen dit sowieso, desnoods achter hoek of kant. We spraken in hoofdstuk 2 reeds over sluimerende groepsprocessen waarop de begeleiders nauwelijks zicht – laat staan vat – hebben. Bijgevolg kan een team maar beter (pro-)actief aan de slag gaan met de groepsdynamiek. Komen we dan niet uit bij de vraag hoe de begeleiders op deze processen kunnen inspelen en/of welke voorwaarden ze kunnen creëren om deze processen positief te laten lopen? Wordt het dan niet opnieuw de verantwoordelijkheid van begeleiders en niet zozeer deze van de jongeren zelf? Volgens ons niet, indien het team in zijn aanpak de verantwoordelijkheid teruggeeft aan de groep. We denken hierbij aan groepsvergaderingen, jongeren verantwoordelijkheden voor taken geven, confronterend werken met jongeren, enz.

Het antwoord dat een organisatie geeft op de vraag “in welke mate begeleiders de jongere en de groep kunnen aanspreken als actoren” bepaalt op zich al het leefklimaat. Het geeft enerzijds immers een beeld van de mate waarin jongeren hun situatie zelf in handen mogen nemen (tegenover bv. machteloosheid), het geloof in de capaciteiten van de jongeren, het vertrouwen in de jongeren, enz. Tevens – als het goed is tenminste – omvat deze uitgangshouding ook voldoende ondersteuning van de jongeren en het versterken van hun (probleemoplossende en sociale) vaardigheden.

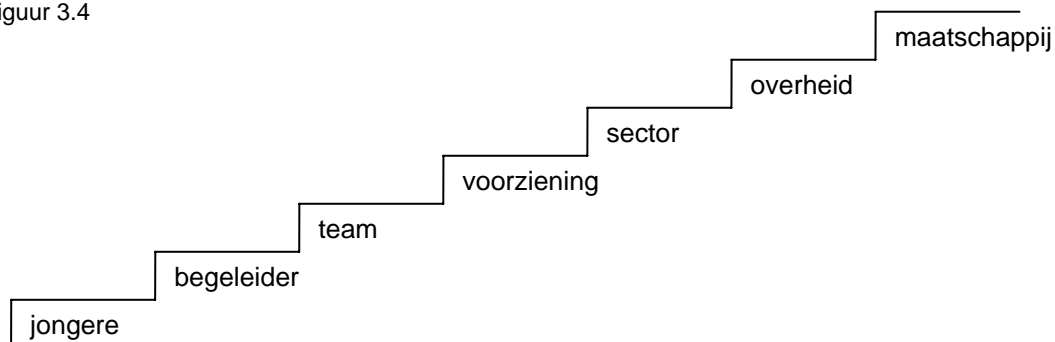
### **3 Voorwaarden creëren ... verantwoordelijk voor het handelen van anderen**

Zodra we een stap verder zetten, krijgen we bijkomende actoren in beeld én krijgen actoren die reeds in beeld waren een bijkomende verantwoordelijkheid. De betrokkenen zijn immers niet enkel verantwoordelijk voor hun eigen handelen, maar kunnen en moeten ook voorwaarden scheppen waardoor anderen maximaal hun verantwoordelijkheid kunnen nemen en adequaat op situaties kunnen reageren. Deze zienswijze beschrijft dezelfde realiteit, maar vertrekt enigszins vanuit een andere vraag: wie kan op welk niveau voorwaarden scheppen, zodat anderen optimaal met elkaar kunnen omgaan, bijgevolg de kans op agressie vermindert en de kans op een aangename en (ontwikkelings)stimulerende leefomgeving verhoogt?

We krijgen vervolgens een trapsysteem, waarbij de hogere trede optimale voorwaarden moet creëren voor de acties op de lagere niveaus. Dit wil niet zeggen dat lagere niveaus hun verantwoordelijkheid mogen afschuiven. Net als binnen het leefgroepsgebeuren moet elk niveau op een creatieve en constructieve manier omgaan met de speelruimte die het krijgt. Meer nog, elk niveau moet ook het hoger niveau op een gepaste manier aanspreken, prikkelen, informeren, enz. om deze voorwaarden te installeren.

Zodra we deze oefening maken, krijgen we een brede waaier van betrokkenen in het vizier. In onderstaande figuur – waarbij we ons beperken tot de omgeving van de voorziening en nog abstractie maken van andere contexten waarin de jongere en de begeleider zich begeven – trekken we het geheel open tot op het maatschappelijk niveau.

Figuur 3.4



Dat de mogelijkheden van de verschillende actoren verruimd dan wel begrensd worden door tal van randvoorwaarden (en dus andere actoren) is makkelijk aan te tonen met een voorbeeld.

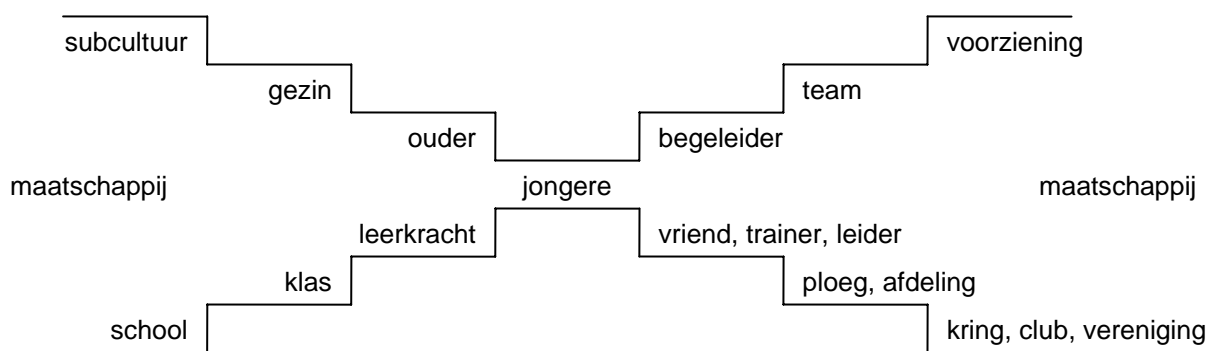
De onderhandelingsruimte en bewegingsruimte voor de jongere tijdens een conflict wordt sterk bepaald door de begeleidingsstijl van de begeleider: werkt de begeleider voornamelijk vanuit een emancipatorisch model dan wel vanuit een beheersmodel. De stijl van de begeleider wordt op zijn beurt ondermeer bepaald door de wijze waarop het team samenwerkt: is er in het team ruimte voor je eigen inbreng en voelt de begeleider zich gesteund door zijn team. Slechts in een team waar er ruimte is voor dialoog kan er optimaal gewerkt worden vanuit een emancipatorisch model. Natuurlijk hangt de begeleidingsstijl ook af van de pedagogische visie van de voorziening en de mogelijkheden voor de begeleider om zich bij te scholen. De visie van de voorziening wordt gestuurd vanuit de nieuwe tendensen binnen de sector en de veranderende verwachtingen binnen de maatschappij. De ruimte om zich bij te scholen staat dan weer op gespannen voet met de beperkte personele middelen (niveau van de overheid). Kiest een voorziening vervolgens voor de competentiebevordering van de medewerker dan wel voor voldoende werkkrachten op de vloer. Gezien de taakbelasting van een begeleider die alleen op dienst staat, is het immers onmogelijk om voldoende oor te hebben voor het verhaal van de jongere. Op welke manier krijgt een voorziening beide verwachtingen (m.n. competentiebevordering van de begeleider en aandacht voor de jongere) gecombineerd?

Voor een overzicht van randfactoren en mogelijke maatregelen verwijzen we naar hoofdstuk 4 en 5.

We merken echter op dat voorwaarden creëren voor een optimaal leef- en werkklimaat niet louter bestaat uit het opmaken van regels en procedures, ingrepen in de infrastructuur, voorzien van technische installaties of het doorvoeren van organisatorische maatregelen. Het is in eerste instantie belangrijk dat de betrokkenen het probleem erkennen, er zich eigenaar van maken en gewenste gedragingen of houdingen voorleven. Ieder op zijn niveau heeft een voorbeeldfunctie: de voorbeeldfunctie van de groep (groepsnorm), de begeleider(s), de leidinggevende, de directie, enz. Natuurlijk geldt dit eveneens voor de andere contexten waarin de jongere of de begeleider vertoeven: welke voorbeelden krijgen ze voorgeschoteld binnen hun gezin, familie en vriendenkring? Hoe vervullen leerkrachten, politieagenten, trainers van de sportclub en leiders binnen een jeugdbeweging hun modelfunctie naar de jongere en begeleider? Niet de regels en afspraken op zich werken preventief, doch de vertaling ervan in het gedrag.

In onderstaande figuur plaatsen we de jongere bijgevolg niet enkel in de context van de leefgroep, maar evenzeer binnen zijn gezin, school en vrije tijd. Deze contexten haalden we eerder reeds aan. Hier willen we er echter op wijzen dat ook zij steeds weer gevat worden in een ruimer geheel.

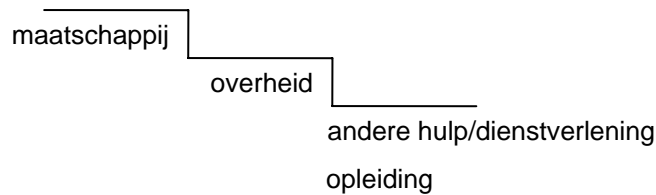
Figuur 3.5



Dit betekent dat er in de verschillende contexten van de jongere steeds meer mensen verantwoordelijkheden kunnen opnemen en een voorbeeld vormen. Het leidt ons te ver om in het bestek van dit rapport alle contexten verder uit te spitten. Toch kan het voor heel wat hulpverleners en voor verschillende overheden zinvol zijn na te gaan op welke manier zij andere contexten van de jongeren bewust kunnen maken van hun impact en/of hoe zij deze contexten kunnen ondersteunen.

Een gelijkaardige redenering geldt voor andere hulp- en dienstverleners zoals huisarts, politie, psychiater, enz. Zij worden eveneens gevat binnen de mogelijkheden en beperkingen van hun eigen organisatie, sector en overheid.

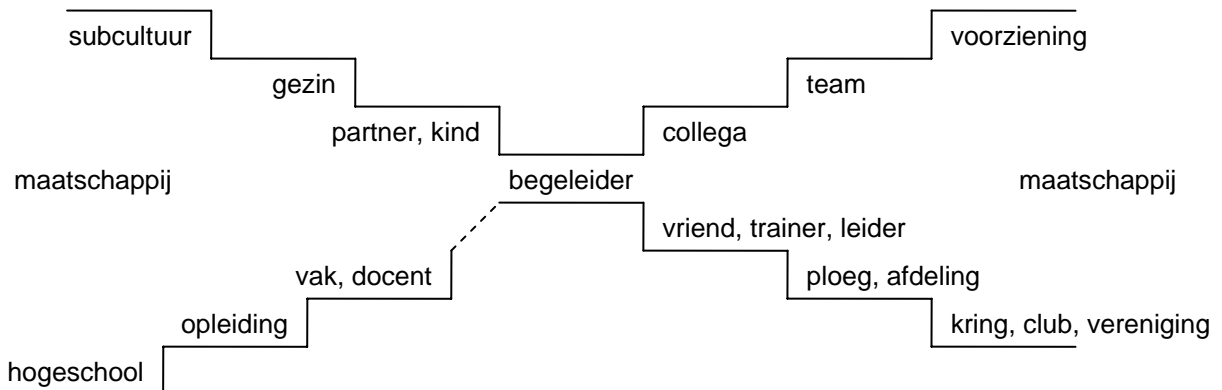
Figuur 3.6



Hulpverleners moeten voor ogen houden dat de regelgeving, denkpatronen, handelingsmogelijkheden, verwachtingen en doelstellingen van verschillende organisaties en/of sectoren niet steeds overeenkomen met deze binnen het eigen werkveld. Het is een opdracht voor de hulpverlener om andere diensten voldoende te leren kennen en de eigen doelstellingen, visies en verwachtingen voldoende kenbaar te maken. Het is met andere woorden belangrijk om contacten aan te gaan met andere diensten. Daarnaast is er voor de verschillende overheden een taak weggelegd om andere diensten te sensibiliseren omtrent de sector of meer specifiek de problematiek van agressie binnen de bijzondere jeugdbijstand en hun aandeel hierin en waar mogelijk ook regelgeving, e.d. op elkaar af te stemmen (cf. hoofdstuk 4).

Tenslotte verbreden we de context van de begeleider (of om het even welke betrokken hulp- en dienstverlener).

Figuur 3.7



In grote lijnen niets nieuws, zij het niet dat dit schema ook de opleiding van de begeleider een plaats geeft. Een beetje vreemd, aangezien het logischerwijze geen actuele context meer is. Toch willen we deze context in het zeer brede plaatje dat we momenteel schetsen, vermelden. We vinden het belangrijk dat ook een onderwijsinstelling die een opleiding tot begeleider of orthopedagoog (of gelijkaardige beroepen in andere sectoren) aanbiedt, zich de vraag stelt of zij voldoende aandacht schenken aan lesinhouden, competenties, enz. betreffende agressie en betreffende een leefkwaliteitsbevorderend klimaat binnen het werkveld. Welke plaats krijgt het groepsgebeuren nog in het curriculum? Staat een docent stil bij het verband tussen zijn vakinhoud en het klimaat binnen de hulpverleningsrelatie? Is het zinvol om modules rond agressiebeheersing aan te bieden? Is er enkel aandacht voor het "beheersen" van problemen of gaat er ook aandacht naar echt contact met de cliënt? Welke taak heeft de onderwijsinstelling m.b.t. dit thema in het kader van navorming,

supervisie, coaching van het werkveld? Schenken medewerkers binnen de onderwijsinstellingen aandacht aan het klimaat binnen de eigen organisatie en hun voorbeeldfunctie? Welke faciliterende maatregelen neemt het ministerie van onderwijs? Vragen waarop we in hoofdstuk 4 dieper ingaan.

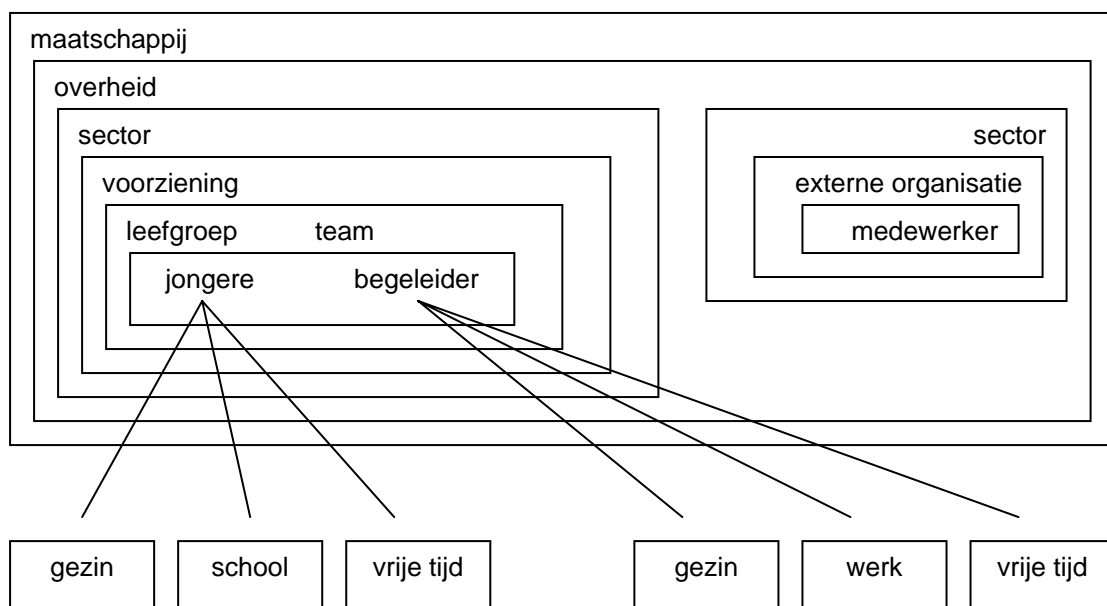
Alle instanties hebben de opdracht om het leefgroepgebeuren voor de jongere én de begeleider boeiend en uitdagend te maken. Boeiend en uitdagend is datgene waarvoor ze een inspanning moeten leveren, maar waarbij een succeservaring binnen handbereik ligt. De omgeving moet hen enerzijds uitdagen en anderzijds de nodige veiligheid en steun bieden. Opnieuw doen we een oproep om veiligheid en steun breed te benaderen en ook – en vooral – termen als aangenaam en aantrekkelijk in gedachten te houden.

## 4 De actoren ... een overzicht

Het bovenstaande wordt samengevat in figuur 3.8.

In eerste instantie zijn de jongere en de begeleider zelf verantwoordelijk voor de individuele relatie waarin ze elkaar ontmoeten. We benadrukken dat zij de centrale spelers zijn in het ruime veld.

Figuur 3.8



Zodra we de individuele relatie overstijgen zijn vervolgens het team en de leefgroep zelf verantwoordelijk voor een aangenaam en veilig leef- en werkklimaat. Zij bepalen de omgangsregels, de groepsnormen, enz. Zij bepalen ook hoe er binnen hun leefomgeving omgegaan wordt met spanningen en incidenten. Tenslotte moeten ook zowel de jongeren als de begeleiders zich afvragen hoe ze omgaan met de randfactoren: gelaten en negatief dan wel constructief en creatief. Logischerwijze is er voor de begeleiders de bijkomende opdracht om jongeren vaardig te maken en te ondersteunen in de manier waarop zij met dit alles aan de slag gaan.

Wat het leefgroepgebeuren betreft heeft de voorziening vervolgens een faciliterende taak op te nemen. Directie en leidinggevenden tekenen immers het kader uit waarbinnen het gebeuren plaatsvindt: regels, procedures, participatiekanalen, infrastructuur, personele middelen, enz. Daarenboven heeft de voorziening (inclusief collega's van andere leefgroepen en/of diensten binnen de voorziening) een cruciale rol m.b.t. het werkklimaat van de begeleider te vervullen. Het betreft hierbij enerzijds relationele aspecten en anderzijds de arbeidsvoorwaarden.

Dichtbij het leefgroepgebeuren en er soms zelfs middenin bevinden zich de context van de jongere en de begeleider. Vooral die van de jongere komt duidelijk in beeld: zijn gezin, de school en de vrije tijd. Ook zij krijgen de taak om model te staan voor de jongere en actief te werken aan zijn welbevinden. Geen makkelijke taak voor ouders die moeilijkheden ervaren in de opvoeding van hun kind en weerstand hebben tegen de hulpverlening. Opnieuw ligt hierin een moeilijke evenwichtsoefening voor de begeleider: hoe kan hij de ouder aanspreken op zijn verantwoordelijkheid en tegelijkertijd de gevoelens van die ouder erkennen?

Andere hulp- en dienstverleners vragen we om respectvol met de jongere én de begeleider om te gaan, de situatie ernstig te nemen en op zoek te gaan naar een win-winsituatie wanneer ze interveniëren in een agressie-incident. Vermijd in ieder geval om de spanningen voor (één van) beide partijen op te drijven. De interventie van andere hulp- en dienstverleners, maar ook bijvoorbeeld deze van (interne) permanentie en eventueel in een latere fase deze van de plaatsende en verwijzende instanties heeft tot doel stress te verlagen en/of draagkracht te verhogen. De betreffende organisaties en sectoren moeten voor hun medewerkers dan weer een optimaal kader voorzien.

De sector (m.n. koepelorganisaties, overlegplatformen, enz.) heeft de taak om het werkveld maximaal te ondersteunen, de sector te profileren en het probleem te signaleren. Ze kan extra initiatieven nemen om good practices in kaart te brengen en te verspreiden. Tevens hebben verschillende organisaties de opdracht om samenwerking tussen voorzieningen en samenwerking met andere sectoren te faciliteren. (cf. hoofdstuk 4)

De overheid moet zich tenslotte als probleemeigenaar opstellen en zorgen dat dit thema ingebed wordt in een maatschappij waarin welzijn en veiligheid belangrijke sleutelwoorden zijn. Overheidsdiensten moeten voorwaarden creëren met het oog op kwaliteitsvolle hulpverlening waarin aandacht is voor het welbevinden en de veiligheid van de jongeren en medewerkers. De overheid heeft hiertoe een breed actieterrein: sensibiliseren van verschillende sectoren, ondersteunen van vernieuwende projecten, flexibiliseren van regelgeving, faciliteren van samenwerking tussen sectoren, ter beschikking stellen van financiële en personele middelen, enz. (cf. hoofdstuk 4)

Tenslotte vatten we onder de andere sectoren ook de onderwijsinstellingen die een opleiding tot begeleider organiseren. Aangezien zij in belangrijke mate bijdragen aan de vorming van de meest centrale speler in dit veld, is het ook hun taak om met agressiebeheersing én het klimaat in de groep en op het werk bezig te zijn. Tevens moeten ze zich bewust zijn van hun signaalfunctie en de bijdrage die ze kunnen leveren in de (kennis)ontwikkeling binnen de sector. (cf hoofdstuk 4)

Kortom, ieder is op zijn niveau verantwoordelijk om ideale voorwaarden te creëren zodat anderen hun capaciteiten maximaal kunnen inzetten én ieder wordt uitgedaagd om op zijn niveau creatief en constructief om te gaan met de mogelijkheden en beperkingen die in deze voorwaarden vervat zitten. Iedereen kan hierop aangesproken worden én iedereen heeft de plicht de andere hierop aan te spreken.

