

ACADEMIEJAAR 2013-2014

GEBOEID LEREN

PRAKTIJKGERICHT ONDERZOEK NAAR SUCCESVOLLE LEERERVARINGEN BIJ
GEDETINEERDEN BINNEN DE CURSUSSEN PERSOONSGERICHT LEREN

Scriptie ingediend door **MANIA CAELEN** voor het behalen van het
bachelordiploma in het sociaal werk

GEBOEID LEREN

PRAKTIJKGERICHT ONDERZOEK NAAR SUCCESVOLLE LEERERVARINGEN BIJ GEDETINEERDEN BINNEN DE CURSUSSEN PERSOONSGERICHT LEREN

MANIA CAELEN

ABSTRACT

Vormingplus Oost-Brabant brengt als volkshogeschool leren in verschillende vormen bij verschillende doelgroepen tot stand. Deze scriptie en haar ondersteunend onderzoek brengen in kaart hoe leren een succes kan zijn voor gedetineerden binnen de cursussen persoonsgericht leren. Dit door te bekijken wat er nodig is om te kunnen leren en hoe gedetineerden leren ervaren binnen het project Kaffee Detinee.

Aan de hand van een literatuuronderzoek werden er vragen voor diepte-interviews opgesteld voor de deelnemers van het project, dit door gebruik te maken van het four-level training evaluation model van Kirkpatrick. Ook werden er verschillende praktijkexperts en een theoreticus gesproken om het geheel wat meer diepgang te geven.

De resultaten geven aan dat gedetineerden vooral nood hebben aan een vormingswerker die er graag staat, hen als mens ziet en benadert en bovendien voorbij zijn feiten kijkt. De gedetineerden hechten minder aandacht aan de gebruikte materialen of de manier waarop een vorming in elkaar zit en dat terwijl wij, als vormingswerkers, daar toch in zekere mate sterk op in proberen te zetten. Al kan ik verzekeren dat de geïnterviewde deelnemers meer dan geboeid hebben geleerd!

Kernwoorden: Gedetineerden, Leren, Leuvense gevangenissen, Vorming, Vormingplus Oost-Brabant.

ACADEMIEJAAR 2013-2014

Scriptie ingediend voor het behalen van het bachelordiploma sociaal werk

*Ja, ik heb iets geleerd.
In die mate zelf dat ...
had ik dat maar allemaal eerder geweten.*

- M. (gedetineerde Leuven Centraal)

Woord vooraf

Voor mij is Sociaal Cultureel Werk iets wat je enkel kan begrijpen door te doen, ervaring op te doen. Er pal met je twee voeten in staan. Soms tot aan je knieën in het werk, maar met volle goesting. Al die bergen ervaring kan ik enkel en alleen in het werkveld opdoen.

"Ik hoor en ik vergeet, ik zie en ik onthoud, ik doe en ik begrijp." (Confucius)

Deze ervaring heb ik voor een groot stuk mogen opdoen tijdens mijn derdejaarsstage bij Vormingplus Oost-Brabant. Een andere uitdaging dit jaar was mijn bachelorproject waarvan deze scriptie het eindresultaat is.

Ik heb veel geleerd, meer dan geboeid geleerd. Op verschillende vlakken heb ik succeservaringen mogen kennen. Soms verwacht, soms onverwacht.

Ik wil heel graag mijn praktijklector Joris Piot bedanken. Hij gaf zonder aarzelen feedback en ondersteuning daar waar ik het nodig had. Tevens wil ik David Bamps bedanken voor de methodologische ondersteuning. Ook wil ik mijn stagebegeleider Bart Schoovaerts bedanken voor al zijn hulp tijdens het onderzoeksproces en alle mooie kansen die hij mij heeft gegeven.

Verder wil ik iedereen bedanken die een steentje heeft bijgedragen aan deze scriptie. Aan alle praktijkexperts en aan Gunter Gehre bedankt. 'De mannen' wil ik in het bijzonder bedanken, omdat ze zich zo kwetsbaar opstelden.

Tot slot wil ik graag mijn vrienden, familie en studiegenoten bedanken voor alle hulp. In het bijzonder diegenen die hebben geholpen met de puntjes op de 'i' te zetten. Iemand die ik zeker niet mag vergeten te bedanken is Kris, om er altijd te zijn tijdens deze rollercoaster.

Bedankt allen, ik heb meer dan geboeid geleerd.

Mania Caelen

Inhoudsopgave

Woord vooraf	i
Inhoudsopgave	ii
Lijst van afkortingen	iv
Inleiding	1
1 Theoretisch kader	3
1.1 <i>Leren: een definitie</i>	3
1.1.1 Types van leerprocessen	9
1.2 <i>Leren bij volwassenen</i>	10
iii. Leervermogen	11
1.3 <i>Presentietheorie als gids?</i>	19
1.4 <i>Leereffecten</i>	20
2 Leren in context	22
2.1 <i>Leren in sociale praktijken</i>	22
2.2 <i>Educatieve functie van het Sociaal-Cultureel Werk</i>	23
2.3 <i>Drie sociaal-culturele interventie strategieën</i>	24
2.4 <i>Leren bij Vormingplus Oost-Brabant, altijd geslaagd?</i>	26
2.4.1 De organisatie	26
2.4.2 Leereffecten binnen Vormingplus Oost-Brabant	28
2.4.3 Het project Kaffee Detinee	29
3 Onderzoeksmethode	31
3.1 <i>Onderzoeksterrein</i>	31
3.2 <i>Onderzoeksmethode</i>	31
3.3 <i>Analyse</i>	33
4 Resultaten	36
4.1 <i>Experten</i>	36
4.2 <i>Gedetineerden</i>	41
5 Conclusies en aanbevelingen	46
5.1 <i>Onderzoeksmethode</i>	46
5.2 <i>Leren: een succes?</i>	47
Bibliografie	52
1 Mondelinge bronnen	52
2 Schriftelijke bronnen	53
Bijlage 1: Gesprek Gunter Gehre – Leren: hoe zit dat nu? (Gehre, Leren: hoe zit dat nu?, 2013)	1
Bijlage 2: Resultaten vragenlijst deelnemers KD	5

1	Niveau 1: Tevredenheid	5
2	Niveau 2: Kennis/Inhoud	9
3	Niveau 3: Gedrag	12
4	Factoren	14
5	Algemeen	20
	Bijlage 3: Resultaten van expertinterviews	25

Lijst van afkortingen

CVO: Centrum voor volwassenenonderwijs

CGG: Centrum voor geestelijke gezondheidszorg

GG: refereert naar één van de experts namelijk Gunter Gehre

KD: refereert naar het project Kaffee Detinee

LC: refereert naar de Centrale gevangenis van Leuven

LH: refereert naar de Leuvense Hulpgevangenis

PB's: penitentiare beambtes

PRH: refereert naar de vormingsorganisatie: 'Personnalité et relations humaines'. Dit is een vormingsinstelling die vooral bezig is met persoonlijke ontwikkeling en relaties.

Inleiding

Mijn derdejaarsstage loop ik bij Vormingplus Oost-Brabant. Ik ben hier terecht gekomen door mijn interesse in de doelgroepenwerking die zij hebben. Met Bart Schoovaerts als stagebegeleider zit dat natuurlijk meteen goed. Hij werkt met de volgende doelgroepen: mensen met een handicap, gedetineerden en mensen in armoede. Ik denk dat het een kans is om in je derdejaarsstage geconfronteerd te worden met uitdagende doelgroepen en dat je die kans met twee handen moet grijpen. Als je het nu niet doet, doe je het waarschijnlijk nooit.

Vanuit mijn voorkeur naar bepaalde doelgroepen wilde ik ook graag een scriptie schrijven die dicht betrokken was bij een doelgroep. Ik wilde gaan voor een eindproduct waar zowel mijn stageplaats als het bredere werkveld voordeel uit kunnen halen.

Mijn stageplaats haalt hier **voordeel** uit omdat ze met deze vraag zaten. "*Wat maakt dat leren een succes kan zijn voor gedetineerden binnen de cursussen persoonsgericht leren?*". Deze vraag werd ook meteen mijn **probleemstelling**. Het brede werkveld mag ik hier vermelden omdat er al een andere organisatie interesse toonde in mijn onderwerp.

Om deze probleemstelling te kunnen beantwoorden ben ik gekomen tot mijn **eerste onderzoeksvraag**: "*Wat is er nodig om te kunnen leren?*"

Vervolgens gaat het over leren bij gedetineerden en een project binnen het persoonsgericht leren. Vandaar de **tweede onderzoeksvraag**: "*Hoe ervaren gedetineerden leren binnen dit project?*"

Om het onderzoek ruimer te nemen dan enkel het project Kaffee Detinee, ben ik gekomen tot mijn **derde en laatste onderzoeksvraag**: "*Hoe kunnen deze projecten geoptimaliseerd worden in kader van het leren van gedetineerden?*" Hier gaat het erover om soortgelijke projecten eventueel aan te passen en zo het leren te optimaliseren voor gedetineerden.

Deze drie vragen tracht ik te beantwoorden via diepte-interviews met gedetineerden uit Leuven Hulp en Leuven Centraal. Ook heb ik diepte-interviews met praktijkexperts en een theoreticus gedaan.

Het onderzoek is praktijkgericht en gebaseerd op kwalitatieve gegevens. Het is relevant, bruikbaar en innovatief binnen de sociaal culturele praktijk.

Het onderzoek is **bruikbaar** omdat de gebruikte literatuur en de onderzoeksgegevens onmiddellijk bruikbaar zijn om eigen cursussen of vormingen kritisch onder de loep te nemen

Ten tweede is het niet alleen **relevant** voor mijn stageplaats, maar ook voor de gevangenis (Leuven Hulp). Zij wilden immers meteen een exemplaar van het onderzoek ontvangen. Het is namelijk zo dat er niet veel diepgaand wordt geëvalueerd binnen cursussen in de gevangenis.

Ten derde is het **innoverend**, omdat er – zoals eerder beschreven – weinig diepgaand geëvalueerd wordt binnen de gevangenis. Er was ook zeer weinig goede literatuur te

vinden in verband met succeservaringen, maar gelukkig kon ik mijn antwoorden vinden in het werkveld.

Al deze elementen hebben voor een stuk **mijn onderzoek** bepaald. Ik vind het erg belangrijk dat gedetineerden tijdens hun straf begeleiding krijgen en dat ze toch deel uit maken van de samenleving. Ze moeten namelijk ooit terug opgenomen worden in die samenleving. Vanuit mijn gesprek met Gunter Gehre heb ik ook geleerd dat de kans op recidive sterk daalt wanneer gedetineerden deelnemen aan aangeboden cursussen binnen de gevangenis (van 40% naar maar liefst 10%). Deze cijfers motiveren me nog meer om ervoor te zorgen dat deze cursussen verbeteren. Dit door een kader aan te bieden waarbinnen deze cursussen kunnen handelen. Want geslaagd leren kan geslaagd zijn voor het individu, maar ook voor de samenleving. Ik denk dat er niets mooier is dan daar in te kunnen bijdragen.