# Hoofdstuk 4

## Aanbevelingen

### 1 Inleiding

Onderhavig onderzoeksproject focuste op de processen en de beïnvloedende factoren die een rol spelen bij agressief gedrag binnen residentiële voorzieningen van de Bijzondere Jeugdbijstand. Het richtte zich hierbij in eerste instantie op de relatie tussen de jongere en de begeleider, kenmerken van de leefgroep en elementen binnen de voorziening. Een dertigtal factoren werden in kaart gebracht en algemene conclusies werden hiervan afgeleid. In dit hoofdstuk formuleren we op basis van deze conclusies enkele aanbevelingen voor de voorzieningen.

Uit het onderzoek blijkt er evenwel ook een rol weggelegd voor de overheidsdiensten, de koepelorganisaties en de ondersteuningsstructuur van de Bijzondere Jeugdbijstand. In een latere fase van het onderzoek gingen we dan ook na welke maatregelen deze organisaties kunnen nemen m.b.t. de aanpak van agressie. Hetzelfde deden we voor de opleiding Bachelor orthopedagogie. Dit hoofdstuk werkt eveneens de conclusies van dit onderzoeksdeel uit.

### 2 De voorziening

Voorzieningen kunnen zelf veel doen als het om agressiebeheersing gaat. Heel wat verantwoordelijkheden liggen bij de leidinggevenden en de medewerkers zelf. Aanbevelingen op dit niveau kunnen rechtstreeks ontleend worden aan de conclusies weergegeven in hoofdstuk 1. We vatten ze hieronder opnieuw samen.

1. Agressie is in eerste instantie een relationeel fenomeen. De interactie tussen de jongere(n) en de begeleider(s) staat centraal. De manier waarop zij met hun gevoelens én hun situatie omgaan is cruciaal.
2. Agressie binnen een residentiële voorziening van Bijzondere Jeugdbijstand is een complex probleem, aangezien
  - zeer veel factoren de interacties tussen de jongere(n) en de begeleider(s) beïnvloeden
  - de factoren elkaar wederzijds beïnvloeden
  - de verbanden tussen factoren en agressie niet eenduidig zijn
  - de factoren niet enkel een rol spelen m.b.t. agressie, maar ook in het dagelijks samenleven en samenwerken binnen de leefgroep en/of de voorziening.
3. Agressief gedrag van de jongere is in het merendeel van de incidenten geworteld in een negatieve gevoelsstroom. Frustraties, angst, stress, ongenoegen, machteloosheid, enz. liggen aan de basis van agressie. Dit wil evenwel niet zeggen dat agressie n.a.v. middelengebruik, instrumentele agressie en georganiseerde criminaliteit niet voorkomen in voorzieningen van Bijzondere Jeugdbijstand.
4. De frustratietolerantie en probleemoplossende vaardigheden van de jongere binnen Bijzondere Jeugdbijstand zijn veelal beperkt, waardoor hij vaak niet gepast omgaat met

negatieve gevoelens en frustraties. Agressief gedrag wordt in dit kader vaak benaderd als aangeleerd gedrag en gesitueerd in de context van de jongere. Het maakt deel uit van zijn subcultuur.

5. De jongere loopt spanningen op in zijn gezin, de school en de vrije tijd. De jongere brengt (de spanningen uit) deze contexten mee in de leefgroep.
6. Daarnaast draagt de leefgroep ook specifieke risico's in zich. Volgende factoren spelen in het leefgroepgebeuren een belangrijke rol:
  - regels, afspraken en verwachtingen
  - perspectief
  - werkorganisatie
  - activiteiten aanbod
  - infrastructuur
  - ouders
  - wachtlijstproblematiek
  - spanningen in de context
  - doelgroep
  - werken rond vaardigheden
7. Het gedrag en de houding van de begeleider is een zeer bepalend element in het leefgroepgebeuren. We onderkennen vier essentiële elementen in het handelen van de begeleider:
  - aanvoelen en onderkennen
  - interventie
    - ruimtebiedend
    - stressverlagend
    - duidelijk en begripvol
    - betrouwbaar
  - eigen aan begeleider
  - echt contact

Daarnaast onderschrijven we een aantal voorwaarden voor het adequaat handelen van een begeleider:

- zich competent voelen
  - bewust zijn van eigen grenzen
  - perspectief zien in de begeleiding
8. De begeleider is ook onderhevig aan spanningen, doordat niet steeds aan de vereiste voorwaarden voldaan wordt en waardoor het adequaat handelen in het gedrang komt. Binnen zijn werksituatie spelen volgende factoren hierin een belangrijke rol:
    - kennis
    - (werk)organisatie
    - (team)cultuur
    - teamsamenstelling
    - leidinggevende
    - agressiebeleid
    - toegestane interventie
    - perspectief
    - wachtlijstproblematiek
    - teamgrens
    - samenwerking met andere hulp- of dienstverleners
    - werken rond vaardigheden (pedagogisch beleid)

9. Niet enkel de individuele relatie tussen de jongere en de begeleider, maar ook het groepsaspect is cruciaal binnen het leefgroepgebeuren. De groepsdynamiek tussen de jongeren en de groepshantering door (het team van) begeleiders speelt een belangrijke rol in de gevoelsstroom van de jongere en bijgevolg het ontstaan van agressie.

Mogelijkheden en risico's situeren zich in volgende factoren:

- groepssamenstelling
- opnamebeleid
- wachtlijstproblematiek
- activiteiten aanbod
- infrastructuur
- werkorganisatie
- teamsamenstelling
- werken rond vaardigheden (pedagogisch beleid)

Het is tevens opvallend dat jongeren en begeleiders ook roddelen, pesten, stelen, ... als agressieve gedragingen benoemen. Voornamelijk de machtsposities tussen jongeren spelen een belangrijke rol in de groeps sfeer. Begeleiders benoemen tevens het voortdurend aftasten van grenzen en de weerstand tegen hulpverlening als zeer belastend.

10. Agressie speelt zich niet af in een vacuüm, maar situeert zich in het dagelijks klimaat en situatiehantering van de leefgroep. Het keert er ook naar terug – het beïnvloedt op zijn beurt het klimaat. Bijgevolg vereist de aanpak van agressie aandacht voor het dagelijkse samenleven en samenwerken binnen de leefgroep en voorziening.
11. Bij een agressie-incident en het leefgroepgebeuren in het algemeen zijn zeer veel actoren betrokken die ofwel rechtstreeks met elkaar in interactie gaan ofwel voorwaarden kunnen creëren om de interactie zo vlot mogelijk te laten verlopen. Alle betrokkenen hebben een verantwoordelijkheid m.b.t. de aanpak van agressie binnen residentiële voorzieningen van Bijzondere Jeugdbijstand.

Deze conclusies werden nader uitgewerkt in hoofdstuk 2 en hoofdstuk 3 en krijgen een concrete invulling in de omschrijving van de beïnvloedende factoren (hoofdstuk 5). Deze hoofdstukken bieden heel wat aanknopingspunten om rond het fenomeen van agressie aan de slag te gaan.

Dé preventiemaatregel bestaat echter niet: elke voorziening heeft de opdracht om uit een veelheid van maatregelen een keuze te maken én deze keuze helder te communiceren naar haar medewerkers. Agressie binnen residentiële voorzieningen van Bijzondere Jeugdbijstand is immers een complex probleem. Elke voorziening moet het materiaal vertalen naar de eigen organisatie.

Hoewel we de complexiteit van het fenomeen en de diversiteit tussen voorzieningen benadrukken, kunnen we toch enkele algemene principes voor de voorzieningen naar voren schuiven. We pleiten voor een brede en positieve benadering waarbij van alle medewerkers een constructieve, open en kritische houding wordt verwacht.

## **2.1 Brede benadering**

De aanpak van agressie gebeurt best vanuit een integrale benadering, waarin rekening gehouden wordt met zeer verscheidene factoren die elkaar wederzijds beïnvloeden. De voorziening is er zich van bewust dat een (verbeter)actie op het ene domein factoren op

andere domeinen beïnvloedt. Tevens gaat de voorziening bij elke maatregel na in welke mate ze invloed heeft op het leef- en werkklimaat.

Een integrale benadering focust dan ook niet louter op de incidenten, maar neemt het dagelijks samenleven en samenwerken onder de loep. Het agressiebeleid moet met andere woorden in overeenstemming zijn met het pedagogisch beleid en het personeelsbeleid van de voorziening.

Deze benadering erkent vervolgens dat agressie geen geïsoleerd fenomeen is en een leefgroep geen gesloten eenheid vormt. Het groepsaspect speelt een zeer belangrijke rol in de dynamiek van agressie. Tevens leeft zowel de jongere als de begeleider in meerdere contexten (gezin, school, werk en vrije tijd,) en wordt het samenleven tussen jongeren en begeleiders mee bepaald door de ervaringen in deze contexten.

Tenslotte werkt een voorziening vanuit deze benadering niet louter curatief en reactief, maar ook preventief en pro-actief rond agressie. Een agressiebeleid mag geen dode letter blijven, maar is een cyclisch en levendig beleid. Dit veronderstelt een continue aandacht voor het thema en participatie van alle betrokkenen in het beleid.

## **2.2 Positieve benadering**

Een integrale aanpak houdt ook steeds een positieve benadering in zich. De maatregelen om agressie aan te pakken richten zich niet louter op het probleem, maar ook op het algemeen klimaat binnen de voorziening. Hierbij is het belangrijk om maatregelen en doelstellingen zoveel mogelijk in positieve bewoordingen te formuleren. De voorziening richt zich m.a.w. op het gewenste resultaat. Een aangenaam en veilig leef- en werkklimaat worden hierbij voor ogen gehouden.

Daarnaast is het belangrijk om niet enkel rond randvoorwaarden te werken, maar jongeren en begeleiders ook vaardig te maken in het omgaan met agressie, conflicten en dagelijkse situaties. De jongeren en de begeleiders blijven immers de centrale spelers in het veld. Het is belangrijk om de jongeren vaardig te maken in het omgaan met negatieve gevoelens en hun probleemoplossende vaardigheden te versterken. Voor begeleiders bestaan er dan weer tal van vormingen rond agressie, maar ook een continue reflectie op hun pedagogisch handelen is van wezenlijk belang. Een duidelijk pedagogisch beleid, supervisie en intervisie zijn hierin belangrijke elementen. Tenslotte is het belangrijk om de draagkracht van de begeleiders en het team voortdurend te bewaken.

## **2.3 Constructieve houding**

Op de domeinen waar het in haar mogelijkheden ligt, moet een voorziening voorwaarden creëren voor de jongeren en begeleiders om optimaal samen te leven en samen te werken. Niet alle factoren zijn echter (even makkelijk) te beïnvloeden. Alle betrokkenen moeten bijgevolg ook constructief en creatief omspringen met de mogelijkheden en de beperkingen van hun situatie. Iedereen moet de verantwoordelijkheid nemen voor zijn eigen handelen. Ieder vraagt zich af wat hij zelf kan doen om agressie-incidenten te vermijden en een aangenaam leef- en werkklimaat te installeren.

## 2.4 Open houding

In een aangenaam leef- en werkklimaat speelt een open houding van alle betrokkenen een zeer cruciale rol. Binnen de voorziening moet er aandacht besteed worden aan de samenwerking binnen het team, maar ook tussen de teamleden en de leidinggevenden. Persoonlijke groei en verbeteracties op het niveau van de voorziening zijn slechts mogelijk, indien het thema binnen een veilig klimaat bespreekbaar is.

Dit veilig klimaat is meteen ook de vereiste om als begeleider met een open houding de jongere tegemoet te treden. We vinden het belangrijk dat begeleiders – evenwel binnen het ruimer pedagogisch kader – als persoon met eigen waarden en normen, eigen sterktes, vaardigheden en inzichten de begeleiding vorm geven. De begeleider moet in staat zijn om een persoonlijk antwoord te bieden op situaties en als dusdanig echt contact met de jongere aan te gaan.

Tenslotte is het belangrijk dat een voorziening zich naar andere contexten richt. De samenwerking met de ouders en de school zijn hierbij prioriteit. Ook de plaats van de vriendenkring mag niet over het hoofd gezien worden. Tenslotte is het waardevol om samenwerkingsafspraken te maken met andere hulp- en dienstverleners zoals politie, huisarts en psychiatrie.

## 2.5 Kritische houding

Een open en constructieve houding vereist natuurlijk een zelfkritische houding. Daarnaast mag een voorziening ook een kritische houding aannemen ten aanzien van andere hulp- en dienstverleners, de overheid, koepelorganisaties, enz. Een voorziening moet niet enkel zelf voorwaarden scheppen, maar ook andere spelers op het veld stimuleren om acties te ondernemen. Een voorziening moet duidelijk signalen geven. Hiertoe is het belangrijk dat ze de noden van de sector en de problematiek van agressie duidelijk in kaart brengt. Ondermeer het registreren van incidenten is hierbij een belangrijke voorwaarde.

## 3 De overheid

Indien een voorziening signalen moet uitzenden naar andere spelers op het veld, kan de vraag niet uitblijven welke acties deze spelers op hun beurt kunnen ondernemen. Hieronder worden achtereenvolgens de maatregelen die door de Vlaamse overheid, koepelorganisaties, ondersteuningsstructuren en de opleiding Bachelor orthopedagogie kunnen genomen worden, omschreven.

Aan de Vlaamse overheid worden er een viertal vragen voorgelegd, m.n.

1. geef de sector bijkomende middelen.
2. ondersteun, initieer en evalueer vernieuwende projecten en nieuwe werkvormen waardoor meer flexibele zorg op maat kan aangeboden worden en de draagkracht van teams verhoogt.
3. vervat het thema agressie in de sectorale minimale kwaliteitseisen en schep voorwaarden voor de voorzieningen om aan deze eisen te voldoen.

#### 4. neem gerichte maatregelen rond personeelszorg.

De maatregelen op het niveau van de Vlaamse overheid beschrijven we onder overeenkomstig onder volgende punten: middelen, vernieuwende projecten, regelgeving en personeelszorg. Het is belangrijk dat de overheid zich als probleemeigenaar opstelt en het belang van dit thema breed uitdraagt.

### 3.1 Middelen

De meest voor de hand liggende vraag naar de Vlaamse overheid is de vraag naar bijkomende middelen. Het betreft hier:

1. personele middelen
2. bijkomende plaatsen binnen hulpverlening (BJB en andere sectoren)
3. financiële ondersteuning van initiatieven rond agressiebeheersing
4. financiële ondersteuning van vernieuwende projecten en samenwerkingsverbanden
5. financiële ondersteuning voor aangepaste infrastructuur.

#### 3.1.1 Personele middelen

Bijkomende personele middelen kunnen de voorziening op verschillende niveaus ondersteunen. In eerste instantie zou extra personeel op de werkvloer (begeleiders) op verschillende risicofactoren kunnen inspelen. Een voorziening zou ervoor kunnen opteren om zowel preventief als curatief op zoveel mogelijk (risico)momenten minimaal twee begeleiders op dienst te voorzien. Indien dit structureel in de reguliere werking ingebouwd wordt, geeft het tevens de mogelijkheid om meer in subgroepen te werken en/of kleinere leefgroepen samen te stellen. Rechtstreeks en onrechtstreeks verlaagt deze maatregel de werkbelasting voor de begeleider, waardoor er terug meer ruimte komt om oog en oor te hebben voor de (beleving van de) jongere in de leefgroep. Bijkomende begeleiders geven tevens een grotere spreiding voor het opvangen van verlof, ziekte, ADV-uren<sup>11</sup>, enz. Ook een tijdelijke vervanging van een slachtoffer na een agressie-incident is op deze manier makkelijker te realiseren doordat het minder sterk raakt aan de draagkracht van de andere begeleiders en het team.

Op het niveau van staf en directie is bijkomend personeel een voorwaarde om een volwaardig agressiebeleid uit te werken en een vlot permanentiesysteem uit te bouwen. Vooreerst moet een agressiebeleid uitgebouwd worden waarin opvang en herstel uitgewerkt wordt, samenwerking met andere diensten vorm krijgt (en onderhouden wordt), registratie een plaats krijgt, enz.

Bovendien moet het agressiebeleid in overeenstemming gebracht worden met het pedagogisch beleid en personeelsbeleid binnen de voorziening. Wat het personeelsbeleid betreft worden bijkomende middelen op het stafniveau verantwoord door steeds verder reikende verwachtingen omtrent de coaching van de medewerkers: inwerking nieuwe medewerkers, supervisie, intervisie, gesprekken na ziekteverlof, ... Wat het pedagogisch beleid betreft vragen de nieuwe tendensen (o.a. flexibel werken, individueel werken en intensief in de context werken) bijkomend begeleidend personeel.

Het agressiebeleid moet tenslotte een cyclisch en levendig beleid zijn. Dit veronderstelt dat er continu aandacht besteed wordt aan dit thema: conclusies verbinden aan registraties, samenwerkingsverbanden onderhouden, signaalfunctie bekleden, vorming organiseren, enz. Er is met andere woorden nood aan ruimte om beleid te maken, uit te voeren én levendig te houden. Bij voorkeur vertrekt de voorziening hierbij vanuit een participatief model, waarbij er bottom-up gewerkt wordt. Al deze acties vereisen een uitbreiding van het personeelskader.

---

<sup>11</sup> ADV: arbeidsduurvermindering

Ook op niveau van de verwijzers is de case-load momenteel te groot. Aangezien de verwijzer momenteel ook het hulpverleningstraject aanstuurt, moet hij zowel preventief als curatief snel kunnen reageren. Momenteel kunnen verwijzers de trajecten onvoldoende opvolgen en zijn ze vaak onvoldoende bereikbaar voor de voorzieningen, zodat ook hier personeelsuitbreiding noodzakelijk is.

### **3.1.2 Bijkomende plaatsen binnen hulpverlening**

Binnen de sector is er een duidelijke noodkreet omtrent een tekort aan geschikte hulpverlening. De sector ervaart zowel een beperkt aanbod binnen alle werkvormen van de Bijzondere Jeugdbijstand zelf als een beperkt aanbod binnen andere sectoren zoals het VAPH<sup>12</sup>, psychiatrie, drughulpverlening, enz. Hierdoor worden kinderen en jongeren te laat of ten onrechte in Bijzondere Jeugdbijstand geplaatst en/of kunnen ze niet tijdig naar een gepaste hulpverleningsvorm doorverwezen worden. Bijgevolg lopen noch de aanmeldingen, noch de doorverwijzingen vlot, waardoor zowel de verwijzers als de begeleidende teams in een moeilijke positie staan.

Momenteel is er sprake van het Globaal Plan 2 als aanvulling op het Globaal Plan 2006-2009. De problematiek van agressie kan hierin als aandachtspunt meegenomen worden. In de werkingsprincipes van het huidige globaal plan is er reeds aandacht voor de veiligheid van de cliënten (in de context van de cliënt – werkingsprincipe 9 veiligheid). In het Globaal Plan 2 zou de aandacht voor veiligheid uitgebreid kunnen worden naar veiligheid in de relatie tussen cliënt en hulpverlener. Deze denkpiste wordt momenteel in samenwerking tussen koepelorganisaties, het kabinet en het agentschap jongerenwelzijn onderzocht. Hierbij wordt nagegaan of de werkingsprincipes ook kunnen vertaald worden naar sectorale minimale kwaliteitseisen (SMK's).

### **3.1.3 Financiële ondersteuning van initiatieven rond agressiebeheersing**

De Vlaamse overheid kan bijkomende financiële middelen voorzien voor initiatieven zoals ICOBA<sup>13</sup>. ICOBA is een kennis- en expertisecentrum van en voor de sector 319.01. Het initiatief werd in 2004 door de sociale partners van het Sociaal Fonds voor de Vlaamse Opvoedings- en Huisvestingsinrichtingen (VOHI) opgestart om de sector te sensibiliseren en te ondersteunen op het vlak van agressiebeheersing. Deze opdracht realiseren ze door een financiële ondersteuning van vorming, training en opleiding; procesbegeleiding binnen organisaties en sensibilisatie. De activiteiten worden gefinancierd met middelen van het Sociaal Fonds VOHI dat op zijn beurt gefinancierd wordt door de organisaties uit de sector. Een bijkomende financiële input vanuit de overheid geeft extra slagkracht aan dergelijke initiatieven. Zoals ook verder zal aangegeven worden, kunnen dergelijke opdrachten mogelijks ook toegewezen worden aan de Ondersteuningsstructuur Bijzondere Jeugdzorg (OSBJ).

### **3.1.4 Financiële ondersteuning van vernieuwende projecten en samenwerkingsverbanden**

Binnen en buiten Bijzondere Jeugdbijstand worden de laatste jaren heel wat initiatieven genomen om meer tegemoet te komen aan de hulpvragen van het cliëntensysteem én de ondersteuning van de hulpverlener. We denken ondermeer aan time-outprojecten, projecten omtrent dagbesteding, samenwerking tussen de sector en psychiatrie, enz. (cf. punt 3.2)

---

<sup>12</sup> Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap

<sup>13</sup> Initiatief Competentiebevordering Agressie

Deze (vernieuwende) projecten kennen zowel naar werking als personeel een kostenplaatje, waaraan de eigen middelen van de voorziening en/of kortdurende projectsubsidies onvoldoende tegemoetkomen. Financiële ondersteuning en eventueel een structurele erkenning van dergelijke projecten vanuit de overheid biedt meer garanties op de uitbouw van een continu aanbod en een geleidelijke verdieping van de expertise.

### **3.1.5 Financiële ondersteuning voor aangepaste infrastructuur**

De Vlaamse overheid zou aan de voorzieningen een financiële stimulans kunnen bieden om te werken aan een veilige én aangename infrastructuur. Naast louter financiële tegemoetkomingen kan het thema agressie opgenomen worden binnen het VIPA<sup>14</sup>. Als financieringsinstrument van de Vlaamse overheid verleent het VIPA financiële steun aan welzijns- en gezondheidsvoorzieningen die infrastructuurwerken willen uitvoeren. De overheid wil zo voorzieningen aanbieden die betaalbaar zijn en tegelijk beantwoorden aan de hedendaagse eisen inzake woon- en zorgcomfort.