Wat hier volgt is een theoretisch kader over leren, leren bij volwassenen, de presentietheorie als gids en de leereffecten. In het tweede hoofdstuk geef ik meer context aan het hele verhaal, zowel op organisatieniveau als op sectorniveau. Vervolgens handelt het derde hoofdstuk over het onderzoeksoptzet en de keuze voor de verschillende gehanteerde methodes. Om hierop verder te gaan, bespreek ik in het vierde hoofdstuk de resultaten per onderzoekspoel (experten-gedetineerden). Tenslotte, om alles mooi af te sluiten, bespreek ik mijn conclusies die voortvloeien uit dit onderzoek. Alle gebruikte bronnen zijn terug te vinden achteraan in de bibliografie. De bijlagen zijn erg uitgebreid, maar zorgen hier en daar voor de nodige extra informatie.

1 Theoretisch kader

1.1 Leren: een definitie

Leren in een definitie gieten, is een moeilijke opgave. In de Van Dale komen verschillende betekenissen naar voren: (Gehre, Denken over leren in het sociaal-cultureel werk, 2005)

Leren (overg.; leerde, h.geleerd) (- Lat. *lira* (door de ploeg opgeworpen aardrug), de grondbetekenis is 'het volgen van een spoor' **1** wijzer maken: *de ondervinding leert ...* **2** onderrichten omtrent: *leer mij hoe ik moet doen; Oom Jan leert zijn neefje schaken* (titel van een beginnersschaakboek van A. Van Loon en M.Euwe) **3** onderwijs geven: *de onderwijzer leert in de school; de leren ouderling*, vooral in oud-gereformeerde kringen ben. Voor iem. Die na onderzoek door een kerkelijke commissie is toegelaten tot de predikdienst, maar (nog) niet officieel is benoemd tot predikant, (ook wel) catechiseermeester, (in het Nieuwe Testament ook) prediker **4** prediken: *Christus leerde in het openbaar; (gew., veroud.) wie leert er vanmorgen?*, welke predikant zal preken? **5** doen inzien *de ervaring leert dat ...; (uitdr.) dat zal of moet de tijd leren; dat zal je leren!* (bij een afstraffing); *ik zal je leren dat arme dier te plagen*, ik zal je inpeperen, je ervoor straffen; (ook kortweg) *wacht, ik zal je leren!* **6** brengen tot - : (spr.) *nood leert bidden:* (uitdr., inform.) *schurft leert kauwen* **7** verplichten tot -, syn. *noodzaken: dat zal ik je wel leren;*(uitdr.) *we zullen hem wel mores leren*, wel tot zijn plicht brengen; *wat zal men de dief leren? Hoe zal men hem straffen?; hij zal niets leren*, mij geen nadeel doen **8** (m. Betr. T. Een kundigheid, een bedrevenheid) verwerven: daarvoor leren de kinderen al vroeg oplettendheid; hij leert pas lezen; een ambacht leren; hij wil leren schaatsrijden; eist van buiten leren; mijn spelen is leren; dat leerden wij vroeger niet op school; bij die onderwijzer leren de kinderen veel; (spr.) wat Hansje niet leert, zal Hans nooit weten, zie bij Hans; (spr.) al doende leert men, oefening kweekt kennis; (spr.) een mens is nooit te oud om te leren; hij is goed van leren, leert gemakkelijk **9** studeren: *leren voor stuurman, voor dokter, voor dominee, hij heeft weinig geleerd*, niet veel onderwijs gehad **10** godsdienstonderwijs ontvangen: (veroud.) *te leren gaan*, naar catechisatie **11** zich de gewoonte eigen maken van -: *door zijn kameraden heeft hij leren liegen.*

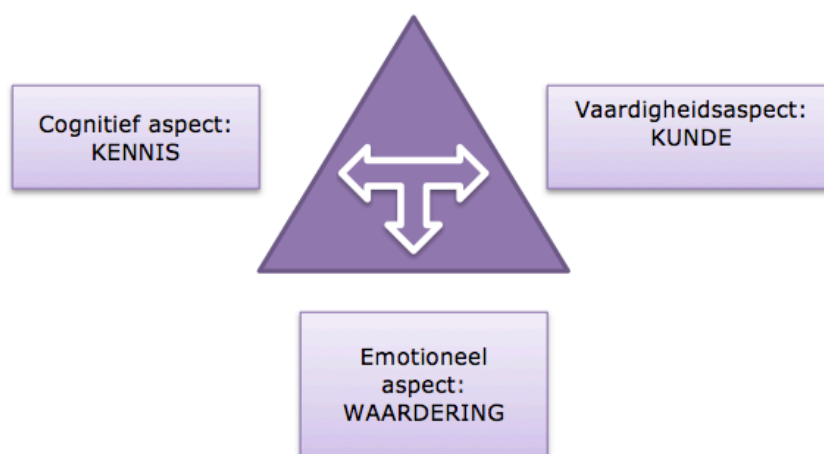
Aan de hand van de betekenis uit de Van Dale zien we dat leren maar al te vaak geassocieerd wordt met de schoolse contexten. Echter is er meer dan die schoolse vorm van leren.

Een andere definitie is die van Sanneke Bolhuis:

"Leren is het voor een persoon totstandkoming van betekenis of van een verandering van betekenis met een relatief duurzaam karakter." (Bolhuis S. , Leren van volwassenen in vogelvlucht, 1995)

De kern van het leren is de wereld een betekenis geven. Door die betekenisgeving ontstaat er een relatie met de wereld of wordt een bestaande relatie gewijzigd. Deze betekenis kent drie onderdelen: een cognitief aspect, een vaardigheidsaspect en een emotioneel aspect. (Bolhuis S. , 1995)

Afbeelding 1: Verschillende aspecten van leren (Bolhuis S. , 1995)



Het cognitief aspect gaat over 'het weten', de informatie die het individu heeft opgenomen (=kennis). Het vaardigheidsaspect gaat over 'het kunnen'. Het emotionele aspect gaat over de gevoelens die samenhangen met het kennen en het kunnen ('de positieve of negatieve waardering'). De drie onderdelen van betekenis hangen sterk samen en zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. Bij elke vorm van leren liggen de accenten anders en ligt er meer of minder nadruk op een bepaald onderdeel. Het is wel zo dat leren nooit slecht één of twee onderdelen aangaat. Alle drie de componenten spelen dus altijd een rol die afhankelijk is van leersituatie tot leersituatie. (Bolhuis S. , 1995)

Binnen de **psychologie** kunnen we verschillende stekkingen onderscheiden. Elke leertheoretische stroming zet andere aspecten van leren in de verf. Er komen hier acht verschillende stromingen aan bod. Deze acht stromingen vermeldt Sanneke Bolhuis ook in haar boek. Na elke stroming is er een samenvattende tabel waar de denkers, uitgangspunten en het leren binnen deze theorie kort worden weergegeven.

1. Gedragstheorie

De gedragstheorie of het behaviorisme ziet leren uitsluitend als waarneembaar gedrag. Het bewustzijn kan niet als verklaring worden gebruikt voor het leren omdat het niet waarneembaar is. Volgens het behaviorisme spreekt men dus van leren zodra er een waarneembare verandering is in het gedrag. De gedragstheorie sluit sterk aan bij het wetenschappelijk onderzoek dat er vanuit gaat dat een onderzoek in principe hetzelfde

resultaat moet geven ook als het door iemand anders opnieuw wordt uitgevoerd. (Bolhuis S. , 1995)

De gedragstheorie is vooral gebaseerd op experimenten met dieren. Het 'leren', dat de dieren tijdens de experimenten doormaakten, werd opgemaakt uit hun gedrag. Je kan dieren immers perfect onderzoeken zonder dat ze gaan praten over hun gevoelens of gedachten. (Bolhuis S. , 1995)

Deze benadering wordt ook vaak gehanteerd binnen de gevangenis, zoals onder andere bij disciplineren of gedragsmodificatie. (Bolhuis S. , 1995)

Tabel 1: Leertheorieën volgens psychologische strekking (Van den Bosch, 2013)

Leertheorie	Denkers	Uitgangspunten	Leren binnen deze theorie
Behaviorisme	Watson Pavlov Skinner	Alleen gedrag dat observeerbaar is, kan onderwerp zijn van onderzoek.	Leren wordt gezien als een verandering in gedrag. Leerprocessen o.b.v. straffen en belonen. S-R model

2. Psychoanalytische theorie en leren

Sigmund Freud is de grondlegger van de psychoanalyse. Hij onderscheidt drie subsystemen bij een persoon: het id, het ego en het superego. (Bolhuis S. , 1995)

Het id (= onderbewustzijn) is de oorspronkelijke toestand van de persoonlijkheid van de pasgeborene. Het is gericht op de bevrediging van behoeften. Het id wordt beheerst door behoeften op basis van driften. Het lukt soms met heel veel moeite om stukjes tot het bewustzijn te laten doordringen. (Bolhuis S. , 1995)

Het ego ontwikkelt zich omdat je in confrontatie komt met de realiteit. Het ego is de uitvoerende macht binnen de persoonlijkheid. Het ego werkt als bemiddelaar tussen de strevingen van het id en de mogelijkheden van de realiteit. Maar werkt ook als bemiddelaar tussen het id en het super-ego. (Bolhuis S. , 1995)

Het super-ego zorgt voor een moreel denkkader bij de beoordeling van acties en bedoelingen van het ego. Het super-ego is een onbewust controlesysteem binnen de persoonlijkheid. Het is een aangeleerd principe dat onbewust plaatsvindt (Bolhuis S. , 1995)

Tabel 2: Leertheorieën volgens psychologische strekking (Van den Bosch, 2013)

Leertheorie	Denkers	Uitgangspunten	Leren binnen deze theorie
Psychoanalyse	Freud	-Id: onderbewustzijn -Ego: bemiddelaar -Super-ego: morele ridder	Het besef dat mensen dingen hebben geleerd waarvan ze zich niet meer bewust zijn.

3. Kritische theorie en het transformatief leren

Kritisch staat hier voor een leren waar opvattingen (stapsgewijs) vervangen worden door andere. Deze theorie gaat uit van de noodzaak van verandering. Kritisch leren is echter niet gemakkelijk: hetgene dat eerder geleerd werd, moet worden vervangen. Het gaat hier over leren door middel van kritische bevraging en bewustwording. (Bolhuis S. , 1995)

Tabel 3: Leertheorieën volgens psychologische strekking (Van den Bosch, 2013)

Leertheorie	Denkers	Uitgangspunten	Leren binnen deze theorie
Kritisch leren – Transformatief leren	Freire – Mezirow	Kritisch: hetgene dat eerder geleerd werd moet worden vervangen.	Kritisch: het tot stand komen van onderdrukkende en onderbewuste leerresultaten. Transformatief: bevrijding van onderdrukkende leerresultaten

4. Cognitieve leertheorieën

De cognitieve leertheorie ziet leren als informatieverwerking. De nadruk ligt vooral op de mentale leerprocessen. Onder mentale leerprocessen wordt het opnemen, het terugvinden en het gebruiken van informatie verstaan. Hierbij is taal van groot belang. (Bolhuis S. , 1995)

Tabel 4: Leertheorieën volgens psychologische strekking (Van den Bosch, 2013)

Leertheorie	Denkers	Uitgangspunten	Leren binnen deze theorie
Cognitivism	Ausubel Gagné Anderson	Centraal staan de cognitieve processen.	Leren wordt gezien als de verandering van mentale processen. S-O-R model

5. Sociaal culturele benaderingen van leren

De concrete, materiële en historische situatie bepaalt wat het individu leert. Dit zowel op vlak van de samenleving, het gezin en de organisatie. Leren is het kunnen handelen in bepaalde situaties. Leren is ook een sociaal proces, de mogelijkheden tot leren worden aangesproken door de omgeving. Daarnaast kan leren ook het gezamenlijk, kritisch analyseren van problemen of praktijken zijn. Om zo samen op zoek te gaan naar nieuwe oplossingen en het aanpassen van praktijken. (Bolhuis S. , 1995)

Tabel 5: Leertheorieën volgens psychologische strekking (Van den Bosch, 2013)

Leertheorie	Denkers	Uitgangspunten	Leren binnen deze theorie
Sociaal-cultureel	Bandura Kolb	Invloed van cultuur en cultuurverschillen.	Leren door imitatie en van uit eigen ervaringen.