Preventief werken rond agressie is volgens ons één van de hedendaagse eisen inzake woon- en zorgcomfort. Door dit thema aandacht te geven in de afhandeling van de VIPA-dossiers stimuleert de Vlaamse overheid de voorziening om te streven naar een veilige en aangename woon- en werkomgeving. We spreken hierbij niet louter over de keuze van het materiaal en technopreventieve maatregelen, maar ook over privacy, werken in subgroepen, overzichtelijke ruimtes, ontspanningsruimten, inplanning op het domein en in de buurt, enz. Op deze manier brengen we ook wat de infrastructuur betreft het agressiebeleid in overeenstemming met het pedagogisch beleid.

Tenslotte leeft er de vraag naar een tussenkomst of gepaste regeling omtrent de materiële schade binnen de voorziening ten gevolge van een agressie-incident vanwege de jongere. Binnen de OOC's<sup>15</sup> bestaat er momenteel de mogelijkheid om dergelijke kosten als bijzondere kost in te dienen. Een uitbreiding van deze maatregel naar begeleidingstehuizen is een mogelijke optie.

## **3.2 Vernieuwende projecten en nieuwe werkvormen**

### **3.2.1 Flexibele zorg**

De voorbije jaren werden door de Vlaamse overheid reeds een aantal nieuwe werkvormen in het leven geroepen waarmee op een meer flexibele manier zorg op maat kan geboden worden. We denken ondermeer aan GKR<sup>16</sup> en MFC<sup>17</sup>. Voornamelijk de flexibele inzet van en de vlotte schakeling tussen verschillende vormen van hulpverlening is in dit kader belangrijk. Hiermee kunnen hulpverleners makkelijker inspelen op de hulpvraag van de cliënten, minder ingrijpende hulpverlening organiseren en duidelijkere perspectieven bieden.

### **3.2.2 Time-out**

In dezelfde lijn zijn de time-outprojecten die de voorbije jaren vorm kregen binnen Bijzondere Jeugdbijstand niet meer uit het werkveld weg te denken. Ze bevorderen de continuïteit in hulpverlening, verhogen de draagkracht van het team, bieden nieuwe herstel mogelijkheden (rust) en – zeer belangrijk – geven vaak een snel antwoord op een vraag. Heel wat

---

<sup>14</sup> Vlaams Infrastructuurfonds voor Persoonsgebonden Aangelegenheden

<sup>15</sup> OOC: Onthaal, Observatie en Oriëntatiecentrum binnen Bijzondere Jeugdbijstand

<sup>16</sup> Gestructureerde Kortdurende Residentiële Begeleiding

<sup>17</sup> Multifunctioneel Centrum

voorzieningen geven aan dat een time-out de gelegenheid geeft om met de jongere en het team nieuwe perspectieven te zoeken.

De Vlaamse overheid nam reeds het initiatief om een onderzoek rond de time-outprojecten op te starten. Binnen de sector leeft de verwachting dat vanuit dit onderzoek een gezamenlijk kader naar voren geschoven wordt dat de implementatie van deze methodiek in heel Vlaanderen mogelijk maakt.

Naast de structurele erkenning van deze projecten is het zinvol dat de overheid voldoende buffercapaciteit voor time-out voorziet binnen de gemeenschapsinstellingen.

Tenslotte is er ook nood aan sensibilisatie van de voorzieningen om time-out tijdig in te zetten. Naast de overheid kunnen de koepels en ondersteuningsstructuren hierin een taak opnemen.

### **3.2.3 Samenwerkingsverbanden**

In samenwerking met psychiatrie leveren tevens het zogenaamde outreaching-project en projecten zoals Bijpass, Stent en Link belangrijke bijdragen in de ondersteuning van de jongere én de hulpverlener binnen Bijzondere Jeugdbijstand. Tussen onderwijs en welzijn wordt er eveneens samengewerkt rond zogenaamde schooltime-outs en dagbesteding voor jongeren die uitvallen binnen het reguliere onderwijs.

Net als voor de andere projecten is een financiële ondersteuning en stevige verankering als erkende werkvorm noodzakelijk, zodat er op middellange termijn een stabiele werking en voldoende expertise kunnen uitgebouwd worden. Dit alles moet opnieuw samengaan met een grondige evaluatie van dergelijke projecten.

De laatste jaren worden projecten meer en meer in samenwerkingsverbanden en sectoroverschrijdende initiatieven ingebed. Zeer zeker de sectoroverschrijdende samenwerkingsverbanden, maar ook heel wat andere vernieuwende projecten vragen een aangepaste, flexibele regelgeving. In de samenwerking tussen voorzieningen uit verschillende sectoren ontstaan er geregeld moeilijkheden omtrent de continuïteit in de hulpverlening (blijft één voorziening de verantwoordelijkheid voor het traject in handen nemen?, wie heeft welk mandaat?, combinatie van maatregelen?) en de subsidiëring van hulpverlening (in-/uitschrijven). Een flexibele regelgeving en afstemming van de regelgeving tussen verschillende sectoren kan aan deze struikelblokken een oplossing bieden. De overheid moet zich ook buigen over de rol die integrale jeugdhulpverlening hierin opneemt.

## **3.3 Regelgeving**

### **3.3.1 Flexibele regelgeving**

Sinds 1/1/2008 werd de flexibele norm (50%-regeling –) voor begeleidingstehuizen van kracht, waardoor voorzieningen makkelijker kunnen inspelen op de vraag van de cliënt en meer zorg op maat kunnen aanbieden. Dergelijke maatregelen bieden meer mogelijkheden om gericht te werken rond het perspectief van de jongere en zijn gezin. Aangezien er vanuit deze regelgeving meer contextgericht gewerkt kan worden is een verlaging van de leefgroepbezetting mogelijks een gunstig neveneffect. Net als bij de nieuwe werkvormen en projecten is een gedegen evaluatie en opvolging van dergelijke maatregelen een belangrijke opdracht voor de overheid.

De vraag naar een flexibele regelgeving in het kader van projecten en samenwerkingsverbanden werd hoger reeds aangehaald. In dezelfde lijn zou er binnen de reguliere werking van de voorzieningen de mogelijkheid kunnen voorzien worden om

meerdere maatregelen tegelijkertijd toe te passen, zodat één voorziening de rode draad in de begeleiding kan blijven (cf. punt 3.2).

### **3.3.2 Sectorale minimale kwaliteitseisen**

De overheid kan ook binnen de erkenningvoorwaarden en het kwaliteitsdenken binnen Bijzondere Jeugdbijstand meer aandacht vragen voor de problematiek van agressie. De overheid kan bijvoorbeeld het ontwikkelen van een specifiek agressiebeleid en preventiebeleid als sectorale minimale kwaliteitseis (SMK) omschrijven. Zoals hoger reeds aangegeven moet een specifiek agressiebeleid vervat zitten in een integrale visie en compatibel met het pedagogisch beleid binnen de voorziening vorm gegeven worden. De opdracht van de overheid bestaat er bijgevolg niet alleen in om dit thema te vervatten in kwaliteitseisen, maar eveneens ondersteunende maatregelen t.a.v. de voorziening aan te bieden. We denken ondermeer aan het ter beschikking stellen van good practices, het voorzien in vorming, training en opleiding en het ondersteunen van expertisecentra.

In het verlengde van bovenstaande maatregelen zou de overheid ook de samenwerkingsverbanden met bijvoorbeeld lokale politiediensten binnen de SMK's kunnen vervatten.

### **3.3.3 Incident-registratie**

Binnen een agressiebeleid neemt de registratie van incidenten een bijzondere plaats in. Deze registraties moeten het niveau van de voorziening overschrijden. De sector verwacht dat de overheid hieromtrent een algemeen kader schept dat helder het doel en de procedures omschrijft: op welke manier registreren, aan wie doorspelen, hoe wordt de informatie gebundeld en met welk doel?

Men wil hierbij op zoek gaan naar één instrument dat zowel op het niveau van de voorziening als op niveau van de overheid kan gehanteerd worden. Binnen de voorziening moet het instrument aanknopingspunten bieden voor opvang na een incident enerzijds én verbeteracties anderzijds. Ook op een overkoepelend niveau moeten de registraties echter uitmonden in concrete acties. De overheid moet alvast aandacht hebben voor de terugkoppeling van de gegevens naar het werkveld. Ook op die manier kan ze de voorzieningen stimuleren om werk te maken van een cyclisch beleid. Indien de overheid hiertoe de nodige voorwaarden kan creëren, kan ze eventueel de OSBJ of ICOBA met dergelijke opdracht belasten.

### **3.3.4 Permanentieregeling**

Tenslotte stellen we vast dat er binnen de sector geen wettelijk kader voor een permanentieregeling bestaat. Een goed uitgebouwde permanentie verhoogt evenwel voor heel wat medewerkers het veiligheidsgevoel en vormt de ruggengraat voor een degelijke opvang- en herstelprocedure. Er is een duidelijke vraag naar een wettelijk kader waarbij rekening wordt gehouden met dienstroosters, vergoedingen, enz. Afstemming op de arbeidswetgeving is noodzakelijk.

## **3.4 Personeelszorg**

De Vlaamse overheid heeft tenslotte de opdracht om goede arbeidsomstandigheden voor de medewerkers te creëren. In het algemeen betreft het maatregelen om de instroom van goed opgeleide krachten te verzekeren en om het verloop van medewerkers tegen te gaan. We

denken hierbij aan kwaliteitsvolle opleidingen, aanbod van vorming, training en opleiding op de werkvloer, loopbaanplanning, inwerken van nieuwe medewerkers, coaching, supervisie en intervisie, enz.

Daarnaast zijn er de maatregelen die veeleer kaderen binnen een specifiek agressiebeleid. Specifieke aandacht gaat hierbij naar opvang en herstel als essentieel onderdeel van een agressiebeleid dat vervat kan worden binnen de SMK's (zie hoger).

Binnen het onderwijs wordt er vanuit de overheid samengewerkt met ISW Limits die telefonische opvang, ondersteuning en advies bieden aan alle personeelsleden van de school die menen het slachtoffer te zijn van geweld, pesten en ongewenst seksueel gedrag op school. Binnen de sector Bijzondere Jeugdbijstand vraagt men zich af of een gelijkaardige dienstverlening kan opgezet worden voor hun medewerkers. Een structurele samenwerking met slachtofferhulp van het CAW behoort volgens hen eventueel tot de mogelijkheden.

In het verlengde van schade aan de infrastructuur zouden er ook duidelijke maatregelen moeten komen omtrent de vergoeding van persoonlijke schade t.a.v. de hulpverlener. De overheid kan de mogelijkheid creëren om materiële schade als bijzondere kost in te brengen. Daarnaast lijkt het zinvol om op een overkoepelend niveau voordelige voorwaarden te bespreken met verzekeringsmaatschappijen. Bij dit laatste blijft de vraag of dit een taak is voor de overheid dan wel de koepelorganisaties.

## **4 Koepelorganisaties en ondersteuningsstructuren**

Werkgeversorganisaties, vakbonden, koepels en ondersteuningsstructuren binnen de sector kunnen eveneens een belangrijke rol spelen bij het bevorderen van agressiebeheersing. In het kader van dit onderzoeksproject wordt de opdracht voor deze organisaties in grote lijn tweeledig omschreven, namelijk good practices in kaart brengen en verspreiden én samenwerking tussen sectoren faciliteren. Tijdens de expertgroep werd voor de uitvoering van deze opdrachten in hoofdzaak verwezen naar ICOBA en de OSBJ.

### **4.1 Good practices in kaart brengen en verspreiden**

#### **4.1.1 Expertise opbouwen, sensibiliseren en kennis uitwisselen**

In de opdracht omtrent good practices kunnen heel wat elementen m.b.t. agressie nader bestudeerd worden. Het betreft alle onderdelen van een specifiek agressiebeleid, maar ook de verankering hiervan in een integrale visie. Niet enkel definitives, verklaringmodellen en procedures moeten overzichtelijk in kaart gebracht worden, maar ook good practices omtrent samenwerkingsverbanden, een veilige infrastructuur, enz. Naast de inhoudelijke elementen van een beleid moeten good practices tevens richtlijnen bieden voor het proces (de beleidscyclus, de organisatiecultuur, participatieve methoden, enz.).

De opdracht blijft niet beperkt tot het inventariseren en ter beschikking stellen van good practices. De betrokken organisaties moeten zelf expertise opbouwen, een selectie maken van het materiaal, waar nodig zelf voorbeeldprotocollen opstellen en actief werken aan het verspreiden van het materiaal. Sensibiliseren en het organiseren van studiedagen behoren dan ook tot de kern van deze taak. Tevens is het belangrijk om voorzieningen (binnen en buiten de sector) te stimuleren om kennis uit te wisselen.

### **4.1.2 Procesbegeleiding**

Aangezien we binnen dit onderzoek aandacht vragen voor de procesmatige kant van een agressiebeleid en de integratie hiervan in een pedagogisch en personeelsbeleid, lijkt een ondersteuning van de voorziening geen overbodige luxe. Een procesbegeleiding door een externe organisatie kan een gerichte opbouw van het beleid en een vertaling van de good practices naar de eigen voorziening vergemakkelijken. Tevens is het inzetten van een externe organisatie een krachtig signaal: binnen onze voorziening erkennen we het probleem en zijn we bereid om het probleem aan te pakken.

In het verlengde hiervan is er voor de koepelorganisaties en ondersteuningsstructuren een taak weggelegd om het agressiebeleid van de voorzieningen cyclisch en levendig te houden. Ze kunnen voorzieningen die reeds een beleid uitgewerkt hebben de mogelijkheid bieden om dit beleid en/of de uitvoering ervan aan een evaluatie te onderwerpen. Ze kunnen deze voorzieningen ook betrekken in de organisatie van studiedagen, zodat zij hun expertise ter beschikking stellen en tegelijkertijd scherp houden.

Niet enkel vorming en procesbegeleiding komen in aanmerking, ook bijvoorbeeld de hoger vermelde bedenkingen omtrent registraties bieden aanknopingspunten: de ontwikkeling van een éénduidig en hanteerbaar instrument, de bundeling en verwerking van registraties en het formuleren van conclusies en actieplannen. Hierbij moet opnieuw aandacht besteed worden aan de verspreiding van (return) en reflectie op conclusies en voorgestelde acties.

## **4.2 Samenwerking tussen sectoren faciliteren**

### **4.2.1 Lokaal overleg tussen hulp- en dienstverleners**

Om enerzijds agressie-incidenten te voorkomen en anderzijds snel en kwaliteitsvol te kunnen inspelen op agressie is het noodzakelijk om ook de samenwerking tussen verschillende sectoren te faciliteren. Hieronder verstaan we in eerste instantie de samenwerking met andere hulpverlening: psychiatrie, VAPH, drughulpverlening, enz. Een samenwerking met deze diensten kan bestaan uit hoger vermelde uitwisseling van kennis (interview, supervisie, vorming, casusbespreking, ...), ambulante hulpverlening en/of een (tijdelijke) doorverwijzing. Zoals bij de aanbevelingen naar de overheid vermeld, werden er de voorbije jaren op dit vlak al heel wat initiatieven genomen (Bijpass, time-outprojecten, ...) die mede door de koepels en ondersteuningsstructuren gedragen worden. Bijkomende initiatieven en onderzoeksvoorstellen vanwege deze organisaties (bv. STENT door OSBJ) versterken dit aanbod.

Daarnaast is de samenwerking met politiediensten (en in mindere mate huisartsen, e.d.) een zeer belangrijk element in de aanpak van agressie binnen residentiële voorzieningen van Bijzondere Jeugdbijstand (zie beïnvloedende factoren).

Waar we onder de opdracht omtrent good practices ons focussen op protocollen en samenwerkingsafspraken, spitst de opdracht van de koepels en ondersteuningsstructuren zich hier toe op het stimuleren, faciliteren en organiseren van het lokaal overleg tussen de voorziening en deze diensten. Sensibiliseren, elkaars opdracht, visies en procedures leren kennen en persoonlijke contacten leggen staan hierbij centraal. De verschillende sectoren moeten uitgenodigd en in staat gesteld worden om met elkaar rond de tafel te zitten zodat ze van elkaar weten waarmee ze bezig zijn en op welke manier ze hun opdracht aanpakken. Dit overleg hoeft niet beperkt te blijven tot het thema agressie, maar kan verruimd worden naar aangrenzende thema's (bv. ontvluchtingen).

Om de afstand tussen verschillende voorzieningen en diensten te verkleinen is het in eerste instantie belangrijk dat hulp- en dienstverleners geregeld bij elkaar over de vloer komen. De samenwerking versterkt met andere woorden zichzelf: voorzieningen die veel samenwerken gaan nog meer samenwerken. Desondanks blijft het een uitdaging voor de koepels en ondersteuningsstructuren om de samenwerking te faciliteren en voor de overheid om samenwerkingsverbanden structureel te verankeren.

#### **4.2.2 Decreet rechtspositie**

In dit deel omtrent samenwerking willen we tenslotte een zijsprong maken naar het decreet rechtspositie van de minderjarige in de jeugdhulp. De OSBJ is momenteel belast met de implementatie van dit decreet in de voorzieningen Bijzondere Jeugdbijstand. Bij deze implementatie vragen we aandacht voor de handelingsverlegenheid die het decreet bij de hulpverlener op de werkvloer kan teweegbrengen. We vinden het belangrijk dat binnen een sensibilisatiecampagne en vorming het debat niet enkel vanuit het decreet gevoerd wordt, maar ook de insteek van handelingsmogelijkheden voor de begeleider belicht wordt. Deze acties moeten gericht zijn op de medewerkers op de werkvloer en ruimte bieden voor de erkenning van hun onzekerheid.

Tevens moet in de opdracht rond het decreet rechtspositie van de minderjarige ook de afstemming met andere sectoren, hulp- en dienstverlening vervat worden. We verwijzen hierbij ondermeer naar de samenwerking met politiediensten: hoe kijken zij naar deze materie, wat betekent dit voor hun werk, hoe verhoudt het decreet zich tegenover hun werkingsprincipes, enz.?

## **5 Opleiding Bachelor Orthopedagogie**

In de ruime context van de voorziening kennen we een afzonderlijke plaats toe aan de (basis)opleiding van de medewerkers. Vanuit ons onderzoeksproject richten we ons voornamelijk op de Bachelor orthopedagogie, maar het is niet uitgesloten om elementen over te nemen binnen andere bachelor en/of master opleidingen. Zeker wanneer de positie van de leidinggevende en beleidsmatige aspecten in beeld komen, kijken we ook naar de opleiding Master Orthopedagogiek.

Dat agressie een plaats moet krijgen in het curriculum van de opleiding wordt erkend binnen meerdere hogescholen in verschillende Europese landen. In onze internationale contacten stellen we vast dat er een ruime interesse bestaat voor dit thema en dat meer en meer hogescholen specifieke modules omtrent agressie aanbieden.

Zodra we dan de vraag stellen wat een opleiding omtrent dit thema kan en/of moet bieden, komt er vanuit de bevraging in ons onderzoek een tweeledig spoor naar voren. Enerzijds moet de opleiding doorheen verschillende opleidingsonderdelen omtrent agressie werken, zodat er een duidelijke link gelegd wordt tussen verschillende pedagogische vaardigheden en agressie. Anderzijds rechtvaardigt het thema agressie een afzonderlijke module waarin alle inzichten nog eens geconcentreerd en gebundeld aangeboden worden. Het fenomeen van agressie werd in deze context ook wel eens beschreven als een flessenhals waarin heel wat elementen uit de opleiding (respectievelijk het beroep) samenkomen.

Tot slot bevat het onderzoek enkele aanbevelingen t.a.v. de cultuur van het onderwijs en wijst het op de signaalfunctie van het onderwijs.

## **5.1 Overkoepelende inzichten, vaardigheden en attitudevorming**

### **5.1.1 Integreren in verschillende opleidingsonderdelen**

Op het eerste spoor moet de opleiding doorheen verschillende opleidingsonderdelen rond agressie werken. In de lijn van de onderzoeksresultaten lijkt het niet zinvol om het thema binnen de opleiding te verengen tot een specifieke module. Een agressiebeleid moet immers in overeenstemming zijn met het algemeen pedagogisch beleid binnen de voorziening. Het is belangrijk om deze link reeds in de opleiding te duiden. Heel wat inzichten, vaardigheden en beïnvloedende elementen m.b.t. agressie zijn terug te vinden in of terug te brengen tot het “gewone” pedagogische handelen. We spreken hierbij van overkoepelende inzichten, vaardigheden en attitudes die doorheen verschillende vakken vorm gegeven worden. In vakken als communicatie, orthopedagogische methoden en technieken, pedagogie, enz. kunnen er linken gelegd worden tussen het pedagogisch beleid en agressie(beleid). Dit kan bijvoorbeeld gestalte krijgen door een casus rond agressie in een opleidingsonderdeel in te voegen.

### **5.1.2 Levenslang leren en eigen leiderschap**

Ook binnen de sociale sector is het levenslang leren sterk ingeburgerd. Dit betekent in eerste instantie dat het thema agressie verder uitgediept kan worden in navorming (open aanbod) en vorming op maat. Vorming op de werkvloer is aangewezen indien organisaties de vaardigheden van hun medewerkers willen afstemmen op een specifieke doelgroep en/of de betekenis van agressie binnen het huidige team in rekening willen brengen.

Ook voor de basisopleiding is er een opdracht omtrent levenslang leren weggelegd. Een thema als agressie vereist immers een grondhouding waarbij de begeleider reflecteert op zijn eigen handelen en eigen beleving. “Wat betekent agressie voor mij?” blijft een vraag die gedurende de volledige loopbaan van de begeleider de kop opsteekt. De betekenis van dergelijke vragen en de antwoorden erop veranderen zodra de student overstapt naar het werkveld én telkens de begeleider nieuwe ervaringen (privé of werk) opdoet. Voor de opleiding vertaalt de vraag zich als volgt: “kan je mensen voorbereiden op agressie?” De impact van een incident is immers afhankelijk van de eigen bagage van de begeleider en deze beperkt zich niet tot de aangeleerde inzichten en vaardigheden, maar bestrijkt de gehele persoon (in verleden, heden en toekomst). Binnen de opleiding is het dan ook belangrijk om studenten aan te leren zelfkritisch te zijn en eigen leiderschap als houding aan te kweken. Het is met andere woorden belangrijk dat toekomstige begeleiders zichzelf leren kennen (wie ben ik, welke begeleidingsstijl neem ik spontaan op, welke methodieken passen bij mij, ...?) en nagaan bij welke sector en/of doelgroep hun begeleidingsstijl aansluit. Met betrekking tot agressie moeten studenten kunnen nagaan welk aandeel ze hebben in een incident en op welke manier hun begeleidingsstijl een mogelijke risicofactor vormt. In functie hiervan zal een opleiding via intervisie en supervisie samen met studenten reflecteren over hun handelen en hun “zijn”. In deze reflectie moet er ook ruimte zijn om stil te staan bij doelen die jonge mensen zich stellen in hun beroep, beeldvorming rond de doelgroep, enz. Een opleiding moet met andere woorden de juiste verwachtingen creëren bij de toekomstige begeleider (tegenover beheersmentaliteit: mits het toepassen van de juiste methodieken, moet ik alles (alleen) aankunnen?; is het probleem van de cliënt ook mijn probleem en faal ik indien het niet opgelost geraakt?). Een goede opleiding schenkt aandacht aan de grenzen van een opvoeder en de noodzaak van de inbedding van het individu in een team. Ook een goede oriëntatie van elke student naar het werkveld lijkt vanuit het onderzoek essentieel.

### **5.1.3 Teamgerichte vaardigheden**

Het voorgaande brengt ons onmiddellijk bij een ander belangrijk element, namelijk het team. Agressie is in een pedagogische setting geen louter individueel, maar een teamgebeuren. Intervisie is hierbij een wezenlijk element. Naast technische vaardigheden en zelfreflectie is hierbij de teamcultuur een cruciale factor. M.b.t. de opleiding stelt zich dan ook de vraag hoe studenten zich vaardigheden m.b.t. deze cultuur eigen kunnen maken? Welke opleidingsonderdelen spenderen hieraan aandacht en hoe kan het thema agressie hierin verwerkt worden? Vanuit dit onderzoek vraagt men de opleiding om voldoende aandacht te besteden aan teamprocessen en groepsprocessen i.p.v. louter aan “het individu van de begeleider” of “het individuele kind”. Wat dit teamgebeuren betreft mag een opleiding met andere woorden niet vervallen in het aanleren en meten van de individuele kennis en vaardigheden van de toekomstige begeleider, maar moet er aandacht zijn voor de ongreepbare, relationele kant van dit gebeuren (steun, vertrouwen, veiligheid, gedragenheid, zich kwetsbaar opstellen, enz.). Het is duidelijk dat dergelijke elementen moeilijker te omschrijven zijn binnen een curriculum en dat het oefenterrein omtrent teamwerk in de schoolcontext beperkt is. Opleidingen trachten dit terrein te vergroten door stages en groepsopdrachten in samenwerking met het werkveld in de opleiding te vervatten. Het is belangrijk dat de opleiding dergelijke ongreepbare thema's blijvend onder de aandacht brengt van docenten en studenten. Aangezien het moeilijk op papier te vatten is, loopt men immers het risico dat het uit het oog verloren wordt.

### **5.1.4 Nieuwe tendensen**

In overeenstemming met de aanbevelingen t.a.v. de overheid moet de opleiding tenslotte aandacht schenken aan nieuwe tendensen en nieuwe werkvormen binnen het werkveld. Momenteel denken we hierbij aan GKRB, MFC, time-outprojecten, herstelrechtelijke en constructieve afhandeling, enz. In welke mate worden deze werkvormen opgenomen tijdens de studieloopbaan en bereidt de opleiding de student ook voor om te werken binnen deze werkvormen? De hogeschool wordt uitgedaagd om te voorzien in de geschikte competenties voor dergelijke diensten.

## **5.2 Specifieke module**

Een tweede spoor dat de opleiding parallel kan doorlopen betreft de ontwikkeling van een specifieke module omtrent agressie. Binnen deze module worden inzichten, vaardigheden en attitudes expliciet toegespitst op agressie. Dit spoor maakt als het ware de omgekeerde beweging: de module vertrekt vanuit specifieke kennis omtrent agressie om vervolgens de link tussen het agressiebeleid en het pedagogische beleid in de verf te zetten. In deze module moet men met andere woorden een verwijzing maken naar andere vakken en de voorbeelden uit deze vakken.

### **5.2.1 Basismodule**

In de opbouw van een basismodule kan de opleiding zich baseren op tal van literatuur. In ieder geval moet er aandacht zijn voor kennis, vaardigheden en attitudes. Tevens moet er in de basismodule zowel ingegaan worden op het omgaan met het incident als op preventie en nazorg. Beleidsgerichte thema's kunnen dan weer meer uitgebreid aan bod komen in bijvoorbeeld vervolgoopleidingen voor leidinggevenden.

In het kader van dit onderzoek willen we echter aandacht vragen voor een aantal minder vanzelfsprekende elementen binnen zo'n module. In eerste instantie moet de opleiding het probleem van agressie erkennen. Door een module omtrent agressie in te richten erkent een opleiding het probleem reeds. Doch moet deze erkenning ruimer opgevat worden. De toekomstige begeleider moet er zich immers van bewust zijn dat hij in het werkveld met agressie geconfronteerd zal worden, ook al houdt hij rekening met tal van beïnvloedende factoren. Hij moet er zich ook van bewust zijn dat agressie binnen een voorziening niet hetzelfde is als agressie op straat. De agressie speelt zich af in een specifieke context en er is een samenhang met kenmerken van de doelgroep. Cliënten hebben vaak geen alternatieven om hun gevoelens te uiten. Bijgevolg kan een opleiding zich niet enkel focussen op het vermijden en onderdrukken (beheersen) van agressie, maar moet men zich afvragen hoe ermee om te gaan binnen deze setting. Zoals hoger reeds aangegeven, is het belangrijk dat studenten tijdig bij hun eigen handelen en eigen toekomst stilstaan. We spraken in dit kader reeds over eigen leiderschap als grondhouding.

Ten tweede, een module moet agressie voldoende als een element binnen het teamgebeuren belichten. Ook dit element werd hoger reeds aangekaart. Hoewel dit teamaspect op heel wat elementen van toepassing is, spitsen we het hier toe op de interventie. Ook de interventie is niet louter een zaak van de individuele begeleider, maar benaderen we als "iets van het team". We vragen ons met andere woorden af vanuit welke visie een team handelt. Dit komt zeer duidelijk aan de orde bij fysieke agressiehantering. Zo kan de opleiding zich afvragen of het goed is om in het kader van een basisopleiding fysieke agressiehantering als onderdeel van een module op te nemen. Aangezien een fysieke aanpak teamwerk, een gedeelde en gedragen visie en een duidelijk agressiebeleid veronderstelt, is een opleiding op de werkvloer misschien meer aangewezen. De opleiding moet zich afvragen of dit teamaspect voldoende beklemtoont (of veeleer doorleefd) kan worden in een basisopleiding aan studenten. Indien de hogeschool in overleg met het werkveld tot een gedragen visie en eenduidige methodiek kan besluiten, liggen hier eventueel wel mogelijkheden. Overleg met het werkveld is bijgevolg een bijkomende opdracht voor de opleiding (zie punt 5.4). We wijzen er ook nog op dat de opleiding moet oppassen dat ze doorheen zo'n training geen verkeerde verwachtingen bij de toekomstige begeleider creëert, nl. "ik moet zulk incidenten aankunnen" (zie punt 5.1.2).

Een moeilijke vraag is ook in welke mate een module aandacht kan hebben voor sectorspecifieke elementen en verschillen tussen sectoren (in omkadering, visies, aanpak van agressie, ...). Wellicht liggen er hier meer mogelijkheden in navorming en vorming op de werkvloer. Een verbreding naar ambulante en mobiele werkvormen én naar agressie in het cliëntsysteem (bv. intra-familiaal geweld) zou wel vervat kunnen worden in een basisopleiding. De vertaling naar ambulante en mobiele werkvormen wordt in het licht van de hoger aangehaalde tendensen en nieuwe werkvormen (GKRB, enz.) eveneens zeer belangrijk.

### **5.2.2 Agressiebeleid in/en pedagogisch beleid**

Hoewel dit reeds meermaals aan bod kwam, benadrukken we nogmaals dat het agressiebeleid in het pedagogisch beleid moet ingebed zijn. Ook een basismodule omtrent agressie moet de link tussen beide sterk benadrukken (zie punt 5.1).

### **5.2.3 Vervolgopleiding**

Hoewel voorgaande module (basisopleiding) ook in navorming kan aangeboden worden, komt onder de term vervolgopleiding voornamelijk de positie van de leidinggevende in beeld.

Binnen de associatie K.U.Leuven is ondermeer de BANABA<sup>18</sup> “orthopedagogisch management” op maat van de (toekomstige) leidinggevende geschreven. Zodra we het thema agressie ook in dergelijke opleidingen aan bod laten komen, komt naast agressiebeleid en pedagogisch beleid ook het personeelsbeleid in de focus te staan. Thema’s die hierbij zeker aan bod komen zijn nazorg en teamcultuur. Ook het opstellen van een agressiebeleid en de linken met andere beleidsterreinen, infrastructuur, enz. komen als mogelijke thema’s naar voren.

Net als in de basisopleiding kunnen hiertoe specifieke modules (bv. opvang en herstel van medewerkers) voorzien worden, maar zouden evengoed casussen, oefeningen en/of keuzeopdrachten rond agressie in andere sessies van de opleiding verwerkt kunnen worden. Naast bijvoorbeeld het opstellen van een VTO-beleid of een drugbeleid zou er eventueel ook de mogelijkheid kunnen bestaan om een agressiebeleid als opdracht uit te werken.

#### **5.2.4 Specifieke maatregel: nazorg tijdens stage**

In functie van stage is het zinvol dat naast de voorziening ook de hogeschool zelf opvang voor een student voorziet (extra supervisie, gesprek met sociale dienst, ...) indien er zich een agressie-incident voordoet tijdens de stage. Indien een opleiding zulke beleidsmaatregel neemt, is het belangrijk dat ze dit communiceert naar de studenten en de stageplaatsen. Het is een belangrijke voorwaarde dat zowel de student als de voorziening er zich van bewust zijn dat deze mogelijkheid binnen de school bestaat én dat ze dit melden aan de school. Indien een student van deze mogelijkheid gebruik maakt, is het eveneens belangrijk om dit met de betrokken voorziening te communiceren. Eventueel kan er voorzien worden in de mogelijkheid om de voorziening in dit proces te betrekken. Indien de hogeschool hieromtrent voldoende expertise opbouwt is het tevens niet ondenkbaar om vanuit de hogeschool een (herstel)proces binnen de voorziening te begeleiden. Indien dergelijke initiatieven binnen de opleiding genomen worden, moet ze voorzien in deskundigheidsbevordering van haar eigen medewerkers.

### **5.3 Te sterke individualisering binnen het onderwijs**

Binnen het onderzoek werden er ook bedenkingen betreffende de evoluties m.b.t. het onderwijssysteem en de cultuur binnen de opleidingen geformuleerd. Aangezien agressie een complex, stressvol en beklijvend fenomeen is, worden er binnen een agressiebeleid heel wat procedures ontwikkeld. Binnen het werkveld stelt men evenwel vast dat medewerkers zich slechts moeizaam aan procedures houden. Hoewel hiervoor tendensen in de samenleving aangeduid kunnen worden, heeft de opleiding als weerspiegeling van de maatschappij hierin misschien wel een taak te vervullen.

We stellen deze taak als volgt: de opleiding heeft de opdracht om studenten voor te bereiden op het werken binnen een organisatie en het werken met procedures. Men vraagt zich echter af of dit niet in schril contrast staat met de sterke nadruk op “individuele zorg” voor de student en niet op gespannen voet leeft met de ruime waaier aan individuele trajecten van studenten. Werkt het hoger onderwijs niet te individualiserend, waardoor toekomstige begeleiders niet meer leren werken volgens procedures? Men gaat er hierbij vanuit dat het werken binnen procedures onvoldoende wordt voorgeleefd. De grote mate van zorg en individualisering binnen het onderwijs bepaalt mede de attitudes van de (toekomstige) begeleider.

---

<sup>18</sup> BANABA: Bachelor na Bachelor

## 5.4 Signaalfunctie van het onderwijs

De opleiding kan tenslotte een signaalfunctie en trekkersrol naar het werkveld en de overheid opnemen. In de samenwerking met het werkveld denken we hierbij aan het verspreiden van expertise, het organiseren van fora, enz. In samenwerking met de overheid en koepelorganisaties kan de opleiding het thema levendig houden door onderzoeksprojecten uit te werken, gerichte keuzes te maken voor nieuwe methodieken en werkvormen, enz.

Vanuit de opleiding is er een doorstroom van kennis en methodieken naar het werkveld en de overheid. Bijgevolg moet een opleiding een bewuste keuze maken in de methodieken die ze aanleert, de navorming die ze aanbiedt en in de onderzoeksprojecten die ze opzet. Door het aanleveren van nieuwe begeleiders en door het verspreiden van onderzoeksresultaten bepalen opleidingen mee de nieuwe tendensen in het werkveld. Het is dan ook belangrijk om deze keuzes in een wisselwerking met het werkveld te maken: wat leeft er in het werkveld en welke evoluties wil een opleiding mee ondersteunen?

Tenslotte kan ook de opleiding andere hulp- en dienstverleners (bv. politie) sensibiliseren rond dit thema en informeren omtrent Bijzondere Jeugdbijstand. De opleiding heeft de opdracht om na te gaan welke inspanningen ze op dit vlak kunnen leveren en in welke mate ze hierin kunnen samenwerken met de koepelorganisaties en overheid.

# Hoofdstuk 5

## Beïnvloedende factoren

### 1 Inleiding

Bij de analyse van de focusgroepen voelden we zeer sterk de noodzaak om de complexiteit en het holistisch denken binnen het werkveld te benadrukken. Dit leidde tot enigszins algemene conclusies en tot een rapport dat niet steeds met concrete voorbeelden doorspekt werd.

Tijdens het onderzoek ging er echter heel veel aandacht naar de concrete verhalen vanuit het werkveld zoals deze tijdens de focusgroepen vorm kregen. De ruwe data van dit onderzoeksdeel bieden heel wat aanknopingspunten voor verbeteracties in het beheersbaar maken van agressie. We brachten alle ruwe data terug tot een dertigtal beïnvloedende factoren die we in dit hoofdstuk nader omschrijven.

### 2 Een overzicht van beïnvloedende factoren

De beïnvloedende factoren werden in hoofdstuk 2 reeds aangestipt. In figuur 5.1 voegen we de verschillende schema's uit dat hoofdstuk samen tot een geheel. We bundelen vervolgens de factoren in ruimere categorieën en omschrijven achtereenvolgens

- 1 de jongere
  - 1.1 gedrag & houding
  - 1.2 probleemoplossende vaardigheden
  - 1.3 welbevinden
- 2 de begeleider
  - 2.1 gedrag & houding
  - 2.2 (zelf)kennis
  - 2.3 Welbevinden
- 3 de groep
  - 3.1 groepsdynamiek
  - 3.2 groepshantering
  - 3.3 groepssamenstelling
  - 3.4 doelgroep
- 4 het agressiebeleid
- 5 het pedagogisch beleid
  - 5.1 regels, afspraken en verwachtingen
  - 5.2 werken rond vaardigheden
  - 5.3 ouders
  - 5.4 toegestane interventie
  - 5.5 opnamebeleid
- 6 het personeelsbeleid & de teamwerking
  - 6.1 teamsamenstelling
  - 6.2 (team)cultuur

- 6.3 teamgrens
- 6.4 leidinggevende
- 6.5 (werk)organisatie

7 het perspectief

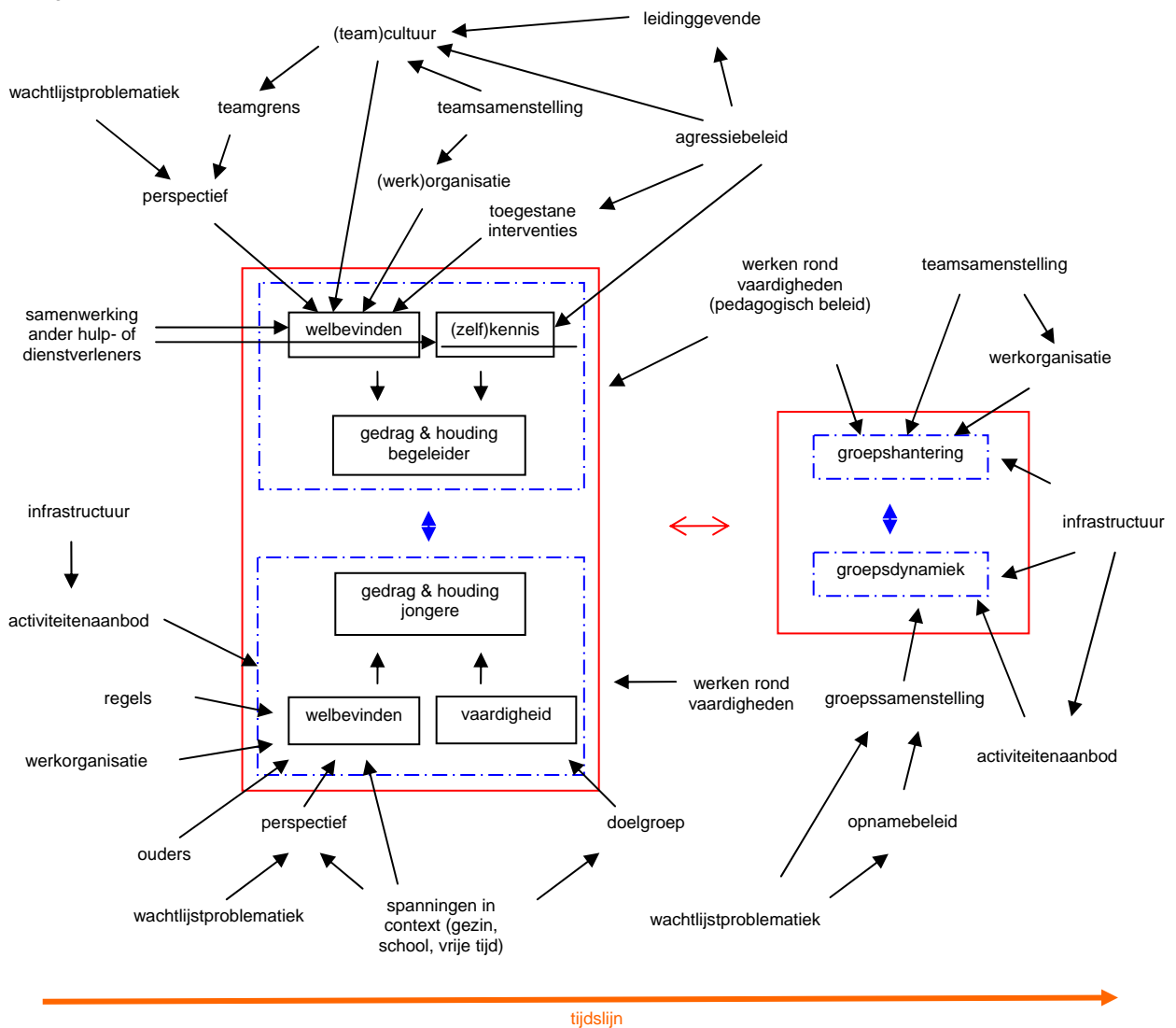
- 7.1 perspectief van de jongere
- 7.2 perspectief van de begeleider
- 7.3 wachtlijstproblematiek

8 de omgeving

- 8.1 activiteitenaanbod
- 8.2 infrastructuur
- 8.3 samenwerking met andere dienst- of hulpverleners
- 8.4 spanningen in de context (gezin, school en vrije tijd)

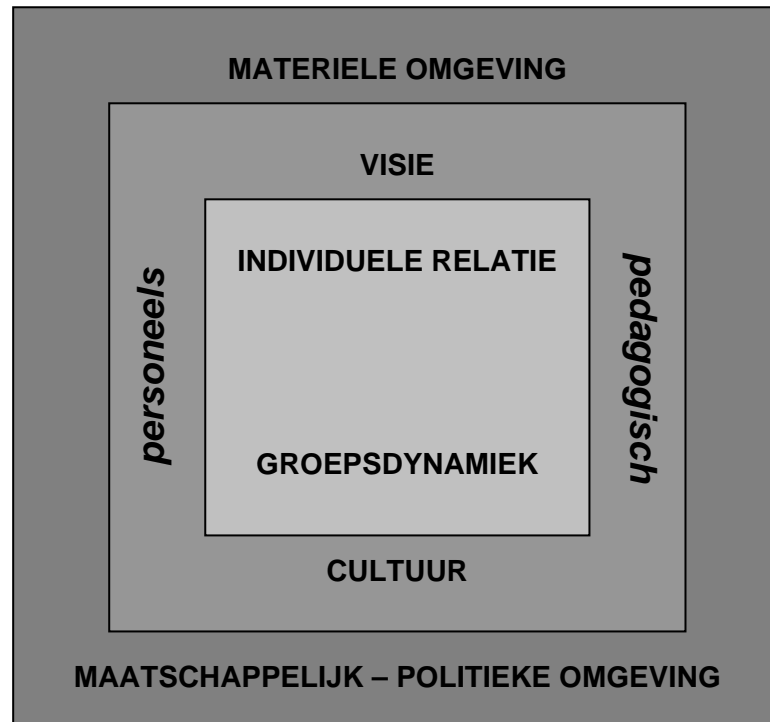
Tenslotte benadrukt de tijdslijn in het schema dat agressie steeds een circulair proces is, waaraan vaak gebeurtenissen en/of een conflictueuze voorgeschiedenis aan voorafgaan. Dit tijdselement wordt in punt 2.9 verder toegelicht.