Tabel 6: Leertheorieën volgens psychologische strekking (Van den Bosch, 2013)

Leertheorie	Denkers	Uitgangspunten	Leren binnen deze theorie
Cultuur-historisch	Vygotski	De hedendaagse context is een resultaat van historische ontwikkelingen.	Mensen leren van, door en met hulp van gevorderden.

6. Symbolisch interactionisme

Het symbolisch interactionisme bekijkt het leren als een manier waarop het individu zich inpast in de maatschappij. Leren vindt plaats door de symbolische interactie met anderen die emotioneel belangrijk is voor het individu. Het inlevingsvermogen in anderen en het verwerven en beheersen van taal leggen de basis voor het reflectief vermogen en het abstracte denken. De inhoud van het leren en de betekenis van de wereld, worden bepaald door het sociale milieu waarin de persoon zich bevindt. (Bolhuis S. , 1995)

Tabel 7: Leertheorieën volgens psychologische strekking (Van den Bosch, 2013)

Leertheorie	Denkers	Uitgangspunten	Leren binnen deze theorie
Symbolisch interactionisme	Berger Mead	Inlevingsvermogen + verwerven en beheersen van taal = basis voor abstracte denken en reflectief vermogen.	Leren als manier om zich als individu zich in te passen in de maatschappij.

7. Humanistische theorie

In de humanistische theorie zegt men dat leren voorkomt omdat de mens een aangeboren drang heeft tot zelfontplooiing. De sociale omgeving waarin de persoon zich bevindt, moet ervoor zorgen dat deze ontplooiing wordt bevorderd en niet belemmerd. Dit bevorderen houdt bijvoorbeeld in: oprecht menselijk contact en onderling respect.

Maslow ziet hier twee functies:

- Leren om fundamentele behoeften te bevredigen
- Begrijpen en onderzoeken van zelfstandige menselijke behoefte (Bolhuis S. , 1995)

Tabel 8: Leertheorieën volgens psychologische strekking (Van den Bosch, 2013)

Leertheorie	Denkers	Uitgangspunten	Leren binnen deze theorie
Humanistische theorie	Maslow	Leren is aangeboren drang tot zelfontplooiing.	Leren om fundamentele behoeften te bevredigen – zelfstandige menselijke behoeften.

8. Ervaringsleren

Het ervaringsleren vertrekt vanuit het idee dat leren niet kan losstaan van de directe, concrete ervaring. Belangrijk bij deze leertheorie is het zelf doen en het zelf ondervinden. Eigen ervaring van het individu is met andere woorden het vertrekpunt van een leerproces. (Bolhuis S. , 1995)

Tabel 9: Leertheorieën volgens psychologische strekking (Van den Bosch, 2013)

Leertheorie	Denkers	Uitgangspunten	Leren binnen deze theorie
Ervaringsleren	Kolb	Verschillende fases in leren: <ul style="list-style-type: none"> • basisvaardigheden • specialisatie • integratie 	Leren door directe ervaring (doen en ondervinden).

Verschillende facetten van het ervaringsleren

Hovelynck onderscheidt drie facetten binnen het ervaringsleren: herkennen, erkennen en verkennen. Deze drie facetten kunnen gelijktijdig voorkomen in één leerfase. Of kunnen gelijktijdig voorkomen in opeenvolgende leerfasen (Hovelynck)

Het eerste deel is **herkennen**. De essentie van het herkennen is dat deelnemers bepaalde kenmerken van het gebeuren doorzien. Het gaat dus over het opnemen van kennis. (Hovelynck)

Het tweede facet gaat over het **erkennen**. Het gaat erover dat de deelnemers het patroon niet alleen opmerken, maar het ook opnemen. Dyer benoemt het als volgt: je ziet je eigen aandeel en je komt daar ook voor uit ("owning-up"). Het gaat dus over het feit dat deelnemers inzichten kunnen verwerven. (Hovelynck)

Het derde en laatste facet gaat over het **verkennen**. De essentie hier is dat deelnemers gaan zien wat hun eigen aandeel is in het hele gebeuren. Dan kunnen ze gaan experimenteren. Het is dan mogelijk om dingen van in de cursus toe te passen in je dagelijks leven. Dit dagelijks leven kan voor gedetineerden hun dagelijks leven op cel zijn, maar het kan ook gaan over een toekomstperspectief. Iets wat ze kunnen toepassen zodra ze vrijkomen. (Hovelynck)

1.1.1 Types van leerprocessen

Gunter Gehre onderscheidt verschillende types van leerprocessen. Deze leerprocessen worden hier kort beschreven en toegepast op het project Kaffee Detinee.

1. Spontaan leren of geïnitieerd leren

Spontaan leren gaat over leerprocessen die je kan ontwikkelen in dagelijkse omstandigheden. Geïnitieerd leren gaat eerder over leren binnen situaties die ontworpen zijn om te leren. (Gehre, 2005)

Een vorming binnen de penitentiaire context kunnen we hier onder plaatsen. Er wordt namelijk een situatie gecreëerd om te leren binnen de gevangenis. Ook spontaan leren komt zeker aan bod binnen de penitentiaire context.

2. Individueel of collectief leren

Leerprocessen zijn bij uitstek individuele processen, maar soms gaat het ook over collectief leren: leren van elkaar, werken in groep, (Gehre, 2005)

De vormingen en cursussen binnen de gevangenis gaan door in groep, waardoor er dus een mix plaatsvindt van individuele processen en groepsprocessen. Beide vormen van leren komen hier aan bod.

3. Niet-formeel of formeel leren

Het gaat hier vooral over de manier waarop het leerresultaat wordt geformaliseerd (diploma, attest, certificaat, getuigschrift,...). (Gehre, 2005)

De vormingen kunnen opnieuw hieronder geplaatst worden. De gedetineerden krijgen geen diploma of attest als ze deelnemen. Al is het zo dat velen van hen toch graag een formulier ontvangen, als een soort bewijs van deelname. Binnen de gevangenis is er ook de mogelijkheid om formeel te leren (bijvoorbeeld: taalcursussen, Open Universiteit, verschillende opleidingen vanuit het CVO,).

4. Eigenstandig of geïntegreerd leren

Eigenstandig leren wil zeggen dat het leren wordt afgezonderd van andere processen. Bij geïntegreerd leren worden leerprocessen op gang gebracht in complexe situaties. Deze situaties hebben niet altijd leren als specifiek doel. (Gehre, 2005)

5. Instrumenteel leren en communicatief/transformatief/kritisch leren

Instrumenteel leren verwijst naar doelgericht handelen. Het gaat hier om leerprocessen die ervoor zorgen dat de materiële levenscondities van de lerende verbeteren. Het communicatief leren gaat vooral over betekenis- en zingevingskader. Deze processen zorgen voor een beter begrip en inzicht in de werkelijkheid waarin de mens zich beweegt. (Gehre, 2005)

Voor Kaffee Detinee gaat het over communicatief leren; over betekenis en zingeving. Er worden geen specifieke handelingen aangeleerd om te kunnen spreken van instrumenteel leren.

6. Vrijwillig en gedwongen leren

Vaak wordt leren gedwongen door omstandigheden, maar het blijft een autonome beslissing om over te gaan tot leren. Er zijn ook situaties waar je keuzevrijheid kleiner is en het leren minder vrijwillig (bijvoorbeeld: schools leren). (Gehre, 2005)

Gedetineerden kunnen zelf kiezen of ze al dan niet deelnemen aan de vormingen. Als ze het maar 'niks' vinden, kunnen ze er op elk moment voor kiezen om niet meer deel te nemen. Het gebeurt regelmatig dat deelnemers afhaken bij een vorming na de eerste sessie of zelfs later in het parcours.

7. Open leren en strategisch leren

Open leren gaat over leercontexten waarbij de leerdoelen niet vooraf vastliggen. Individuen grijpen kansen die zich voordoen.

Strategisch leren is doelgericht leren. De leerdoelen liggen dus vooraf vast. Als lerende heb je al een beeld van wat je wilt bereiken op het einde van het leerproces. (Gehre, 2005)

Bij Kaffee Detinee ligt er een doelrichting vast. Uiteindelijk gaan gedetineerden een ontmoeting aan met mensen van buiten de gevangenis. Wat er wordt besproken in de gespreksgroepen hangt voornamelijk van de deelnemers af. Ik benoem dit duidelijk als doelrichting met de presentietheorie van Baart in mijn achterhoofd. Deze theorie komt later in dit hoofdstuk nog aan bod. De deelnemers kunnen vrij veel zelf invullen binnen de gespreksgroepen. Zo kan er bijvoorbeeld worden opgemerkt dat de gedetineerden veel bezig zijn met overschrijding van normen en waarden, dan kan dit een onderwerp zijn dat wordt aangepakt. Wanneer er wordt opgemerkt dat gedetineerden uitspraken doen als: 'Ik kan niets', 'ik ben nergens goed in', 'ik vind het moeilijk om te zeggen wat ik goed kan', dan wordt de kans gegrepen om rond kernkwaliteiten te werken.

1.2 Leren bij volwassenen

Het is belangrijk om bij het leerproces van volwassenen rekening te houden met de unieke eigenschappen van elke deelnemer zoals: zijn leervraag, motivatie en leervermogen. Daarnaast speelt ook zijn leergeschiedenis een rol, net als zijn emoties. (Huybers, 2010)

Knowles (1980) heeft een kader ontwikkelt waarbinnen volwassenen leren. Hij lijst zes kenmerken op. (Huybers, 2010)

- Volwassenen hebben de behoefte om te weten **waarom** ze iets leren. Dit alles voordat ze beginnen te investeren in een leerproces.
- Ze starten met een leertraject als een **zelfstandige en verantwoordelijke persoon**.
- Ze hebben veel **ervaring en kennis**. Deze ervaring en kennis nemen ze mee naar een cursus, vorming en/of training.
- Ze willen graag dingen leren die hun helpen om effectief met het **dagelijks leven** om te gaan.
- Ze willen dingen leren die hun helpen bij het **uitvoeren van taken** en/of het **oplossen van een probleem**.
- Ze zijn gemakkelijker te beïnvloeden door **intrinsieke motivatie** dan door extrinsieke motivatie.

(Huybers, 2010)

i. Leervraag

De **leervraag van volwassenen** kan vanuit verschillende noden vertrekken:

- Nieuwsgierigheid
- Uitdagingen van het leven
- Onvrede met bestaande situaties
- Confrontaties met leemtes in het eigen kennen en kunnen
(Gehre, 2005)

Het is niet zo dat deze nood steeds bewust kan worden vastgesteld en omgezet in een leervraag. Om hierna deel te nemen aan een educatief aanbod. (Gehre, 2005)

ii. Motivatie

Wat betreft het aspect 'motivatie' kunnen we drie belangrijke elementen onderscheiden.