Figuur 5.1



Hoewel we de beïnvloedende factoren volgens hoger vermelde indeling zullen omschrijven, schetsen we in figuur 5.2 alsnog een alternatief. Deze figuur vormt als het ware het bovenaanzicht van een piramide. De piramide wordt opgebouwd in drie niveaus. De top wordt gevormd door de individuele relaties en de groepsdynamiek binnen het leefgroepgebeuren.

Figuur 5.2



Het tussenniveau bestaat uit twee elementen, m.n. de (on)geschreven visies binnen de voorziening en de organisatiecultuur. Deze elementen betreffen zowel het pedagogisch beleid als het personeelsbeleid.

Het laagste niveau bestaat tenslotte uit de materiële omgeving en de maatschappelijk - politieke context waarbinnen de hulpverlening vorm krijgt. Het omvat belangrijke doch in zekere mate meer vaststaande (en moeilijker te beïnvloeden) mogelijkheden en grenzen van het aanbod.

## 2.1 De jongere

### 2.1.1 Gedrag & houding

Aangezien het onderzoek zich focust op **agressief gedrag** vanwege de jongere, omvat het voornamelijk omschrijvingen van dit gedrag. Beïnvloedende factoren in het gedrag of de houding van de jongere werden daarentegen nauwelijks aangegeven. Enkel het niet naleven van regels, het weigeren van verwachtingen en het niet uitvoeren van sancties vormen duidelijke aanleidingen tot agressie.

**Middelengebruik** werd vaak pas op het einde van de focusgroepen (bij een laatste rondvraag) naar voren gebracht, maar wel als belangrijk bestempeld. Jongeren die onder invloed zijn van alcohol of andere drugs kunnen zich minder goed beheersen en zijn vaak minder voorspelbaar. Het verhoogt de kans op een agressieve uitval.

### 2.1.2 Probleemoplossende vaardigheden

Agressie wordt door begeleiders vaak als **aangeleerd gedrag** benaderd: jongeren hebben in de thuissituatie veel agressie gezien en/of meegemaakt of hebben doorheen hun opvoeding geleerd om agressie in te zetten om hun wil door te drijven. Heel wat agressie is voor hen een gewone manier van communiceren. Het zijn aangeleerde patronen om met elkaar om te gaan. Anderzijds zijn de jongeren verbaal vaak niet sterk genoeg om hun gevoelens te uiten en tonen ze hun kwaadheid of frustratie fysiek. Ze hebben geen woorden om aan te geven waarmee ze zitten. Het is dan ook belangrijk om expliciet te werken rond het benoemen van gevoelens (cf. punt 2.5.2)

Binnen dit kader past ook het **destructief recht** waarop jongeren zich beroepen. Hun emmer zit reeds vanuit hun problematische situatie behoorlijk vol. Ze hebben niets meer te verliezen. Ze hebben tevens weinig vertrouwen in volwassenen in het algemeen en hulpverleners in het bijzonder. Ze vertonen een grote weerstand tegen de hulpverlening op zich.

Een aantal jongeren weet van zichzelf dat ze zich in een moeilijke situatie best terugtrekken om af te koelen om op die manier een escalatie te vermijden. Zoals in punt 2.8.1 wordt aangegeven worden ook sport, ed. aangehaald om spanningen kwijt te raken.

### 2.1.3 Welbevinden

Agressie ontstaat zeer vaak door (een opeenstapeling van) **frustraties** bij de jongeren. Frustraties omwille van heel verschillende redenen vullen de emmer, waardoor een kleine aanleiding vaak de spreekwoordelijke druppel vormt waaruit agressie ontstaat. Zoals hoger reeds aangegeven beschikken de jongeren vaak over te weinig vaardigheden om deze frustraties tijdig en/of gepast te uiten.

Jongeren geven ook aan dat ze hun familie missen, afwijzing door ouders ervaren, enz. Afscheidsmomenten houden dan ook een verhoogd risico op agressie in zich. Ook de momenten waarop jongeren alleen op hun kamer zijn (bv. studietijd, time-out, enz.) zijn voor sommige onder hen moeilijk. Het zijn de uitgelezen momenten om stil te staan bij dit gemis en om te **piekeren** over de thuissituatie. Een jongere op zijn kamer sturen of op een andere wijze sanctioneren betekent daarnaast ook vaak een afwijzing door de begeleiders. Men geeft aan dat jongeren deze afwijzing enerzijds uitlokken of opzoeken en er anderzijds agressief op reageren.

Hulpverleners geven ook aan dat ze het idee hebben dat jongeren zich soms niet gehoord voelen en/of onterecht beschuldigd voelen. Ze gaan er ook vanuit dat jongeren zich vaak **onmachtig** voelen in hun situatie, tegenover beslissingen van het team of de verwijzer en vaak geen uitweg zien. Ze vragen zich ook af of jongeren de situatie in de leefgroep wel veilig genoeg ervaren om hun verhaal te doen of thuis te komen. Vaak is ook hun basisveiligheid en zelfbeeld laag, waardoor ze zich sneller aangevallen voelen. Agressie kan dan ook benaderd worden als een normale reactie op een onveilige situatie.

Tenslotte roept de **plaatsing** zelf (het geplaatst zijn) ook een aantal negatieve gevoelens bij de jongeren op. We vatten ze onder een drietal punten samen.

Beslissingen van jeugdrechters zijn soms zeer agressief. Op zich is iemand uit zijn omgeving halen en plaatsen reeds een zeer **ingrijpende**, agressieve **maatregel**. Ook bv. het intrekken van de bezoeksregeling brengt heel wat frustratie bij de jongeren teweeg. Vaak betreft het niet enkel de inhoud van de beslissing, maar ook de wijze waarop deze tot stand komt: een maatregel geldt vaak met onmiddellijke ingang, jongeren voelen zich machteloos, enz.

Jongeren vinden het lastig dat ze **op twee verschillende plaatsen wonen**: niet enkel de voortdurende wissel tussen beide plaatsen vinden ze moeilijk of lastig, maar ook het feit dat ze hun spullen niet steeds voorhanden hebben of er telkens mee over en weer moeten sleuren.

Jongeren vinden het zeer vervelend om binnen de school, hun vriendenkring, enz. aan te geven dat ze in een voorziening verblijven. Ze hebben de indruk dat mensen hen hierdoor anders gaan bekijken. Ze zijn enerzijds **beschaamd** om het geplaatst zijn op zich. Anderzijds zijn er een aantal vervelende situaties verbonden met de plaatsing, bv. brief aan ouders niet tijdig kunnen laten invullen of ondertekenen, ontvangstbewijs laten invullen wanneer activiteiten geld kosten, kasticket van aankopen vragen in de winkel, enz. Een enkele jongere geeft ook aan dat hij omwille van dit nare gevoel de afspraken op dit vlak niet volgt en bijgevolg liever voor het conflict binnen de leefgroep kiest.

## 2.2 De begeleider

### 2.2.1 Gedrag & houding

Aangezien agressie overwegend een relationeel gegeven is, spelen het gedrag en de houding van de begeleider een cruciale rol in het ontstaan, de escalatie en/of de afloop van een incident. Onder deze categorie valt een grote hoeveelheid concrete gedragingen, die we evenwel in ruimere begrippenparen kunnen omschrijven.

In de eerste plaats kan het gedrag van de begeleider **ruimtebiedend dan wel ruimtebeperkend** zijn. Dit heeft niet zozeer te maken met structuur. Het betreft evenwel het letterlijk en/of figuurlijk in de hoek drijven van de jongere. Houdt de begeleider voor de jongere een vluchtweg open, respecteert hij voldoende (lichamelijke) afstand t.a.v. de jongere, enz.? Daarnaast betreft het de handelingsruimte voor de jongere: hoe kort zit de begeleider op het vel van de jongere; straalt zijn gedrag vertrouwen in de jongere uit; hoeveel tijd krijgt de jongere om taken uit te voeren (tegenover een onmiddellijk bevel); kan de jongere zelf alternatieven aanbieden; is er onderhandelingsruimte; is er plaats voor het verhaal van de jongeren, enz.? De ruimtebiedende aanpak verlaagt de kans op een escalatie van het conflict.

Het gedrag van de begeleider kan ook omschreven worden als **stress/angstverhogend** dan wel **-verlagend**: hoe bedreigend – in de ruime zin van het woord – komen het gedrag en de houding van de begeleider voor de jongere over? Het betreft een aanvallende houding van de begeleider (o.a. in strijd gaan, machtspositie, iets uit handen nemen, vijandige lichaamstaal), maar evenzeer op het terrein van de jongere komen, zijn wil doordrijven, beslissingen boven het hoofd van de jongere nemen, enz.

Non-verbaal speelt de lichaamstaal van de begeleider een zeer belangrijke rol, maar ook verbaal kan hij vijandig uit de hoek komen: roepen, dreigen met sanctie, enz. Ook het

veralgemenen van het gedrag van de jongere (bv. “het is altijd hetzelfde met jou”) komt vaak bedreigend over.

Humor werd in dit kader vaak als positieve interventie benoemd: pak situaties af en toe met een kwinkslag en de nodige creativiteit aan. Ook het spiegelen van gedrag werkt in dit kader soms. Beide – spiegelen en humor – moeten evenwel met de nodige voorzichtigheid aangewend worden, aangezien ze voor sommige jongeren ook olie op het vuur kunnen zijn.

Het is belangrijk dat de begeleider een goed evenwicht vindt tussen **duidelijk** optreden en **begripvol** optreden. Tevens moet zijn handelen **betrouwbaar** zijn. Deze elementen komen vaak aan bod met betrekking tot regelhantering (cf. punt 2.5.1).

In de preventie van agressie is het zeer belangrijk dat de begeleider tijdig en kordaat zijn eigen grenzen en de grenzen van de leefgroep aangeeft. Hij kan de jongere hierbij ook wijzen op zijn verantwoordelijkheid voor en de gevolgen van zijn gedrag. Gewenning, tolerantie en vermijdingsgedrag creëren vaak risicovolle situaties, waarbij de grenzen steeds weer verlegd worden. Anderzijds moet de begeleider de regels en grenzen kunnen afstemmen op de specifieke situatie en de individuele jongere. In het verlengde hiervan moet hij ook zijn eigen fouten kunnen toegeven.

Omtrent de mogelijkheden van een **fysieke interventie** bij een conflictsituatie of agressie-incident bestaan er binnen de bijzondere jeugdbijstand uiteenlopende meningen. Sommigen gaan er vanuit dat een fysieke tussenkomst steeds een bijkomende bedreiging voor de jongere vormt en zoveel mogelijk vermeden moet worden. Anderen maken evenwel de bedenking dat een fysieke aanpak ook veiligheid en geborgenheid kan uitstralen. Het lijkt ons dat de begeleider steeds rekening moet houden met de betekenis van zijn gedrag voor de jongere. Er is ook de denkpiste waarbij de eigen veiligheid en de handhaving van regels centraal gesteld wordt en waarbij een fysieke tussenkomst het laatste redmiddel lijkt te zijn. Tenslotte bestaan er persoonlijke en teamgerichte veiligheidstechnieken die gericht ingezet kunnen worden om een jongere in veilige omstandigheden uit de situatie te verwijderen.

Een aantal elementen onder deze categorie beschreven veeleer de houding van de begeleider. Het betreft een zelfzeker, **beheerst en kalm** optreden tijdens een conflictsituatie, het behoud van (oog)contact met de jongere, een respectvolle houding, enz. Jongeren vinden het bovendien belangrijk dat ze steun ervaren van een begeleider en dat een begeleider ook zijn fouten kan toegeven.

Tenslotte is het zinvol om bij deze categorie enkele **prototypische situaties** in gedachten te houden. De dagdagelijkse regelhantering binnen de leefgroep blijft uiterst belangrijk. Regels en regelhantering zijn de belangrijkste (directe) aanleiding voor conflicten en agressie-incidenten. Extra aandacht voor het gedrag van de begeleider is daarnaast ook zeker aangewezen bij het brengen van slecht nieuws boodschappen, confronterend optreden naar de jongere, het uiten van beschuldigingen en het terugkomen op incidenten. Wat dit laatste betreft komen (meerdere) begeleiders maar al te vaak en te vroeg terug op incidenten.

## 2.2.2 (Zelf)kennis

Naast specifieke **kennis** omtrent ‘**omgaan met agressie**’ (cf. punt 2.4) is het zeer belangrijk dat begeleiders kennis bezitten over de aanpak van specifieke problematieken bij de doelgroep. Begeleiders voelen zich vaak onkundig m.b.t. bepaalde (veelal psychiatrische) problematieken en onmachtig tegenover de veelheid, diversiteit en combinatie van problematieken binnen eenzelfde leefgroep. Het is met andere woorden belangrijk dat begeleiders **competent zijn en zich competent voelen m.b.t. de doelgroep**. Dit thema hangt nauw samen met de samenstelling van de groep (cf. punt 2.3.3), de doelgroep (cf. punt 2.3.4) en het opnamebeleid (cf. punt 2.5.5).

Vaak heeft kennis iets ongrijpbaars, wat dan gemakshalve met de term **ervaring** benoemd wordt. Het betreft het verfijnen van de vaardigheden en de nuances in de vertaling van theoretische kennis. Het steeds beter **aanvoelen** en onderkennen dat iemand met een volle rugzak binnenkomt en in alle stilte de spanning laten wegebben. De teugels laten vieren zonder de structuur te verliezen. Kortom, ervaring in het voorkomen van agressie (cf. punt 2.2.1 en 2.5.1).

Voor begeleiders is het tevens belangrijk dat ze **voldoende en correct geïnformeerd** worden **omtrent** de problematiek van de **individuele jongere**, zodat ze in hun aanpak rekening kunnen houden met en/of preventieve maatregelen kunnen treffen ten aanzien van het individu.

In deze categorie vatten we ook het beeld dat een begeleider heeft rond een “**goede opvoeder**”. Wanneer is iemand een goede opvoeder en wanneer heeft hij zijn taak goed volbracht? Begeleiders die van mening zijn dat een groep steeds rustig moet zijn en dat zij die onder controle moeten houden, begeleiders die menen dat een conflict zo snel mogelijk van de baan moet zijn, het gevoel hebben dat ze falen wanneer ze een ernstig conflict hebben met een jongere, enz. reageren vaak minder adequaat op conflictueuze situaties, waardoor de kans op agressie toeneemt. Vaak wordt dit beeld met de jaren (ervaring) minder strak.

Tevens is het belangrijk dat een begeleider ook stilstaat bij zijn **eigen grenzen** en nagaat welke **normen** hieraan ten grondslag liggen. Welk gedrag beschouwt een begeleider als normaal gedrag (bv. roepen bij ontgoocheling) en wanneer benadert hij dit als een vorm van agressie? Afhankelijk van de interpretatie van gedrag zullen begeleiders er verschillend op reageren en de kans op agressie verhogen dan wel verlagen.

Enigszins aansluitend op het voorgaande moet een begeleider ook op een bewuste manier omgaan met **informatie over zichzelf**. Enerzijds betreft het hier de mogelijkheid dat jongeren deze informatie als wapen tegen de begeleider gebruiken. Bijgevolg is het belangrijk dat een begeleider enkel informatie aan de jongeren doorgeeft, waarmee hij zelf voldoende in het reine is en zodat hij niet uit evenwicht gebracht wordt bij een mogelijke aanval. Anderzijds vereist een pedagogische relatie ook **werkelijk contact**, willen jongeren hun begeleiders ook echt ontmoeten en verwachten ze een persoonlijk antwoord van begeleiders. Zichzelf extreem afschermen en zeer sec met de jongeren, regels, enz. omgaan, verhoogt de kans op agressie.

### 2.2.3 Welbevinden

Uiterst belangrijk is het vertrouwen dat de begeleider in zichzelf heeft en het gevoel dat hij **zichzelf** kan en mag **zijn**. Heel wat interventies werken slechts indien ze eigen aan de begeleider zijn, in zijn gedragsrepertoire en in het beeld dat de jongere van deze begeleider heeft, passen. Zelfs interventies die in het algemeen afgewezen worden, werken bij sommige begeleiders omdat dit door de jongere als hun stijl aanvaard wordt: “iets uit de handen nemen, sommige begeleiders komen ermee weg”. Omgekeerd heerst de aanbeveling geen dingen te doen die je niet liggen. Een begeleider die zichzelf kan zijn, straalt zekerheid en stabiliteit uit. Hij weet voor zichzelf dat hij geen domme dingen zal doen.

De **momentane gemoedstoestand** van de begeleider heeft ook een sterke invloed op hoe hij een situatie aanpakt en in interactie gaat met de jongeren. Ook een begeleider heeft wel eens een slechte dag of komt eens slecht gezind uit de hoek. De ene dag ziet hij het al beter zitten, de andere dag is hij meer gespannen. Op dergelijke momenten reageert een

begeleider te fel of kortaf op 'normale' situaties. Het is belangrijk dat een begeleider dit bij zichzelf kan onderkennen, dit eventueel kan aangeven en extra aandacht schenkt aan zijn handelen.

Een begeleider moet ook voldoende **fris** aan zijn taak kunnen beginnen. Dit wordt dan weer beïnvloed door momentane aspecten, zoals ziekte en verlof van collega's en hoe hiermee wordt omgegaan binnen de organisatie (cf. punt 2.6.5).

## 2.3 De groep

### 2.3.1 Groepsdynamiek

Een leefgroep vormt een leefomgeving met specifieke kenmerken, een eigen dynamiek en bijzondere risico's. Eén van de meest opvallende elementen hierin is het feit dat jongeren er **gedwongen samenleven**. Jongeren hebben veelal niet gekozen om met elkaar samen te leven in een groep. Tevens hebben ze het gevoel dat ze vaak letterlijk en figuurlijk **dicht op elkaar zitten**. Jongeren vinden vaak **geen rust** in de groep.

De dynamiek in de groep hangt vanzelfsprekend samen met de groepssamenstelling (cf. punt 2.3.3) en de karakteristieken van de individuele groepsleden (cf. punt 2.3.4)). Daarnaast speelt voornamelijk het verloop in de groep een belangrijke rol. Een leefgroep is geen standvastige groep. Er is sprake van een continu **komen en gaan van jongeren**. Dit zorgt voor een blijvende onrust in de groep, aangezien jongeren steeds weer hun positie in de groep moeten bepalen én aangezien de groepsnorm steeds weer bevestigd moet worden dan wel onder druk komt te staan.

De nieuweling in de groep moet zich op zijn beurt integreren in de groep. Vaak gaat dit gepaard met de nodige aanpassingsproblemen en vraagt het enige tijd vooraleer hij aanvaard wordt.

De **groeps sfeer** wordt zowel door de jongeren als de begeleiders vaak als **onaangenaam** of zelfs agressief benoemd. Ze duiden hierbij op de onderlinge interacties tussen de jongeren die de groeps sfeer negatief beïnvloeden. Het betreft agressief gedrag, aantrekken en afstoten, coalities vormen, roddelen, uitdagen, diefstal, elkaar beschuldigen, meningsverschillen uitvechten, enz. Jongeren komen niet steeds overeen en hebben onderlinge conflicten. Ze komen op elkaars kamer en er is sprake van pestgedrag en racisme. Jongeren hebben al te vaak het gevoel dat ze met alle mogelijke middelen moeten opkomen voor zichzelf.

De groepsnorm en de posities in de groep bepalen zeer sterk het leefklimaat. Op welke manier verwerven jongeren leiderschap, hoe behouden ze hun positie, hoe verkrijgen ze een veilige plaats (bv. de knecht spelen), enz.? Welke waarden en normen leven er in de groep, hoe verwerft een jongere een plaats in de groep, welke gedragingen worden door de groep afgekeurd, enz.?

Het omgekeerde geldt natuurlijk voor een **positieve groeps sfeer**: een hechte groep die gekenmerkt wordt door een positief leiderschap en waarin conflicten samen uitgepraat worden.

Het is opvallend dat de groepsdynamiek veelal onderhuids bepaald wordt. Heel wat relevante groepsprocessen spelen zich af buiten het gezichtsveld van de begeleiding. Er leven als het ware heel wat **geheimen** in de groep die met tal van machtsmiddelen in stand gehouden worden. Deze processen overleven lange tijd en doorstaan verschillende groepswissels.

### 2.3.2 Groepshantering

De **aanwezigheid van de begeleider** in de groep heeft op zich reeds een positief effect op de groepsprocessen. De mogelijkheid om processen continu bij te sturen en gedrag tijdig te markeren vermijdt dat situaties uit de hand lopen. Externe controle blijft hiervoor vaak wel noodzakelijk. De begeleider kan tevens zijn aanwezigheid duidelijk manifesteren door aandacht te geven aan de jongere(n) en actief te participeren in (ontspannings)activiteiten.

Werken met kleinere **subgroepen** wordt vaak als alternatief gehanteerd wanneer de begeleider onvoldoende lichamelijk aanwezig kan zijn. Men gaat er hierbij vanuit dat er minder negatieve processen spelen in kleine groepen.