- Belangrijk hierin is de relevantie in het dagelijks leven.
- De transferwaarde beïnvloedt ook in grote mate de motivatie. De deelnemers maken hierbij de afweging " Wat kan ik hiermee in mijn leven...?"
- Enerzijds treffen we een **noodmotivatie** aan: mensen gaan leren vanuit een noodbesef. Anderzijds dient er ook een **competentiemotivatie** te zijn. Mensen moeten het gevoel hebben dat hetgeen ze geleerd hebben ervoor zal zorgen dat er iets aan hun situatie verandert. (Gehre, 2005)

Motivatie is niet enkel een individuele eigenschap. De omstandigheden waarin een individu zich bevindt, spelen ook een rol. (Gehre, 2005)

iii. Leervermogen

Bij het onderdeel leervermogen is de volgende opsplitsing te maken: leervaardigheden, leerhouding en leerstijl.

Leervaardigheden bepalen de mate waarin een individu in staat is tot leeractiviteiten. Hier kunnen we vier soorten van vaardigheden onderscheiden:

- 1 Sociale vaardigheden
- 2 Cognitieve vaardigheden
- 3 Meta-cognitieve vaardigheden
- 4 Taalvaardigheid en kunnen omgaan met symbolen, abstract denken, ... (Gehre, 2005)

De **leerhouding** verwijst naar de emotionele betekenis die leren voor het individu heeft. Opnieuw kunnen we vier mogelijke emotionele betekenissen onderscheiden:

- 1 Nieuwsgierigheid, onverschilligheid of weerstand
- 2 Intrinsieke, extrinsieke en conditionele motivatie
- 3 Prestatiemotivatie
- 4 Cognitieve attributie (Gehre, 2005)

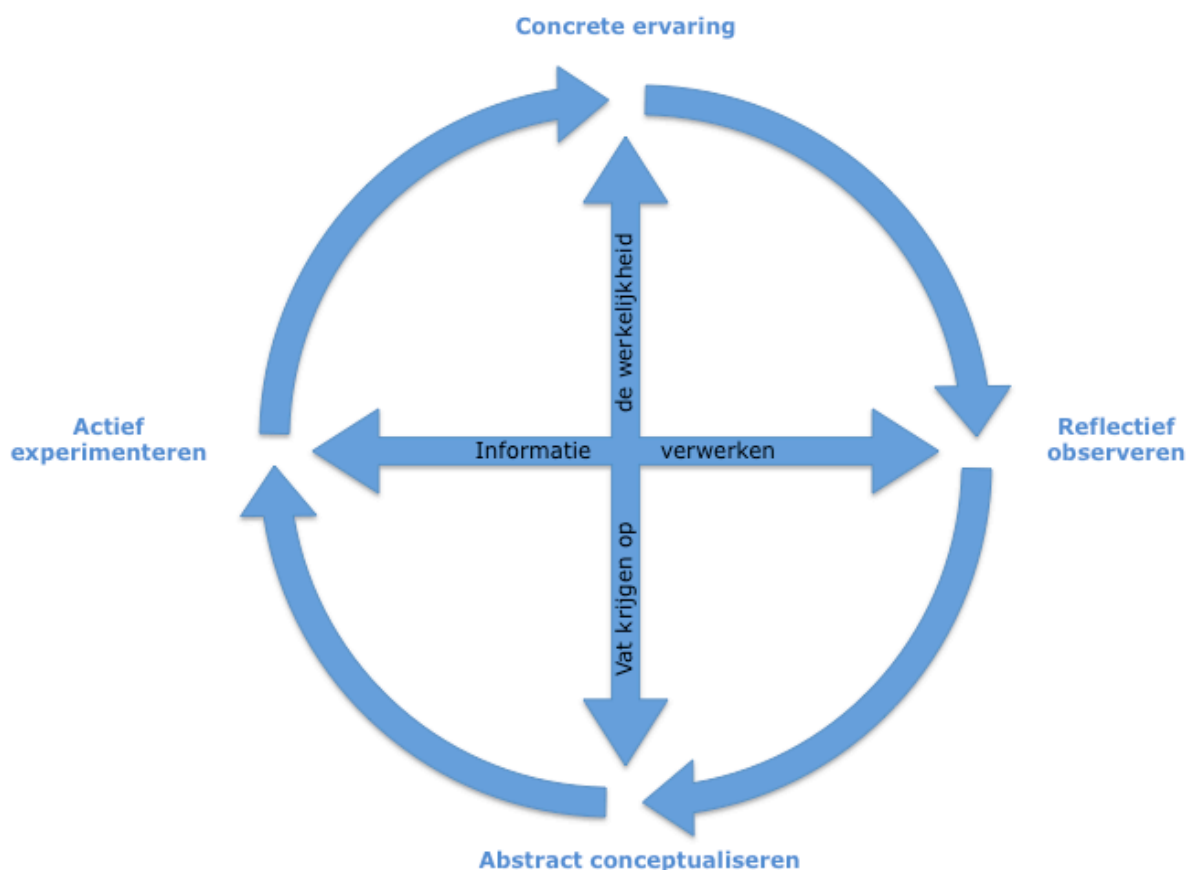
Een **leerstijl** is een voorkeur voor een bepaalde manier van leren en leeromgevingen. (Gehre, 2005). De meest gekende 'leerstijlen' zijn die van Kolb. Hieronder wordt ook de vergelijking met de leerstijlen volgens Vermunt en de leerstijlen volgens Ruijters.

Leerstijlen van Kolb

Kolb ziet leren als een proces, niet als iets dat een vooraf bepaald resultaat moet opleveren. Kennis is geen vast gegeven, maar iets continu; een proces dat steeds wordt aangepast door ervaringen. De lerende geeft dit proces vorm en bepaalt op die manier de uitkomst. Om tot leren te komen, moet je volgens Kolb verschillende talenten combineren. Het gaat hier dan over het concrete, de abstractie, het reflecteren en het doen.

Het gaat om vier manieren van leren die samen twee dimensies vormen met telkens twee tegengestelde manieren van leren: de '*prehension dimension*' en de '*transformation dimension*'. De '*prehension dimension*' gaat over de manier waarop we vat kunnen krijgen op de werkelijkheid. Dat is aan de ene kant via concrete ervaring en aan de andere kant via abstract conceptualiseren. De '*transformation dimension*' gaat over de manier waarop we die informatie verwerken. Enerzijds via observeren en langs anderzijds via actief experimenteren. Het leerproces is holistisch. Tijdens het leren gaat de persoon heen en weer bewegen tussen actie en observatie, tussen betrokkenheid en objectiviteit. Zowel voelen als waarnemen, denken en doen komen allemaal aan bod tijdens het leerproces. (Mooss, 2013)

Afbeelding 2: Vier manieren van leren. (Mooss, 2013) Naar: David Kolb (1984) p.42.



- **Concrete ervaring**

Het gaat hier over graag betrokken zijn bij ervaringen en op een persoonlijke manier omgaan met menselijke situaties. De nadruk ligt meer op voelen dan op denken. Deze mensen zijn goed in het nemen van intuïtieve beslissingen en in het functioneren in ongestructureerde situaties. Ze genieten van menselijke relaties en ze leggen gemakkelijk contact. (Mooss, 2013)

- **Reflectief observeren**

Het gaat hier over de betekenis van ideeën en het begrijpen van situaties door zorgvuldige observatie en neutrale beschrijving. De nadruk ligt meer op het begrijpen dan op praktische toepassing, meer op reflectie dan op actie. Deze mensen kunnen goed situaties inschatten en de mogelijkheden van een situatie zien. Ze kunnen dingen goed vanuit verschillende perspectieven bekijken en appreciëren verschillende standpunten. Ze vertrouwen op hun eigen gedachten en gevoelens bij het vormen van een mening. (Mooss, 2013)

- **Abstract conceptualiseren**

Het gaat hier over abstract conceptualiseren en het gebruiken van logica, ideeën en concepten. De nadruk ligt meer op het denken dan op het voelen. Mensen die bezig zijn met abstract conceptualiseren zijn goed in systematische planning, werken met abstracte symbolen en kwantitatieve analyse. Ze vinden nauwkeurigheid en discipline belangrijk om ideeën te analyseren. (Mooss, 2013)

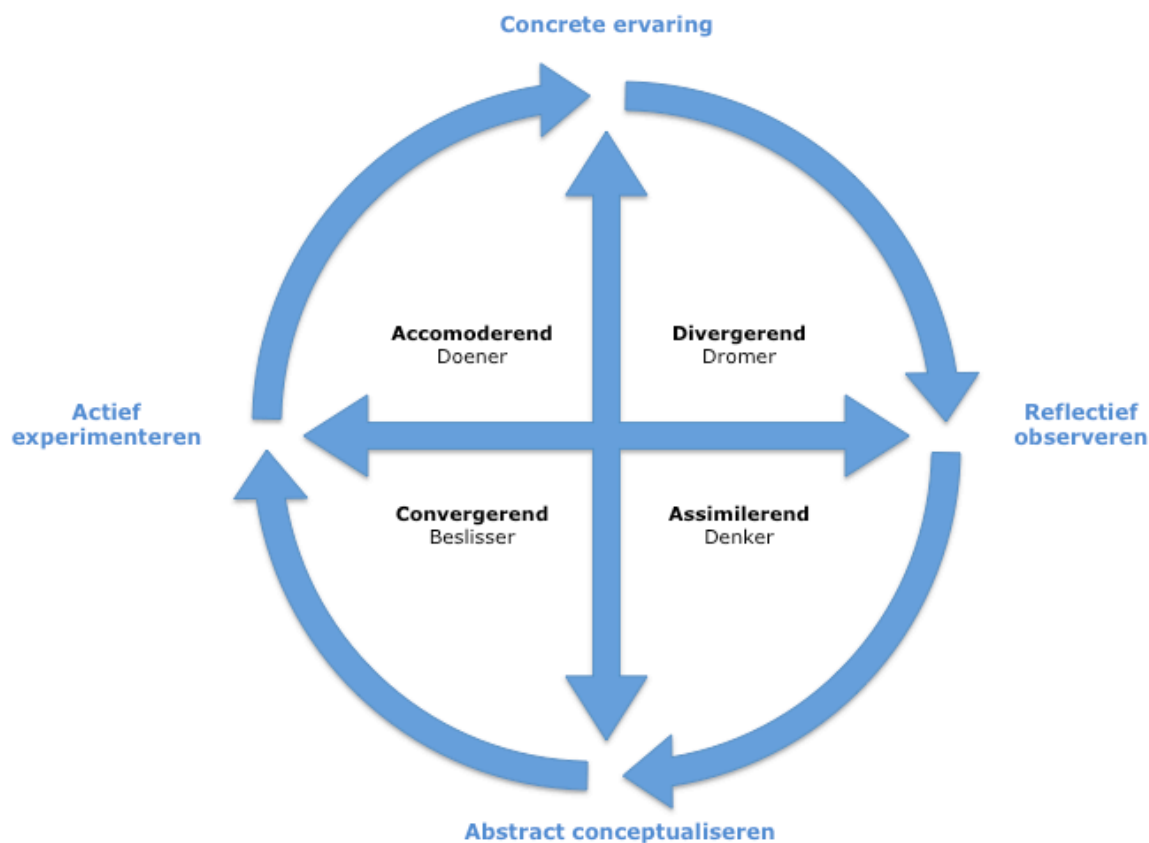
- **Actief experimenteren**

Het gaat hier over actief proberen mensen te beïnvloeden en situaties te veranderen. De nadruk ligt meer op praktische toepassingen dan op reflectief begrijpen, meer op doen dan op waarnemen. Ze zijn bereid om risico's te nemen om hun doelen te bereiken. Ze oefenen graag invloed uit op hun omgeving en houden ervan om resultaten te zien. (Mooss, 2013)

Niemand komt tot leren zonder een combinatie van een vorm van '*prehension*' en een vorm van '*transformation*'. De vier manieren om te leren zijn erg verschillend. Het hele leerproces verloopt niet voor iedereen hetzelfde, iedereen heeft zijn eigen voorkeuren. Wanneer de twee dimensies worden uitgezet op een assenstelsel, ontstaan er vier kwadranten. Elk van deze kwadranten combineren twee manieren van leren. Elk kwadrant staat voor een elementaire leerstijl. Zo'n leerstijl is geen onveranderlijk patroon, maar een kader waarbinnen je als lerende persoon keuzes maakt. Iedereen heeft een voorkeursstijl die vormgegeven wordt door: persoonlijke aanleg, ervaringen en de vereisten van onze huidige studies of job. Deze voorkeur vullen we op een unieke manier in, sommigen combineren twee of zelfs meer leerstijlen. Elke leerstijl heeft

zijn sterke en zwakke kanten. Het is goed om te weten wat je sterktes zijn en dat je tegelijk ook weet waar je aan moet werken. (Mooss, 2013)

Afbeelding 3: Vier leerstijlen. (Mooss, 2013) Naar: David Kolb (1984)p.42.



1 **Dromer/divergeerder**

Deze leerstijl steunt op concrete ervaring en reflectief observeren. De sterkte van de dromer is zijn voorstellingsvermogen en zijn gevoel voor betekenis en waarden. De nadruk ligt meer op observatie dan op actie. Ze zijn geïnteresseerd in mensen, ze zijn fantasierijk en gaan dikwijls op hun gevoel af. (Mooss, 2013)

Didactische werkvormen voor de dromer

Creativiteit staat centraal bij de dromer. Collages, gedichten schrijven, een rollenspel spelen, een toneelstukje schrijven zijn allemaal werkvormen die kunnen aanslaan bij de dromer. Ook reflecteren op elkaar aan de hand van een groepsgesprek waar iedereen zijn eigen gedachten en gevoelens naar voren brengt. Iets anders wat hen ook aanspreekt is brainstormen, een mindmap maken en een onderzoekje doen. Ook de zintuigen laten prikkelen kan de dromer aanspreken (voelen, ruiken, proeven, kijken en luisteren). Werken binnen een thema is ideaal voor de dromer om een houvast te hebben. Het begeleidend materiaal geeft antwoord op de vraag: "Waarom wel of niet?". De sfeer, vorm en kleur spelen een groot belang voor de dromer. Persoonlijke verhalen en poëtische teksten doen het ook goed bij de dromer. Verschillende

invalshoeken aan bod laten komen, maar ook verschillende bronnen (Bijvoorbeeld: foto's, voorwerpen, teksten, kranten, filmpjes, dagboekfragmenten, ...).

(Kernwoorden: expressie en sfeer, persoonlijke feedback, reflectie op ervaring en leren door inleving). (Profcoaches)

2 Denker/assimileerder

Deze leerstijl steunt op abstract conceptualiseren en reflectief observeren. De sterkte van de denker is zijn vermogen om te redeneren en theoretische modellen te ontwikkelen door middel van observaties in één concept. De denker is minder bezig met menselijke aspecten. De ideeën hoeven ook niet meteen praktisch te zijn, de theorie en de nauwkeurigheid zijn het belangrijkste. (Mooss, 2013)

Didactische werkvormen voor de denker

Informatie en theoretische modellen staan centraal bij de denker. Verschillende meningen en visies vergelijken, onderzoek doen, verschillende theoretische modellen vergelijken. Een samenvatting maken, debatteren en argumenten bedenken van zowel de voor- als tegenkant. Een eigen mening formuleren. De mogelijkheid geven om vragen te stellen is iets waar denkers veel belang aan hechten. Het begeleidend materiaal geeft antwoord op de vraag: "Wat is het?". Structuur en context zijn echt belangrijk. Het materiaal moet een duidelijke opbouw hebben. Informatie wordt het best aangeboden in een bredere context en de informatie is best zo objectief mogelijk.

(Kernwoorden: informatie verzamelen, observeren en schrijven, mening van de expert, leren door onderzoek). (Profcoaches)

3 Beslisser/convergeerder

Deze leerstijl steunt op abstract conceptualiseren en actief experimenteren. De sterkte van de beslisser is het vermogen om problemen op te lossen, beslissingen te nemen en ideeën praktisch te vertalen. Typisch voor de beslisser is het geloven in één antwoord en één correcte oplossing. De beslisser houdt meer van technische taken en problemen dan van sociale kwesties. (Mooss, 2013)

Didactische werkvormen voor de beslisser

De beslisser werkt graag probleemoplossend. Ze vinden het leuk om zelf keuzes te maken, dingen uit te proberen en te experimenteren. Een quiz is iets wat de beslisser erg aanspreekt, maar de vragen moet wel één antwoord of oplossing kennen. Demonstraties krijgen van hoe nu juist iets werkt zorgt ervoor dat de beslisser in zijn nopjes is. Het begeleidend materiaal geeft antwoord op de vraag: "Hoe werkt het?". Aanbieden van informatie die een duidelijke aansluiting vindt tussen theorie en praktijk.

(Kernwoorden: basiskennis en modellen, één juist antwoord, docent gestuurd, leren door informatie). (Profcoaches)

4 Doener/accomodeerder

Deze leerstijl steunt op concrete ervaring en actief experimenteren. De sterkte van de doener is: zijn vermogen om te handelen, te plannen en opdrachten tot een goed einde te brengen. De doener pikt nieuwe ervaringen op, durft risico's te nemen, is steeds actief opzoek naar mogelijkheden. Typisch voor de doener is zich aan te aanpassen aan veranderde omstandigheden. Ze lossen problemen op door '*trial and error*'. Ze volgen hun intuïtie. Ze zijn op hun gemak bij mensen, maar ze komen soms wat ongeduldig en opdringerg over. (Mooss, 2013)

Didactische werkvormen voor de doener

De doener doet niets liever dan doen, experimenteren en uitproberen. Direct uitvoeren van plannen. Praktijkvoorbeelden, werkbezoeken en stages spreken de doener erg aan. Opdrachten waarin al doende wordt geleerd en opdrachten die zorgen voor nieuwe ervaringen. Dingen maken zoals collages, PowerPoint- en Prezipresentaties, ... zijn ideaal voor de doener. Een overzicht van wat de doener allemaal kan aanspreken: rollenspelen, toneel spelen, leren in een spelvorm (een quiz met een competitie-element), samenwerken met andere leerlingen, interviews met ervaringsexperts of docenten, Het materiaal moet een antwoord geven op: "Wat zou er gebeuren als?". In de vorm van '*trial and error*'. Afwisseling is er belangrijk. De aangeboden informatie moet zo levensecht mogelijk zijn en dichtbij de dagelijkse praktijk. Informatie aanbieden via een persoon. Aanbieden van nieuwe ervaringen: bezoeken, excursies, interviews,

(Kernwoorden: toepassen van kennis, vaardigheden, levensechte cases, leren door doen). (Profcoaches)

Leerstijlen volgens Vermunt

1 Betekenisgerichte leerstijl

De lerende is intrinsiek gemotiveerd en heeft een persoonlijke interesse in de leerstof. De lerende wilt steeds meer leren. De focus ligt op het begrijpen van de leerstof en het leggen van verbanden. (Bridge2learn, 2012)

2 Reproductiegerichte leerstijl

De lerende is gemotiveerd om een diploma te halen. De inhoud van de studie is niet van belang. De informatie wordt wel opgenomen en de lerende kan het navertellen. (Bridge2learn, 2012)

3 Toepassingsgerichte leerstijl

De lerende leert om het geleerde later toe te toepassen. De leerstof wordt steeds vertaald naar de praktijk. De lerende is vooral vooral

te motiveren voor leerstof waar je iets mee kunt in je verdere leven. (Bridge2learn, 2012)

4 Ongerichte leerstijl

De lerende leert zonder duidelijk doel. Wat je leert, verwerk je niet, als je leert doe je dat vooral omdat anderen dat verwachten. Je hebt geen echte specifieke leer methode. (Bridge2learn, 2012)

Kolb doet in zijn leerstijlen geen uitspraak over motivatie. Bij Vermunt is dit wel het geval. Hij verbindt motieven en gedrag met elkaar. De leerstijlen van Vermunt hebben geen onderling verband terwijl de leercirkel van Kolb verschillende stappen omvat. Beiden doen geen uitspraak over de persoonlijkheid van de lerende. De leerstijlen van Vermunt kunnen veranderen naargelang de context waarin geleerd wordt verandert. De trainer speelt een belangrijke rol in het motiveren van een student. Vermunt geeft zelf ook aan dat de reproductiegerichte stijl kan omslaan in een toepassingsgerichte leerstijl door de didactische aanpak van de trainer. (Bridge2learn, 2012)

Leervoorkeuren volgens Ruijters

Ruijters benadrukt vooral de context waarbinnen geleerd wordt. Binnen deze theorie ontstaan leertrajecten wanneer er een juiste match is tussen de leervoorkeur van de lerende en de manier waarop het leren georganiseerd wordt. Ruijters beschrijft vijf verschillende leervoorkeuren om deze mogelijke match te bevorderen. (Bridge2learn, 2012)

1 Kunst afkijken

Mensen met deze voorkeur leren het liefst in de praktijk. Ze observeren anderen, analyseren wat voor hen bruikbaar is en passen dit toe in de praktijk van hun eigen leven. (Bridge2learn, 2012)

2 Participeren

Mensen met deze voorkeur leren door samen te werken met anderen. De reacties van anderen en hun ideeën voeden hun leerproces. (Bridge2learn, 2012)

3 Kennis verwerven

Mensen met deze voorkeur leren het liefst van een expert die zijn kennis overdraagt. (Bridge2learn, 2012)

4 Oefenen

Mensen met deze voorkeur oefenen graag, ze proberen graag nieuwe dingen uit. Ze zijn niet bang om fouten te maken, want ze leren van deze fouten. Het principe van '*trial and error*' speelt hier een grote rol. (Bridge2learn, 2012)

5 Ontdekken

Mensen met deze voorkeur leren het liefst van het leven. Ze leren het liefst door zelf iets uit te vinden. Schools leren is te beperkt voor deze groep. (Bridge2learn, 2012)

Leervoorkeuren gaan niet echt over de lerende, maar over de context waarin de lerende graag leert. Voorkeuren ontwikkel je doorheen je leven, maar ook door de wisselwerking met de organisatie en beroepsgroep waarin je functioneert. Net zoals bij andere leervoorkeuren is het belangrijk dat je als trainer je eigen leervoorkeuren kent. (Bridge2learn, 2012)

iv. Emoties

Emoties zijn volgens mij een belangrijke factor binnen de detentiepraktijk. Gedetineerden zitten met veel vragen en vinden vaak niet de juiste antwoorden. Gedetineerden hebben elk hun eigen verhaal. Met elk van deze verhalen gaan veel emoties gepaard.