**Aandacht** is ook een belangrijk thema **voor de jongeren**. Jongeren vinden het vervelend dat de “kleintjes” in de groepen (terecht of onterecht) voorgetrokken worden, meer aandacht opeisen van de begeleiders en zij zelf vaak moeten wijken. Jongeren waarderen begeleiders die expliciet aandacht aan hen (als leeftijdsgroep) schenken (cf. punt 2.3.3)

Bij het hanteren van de groep is het **aanvoelen van spanningen en het herkennen van de dynamiek** noodzakelijk om **vroegtijdig en met kleine interventies in te grijpen**. Wanneer een begeleider tijdig ingrijpt verhoogt de kans dat hij zonder veel ophef de posities in de groep kan sturen, iemand aan de groep kan onttrekken, er even enkele jongeren tussenuit kan sturen of de groepen kan opsplitsen. Een jongere die reeds gespannen is uit de leefgroep halen of van de groep weghouden wordt trouwens zeer vaak toegepast om de jongere tot rust te laten komen. Jongeren spelen blijkbaar maar al te graag in op de spanningen bij elkaar.

**Structuur, orde en regelmaat** brengen rust en gezelligheid in de leefgroep. Het betreft voornamelijk een duidelijke en vaste dagstructuur, die zorgt voor de nodige voorspelbaarheid. Enerzijds kan die structuur neergeschreven worden, maar anderzijds blijft er ook de mogelijkheid om op het moment zelf de avond voor te structureren en het concrete avondverloop, weekendverloop, enz. met de jongeren door te praten.

Daarnaast is er het **voorspelbaar en consequent handelen** van de begeleider. De jongeren kennen elke begeleider met zijn typische reacties, zijn stijl en zijn grenzen. Ze kunnen tot op zekere hoogte omgaan met verschillen tussen begeleiders, doch ook hierin moet er een zekere voorspelbaarheid zijn. Dit kan vervat worden in de regels en afspraken, consequenties bij het niet naleven ervan, enz. Tenslotte hoort bij deze basisveiligheid het tijdig en grondig **inlichten** van jongeren **bij veranderingen en/of** over de achtergrond van **beslissingen**.

De **groepsvergaderingen** worden algemeen als belangrijk middel beschouwd om de groepsdynamiek te beïnvloeden. Begeleiders wenden deze momenten meestal aan om groepsprocessen helder te krijgen, jongeren met elkaar(s) gedrag te confronteren en hen een forum te geven om hun ongenoegen te uiten. De inhoud van de vergadering betreft dus veelal de omgang tussen de jongeren. Dergelijke vergaderingen lijken ook geschikt om jongeren voldoende in te lichten over het reilen en zeilen binnen de leefgroep. Jongeren willen de groepsvergadering daarentegen ook aanwenden om wensen naar de begeleiding toe te verwoorden, maar zijn hieromtrent vaak niet zo tevreden. Beloften worden vaak niet nagekomen en/of de jongeren voelen zich onvoldoende gehoord. Soms geven ze ook aan dat begeleiders de vergadering te sterk sturen.

We merken nog op dat groepsvergaderingen effectiever lijken naarmate ze meer ingeburgerd zijn, d.i. frequent plaatsvinden (bv. wekelijkse groepsvergadering en tweemaal per week een rondje en/of gezamenlijk afsluiten van de avond).

Tot slot blijkt dat **na kamertijd** de sfeer in de groep **rustiger** is. Of de verklaring hiervoor bij het kamermoment zelf gezocht moet worden dan wel andere factoren hierin een belangrijke rol spelen, is echter onduidelijk.

### 2.3.3 Groepssamenstelling

De **grootte van de leefgroep** of bezettingsgraad (aantal jongeren) speelt een belangrijke rol in het voorkomen van agressie. Hoe groter de groep, hoe meer kans op agressie. Hoogstwaarschijnlijk loopt de invloed via tal van andere factoren zoals individuele aandacht, taakbelasting van de begeleider, infrastructuur, enz. Een vast kantelpunt is er niet. Vaak terugkerende aantallen in de huidige populaties zijn evenwel 12 à 13 jongeren tegenover 6 jongeren, waarbij in de laatste groepen minder agressie ervaren wordt.

Het **geslacht** van de doelgroep speelt een rol in het voorkomen van agressie tussen de jongeren onderling en in het bepalen van de groepssfeer. Het is niet zo duidelijk of er meer of minder agressie is, maar er heersen andere groepsprocessen naargelang het geslacht van de doelgroep. Meisjesgroepen kampen vaker met een sfeer van roddelen, venijnig gedrag, onderhuidse spanningen die langer doorlopen en minder makkelijk te vatten of om te buigen zijn dan het acting-out gedrag tussen jongens. Het jongensgedrag is op het moment zelf dan weer vaak heftiger. In gemengde groepen worden de scherpe kanten van beide verzacht. Jongeren halen dit onderscheid tussen jongens en meisjes zelf niet expliciet aan.

Ook de keuze voor een **horizontale** dan wel **verticale leefgroep** heeft invloed op de aanpak binnen de leefgroep. Een aantal spanningsvelden spelen hierin een rol. Eén element betreft de impact van agressie-incidenten van pubers op de jongere kinderen en het veiligheidsgevoel van jongere kinderen in een verticale leefgroep. Fysieke agressie en de dominante houding van jongeren worden als onveilig ervaren voor de jongere kinderen. Zij zijn tevens makkelijker slachtoffer van pesterijen, groepsdruk, enz. Anderzijds geven jongeren aan dat de kinderen voor extra drukte en lawaai zorgen in de leefgroep. De zorg voor zeer jonge kinderen verhoogt tevens de taakbelasting van de begeleiders ten koste van de individuele aandacht voor de jongeren. Zij hebben geregeld het gevoel te moeten wijken voor de jongere kinderen. Tevens verkleint de kans dat er in een verticale groep uitdrukkelijk gewerkt wordt met confronterende groepsvergaderingen, verantwoordelijkheden voor jongeren, enz., wat een positief effect zou hebben op het leefklimaat binnen een groep (cf. punt 2.5.2). Evolueren naar een horizontale groep met pubers vraagt echter een zoeken naar een gepaste aanpak, leren omgaan met pubers, leren onderhandelen, rekening houden met de mening van de jongere, een andere hantering van regels en afspraken, enz. Af en toe wordt aangegeven dat jongere kinderen voor meer agressie zorgen, maar de intensiteit vaak lager ligt.

In de samenstelling van de leefgroep is ook de **problematiek** van de jongere belangrijk. Verschillende problematieken vereisen een verschillende, soms tegengestelde aanpak, waardoor dit moeilijk te verenigen is in één werking. Agressie als symptoom van een problematiek vereist bijvoorbeeld een andere aanpak dan agressie die los staat van een kindproblematiek. Zoals hoger reeds aangegeven moeten begeleiders zich competent voelen t.a.v. de verschillende problematieken binnen de leefgroep.

De begeleiding van **niet-begeleide minderjarigen** zorgt bijkomend voor een taalprobleem: de jongeren begrijpen elkaar vaak niet of verkeerd, waardoor er extra conflicten zijn in dergelijke groepen.

### 2.3.4 Doelgroep

Begeleiders en staf/directie duiden vaak op een **verandering in de populatie** van de leefgroepen. Het agressieve gedrag van kinderen en jongeren neemt toe, jongeren worden vaker aangemeld omwille van een agressieprobleem en de problematieken worden steeds zwaarder. Enerzijds verwijzen ze hierbij naar de langere voorgeschiedenis van de problematische opvoedingssituatie, aangezien er langer gewacht wordt met hulpverlening (eerst minder ingrijpende maatregelen uitputten) en/of er geen plaats voorhanden is (het hulpaanbod slibt dicht). Anderzijds wordt er zeer vaak verwezen naar psychiatrische problematieken en gedragsproblemen, waarbij agressie een symptoom is dan wel er heel wat onzekerheid heerst omtrent de aanpak. Ook het samenbrengen van verschillende problemen in eenzelfde leefgroep werd eerder vermeld (cf. punt 2.3.3). Ondermeer anorexia, adhd, hechtingsproblematiek, oppositionele gedragsstoornis, autisme en verrassend vaak ook verwenningsproblematiek worden aangehaald. Het feit dat een onderliggende problematiek vaak niet onmiddellijk wordt onderkend speelt ook een rol. Indien begeleiders de problematiek kunnen plaatsen in een “diagnose”, kunnen ze agressie makkelijker plaatsen, handvaten zoeken om er preventief mee om te gaan en/of op zoek gaan naar een gerichte doorverwijzing. Samenwerking met andere diensten (bv. begeleiding van de jongere én coaching van het team door een psychiater) biedt hierin een belangrijke steun (cf. punt 2.8.3). Tevens benoemt men medicatie als ondersteunende maatregel om gedragsproblemen te behandelen.

Het **geslacht** van de jongere speelt voornamelijk een rol in de uitingsvorm van agressie: bij jongens is er meer sprake van acting-out gedrag, haantjesgedrag, agressieve communicatie terwijl bij meisjes de agressie vaak passiever geuit wordt en/of naar zichzelf gericht is. In deze zin benoemden we bij de groepsdynamiek ook de sfeer van roddelen in meisjesgroepen (cf. punt 2.3.3).

Indien we een zijsprong maken naar het macroniveau onderkennen hulpverleners dat jongeren (in 't algemeen) veel **mondiger** zijn dan vroeger en sneller hun ongenoegen zullen uiten. Heel wat technische mogelijkheden (gsm, msn, enz.) bieden tevens **nieuwe** en snellere **communicatiekanalen** die trouwens meer onderhuidse vormen van agressie mogelijk maken.

## 2.4 Het agressiebeleid

Een uitgeschreven **agressiebeleid** omvat: 1. definitie van agressie, 2. stappenplan, richtlijnen, gedragscode, handvaten “hoe omgaan met agressie”, 3. stappenplan opvang en herstel, procedures, permanentie, enz. Het is zinvol voor een voorziening om te overwegen of ze hiertoe een **werkgroep** opstart.

**Vorming** voor begeleiders en staf/directie vormt een belangrijk vertrekpunt voor het werken rond agressie. Vorming voor staf/directie omvat veelal volgende thema's: coachen van medewerkers, supervisie, herstel(gesprek), veiligheidsgevoel en beleidsplannen opmaken. De vorming voor begeleiders betreft veeleer het concreet omgaan met een agressie-incident op de werkvloer en het herstel na een incident. Naast basishoudingen en verbale technieken zijn er ook vormen omtrent persoonlijke en teamgerichte veiligheidstechnieken. Een enkele voorziening organiseert ook een gezamenlijk training voor jongeren en/of begeleiders rond weerbaarheid.

Vorming waarin begeleiders duidelijke handvaten krijgen rond “omgaan met agressie” en “herstel”, maakt hen zelfzekerder. Begeleiders waarderen dat de voorziening dergelijke cursussen voor alle medewerkers verplicht en geregeld herhalingscursussen rond dit thema

organiseert. Het is belangrijk om kennis op te frissen en vaardigheden in te oefenen. De vormingen hebben een sterke invloed op het klimaat binnen de voorziening. De financiële steun vanwege ICOBA faciliteert sterk de organisatie van dergelijke vormingen. De procesbegeleiding vanwege ICOBA is momenteel nog minder bekend.

Het is belangrijk dat een voorziening doorheen haar agressiebeleid de **onveiligheidsgevoelens** van medewerkers **erkent**. Om hierop een goed zicht te krijgen is het mogelijk om dit expliciet te bevragen. Naast het onveiligheidsgevoel is het belangrijk om de risicofactoren en de stressverhogende (en verlagende) factoren in kaart te brengen.

Het is belangrijk dat het agressiebeleid (de procedures, enz.) **gekend en eigen gemaakt** is. Slechts door het thema herhaaldelijk bij de medewerkers onder de aandacht te brengen en door vormende activiteiten krijgen de medewerkers wat op papier staat ook in de vingers. Dit zijn tevens de uitgelezen momenten om de procedures, enz. te toetsen op effectiviteit en haalbaarheid.

Binnen het agressiebeleid is **registratie** een belangrijk element. De voorziening verzamelt op deze manier heel wat informatie omtrent de vormen van agressie, de jongeren die meermaals agressief zijn, enz. Vervolgens kan men preventieve maatregelen nemen. Daarnaast is de registratie vaak de eerste stap in de opvolging (opvang en herstel) van het incident. Registratie staat niet op zich, er wordt verwacht dat er iets (d.i. opvolging) mee gebeurt. Tenslotte is het belangrijk om vanuit de registraties problemen ook te signaleren aan de verwijzers en inspectie.

Een alternatief voor een (intern) registratieformulier is een rondvraag binnen de wekelijkse teamvergadering.

De moeilijkheid omtrent registratie ligt bij de gewenning die optreedt, waardoor begeleiders bij lichtere incidenten geen formulier invullen. Deze houding kan de voorziening niet veranderen door een procedure te installeren of bij te schaven. Vaak ligt de cultuur van de voorziening aan de basis en moet er een mentaliteitswijziging plaatsvinden.

## 2.5 Het pedagogisch beleid

### 2.5.1 Regels, afspraken en verwachtingen

Regels, afspraken en verwachtingen blijven één van de belangrijkste aanleidingen voor conflicten tussen jongeren en begeleiders. Jongeren ervaren heel wat regels als dom, te streng, enz. Alle kleine dingen van het leven worden binnen de leefgroep in regels gegoten, een enkele persoon neemt het woord "overgestructureerd" in de mond. Elke situatie waarin een conflict ontstaat, ontardt als het ware in een nieuwe regel. Bijgevolg worden er **zeer hoge verwachtingen** naar de jongeren gesteld. Verwachtingen die soms weinig rekening houden met het normale gedrag van een jongere. Een leefgroep kan niet steeds rustig en kalm verlopen. Verwachtingen die soms ver afstaan van de waarden en normen die jongeren in hun thuismilieu kennen: zaken die voor ons vanzelfsprekend zijn, maar voor de jongeren te hoog gegrepen zijn (bv. kamerorde, aan tafel blijven zitten) en verwachtingen die eigen zijn aan ons systeem (bv. weekplanning, weekendplanning). Ook sancties zijn soms te moeilijk voor deze jongeren.

Het aantal regels zou daarentegen overzichtelijk moeten blijven en er zou (reeds van bij de aanvang van de begeleiding) **duidelijkheid** moeten zijn rond regels en verwachtingen. Hierbij is het belangrijk om goed en tijdig te communiceren bij het invoeren van nieuwe regels en veranderingen in regels. Veranderingen in regels en/of de verschillende en inconsequente toepassing van regels door verschillende begeleiders zorgen voor verwarring

bij jongeren. Jongeren hebben hierbij ook geregeld het gevoel dat er voor hen individueel nieuwe regels bijgemaakt worden en deze vaak niet haalbaar zijn. In dit kader spreken ze ook van “verzonnen” regels: begeleiders verzinnen regels bij als het hen uitkomt. Tevens halen ze aan dat begeleiders andere regels hanteren voor henzelf dan voor de jongeren.

In een verticale groep is het belangrijk om **leeftijdsadequate regels** voorop te stellen, m.a.w. voldoende onderscheid te maken naargelang de leeftijd van de jongeren.

Jongeren geven aan dat een **opgesloten gevoel** agressie uitlokt. Het betreft hier zaken zoals verplicht op kamer blijven, de mogelijkheid om buiten te kunnen en het ervaren van vrijheid. Jongeren kunnen best erkennen dat ze in sommige situaties voldoende vrijheid ervaren, zolang ze zich aan de afspraken houden en/of deze vrijheid verdienen. Anderzijds hebben ze vaak het gevoel dat ze doorlopend en op teveel domeinen gecontroleerd worden. (bv. nachecken van afspraken). Begeleiders zijn ook continu in de leefgroep aanwezig en zitten kort op de jongeren. Tenslotte ook controle houden door regels zoals “je mag zelf de tv niet aanzetten”, waarvan de begeleider zelf nauwelijks een verantwoording kan geven en/of er achter kan staan, leidt tot frustraties.

De regels, afspraken en verwachtingen zijn slechts één zijde van de medaille. De manier waarop individuele begeleiders en het team de regels, afspraken en verwachtingen hanteren is zeker zo belangrijk. Het moeilijke in **regelhantering** bestaat uit het feit dat de begeleider continu een evenwicht moet zoeken: een evenwicht tussen eenzelfde lijn trekken en persoonlijk inkleuring geven (je eigen begeleidingsstijl) én een evenwicht tussen soepele en situationele hantering (aangepast aan de situatie en de individuele jongere) en voor elke jongere dezelfde regels en correcte hantering. Zowel jongeren als teamleden hanteren afwisselend beide polen om de aanpak van de begeleider te beoordelen.

Eenzijds wordt aangegeven dat de **verschillende aanpak van begeleiders** – het verschillend invullen van de regels – verwarring geeft bij de jongeren en frustraties opwekt. Het is bijgevolg belangrijk dat een team op één lijn staat. Anderzijds leeft er de overtuiging dat begeleiders vanuit hun persoonlijkheid de regels moeten hanteren, zodat het contact met de jongere ook persoonlijk wordt. Sommigen geven aan dat de basisregel dezelfde moet zijn, maar een persoonlijke invulling kan. Anderen spreken dan weer niet van één lijn, maar twee lijnen waartussen begeleiders zich vrij kunnen bewegen. Bij dit alles komen de stabiliteit van het team (weinig verloop) en het werkklimaat (praten over verschillen in het team) om de hoek kijken (cf. 2.6).

Ook **voorspelbaar, consequent en duidelijk handelen** wordt makkelijk in verband gebracht met regelhantering. Maar ook hier mag dit weer niet overslaan naar rigiditeit en wordt er vaak aangegeven dat de regels situationeel en met de nodige soepelheid gehanteerd moeten worden. Een begeleider moet gepast kunnen afwijken van de regels, onderhandelen met jongeren, rekening houden met hun mening en hun beleving, enz. Jongeren vinden het enerzijds moeilijk om te aanvaarden dat er uitzonderingen gemaakt worden voor anderen of dat regels niet correct gehanteerd worden, maar geven anderzijds aan dat begeleiders met de nodige soepelheid moeten omgaan met regels.

## 2.5.2 Werken rond vaardigheden

Met de jongeren **praten over agressie** werkt op zich reeds positief. Het betreft enerzijds de individuele afspraken met jongeren rond hun (agressief) gedrag: alternatieven aanbieden om spanningen te ventileren (bv. gaan fietsen), signaal afspreken, enz. Anderzijds betreft het groepshantering: los van incidenten met de jongeren werken rond thema's als agressie, zelfbeeld, omgang met elkaar, enz. Preventief praten rond dergelijke thema's beïnvloedt op

een positieve manier de groepssfeer. Voor dit gesprek kan een team beroep doen op werkpakketen zoals bv. leefsleutels.

Natuurlijk is het hiernaast belangrijk om na een incident met de leefgroep een gesprek aan te gaan rond agressie, het voorval op zich, de manier waarop er vanuit de voorziening gereageerd wordt, enz. Op dit punt slaat opvang en herstel om naar preventie.

Werken aan **weerbaarheid** van kinderen en jongeren door hen ondermeer hun kwaadheid of hun frustraties te leren benoemen en een plaats te geven is een andere preventieve maatregel. Als begeleider is het anderzijds noodzakelijk om op dergelijke momenten tijd voor de jongere te maken en te luisteren naar zijn verhaal. Terugkomst van weekend, bezoek of school zijn hierbij cruciale momenten (cf. punt 2.8.4).

In het verlengde hiervan kan men met de jongeren (al dan niet systematisch) werken rond **sociale vaardigheden en omgangsregels**. Hierbij is het ook belangrijk dat jongeren hun gevoelens naar elkaar toe op een gepaste manier leren uiten. Leefgroepen die op dit gebied ook geregeld werken met confrontaties tussen jongeren, geven aan dat het leefklimaat verbetert en er minder sprake is van agressie. Ondermeer groepsvergaderingen worden vaak aangewend om kleine ergernissen te uiten, jongeren te confronteren met uitspraken over elkaar, roddels boven tafel te halen, posities in de groep bloot te leggen, enz. Door sluimerende processen boven tafel te halen wordt de groepsdynamiek makkelijker begeleidbaar (cf. punt 2.3.2).

Werken met **verantwoordelijkheden** en met de realiteit bepaalt eveneens sterk de cultuur binnen de leefgroep. Dit betekent dat de jongeren niet steeds de hand boven het hoofd gehouden wordt of voorvallen met de mantel der liefde bedekt worden. Er wordt vanuit deze visie rechtstreeks gewerkt met politiediensten, gewezen op herstel van de feiten, enz.

Jongeren worden hierbij op hun verantwoordelijkheden gewezen. Maar jongeren ook m.b.t. het dagelijks reilen en zeilen in de leefgroep verantwoordelijkheden geven en op hun verantwoordelijkheden wijzen versterkt de groepssfeer (bv. zorgen voor brood). De jongere krijgt een zeker vrijheid en kan keuzes maken, maar wordt ook verantwoordelijk gesteld voor die keuze (door de begeleider, maar ook door de andere jongeren). Jongeren krijgen zo ook zelf de mogelijkheid om onderlinge problemen op te lossen. Dit alles neemt niet weg dat de begeleider op zijn beurt verantwoordelijk blijft om deze processen te begeleiden en jongeren hierin actief te stimuleren. De jongeren hebben deze ondersteuning vaak nodig om tot beslissingen, acties, enz. te komen.

Begeleiders die **confronterend** met de jongeren werken en verantwoordelijkheden bij de jongeren leggen, stellen ook vast dat jongeren vaak strenger voor zichzelf zijn dan de begeleiders zelf.