Een mens is een sociaal, emotioneel en lerend wezen. Elk leren heeft naast het kennis- en vaardigheidsaspect een gevoelsaspect, zowel in het leerproces als in het leerresultaat. (Bolhuis S., 1995)

Emoties kunnen het leren zowel versterken als een storende factor zijn. Als een emotie relevant is voor het leren, wordt datgene wat geleerd wordt beter onthouden. Wanneer een emotie niet relevant is, onderbreekt deze het leren en zorgt dit voor een storing. (Bolhuis S., 1995)

Waarom roepen bepaalde situaties bepaalde emoties op? In dezelfde situaties die individuen meemaken, kunnen zich verschillende emoties oproepen. Eenzelfde situatie kan voor een persoon een uitdaging vormen, terwijl het voor de ander een ramp is. Deze interpretatie is aangeleerd. Herinneringen spelen hier ook in mee. Je kan je het beste iets herinneren als je huidige stemming overeenkomt met de stemming die je had tijdens het leren. Verder kan emotie er ook voor zorgen dat een herinnering niet terug naar boven komt in het bewuste geheugen. (Bolhuis S., 1995)

v. Leergeschiedenis

De **persoonlijke leergeschiedenis** zijn alle leerprocessen die een persoon heeft meegemaakt. Het gaat dus om alles wat op een bepaald moment in het leven van een individu is geleerd. (Bolhuis S., 1995)

De **leergeschiedenis van een groep** gaat over een gemeenschappelijk leren van een groep op dat moment. Het is het resultaat van sociale interactie binnen de groep, alsook de interactie tussen deze en andere sociale groepen. (Bolhuis S., 1995)

Levensfasen en levensgebeurtenissen zijn belangrijke elementen in de persoonlijke leergeschiedenis. Levensfasen doen denken dat er in elk leven een gelijk verloop is van achtereenvolgende fasen. Iedereen maakt inderdaad levensfasen door, maar ze hebben voor elk individu een andere invulling. Voor levensgebeurtenissen kan hetzelfde gesteld worden. Belangrijke gebeurtenissen doen zich bij verschillende mensen voor, maar ze zijn nooit precies hetzelfde. De betekenis is voor ieder individu verschillend. Datgene wat een individu op een bepaald moment in zijn leven heeft geleerd, bepaalt voor een groot deel wat hij nog kan en zal leren. (Bolhuis S., 1995)

De persoonlijke leergeschiedenis fungeert als een soort van referentiekader. Een persoonlijke leergeschiedenis maakt deel uit van de leergeschiedenis van één of

meerdere groepen. Onder een groep kan je een familie verstaan, een beroep, een generatie, Elk van deze groepen heeft eigen ervaringen. (Bolhuis S. , 1995)

1.3 Presentietheorie als gids?

Ik ben in aanraking gekomen met de presentietheorie via het Opleidingsonderdeel Ethiek en Samenleving. Voor mij was het opvallend dat deze theorie in woorden duidelijk bevat wat veel sociaal cultureel werkers doen, namelijk van binnenuit uit vanuit een soort buikgevoel werken. Achter hun bureau uit kruipen om te helpen, werkuren die aansluiten bij de doelgroep. Altijd en makkelijk aanspreekbaar zijn. Al die kleine dingen die typisch zijn voor de sociaal cultureel werker, worden via de presentietheorie opgedeeld in methodische kenmerken.

Prof. Dr. Andries Baart omschrijft **presentie** als volgt: *“Een praktijk waarbij de zorggever zich aandachtig en toegewijd op de ander betreft, zo leert zien wat er bij die ander op het spel staat – van verlangens tot angst – en die in aansluiting dáárbij gaat begrijpen wat er in de desbetreffende situatie gedaan zou kunnen worden en wie hij/zij daarbij voor de ander kan zijn. Wat gedaan kan worden, wordt dan ook gedaan. Een manier van doen, die slechts verwezenlijkt kan worden met gevoel voor subtiliteit, vakmanschap, met praktische wijsheid en liefdevolle trouw.”* (VLASTROV)

De presentietheorie wijkt voor een stuk af van wat we gewoon zijn. Ze gaat vooral in op wat men feitelijk doet, niet zozeer in de ideologie. Onderstaande tabel (tabel 10) is een samenvatting van de methodische kenmerken binnen de presentietheorie van Baart. (Baart, 2003)

1. Beweging, plaats en tijd

Als presentiebeoefenaar werk je niet vanuit je bureau. Als presentiebeoefenaar heb je een basisbeweging waarbij je naar de ander toegaat. In de plaats van het omgekeerde gegeven. De presentiebeoefenaar is makkelijk te vinden en eenvoudig aan te klampen. Het ritme van werken is gebaseerd op het leefritme van de anderen. Soms is dat traag, soms erg snel, soms buiten de kantooruren. De presentiebeoefenaar gaat op zoek naar langdurige contacten. (Baart, 2003)

2. Ruimte en begrenzing

De presentiebeoefenaar is niet enkel aan te spreken voor een type van probleem. Opvallend is dat de presentiebeoefenaar werkt met grote groepen. De presentiebeoefenaar is gespecialiseerd in het ongespecialiseerd zijn. (Baart, 2003)

3. Aansluiting

De presentiebeoefenaar staat dicht bij de leerwereld van de betrokkenen. Hij is ook niet altijd op zoek naar problemen, maar wil een goede verhouding vinden tot het leven. De omgang is vaak informeel en hartelijk. (Baart, 2003)

4. Zich afstemmen

Doelen liggen niet op voorhand vast, de presentiebeoefenaar kiest eerder voor een doelrichting. De presentiebeoefenaar houdt er een open agenda op na, deze agenda wordt ingevuld door de ander. Het profiel van de presentiebeoefenaar

wordt gekenmerkt door een open houding, erg laagdrempelig en flexibel. Ook laat de presentiebeoefenaar zien wie hij is, wat zijn verantwoordelijkheden zijn en waar hij voor staat. Als presentiebeoefenaar moet je het toch vooral van jezelf hebben. De sturing van het werk is vaak problematisch, zonder veilige regels, zonder vaste patronen. (Baart, 2003)

5. Betekenis

Al deze kenmerken zorgen ervoor dat de presentietheorie bijzonder is. Het is onjuist om deze theorie enkel te gaan associëren met armoede, moeilijk bereikbare en teruggetrokken mensen. Het gaat hier vooral over mensen die door de maatschappij worden uitgestoten. De mensen die 'sociaal overbodig' zijn. Voor deze mensen is de presentiebeoefenaar iemand die hen kan versterken, laten opnemen in een sociaal netwerk en hen erkenning kan geven. De presentiebeoefenaar is een brug voor deze mensen door het netwerk dat deze beoefenaar heeft in de welzijnszorg en daarbuiten. (Baart, 2003) Gedetineerden worden ook vaak vergeten, ze kunnen gemist worden als kiespijn en men is nauwelijks geïnteresseerd, hun verhaal en hun leed.

Tabel 10: Methodische kenmerken van de presentiebeoefening (Baart, 2003)

Methodische kenmerken van de presentiebeoefening	
Kenmerken	Strekking
1. Beweging, plaats en tijd	De beroepskracht volgt de ander
2. Ruimte en begrenzing	Uit één stuk werken (in de plaats van fragmentatie en specialisatie)
3. Aansluiting	Bij het geleefde leven zijn (in de plaats van bureaucratische schematisering ervan)
4. Zich afstemmen	Het goed van de ander centraal zetten
5. Betekenis	De ander is minstens bij één in tel (erkenning en relatie wegen het meest door)

Presentie (present-zijn) wordt vaak afgezet tegenover absentie (absent-zijn). Nu is er een hypermoderne vorm van absentie, namelijk interventie. Interventie is een organisatorische grondvorm binnen de zorg-, dienst- en hulpverlening waarbij men focust op planmatig, efficiënt, doelgericht en probleemoplossend werken. Vaak is dat aanbod toegankelijk voor de doelgroepen. Het kernwoord voor de presentietheorie is aandacht.

1.4 Leereffecten

Het **leereffect** wordt binnen dit onderzoek bestempeld als het **resultaat na een leerproces**. Een leereffect kan zowel positief als negatief zijn. Als we dan spreken over een succeservaring gaat het dus over een leereffect dat positief is. Deze succeservaring kan vertrekken vanuit de persoon zelf of kan buiten de persoon liggen. Opnieuw kan het hier een bewust of een onbewust gebeuren zijn. Verder ook bedoeld (intentioneel) of onbedoeld (incidenteel). (Van den Bosch, 2013)

Leirman somt verschillende **factoren** op die het leereffect beïnvloeden:

1. *Inhoudsbeheersing*: Heeft de deelnemer het gevoel dat hij de inhoud van de cursus heeft begrepen en kan hij deze inhoud beheersen?
2. *Leerbereidheid*: In welke mate is de deelnemer bereid om datgene wat hij leerde verder te onderzoeken?
3. *Ondersteuning*: dit gaat zowel over het gehele didactische plaatje als het didactische materiaal en de lesgever.
4. *Groepsklimaat*: Staat de deelnemer positief of negatief tegenover de sociale interacties?

(Leirman & Verheijen, 1999)

Uiteindelijk worden in mijn vragenlijst de volgende factoren bevroegd bij de deelnemers:

- *Leerbereidheid*: zowel als factor als binnen het tweede niveau van het model van Kirkpatrick.
- *Ondersteuning*: om meer specifiek te zijn begeleider, didactisch materiaal, lokaal en tijd.
- *Groepsklimaat*: door de groepssfeer te bevragen. (Van den Bosch, 2013)

Het **meten van leereffecten** binnen het vormingswerk is een moeilijke opgave. **Dr. Donald L. Kirkpatrick** heeft een model (**four-level training evaluation model**) ontwikkeld om cursussen te evalueren. Dit model bestaat uit vier niveaus, die elk een bepaald onderdeel meten om zo tot een beeld van effectiviteit van een cursus te komen.

Level 1: Evaluatie van reacties

Op dit niveau wordt gekeken naar de mate van **tevredenheid** van de deelnemers. Er wordt gekeken of de cursus voldeed aan de verwachtingen van de cursisten. Een positieve evaluatie op dit niveau wil dus niet zeggen dat de cursus geslaagd is. (Federale Overheidsdienst FINANCIEN, 2010)

Level 2: Evaluatie van het geleerde

Op dit niveau wordt gepeild naar de verworven kennis, vaardigheden en attitudes. Op die manier ga je dus kijken of de leerdoelstellingen zijn bereikt. (Federale Overheidsdienst FINANCIEN, 2010)

Level 3: Evaluatie van het gedrag

Op dit niveau wordt er gekeken of de inhoud van de vorming wordt toegepast in het dagelijks leven van de cursist. Het gaat hier dus over de **overdracht** van verworven kennis en competenties in het gedrag. (Federale Overheidsdienst FINANCIEN, 2010) Belangrijk hier is om rekening te houden met het feit dat er ook andere factoren aan de basis kunnen liggen voor een verandering in gedrag. (Leirman & Verheijen, 1999)

Level 4: Evaluatie van het resultaat

Op dit niveau wordt de impact gemeten. Namelijk draagt de leeractiviteit bij tot een prestatieverbetering op organisatieniveau? Was deze cursus dus een bijdrage voor de organisatie? Dit niveau is niet opgenomen in het onderzoek, het gaat hier immers om een succeservaring voor gedetineerden. (Federale Overheidsdienst FINANCIEN, 2010)

Het model van Kirkpatrick wordt voorgesteld in een piramide. Het onderste niveau (niveau 1) is de basis en is nodig om de volgende drie niveaus te kunnen bereiken. Het

model geeft een stijgende betekenis weer. Het vierde niveau is dus het meest betekenisvolle om de efficiëntie te meten. Het reactieniveau (niveau 1) is minder belangrijk dan de niveaus die erboven zijn gelegen. (Leirman & Verheijen, 1999)

Afbeelding 4: Four-level training evaluation model. (Federale Overheidsdienst FINANCIEN, 2010)



2 Leren in context

2.1 Leren in sociale praktijken

Sociale praktijk gaat over een sociaal gebeuren dat zich voordoet tussen verschillende mensen in een specifieke situatie. Hierbij komen lerende subjecten en maatschappelijke structuren in aanraking met elkaar. (Cockx & Stroobants, 2005)

Usher, Bryant & Johnston (1997) onderscheiden hier vier sociale praktijken:

- 1 **Beroepspraktijken:** mensen verwerven de juiste kennis, houding en vaardigheden om professioneel te groeien. Het leren is hier dus functioneel om een positie in de arbeidsmarkt te bekomen.
- 2 **Zelfontplooiingspraktijken:** hier staan eigen persoonlijke kracht en groei centraal (bijvoorbeeld: vorming rond stress, cursussen over zelfvertrouwen of bijeenkomsten waar mensen elkaar kunnen ontmoeten om persoonlijke verhalen rond levenservaringen uit te wisselen. Het project Kaffee Detinee en de bijhorende gespreksgroepen kunnen we hier bij plaatsen. In het project staat conversatie en ontmoeting immers centraal.
- 3 **Levensstijlpraktijken:** mensen werken aan hun eigen identiteit. Ze zijn op zoek naar een manier om hun eigen stempel op hun leven te drukken.
- 4 **Kritische praktijken:** het maatschappij-kritisch handelen staat hier centraal. Individuen en groepen gaan samenwerken om zo te zoeken naar creatieve en innovatieve antwoorden op de uitdagingen die ze tegenkomen in onze samenleving.

(Cockx & Stroobants, 2005)

Afbeelding 5: Leren in sociale praktijken (Cockx & Stroobants, 2005)



2.2 Educatieve functie van het Sociaal-Cultureel Werk

Formeel, niet-formeel en informeel leren hebben te maken met het aanwezig of afwezig zijn van intenties tot leren. Als we spreken over formele, niet-formele en informele educatie, heeft dit te maken met de intenties van de professionelen. (Cockx & Stroobants, 2005)

Het onderscheid tussen formeel en niet-formeel heeft te maken met de doelbewuste keuze van de aanbieder en van het individu. Ze kiezen hierbij voor een bepaald soort van leerprocessen en leeromgeving. Informele educatie gaat over diezelfde keuzes, maar ze worden enkel door de aanbieder gemaakt. (Cockx & Stroobants, 2005)

Educatie gaat over het professioneel handelen met betrekking tot het faciliteren van leren en leerprocessen. Onder professioneel handelen wordt bewust, methodisch en verantwoord handelen verstaan. De term educatie vertrekt dus steeds vanuit de aanbiederszijde. Formele en niet-formele educatie gaat over de omgeving of setting die de professional aanbiedt. Deze omgeving kan zeer sterk of hoofdzakelijk gericht zijn op leren. Informele educatie gaat dan over een omgeving die is ingericht om niet uitsluitend te leren (ze heeft wel een aantal voorwaarden met een aanmoedigend en ondersteunend karakter). De niet-formele educatie wordt gekenmerkt door een opendoeloriëntatie. Deze krijgt vorm door voortdurend in gesprek te gaan met de deelnemers. De informele educatie kent dezelfde oriëntatie (open doel oriëntatie) echter is deze setting een resultaat van het zoeken naar een evenwicht door de professional op individuele (en/of collectieve) betekenisverleningsprocessen, met het oog op leren. (Cockx & Stroobants, 2005)

Vanuit het individuele perspectief is er zowel bij formele als bij niet-formele educatie een leerintentie aanwezig. Het verschil tussen niet-formele en informele educatie zit in het

feit dat individuen in niet-formele settings een expliciete leerintentie hebben. Terwijl bij informele educatie de leerintentie minder aanwezig is of (oorspronkelijk) soms zelfs afwezig. Vanuit het aanbiedersperspectief zijn de doelstellingen vaak gelijklopend bij niet-formele en informele educatie. Bij informele educatie ligt de klemtoon van het leren wel hoofdzakelijk aan de aanbiederszijde. (Cockx & Stroobants, 2005)

Vormingplus Oost-Brabant bevindt zich bij de niet-formele en informele educatie, bij het niet-formele leren. Het leren is georganiseerd, maar je kan hier geen diploma's of getuigschriften behalen. Af en toe vragen gedetineerden wel naar een bewijs van deelname, maar dit wordt ook regelmatig gevraagd door reguliere deelnemers als bewijs voor hun werkgever.

2.3 Drie sociaal-culturele interventie strategieën

Ingroeiend leren gaat erover dat je op een bepaald moment iets of iemand bent en daardoor iets of iemand anders niet bent. Er zijn verschillende competenties, kennis, vaardigheden en attitudes nodig om deel te kunnen nemen aan de gemeenschap. Dit alles is nodig om te overleven. Wat ontbreekt wordt bijgeleerd om zo meer mens te zijn. (Cockx & Stroobants, 2005)

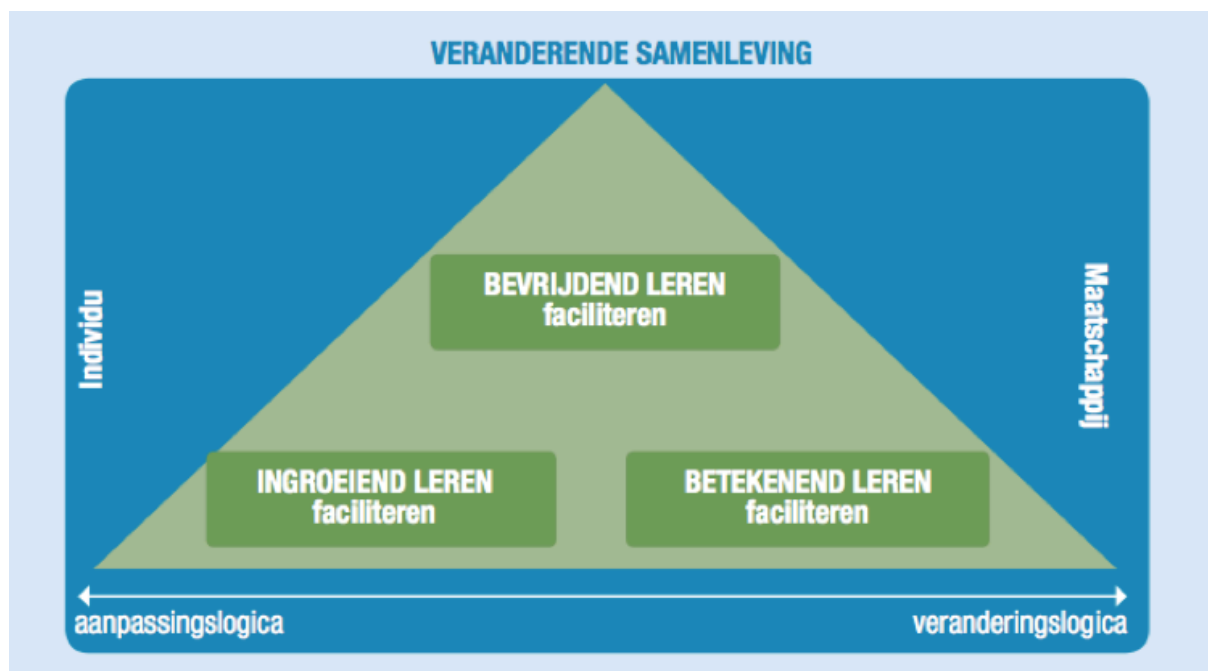
Bevrijdend leren gaat over het feit dat je op een bepaald moment iemand of iets bent, maar dat er iets ontbreekt aan de interpretatiekaders die tot nog toe zijn gehanteerd. Nieuwe ervaringen kunnen daardoor niet meteen geplaatst worden. Een meer en beter mens worden zit hier in het reflecteren over ervaringen en leren uit het leven. (Cockx & Stroobants, 2005)

Binnen het **betekend leren** ben je op een bepaald moment iemand of iets. Tegelijkertijd ook weer niet, maar wil dat wel worden, of toch niet. Het leren situeert zich in het deelnemen aan praktijken. Kennis, vaardigheden, attitudes en praktijken waarin men participeert krijgen betekenis. Het leren staat in functie van dagelijkse praktijken. Het meer en beter mens worden gebeurt door een doorleefd kunnen betekenen van de wereld. (Cockx & Stroobants, 2005)

Afbeelding 6: Vier vormen van leren (Cockx & Stroobants, 2005)**Tabel 11: Drie sociaal culturele interventiestrategieën** (Cockx & Stroobants, 2005)

Interventiestrategie	Dynamiek	Combinatie leerrichting	Toepassing
Ingroeiend leren	Bestaanskwestie: zijn en niet-zijn	Lineair-verticaal & circulair horizontaal	Gaat uit van een aanpassingslogica <i>bv: inburgeringscursus</i>
Bevrijdend leren	Existentiële dynamiek van zijn & worden	Circulair verticaal & circulair horizontaal	Vertrekt vanuit een kritische positie (vragen stellen bij de huidige samenleving) <i>bv: Kaffee Detinee uitwisselingen tussen mensen.</i>
Betekend leren	Bestaansdimensies: niet-zijn & worden	Lineair-horizontaal & circulair horizontaal	We weten dat we niet leven in een ideale samenleving. De problemen die zich voordoen willen we oplossen, maar op een andere en nieuwe manier. <i>bv: Repair café, nadenken over humane strafuitvoering, ...</i>

Afbeelding 7: Drie sociaal culturele interventiestrategieën (Cockx & Stroobants, 2005)