Moeilijk gedrag krijgt aandacht – de brave zien ze niet staan. Begeleiders zijn vaak gefocust op problemen. Positief gedrag daarentegen wordt te weinig beloond. Begeleiders zouden meer **aandacht** kunnen **schenken aan** die domeinen waar er nog wel **positieve elementen** liggen. Ook het systematisch werken aan of ter sprake brengen van de aandachtspunten van een jongere zorgt ervoor dat er vooruitgang geboekt wordt en complimenten mogelijk zijn.

### 2.5.3 Ouders

**Ouders en begeleiders hanteren** in hun opvoeding vaak **niet dezelfde aanpak**, hanteren andere regels, stellen verschillende verwachtingen en vertrekken vanuit andere waarden en normen. Voor de jongere is het niet altijd eenvoudig om met deze verschillen om te gaan en zich telkens weer aan te passen aan de omgeving (thuis dan wel leefgroep). Voor sommige jongeren vraagt dit telkens weer een aanpassingsperiode. Wanneer ouders tevens aangeven dat ze niet akkoord gaan met de aanpak en/of zich **openlijk verzetten tegen de plaatsing**

bemoeilijkt dit nogmaals de situatie voor de jongere. De **loyaliteit** van de jongere naar zijn ouders speelt hierin een belangrijke rol. Hij komt tussen twee vuren te staan, aangezien hij van zijn ouders niet de toelating krijgt om zich goed te voelen in de leefgroep. Tenslotte wordt dit nogmaals versterkt wanneer ouders agressief uitvallen of een dominante houding aannemen tegenover de begeleiding. Opvang van ouders in een afzonderlijke (gespreks)ruimte – zodat ze hun kwaadheid of ergernis niet in de leefgroep uiten – kan hierbij preventief werken (cf. punt 2.8.2).

Het is echter zeker zo belangrijk om in dit kader het belang van gezinsbegeleiding en/of **gezinsgericht werken** te benadrukken: ouders erkenning geven, ouders betrekken in beslissingen, ouders ontschuldigen, enz.

Wat ontschuldigen betreft wijst men ook op het fenomeen waarbij het kind negatief gedrag stelt of de schuld voor de situatie op zich neemt, zodat men de ouders niets kan verwijten.

Tenslotte is de **reactie van de ouder op het negatief gedrag van de jongere** belangrijk: bevestigt de ouder het gedrag van de jongere, geeft de ouder zijn kind gelijk, enz. Ongeacht het motief van de ouder (opkomen voor zijn kind, uit angst voor zijn kind, ...) versterkt hij hiermee (ongewild) het negatief gedrag. Bijgevolg is het belangrijk om in de afhandeling van een incident de ouders te betrekken, zodat de begeleider zicht heeft en invloed kan uitoefenen op de reactie van de ouder.

## 2.5.4 Toegestane interventies

Voor begeleiders is het vaak niet duidelijk welk gedrag of **welke interventie** al dan niet **toegelaten** is. Welke handeling past m.a.w. nog in het beeld van een goede opvoeder of wanneer handelt een begeleider nog correct. Begeleiders zijn hierbij op zoek naar de grens. Het betreft hier voornamelijk het fysiek ingrijpen tijdens incidenten, maar ook bijvoorbeeld het spiegelen van negatief gedrag (bv. schelden). Begrippen als de pedagogische tik, zelfverdediging, holding, enz. komen hierbij aan bod. Tevens is er de angst voor de “eigen reflex” of “om uit zijn rol te vallen” (d.i. geen controle te houden over zijn eigen reacties). De **onduidelijkheid** maakt de begeleiders in deze **grensgebieden** onzeker zijn over hun handelen, wat vervolgens doorwerkt naar de jongeren. Het is aan de organisatie om hierin op voorhand lijnen te trekken en duidelijkheid te geven aan de begeleiders. Hierbij zal ook de discussie omtrent “duidelijkheid, grenzen aangeven en tolerantie” t.a.v. de jongere ( tegenover “ons laten doen”) zeker aan bod komen.

De onzekerheid van de begeleiders wordt versterkt door de **reactie van inspectie, Jo-lijn**, enz. op klachten omtrent de aanpak van begeleiders. Indien er te weinig oor is voor het verhaal van de begeleider, werken dergelijke diensten demotiverend voor hen. Begeleiders maken zich hierover werkelijk zorgen. Anderzijds erkennen voorzieningen dat het bestaan van deze diensten en kanalen ervoor zorgt dat deze thema's boven tafel komen.

## 2.5.5 Opnamebeleid

**Oneigenlijke aanmelding** vormen een wezenlijk probleem binnen de sector. De voorzieningen hebben de indruk dat verwijzers bij de aanmelding soms informatie bewust verzwijgen, problemen minimaliseren en de situatie verbloemen, zodat ze meer kans maken dat de jongere binnen de voorziening opgenomen wordt. De informatie wordt m.a.w. aangepast aan de beeldvorming van de doelgroep van de desbetreffende voorziening. Voorzieningen geven aan dat ze hierdoor jongeren opnemen die niet tot hun doelgroep behoren en waarvoor ze geen gepaste begeleiding kunnen bieden en/of pas op langere termijn hun aanbod op de problematiek kunnen afstemmen. Ze begrijpen de moeilijke

situatie waarin de verwijzers zich bevinden (wachtlijsten, dichtslibben, enz.), maar verwachten wel eerlijke verslaggeving.

Voorzieningen (zowel categorie 1 als categorie 1bis) geven aan dat ze duidelijk **inspraak** willen hebben in hun opnamebeleid. Ze doelen hiermee niet enkel op de opname van jongeren die binnen hun doelgroep vallen (waarvoor ze uitgerust zijn), maar ook dat ze aanvragen (tijdelijk) kunnen weigeren omwille van de huidige populatie of sfeer binnen de leefgroep. De groepssfeer waarin de jongere opgenomen wordt bij aanvang van zijn hulpverlening, bepaalt immers in sterke mate de verdere begeleiding van de jongere. In dezelfde zin bepaalt de wijze waarop de intake gebeurt de verdere begeleiding (duidelijke verwachtingen, keuze bij de jongere laten, enz.). Tenslotte geven ze aan dat een spreiding van opnames in de tijd zinvol is, zodat de groep voldoende rustmomenten krijgt (tegenover een continu verloop). Voorzieningen hebben het gevoel dat hun inspraak **onder grote druk** staat, aangezien heel wat jongeren niet in de hulpverlening binnen geraken.

Daarnaast blijft het een taak van de voorziening zelf om hun doelgroep duidelijk te omschrijven, **opnameaanvragen grondig te overwegen** en te bewaken dat teams er niet vanuit gaan dat ze “alles aankunnen”.

## 2.6 Het personeelsbeleid & de teamwerking

### 2.6.1 Teamsamenstelling

**Stabiliteit** en **continuïteit** zijn de sleutelwoorden in de teamsamenstelling. Weinig verloop in het team ofwel lange tijd met hetzelfde team kunnen werken geeft zowel voor de teamleden onderling als voor de jongeren vertrouwde en duidelijkheid. Het biedt enerzijds de mogelijkheid om op één lijn te werken. Anderzijds geraken jongeren ook vertrouwd met de verschillen tussen de begeleiders. De continuïteit wordt op langere termijn in stand gehouden door te werken met qua leeftijd gemengde teams, zodat er altijd teamleden aanwezig zijn die er langere tijd werken en de “gang van zaken” overleveren. Natuurlijk mag dit nieuwe tendensen binnen de hulpverlening niet in de weg staan.

Omgekeerd verhoogt de kans op agressie zodra er **nieuwe en/of tijdelijk leden** in het team komen (nieuwe begeleider, interim, stagiair). Vaak hebben nieuwe teamleden te weinig duidelijkheid rond de werking, regels en afspraken én zijn ze onzeker over de hantering ervan. Tevens zullen de jongeren hen uittesten. Soms doet het handelen van de nieuweling er zelfs niet toe, maar worden automatisch – net als tussen de jongeren onderling – groepsdynamische processen in gang gezet. Op zich geldt dit voor elke nieuwe situatie. Het is dan ook belangrijk om duidelijkheid te scheppen en de nieuwe begeleider goed te informeren: regels en regelgeving, bij wie kan je terecht als het moeilijk loopt, de huidige sfeer in de groep, enz. Het relationele aspect én het evenwichtig omgaan met de regels binnen de specifieke werking van deze groep vraagt echter hoe dan ook tijd.

In mindere mate lijkt het ook zinvol om – in het kader van de aanpak van agressie – qua geslacht en eventueel naar culturele achtergrond het team gemengd samen te stellen.

### 2.6.2 (Team)cultuur

Voor de begeleider speelt ook het klimaat binnen het team en de voorziening een zeer belangrijke rol in zijn handelen. Een **open cultuur** waarin er ruimte is om fouten te maken,

zich kwetsbaar op te stellen en directe feedback te geven bevordert het handelen van de begeleider en verhoogt de kansen op leren. Teams waarin open gepraat wordt, veel feedback gegeven wordt, elkaars grenzen gekend zijn, wederzijdse steun en engagement ervaren wordt zijn veilig voor hun leden, geven hen vertrouwen in het eigen handelen, bieden mogelijkheden om zich kwetsbaar op te stellen en steun te vragen.

Deze openheid moet zowel op teamvergadering als tijdens briefing, in supervisiegesprekken, in logboek, enz. terug te vinden zijn. Er is een belangrijke rol voor de leidinggevende weggelegd om dit klimaat te installeren en/of te bewaken (cf. punt 2.6.4)).

Het team wordt ook als steunend ervaren als haar leden zich **flexibel** opstellen qua werkuren: wisselen bij te drukke agenda, dubbel staan bij onveiligheidsgevoelens, langer blijven bij spanningen. Begeleiders moeten het gevoel hebben dat ze voor elkaar “in de bres springen”.

Zorg dragen voor het team door **voldoende tijd** uit te trekken **om incidenten** enerzijds maar ook het **functioneren van het team** anderzijds **te bespreken**. Hiervoor kan de reguliere teamvergadering aangesproken worden, maar ook extra overlegmomenten, de jaarlijkse teamevaluatie, enz. kunnen ingeroepen worden. Dit overleg is tevens een uitgelezen moment om op zoek te gaan naar vormingsnoden voor het team en individuele teamleden.

Daarnaast is het ook belangrijk om **zorg** te dragen voor de **individuele teamleden**: hierbij komt voornamelijk de werkdruk (ten gevolge van ziekte, verlof, ADV van collega) in beeld. Het is zinvol om risicofactoren op dit vlak te inventariseren.

Zorg voor de individuele teamleden en het team draag je natuurlijk ook door aandacht te schenken aan **opvang en herstel** na een incident.

Hoewel het klimaat binnen het team vooral in verband staat met het welbevinden van de teamleden, gaan er ook stemmen op dat spanningen in het team doorsijpelen naar de interacties in de leefgroep (tussen jongeren en begeleiders). De leefgroep vormt als het ware een weerspiegeling van het team.

### 2.6.3 Teamgrens

Agressief gedrag wordt vaak versterkt doordat begeleiders hun grenzen naar de jongeren toe telkens weer verlagen (**gewenning**). Begeleiders geraken gewend aan bepaalde vormen van negatief gedrag, waardoor ze er niet meer op reageren. Ze geven de grens voor de jongere nog onvoldoende aan, waardoor deze makkelijk in agressief gedrag vervalt en de sfeer in de groep verziekt. Begeleiders nemen t.a.v. kleinere incidenten de houding aan van “het hoort erbij”, maar de negatieve gevoelens worden opgekropt. Voor de individuele begeleider is het belangrijk dat hij in zijn begeleiding van de jongere duidelijk zijn persoonlijke grenzen en de grenzen van de leefgroep blijft aangeven. Hij hanteert hierbij best een ruime definitie van agressie, zodat hij ook op minder ernstige feiten, verbale agressie, pestgedrag, enz. blijft reageren. Het is belangrijk om bij de **kleine grensoverschrijdingen** te beginnen, m.a.w. tijdig in te grijpen. Aangezien de consequente houding van de begeleider (en het team in 't algemeen) op en af gaat, is het belangrijk dat gewenning en tolerantie van negatief gedrag geregeld thema's zijn binnen de teamvergadering en/of dat signalen (ook bv. moe zijn, op zijn, geen hoop meer, ...) tijdig onderkend worden en vervolgens acties ondernomen worden. Deze acties kunnen gaan van aanscherpen van de oplettendheid van de begeleiders tot het doorverwijzen van jongeren. In het laatste geval is het goed om dit te vatten in een agressiebeleid. Dit beleid moet tevens expliciet aangeven dat elke medewerker zijn grens mag aangeven en onveiligheidsgevoel mag aankaarten.

Het is belangrijk dat er in een team gezocht wordt naar een **teamgrens** en begeleiders op één lijn staan. Indien er immers vanuit verschillende grenzen gehandeld wordt, wordt er telkens over de grens gegaan van bepaalde teamleden. Zij moeten vervolgens op hun tippen lopen en branden op. Vooral de “sterken van het team” moeten hieraan extra aandacht schenken en negatief gedrag tijdig begrenzen.

Binnen deze categorie zijn nog twee interventies interessant. Ten eerste, **time-outs** (verblijfstime-out of staptime-out) worden ook geregeld preventief ingeroepen om beide partijen rust te geven en tijdig de grenzen van de hulpverlening aan te geven. Ten tweede, door op geregelde tijdstippen een **groepsdynamische opstelling** te maken en de groepsnormen te benoemen bewaakt het team de sfeer binnen de leefgroep en scheidt het mogelijkheden om tijdig in te grijpen.

## 2.6.4 Leidinggevende

Het belangrijkste aspect in de ondersteuning van begeleiding door hun (direct) leidinggevende is zijn **betrokkenheid en beschikbaarheid** voor de medewerkers. Zich zowel tijdens de kantooruren als daarbuiten beschikbaar opstellen en waar nodig inspringen op de werkvloer wordt sterk gewaardeerd. Wanneer dit georganiseerd wordt in een permanentiesysteem biedt dit zeker een meerwaarde. Daarenboven is het goed dat de leidinggevende bij spanningen wat langer op het werk aanwezig blijft en/of nog eens extra benadrukt dat de begeleiders hem mogen contacteren. Indien de leidinggevende zelf in het incident intervineert, vertrekt hij evenwel best vanuit een maximale verantwoordelijkheid voor en een vertrouwen in de capaciteiten van de medewerkers.

Een zeer gewaardeerde doch tijdsintensieve maatregel is het installeren van een (dagelijkse) **briefing** bij de leidinggevende, waardoor de beschikbaarheid om te luisteren structureel ingebouwd wordt. Het is een meerwaarde om dit overleg los te koppelen van incidenten, zodat er ook positieve elementen en succesverhalen aandacht krijgen en er van hieruit ook preventief gewerkt kan worden. Het installeren van dergelijke gesprekken heeft een positieve invloed op het open klimaat binnen de voorziening: een cultuur van praten en opvolging.

## 2.6.5 (Werk)organisatie

Alleen dan wel met **meerdere begeleiders op dienst** staan is een belangrijke factor voor de begeleiders. Met meerdere begeleiders op dienst staan geeft een veiliger gevoel en sommige interventies vereisen ook dat je minimaal met twee op dienst staat (bv. veiligheidstechnieken). Als begeleiders met twee op dienst staan geeft dit ook de mogelijkheid om de jongere even uit de groep te nemen en hem individuele aandacht te schenken of in subgroepen te werken. Hoewel dit ook enigszins gaat wanneer de begeleider alleen op dienst staat, is hij op zulke momenten veel sterker gebonden aan het groepsgebeuren.

De **taakbelasting** en het **dienstrooster** zijn een ander belangrijk element. De taakbelasting speelt in eerste instantie een rol naar de jongeren: is er naast de kook, studiebegeleiding, enz. voldoende aandacht voor de opvang van de jongere na school, wanneer plan je de info-overdracht tussen begeleiders, kan een begeleider weg uit de leefgroep voor een gesprek, enz. Het dienstrooster is hiermee onlosmakelijk verbonden: bv. vervroeg je het aanvangsuur in functie van info-overdracht? Daarnaast spelen tal van vragen omtrent de organisatie van vervangingen (bij ziekte, verlof, ADV, ...). Begeleiders hebben het gevoel dat ze dubbel moeten presteren, aangezien de vervanging vaak niet extern ingevuld kan worden en/of aangezien ze hetzelfde werk moeten doen in minder tijd. Begeleiders staan soms meerdere

diensten na elkaar op de werkvloer, werken 24 uur aan een stuk, enz. waardoor hun draagkracht sterk vermindert en ze minder “fris” reageren op de jongeren.

De **individuele begeleider** van de jongere heeft vaak een bijzondere positie. Jongeren geven ook aan dat een gesprek met hun individuele begeleider heel wat spanningen kan doen afnemen op voorwaarde dat er vertrouwen is in deze begeleider. Ook los van de individuele begeleider bepaalt opnieuw de organisatie van de werkvloer de mogelijkheden om individuele gesprekken te voeren met jongeren.

Begeleiders ervaren zeer veel steun van een **permanentiesysteem**, dat ze 24/24 u kunnen bereiken. Het installeren van het systeem op zich vermindert reeds de onzekerheid bij de begeleider, wat de kans op een gepaste aanpak van problemen verhoogt. Daarnaast biedt de permanentie de mogelijkheid tot overleg en/of de mogelijkheid dat een medewerker opkomt om steun te verlenen.

Jongeren lopen tenslotte heel wat frustraties op omwille van (de rigiditeit van) **hét systeem**. Al te vaak moeten ze lang wachten voor ze een antwoord krijgen op dagelijkse vragen (aankoop kledij, op bezoek gaan, enz.), aangezien dit overlegd moet worden op het team, met de individuele begeleider, coördinator of verwijzende instantie. Ze lopen op deze wijze een aantal activiteiten mis. Het werken in teams en het roulerend systeem zijn m.a.w. belangrijke aandachtspunten. Daarnaast wordt de jongere vaak geconfronteerd met verwachtingen van het systeem: bv. bewijs van aankopen. Het is aan de organisatie om hieromtrent creatieve antwoorden te zoeken.

## 2.7 Het perspectief

### 2.7.1 Perspectief van de jongere

Een zeer belangrijke factor in het ontstaan van agressie is het perspectief binnen de hulpverlening. Het is belangrijk dat de **jongere en zijn gezin geïnformeerd** worden **omtrent de reden, de duur en het doel** van de opname of begeleiding. **Geen, een onduidelijk of vaak wisselend perspectief** lokt frustratie en agressie bij de jongeren uit. Geregeld krijgen jongeren vanwege verschillende partijen ook tegenstrijdige berichten omtrent hun perspectief. Tevens zijn voor jongeren de procedures en de communicatie met de plaatsende instanties en verwijzers onvoldoende duidelijk. Ook op dit vlak is heldere communicatie zeer belangrijk.

### 2.7.2 Perspectief van de begeleider

Niet enkel jongeren ervaren hun situatie als perspectiefloos, maar ook begeleiders zien soms geen uitweg meer. Het betreft dan niet zozeer het perspectief van de jongere op zich, maar het **perspectief in de begeleiding**. Begeleiders verliezen hun hoop of geloof in de hulpverlening aan de jongere. Boodschappen vanuit het team die hierop wijzen (niet meer zien zitten, wij modderen maar wat aan, moe zijn, enz.) vormen vaak een signaal voor agressie in de nabije toekomst. Het verlies van hoop speelt niet enkel in op de gemoedstoestand van de begeleider, maar krijgt eveneens een vertaling in het gedrag en de houding van de begeleider ten aanzien van de jongere. Hij zal vaak minder reageren op regelovertredend gedrag van de jongere en onderneemt minder toekomstgerichte acties (cf. punt 2.6.3). De jongere zelf voelt dit scherp aan en dit verlaagt vervolgens het welbevinden van de jongere. Een nieuw agressie-incident kan bijgevolg zowel een concrete aanleiding

vinden bij de jongere dan wel in de frustratie bij de begeleiders (begeleider als agressie-uitlokker). De leidinggevende krijgt hier een belangrijke taak om tijdig de grenzen van de medewerkers (grenzen aan hulpverlening) te bewaken.

Het installeren van een **time-out** (verblijfs- of stoptime-out) wordt geregeld als mogelijke interventie aangehaald om nieuwe perspectieven binnen een begeleiding voor op te stellen. Anderzijds wordt aangegeven dat hierin het risico schuilt dat een team de grenzen en verwachtingen telkens verschuift, waardoor negatief gedrag te vaak getolereerd wordt.

### 2.7.3 Wachtlijstproblematiek

De **wachtlijsten** binnen de hulpverlening zorgen zowel bij de toegang als voor de door- en uitstroom voor extra problemen en risico's op agressie. Zoals bij de categorie opnamebeleid (cf. punt 2.5.5) reeds aangegeven beïnvloeden de lange wachtlijsten de aanmeldingsstrategie van de verwijzende instanties en/of krijgen jongeren (en hun gezin) niet de gepaste hulpverlening.

Maar ook wanneer voorzieningen vaststellen dat een jongere onvoldoende profiteert van hun aanbod of niet binnen de doelgroep past (niet uitgerust voor de problematiek), duurt het vaak zeer lang vooraleer er gepaste hulpverlening gevonden wordt. Onzekerheid rond de aanpak van de jongere, onvoldoende afgestemde begeleiding, enz. verhogen vervolgens de kans op agressie.

Wanneer het gedrag van de jongere te vaak of te ver over de grens gaat en het team de hulpverlening wil stopzetten, komen ze voor hetzelfde probleem te staan. Een doorverwijzing is omwille van de zeer lange wachtlijsten onmogelijk. Een doorverwijzing biedt m.a.w. te weinig perspectieven op korte termijn, waardoor er extra spanningen in de begeleiding ontstaan. De jongere heeft immers niets meer te verliezen, de begeleider investeert minder in de jongere en tolereert makkelijker negatief gedrag: elk op zich weer factoren die de kans op agressie verhogen.

## 2.8 De omgeving

### 2.8.1 Activiteitsaanbod

Onder deze rubriek stelt zich de vraag in welke mate de jongere(n) tijdens hun verblijf binnen de voorziening iets om handen hebben, een **aanbod aan activiteiten** hebben en beroep (kunnen) doen op dit aanbod. Of omgekeerd, in welke mate slaat de verveling toe? Het kan hierbij zowel gaan om een individuele als een groepsactiviteit, een activiteit binnen dan wel buiten de voorziening, een specifiek aanbod dan wel een aanbod vanwege een reguliere sportclub, jeugdbeweging, ... Ook de mogelijkheid om tv te kijken of computerspelletjes te spelen ontbreekt niet in dit rijtje. Indien een jongere zijn tijd op een zinvolle manier doorbrengt, verlaagt de kans op agressie.

In één adem noemen we onder deze rubriek ook de mogelijkheid voor de jongere(n) om **spanningen af te reageren**, stoom af te blazen, ... We spreken hierbij vaak over een uitlaatklep: even naar buiten kunnen, gaan voetballen, de fiets nemen, enz. Het actieve, lichamelijke karakter wordt hierbij vaak benadrukt: problemen fysiek afreageren, aangezien praten zoveel moeilijker is. Jongeren hebben vaak ook niet geleerd om problemen uit te praten (cf. punt 2.1.2).

De **infrastructuur** (cf. punt 2.8.2) en de ruimere omgeving spelen een belangrijke rol. Beschikken de jongeren over voldoende ruimtes om zich uit te leven dan wel terug te trekken: het plein, de tuin, het sportterrein, de donderkamer, de kelder met boksbal, de ontspanningszolder, ...? Welke mogelijkheden zijn er tevens in de buurt en/of de gemeente?

Begeleiders hebben een actieve taak m.b.t. dit aspect. Vaak komen jongeren er zelf niet toe om een activiteit op te zetten, hangen ze maar wat rond en lopen “ambetant” rond. Op dergelijke momenten is het belangrijk dat begeleiders duidelijke **initiatieven nemen**. Daarnaast is het ook de opdracht van de begeleider om de jongeren te laten kennis maken met initiatieven in de buurt, sportclubs, verenigingen, enz. Vaak horen deze elementen immers niet thuis in hun gezinscultuur. Tenslotte moeten ze de jongeren de mogelijkheden leren om spanningen af te reageren. Jongeren moeten het effect leren voelen: “het probleem is niet opgelost, maar ... de spanning is er even af”. Hierbij is het tevens belangrijk om na te gaan in welke mate het team de jongeren de mogelijkheid biedt om zich af te reageren.

Tevens is het zinvol om na te denken over het al dan niet **verplichtend** karakter van een activiteit: een activiteit verplichten zorgt ervoor dat de jongere zijn tijd zinvol spendeert, maar het verplichtend karakter kan op zich weerstand en agressie oproepen.

Wanneer jongeren buiten de leefgroep een activiteit doen, heeft dit vaak ook onrechtstreeks een positieve weerslag op de **groepsdynamiek**, aangezien het aantal jongeren binnen leefgroep verkleint. Hetzelfde geldt natuurlijk ook wanneer een leefgroep over verschillende ruimtes beschikt, waarin jongeren hun ding kunnen doen.

In deze categorie verdient het zogenaamde **kameruur** afzonderlijke aandacht. Hoewel het kameruur naast het huiswerk voornamelijk ingesteld wordt om rust in de groep te brengen, is het voor vele jongeren het moment van verveling. Heel wat jongeren hebben weinig huiswerk en zoeken ontspanning in het beschadigen van materiaal op hun kamer. Jongeren geven ook aan dat de rust tijdens het kameruur een aanleiding is om te piekeren over tal van problemen. Het is met andere woorden belangrijk dat begeleiders ervoor zorgen dat jongeren tijdens het kameruur iets om handen hebben.

## 2.8.2 Infrastructuur

De infrastructuur van de leefgroep komt vaak als intermediaire factor aan bod. De **grootte** van de ruimtes, de **indeling** van de ruimtes, het **aantal ruimtes**, het beschikken over een **tuin** en de **ligging** en inrichting van het ruimere domein bepalen de ervaren rust in een leefgroep, de mogelijkheden om in subgroepen te werken, mogelijkheden om een jongere aan de groep te onttrekken, mogelijkheden om spanningen af te reageren en/of zich uit te leven, enz. Letterlijke afstand vertaalt zich in figuurlijke afstand: niet te kort op elkaars vel zitten, waardoor de spanningen in de leefgroep verminderen.

Het werken in subgroepen, het vermijden dat jongeren zich in één ruimte concentreren, de mogelijkheid dat jongeren zich verspreiden over **verschillende ruimtes** is een zeer belangrijke factor voor de groepsdynamische processen (cf. punt 2.3.1 en punt 2.3.2).

**Privacy** voor de jongere en de mogelijkheid om alleen te zijn, zijn eveneens essentiële elementen. Vaak wordt er hierbij verwezen naar een individuele kamer waar de jongere de mogelijkheid heeft om zich af te zonderen en/of de begeleider de mogelijkheid heeft om de jongere af te zonderen. Dit zowel voor het incident (preventief) als na het incident (curatief). Begeleiders hanteren deze mogelijkheid zowel als straf als om tot rust te komen. Een goed ingerichte “time-out”ruimte blijkt in de meeste voorzieningen nauwelijks voorhanden.

Naast de nodige ontspanningsmogelijkheden (de boksbal wordt zeer vaak genoemd) wordt bij de **inrichting** van het gebouw ook verwezen naar voldoende verlichting op het terrein, gezellig maken van de leefruimten, enz. als positieve elementen in het klimaat. Ook **technische hulpmiddelen** kunnen tenslotte het veiligheidsgevoel verhogen: telefoon, voldoende bereikbaarheid, sloten, enz.

Een snel herstel van materiële **schade** en een goed **onderhoud** van de gebouwen verlaagt de kans op materiële agressie.

Het al dan niet aanwezig zijn van een **bureau** (opvoederslokaal) in de leefgroep, bepaalt mede de aanwezigheid van de begeleider in de groep en de mate van monitoring.

Indien een leefgroep beschikt over een **ontvangstruimte** of gespreksruimte, bestaat er de mogelijkheid om bij agressie of conflicten uit te wijken naar deze plaats. Zo kan het incident makkelijker aan de invloed van de groep onttrokken worden. De ontvangstruimte dient natuurlijk ook om spanningen uit de context van de jongere (bv. ouder die overstuur de leefgroep binnenkomt) uit de leefgroep te houden. De betrokkene kan in een afzonderlijk lokaal opgevangen worden zodat de invloed op de leefgroep beperkt blijft.

**Meerdere leefgroepen** huisvesten in **eenzelfde gebouw** brengt heel wat extra prikkels van naburige groepen met zich mee. Lawaai, conflicten en escalaties binnen de andere groep hebben vaak een negatieve invloed op de rust in de eigen leefgroep. In mindere mate geldt dit ook voor verschillende leefgroepen die zich **op hetzelfde domein** bevinden. Toch is ook hier vaak sprake van het samentroepen van jongeren om dingen uit te steken. Anderzijds verhoogt de aanwezigheid van andere groepen (in het gebouw of op het domein) het veiligheidsgevoel voor begeleiders. Samenwerkingsafspraken zijn evenwel een voorwaarde om op een vlotte manier op elkaar beroep te doen.

### 2.8.3 Samenwerking met andere dienst- of hulpverleners

In de samenwerking met andere diensten is een snelle interventie van **politiediensten** een zeer belangrijk element. Begeleiders verwachten dat ze vrijwel onmiddellijk kunnen rekenen op bijstand van politie. Dit betekent vooral dat politiediensten de oproep van een begeleider of de vraag tot hulp ernstig nemen en dat ze op begrip kunnen rekenen. Begeleiders hebben daarentegen nogal eens de indruk dat politie hun oproep in vraag stelt en de ernst van het incident minimaliseren ("dat is toch uw werk"). Ze hebben bijgevolg het gevoel dat ze – in een situatie waarin ze al heel wat spanningen opliepen en zich machteloos voelen – zich opnieuw assertief moeten opstellen en zichzelf verdedigen. Begeleiders verwachten een effectieve tussenkomst vanwege de politie en – indien gewenst – dat ze de jongere uit de leefgroep verwijderen.

Om de kansen op een vlotte tussenkomst te verhogen kunnen voorzieningen best op voorhand afspraken maken met de plaatselijke politiediensten. Enerzijds kunnen hierbij de verwachtingen van beide partijen aangehaald worden en anderzijds kan er gewerkt worden aan de beeldvorming van de Bijzondere Jeugdbijstand. Er heerst immers de indruk dat de sector onvoldoende gekend is door de politie. Aangezien de samenwerkingsafspraken vaak met de jeugdbrigade en het diensthoofd besproken worden, blijken niet alle agenten in het veld voldoende op de hoogte van de getroffen regelingen. Een vlotte samenwerking en geregeld contacten met bijvoorbeeld de wijkagent zijn in dit kader zeer positief, doch enkel indien hij dit kan overbrengen in het gehele korps.

Enerzijds wordt er aangegeven dat er bij ernstige incidenten vaak beroep gedaan wordt op politie. Anderzijds zijn er heel wat verhalen waaruit blijkt dat dit niet vanzelfsprekend is voor vele begeleiders. Vaak wordt immers eerst een collega of leidinggevende gecontacteerd,

waarbij in dit gesprek wordt aangegeven dat de begeleider best de politie belt. Waarom eerst een collega gecontacteerd wordt, is niet steeds duidelijk. In een aantal verhalen klinken echter sterk de negatieve ervaringen met de interventie van politie door.

Wanneer een jongere echt “uit zijn dak gaat”, onvoorspelbaar reageert of in combinatie met een drugproblematiek agressief reageert, doen begeleiders soms beroep op de **huisdokter** om een jongere onmiddellijk door te verwijzen naar psychiatrie of spoed (al dan niet via ambulance). Ze hebben echter de ervaring dat (huis)artsen dit vaak weigeren (ook op spoed).

Een samenwerking met een **psychiatrische dienst** of een kinderpsychiater wordt door begeleiders als zeer ondersteunend ervaren. De concrete samenwerking gebeurt meestal op casusniveau, maar algemene samenwerkingsafspraken vergemakkelijken dit proces. Wat het residentiële luik betreft gaat het voornamelijk over afspraken omtrent crisisopvang. Daarnaast is er sprake van de ambulante **begeleiding** van jongeren, **opvolging** van de medicatie en de **supervisie** van het team. In de supervisie door een psychiater lijkt het voornamelijk belangrijk dat de begeleiders een kader aangereikt krijgen waarbinnen ze het probleemgedrag kunnen plaatsen. Tevens ervaren ze in deze supervisie ook vaak bevestiging rond hun handelen en waarderen ze het “samen denken” omtrent concrete situaties. Een goede **bereikbaarheid en beschikbaarheid** van de betrokken psychiater biedt ook hier – net als bij de leidinggevende – een grote meerwaarde. Hulpverleners geven tevens aan dat dit kader ook voor de jongere meer rust brengt.

Een enkele keer wordt ook aangehaald dat het een veilig gevoel geeft wanneer een begeleider beroep kan doen op een **andere leefgroep** (cf. punt 2.8.2).

#### 2.8.4 Spanningen in de context (gezin, school en vrije tijd)

Jongeren ervaren niet enkel binnen de voorziening spanningen, maar vullen hun emmer ook in de **thuisituatie**, op **school** en/of de **vrije tijd** (bv. kampen). In het algemeen kunnen we stellen dat het met een jongere beter gaat als het thuis en/of met de ouders beter gaat. Problemen van / tussen ouders, ontwikkelingen binnen de problematische (opvoedings)situatie, enz. maken jongeren gespannen. Jongeren lopen ook ontgoochelingen thuis op, bouwen spanningen op, zien problemen, die ze evenwel thuis niet bespreken doch opkroppen waarna de bom in de leefgroep barst. Begeleiders hebben de hypothese dat jongeren vaak hun beste beentje voorzetten en op hun tippen lopen om bv. het weekend thuis goed te laten verlopen. Ze kunnen deze druk echter onvoldoende aan, waardoor ze deze ontladen in de leefgroep. Hetzelfde geldt voor andere familiecontacten, de schoolsituatie, kampen, enz. Hierbij komen ook het pestgedrag, de ruzies, enz. op school of kamp onder de aandacht. Ook de gebeurtenissen onderweg naar school (al dan niet op de bus) spelen hierin een belangrijke rol. Tenslotte betekent een schooldag voor de jongere op zich een zware inspanning: ze beschikken niet steeds over de nodige (schoolse, maar ook sociale) vaardigheden, krijgen geregeld negatieve feedback, worden negatief benaderd, enz. Jongeren komen bijgevolg **met een volle rugzak aan in de leefgroep**, waarbij de minste aanleiding een escalatie kan teweegbrengen.

**Opvang** van de jongeren **na de dagbesteding en/of het weekend** en een luisterend oor zijn van wezenlijk belang. De taakbelasting van de begeleider staat dit soms evenwel in de weg (cf. punt 2.6.5).

Zoals eerder aangegeven bij de ouders, spelen ook negatieve invloeden en **weerstand** vanuit de omgeving t.a.v. de plaatsing een belangrijke rol in de houding van de jongere (cf. punt 2.5.3).

## 2.9 Een tijdslijn

Agressie is steeds een circulair proces tussen de jongere en de begeleider én is bijgevolg niet terug te brengen tot het gedrag, de achtergrond, ... van één van beide. Agressie is communicatie en interactie.

Deze communicatie blijft echter niet beperkt tot het incident, maar zit gevat in de **relatie** (in het algemeen) **tussen de jongere en de begeleider**? Wordt deze gekenmerkt door sympathie dan wel antipathie? Doen ze soms samen activiteiten? Komen ze goed met elkaar overeen? Indien de jongere en de begeleider elkaar goed kennen, kunnen ze ook elkaar reacties goed inschatten en hun gedrag op elkaar afstemmen. Bij een langdurig verblijf van een jongere is dit vaak beter geïnstalleerd, is er meer vertrouwen in de begeleider en kan een begeleider een jongere ook aanspreken op deze relatie (jongeren zijn hiervoor gevoeliger). De positie van de individuele begeleider krijgt hierin een speciale betekenis. Een enkele keer vertaalt dit alles zich ook naar de vraag: hoe ligt deze begeleider in de groep.

De **eerste interacties** tussen de jongere en de begeleider bepalen sterk het verdere verloop van hun relatie. Bijgevolg is het uiterst belangrijk om nieuwe medewerkers grondig te informeren en te ondersteunen tijdens hun eerste werkdagen (cf. punt 2.6.1).

Het incident is tenslotte ook niet los te koppelen van de momentane relatie tussen de jongere en de begeleider. De relatie kan tijdelijk schade opgelopen hebben, aangezien de begeleider de jongere de voorbije dagen een sanctie heeft opgelegd, een slecht nieuwsboodschap heeft gegeven, enz. Concrete agressie-incidenten worden vaak voorafgegaan door andere conflicten of zijn te situeren in een **ruimer conflict** of een moeilijk lopende begeleiding. Incidenten kennen m.a.w. vaak een conflictueuze voorgeschiedenis.

Agressie is steeds sluimerend of in potentie aanwezig in een leefgroep. In die zin is het ook **inherent aan het werk**: dagelijkse wrijvingen, dagelijks kleine incidenten (vaak verbaal), enz. In dit kader is het niet onbegrijpelijk dat incidenten zich opstapelen en een klein, onbeduidend voorval aanleiding geeft tot een escalatie. Deze processen spelen bovendien in alle leefgroepen (categorie 1 – categorie 1bis; gezinsvervangend tehuis – begeleidingstehuis, enz.).

## 3 Tot slot

Het is een onmogelijke opdracht om alle beïnvloedende factoren mooi op een rijtje te zetten. Telkens weer zijn er nieuwe elementen die toegevoegd kunnen worden en telkens weer spelen factoren wederzijds op elkaar in. Enkel het holistisch denken – zoals we dit tijdens het onderzoek mochten ervaren – doet recht aan de complexiteit van de problematiek en de individualiteit van de voorzieningen.

De complexiteit en de diversiteit mogen voorzieningen echter niet weerhouden om het probleem preventief aan te pakken en acties te ondernemen. Hoger genoemde factoren bieden mogelijke aanknopingspunten waarmee voorzieningen aan de slag kunnen. Men beschouwt ze best als startpunten voor een ruimere brainstorm. Het is een uitnodiging – en een uitdaging – aan elk team om binnen de voorziening rond deze items een dialoog op te zetten.

## Besluit

Met dit onderzoek kregen we inzicht in de processen en de beïnvloedende factoren die op micro- en mesoniveau een rol spelen bij agressief gedrag binnen residentiële voorzieningen van de Bijzondere Jeugdbijstand. We vroegen ons af welke factoren in de relatie tussen de jongere en de hulpverlener, welke kenmerken van de leefgroep en welke factoren binnen de voorziening het voorkomen, de dynamiek en/of de gevolgen van een agressie-incident beïnvloeden.

We concluderen dat agressie een relationeel fenomeen is dat zich afspeelt in een zeer complexe omgeving. De interactie tussen de jongere(n) en de begeleider(s) staat centraal, maar zeer veel randfactoren beïnvloeden deze interacties.

In het merendeel van de incidenten is het agressief gedrag van de jongere geworteld in een negatieve gevoelsstroom. Frustraties, angst, stress, ongenoegen en machteloosheid in zijn dagdagelijks leven liggen aan de basis van agressie. Tevens zijn de frustratietolerantie en de probleemoplossende vaardigheden van de jongere veelal beperkt, waardoor hij niet gepast omgaat met deze negatieve gevoelens. Heel wat spanningen in het gezin, de school en de vrije tijd voeden zijn ongenoegen. Doch draagt ook de hulpverlening specifieke risico's in zich. Ondermeer volgende factoren spelen in het leefgroepgebeuren een belangrijke rol: regels, toekomstperspectief, werkorganisatie, activiteiten, infrastructuur, omgang met ouders, wachtlijsten, enz.

Tevens is het gedrag en de houding van de begeleider een zeer bepalend element in het leefgroepgebeuren. We onderkennen hierin enkele essentiële elementen, m.n. tijdig aanvoelen en onderkennen van spanningen, een ruimtebiedende en stressverlagende interventie, die eigen is aan de begeleider én vertrekt vanuit een persoonlijk contact met de jongere. Daarnaast onderschrijven we een aantal voorwaarden voor het adequaat handelen van een begeleider: hij moet zich competent voelen, bewust zijn van eigen grenzen en perspectief zien in de begeleiding van de jongere. De begeleider is echter ook onderhevig aan spanningen, doordat niet steeds aan de vereiste voorwaarden voldaan wordt en waardoor het adequaat handelen in het gedrang komt. Binnen zijn werksituatie spelen volgende factoren hierop in: kennis, werkorganisatie, organisatiecultuur, teamsamenstelling, leidinggevende, agressiebeleid, samenwerking met andere hulp- en dienstverleners, enz.

Niet enkel de individuele relatie tussen de jongere en de begeleider, maar ook het groepsaspect is cruciaal binnen het leefgroepgebeuren. De groepsdynamiek tussen de jongeren en de groepshantering door de begeleiders speelt een belangrijke rol in de gevoelsstroom van de jongere. Mogelijkheden en risico's situeren zich in volgende factoren: groepssamenstelling, opnamebeleid, activiteitsaanbod, infrastructuur, werken rond vaardigheden, enz. Het is tevens opvallend dat jongeren en begeleiders ook roddelen, pesten, stelen, enz. als agressieve gedragingen benoemen. Voornamelijk de machtsposities tussen jongeren spelen een belangrijke rol in de groeps sfeer. Begeleiders benoemen tevens het voortdurend aftasten van grenzen en de weerstand tegen hulpverlening als zeer belastend.

Tenslotte stelden we vast dat bij een agressie-incident en het leefgroepgebeuren in het algemeen zeer veel actoren betrokken zijn: jongere, gezin, begeleider, groepsgenoten, teamleden, collega's, leidinggevendenden, andere hulp- en dienstverleners, koepelorganisaties, overheidsdiensten, enz. Alle betrokkenen hebben een verantwoordelijkheid m.b.t. de aanpak van agressie binnen residentiële voorzieningen van Bijzondere Jeugdbijstand.

Aan de hand van drie bijkomende groepsinterviews inventariseerden we maatregelen die verschillende spelers in dit veld kunnen nemen om de interacties tussen de jongere(n) en de begeleider(s) optimaal kansen te geven. Zo formuleerden we aanbevelingen t.a.v. de Vlaamse overheid, de koepelorganisaties en de ondersteuningstructuur binnen de sector en tenslotte de opleiding Bachelor Orthopedagogie.

Voorzieningen kunnen natuurlijk ook zelf veel doen als het om agressiebeheersing gaat. We beklemtonen vanuit het onderzoek dat verbeteracties best vertrekken vanuit een integrale en positieve benadering, waarin rekening gehouden wordt met zeer verscheidene factoren die elkaar wederzijds beïnvloeden. Binnen deze benadering focust men niet louter op de incidenten, maar neemt men het dagelijks samenleven en samenwerken onder de loep. Het agressiebeleid moet met andere woorden verankerd zijn in het pedagogisch beleid en het personeelsbeleid van de voorziening. Het is de dagelijkse zorg voor een aangenaam en veilig leef- en werkklimaat.