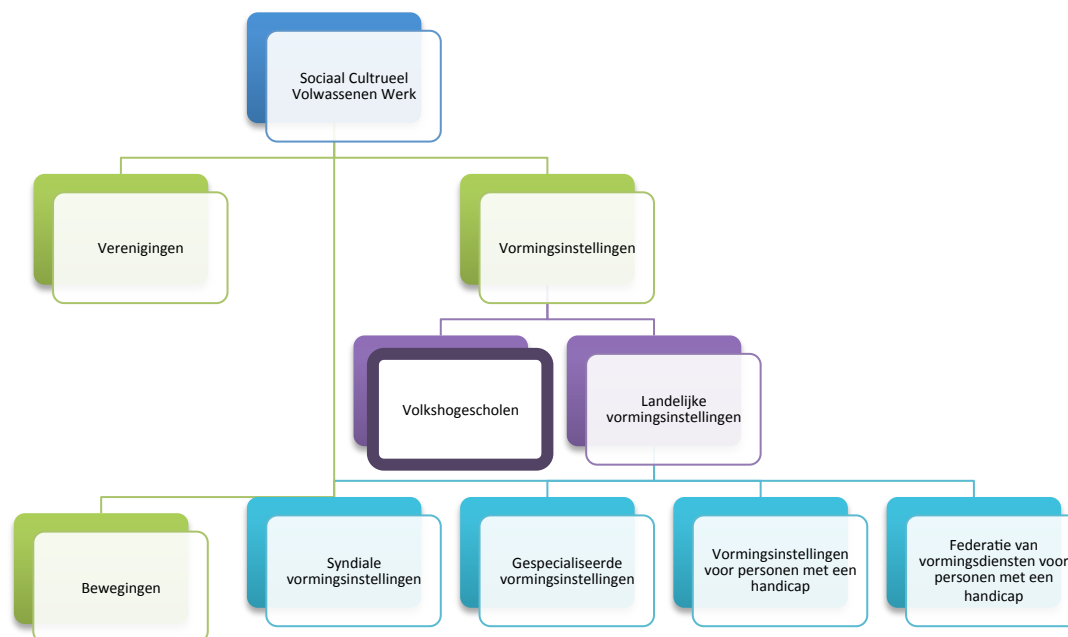


2.4 Leren bij Vormingplus Oost-Brabant, altijd geslaagd?

2.4.1 De organisatie

Vormingplus valt onder het Sociaal-Cultureel Volwassenen Werk. Ik heb geprobeerd om het Sociaal Cultureel Volwassenen Werk weer te geven in een figuur (afbeelding 8) gebaseerd op informatie die ik vond op Agentschap Sociaal Cultureel Werk voor jeugd en volwassenen. Binnen de wereld van regelgeving omtrent subsidiëring wordt de volgende omschrijving voor een volkshogeschool gegeven: *"Een pluralistische organisatie die tot doel heeft het organiseren, structureren en coördineren van het niet-formele educatieve aanbod in een afgebakende regio; de volkshogeschool heeft naast een culturele en gemeenschapsvormende functie, in hoofdzaak een educatieve functie en hanteert een sociaal-culturele methodiek"*. (Vlaamse Gemeenschap, 2003)

Afbeelding 8: Situering Vormingplus binnen het Sociaal Cultureel Volwassenen Werk (Agentschap Sociaal Cultureel Werk voor jeugd en volwassenen)



Vormingplus Oost-Brabant is één van de dertien volkshogescholen die Vlaanderen en Brussel tellen. Vormingplus Oost-Brabant is de volkshogeschool voor de regio Oost-Brabant. Vormingplus Oost-Brabant voorziet in deze regio een waaier van activiteiten. De Vormingplus centra zijn geografisch als volgt verspreid:

Tabel 12: geografische spreiding van de Vormingplus centra (Agentschap Sociaal Cultureel Werk voor jeugd en volwassenen)

Vlaams-Brabant	West-Vlaanderen	Oost-Vlaanderen	Antwerpen	Limburg
Brussel-Hoofdstad (Citezenne)	Brugge	Gent-Eeklo	Antwerpen	Limburg
Halle-Vilvoorde (Arch'educ)	Oostende-Westhoek	Vlaamse Ardennen-Dender	Kempen	
Oost-Brabant	Midden-en Zuid West-Vlaanderen	Waas-en-Dender	Mechelen	

Vormingplus voorziet in **niet-formele educatie**. Er is geen leerplan voorzien, geen examen of diploma. Er zijn bij de cursussen natuurlijk wel doelstellingen opgesteld. Dit is al eerder aan bod gekomen in deze scriptie (Bij onderdeel 1.1.1 Types van leerprocessen en bij onderdeel 2.2 Educatieve functie van het Sociaal Cultureel Werk).

Wat wil Vormingplus?

Vormingplus wil volwassenen de kans geven om zich verder te ontwikkelen in hun vrije tijd. Dit zowel op persoonlijk als sociaal vlak. De organisatie zet er op in om hun persoonlijke en sociale competenties te vergoten. Vormingplus stimuleert participatie van

mensen en groepen aan het maatschappelijke en culturele leven. Daarnaast willen ze de weerbaarheid en het engagement van mensen in de samenleving vergroten. Vormingplus wil ook dichtbij de mensen staan en ruimte creëren voor ontmoeting en dialoog. (Vormingplus Oost-Brabant, 2011)

Wat doet Vormingplus?

Vormingplus zorgt steeds binnen haar regio's voor een breed en boeiend aanbod van vormingsinitiatieven. Dit aanbod is steeds toegankelijk, betaalbaar en zinvol. Het speelt in op de maatschappelijke ontwikkelingen en handelt over thema's die relevant zijn voor de inwoners van de regio's. Vormingplus werkt op eigen initiatief of samen met sleutelfiguren of organisaties. Vormingplus overlegt hierbij met middenveldorganisaties, lokale besturen,... en ondersteunt hierbij ook de onderlinge samenwerking. (Vormingplus Oost-Brabant, 2011)

Verder zorgt Vormingplus ook voor de verspreiding en bekendmaking van initiatieven van andere aanbieders. Door samenwerking wil Vormingplus streven naar een goed vormingsaanbod dat goed gespreid is binnen haar regio's. (Vormingplus Oost-Brabant, 2011)

Voor wie? Hoe?

Vormingplus Oost-Brabant beantwoordt de educatieve vragen en behoeften die leven bij de inwoners van haar regio. Hierbij is er speciale aandacht voor maatschappelijk kwetsbare groepen en mensen met specifieke educatieve noden. Vormingplus wil doelgroepen bereiken die andere initiatieven niet bereiken, maar ze wil ook zorgen dat de werking met deze groepen meer uitgebreid en intenser is. (Vormingplus Oost-Brabant, 2011)

Binnen het team van Vormingplus Oost-Brabant geeft enkel Bart Schoovaerts nog vormingen. Vormingplus zoekt **freelancers** die relevant zijn voor de regio en relevante thema's naar voren schuiven. Freelancers kunnen zich gemakkelijk aanmelden via de website. Daarna volgt er een intakegesprek. Dit gesprek is een soort van sollicitatiegesprek. Na dit gesprek wordt bekeken of de freelancer aan het werk kan bij Vormingplus Oost-Brabant. (Van den Bosch, 2013)

2.4.2 Leereffecten binnen Vormingplus Oost-Brabant

Elke cursus heeft een doel. Tussen de verschillende cursussen zijn er dus ook verschillende doelen te herkennen. Soms gaat het meer over een gedrag, andere keren meer over iets emotioneel of cognitief. Cursussen kunnen natuurlijk ook een combinatie zijn van verschillende insteken. (Van den Bosch, 2013)

Wanneer we nu kijken naar cursussen die gaan over persoonlijke ontwikkeling, zoals de gespreksgroep van het Kaffee Detinee-project gaat het erover om stil te staan bij jezelf, inspiratie op te doen en jezelf te kunnen oefenen in nieuw gedrag. De verschillende vaardigheden, attitudes en inzichten moeten dus een proces in gang zetten bij de deelnemer om zijn identiteit ten goede te komen. (Vormingplus Oost-Brabant, 2007)

Door de scriptie van Geertrui Van den Bosch heb ik de kans om verschillende kritische noten tegen te komen. Eén hiervan is het model van Kirkpatrick dat zij toepast voor de cursussen binnen Vormingplus Oost-Brabant. Een van de vragen die zij zich hier stelt is of het voor Vormingplus Oost-Brabant daadwerkelijk zo is dat de niveaus in elke situatie met elkaar verbonden zijn.

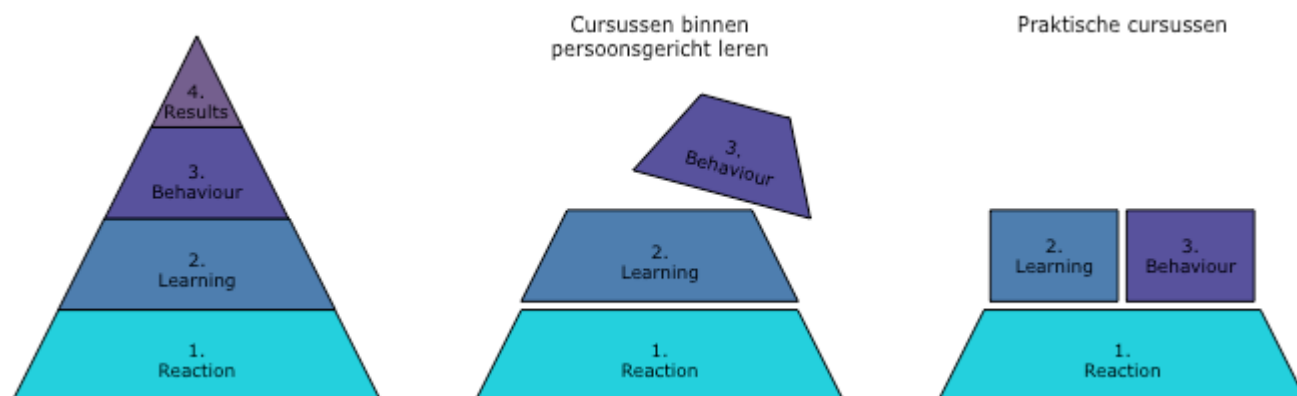
Enkele bedenkingen:

- Kan het dat een cursist begrippen vanuit de cursus niet beheerst, maar de cursus toch toepast in het dagelijks leven? (niveau twee – niveau drie)
- Kan het dat een cursist ontevreden is over de cursus, maar de inhoud wel beheerst? (niveau een – niveau twee) Of de inhoud wel kan toepassen in de praktijk? (niveau een – niveau drie) (Van den Bosch, 2013)

Volgens het model van Kirkpatrick is het zo dat het hoogste niveau meer waard is dan de onderste niveaus. Als we het model van Kirkpatrick aanpassen naargelang de verschillende cursussen zien we het volgende. eVoor een praktische cursus worden niveau 2 (kennis) en niveau 3 (gedrag) gelijkgesteld. Het is geen absoluut doel om bijvoorbeeld abstract schilderen toe te passen in de dagelijkse praktijk. Bij cursussen die meer gaan over de persoonlijke ontwikkeling (vanuit Kaffee Detinee spreken we hier dan over de gespreksgroep) zien we dat het bevorderen van een bepaalde gedraging een belangrijkere waarde krijgt toebedeeld dan het kennen van de cursusinhoud. (Van den Bosch, 2013)

Het derde niveau is bij de cursussen binnen persoonlijke ontwikkeling lichtjes opzij geschoven. Het is namelijk zo dat er ook cursisten zijn die niet alles kunnen omzetten naar effectief gedrag. Maar die ontdekken dat dit niks voor hen is. Dit alles is natuurlijk ook waardevol, er kan immers wel inzicht verworven zijn. Omdat ik het niet mooier kan zeggen dan Geertrui het verwoordde: *"Volgens het sociaal-cultureel werk staat leren in functie van het ontwikkelen van een kritische en bewuste houding op de eigen situatie en op maatschappelijke afhankelijkheidsstructuren. Dit is hier het geval wat betekent dat het leereffect zeker de moeite waard is. Leren is altijd geslaagd, ongeacht op welk niveau."* (Van den Bosch, 2013)

Afbeelding 9: Model van Kirkpatrick aangepast naar Vormingplus Oost-Brabant (Van den Bosch, 2013)



2.4.3 Het project Kaffee Detinee

Vormingplus Oost-Brabant zet in op tien levensbrede thema's: creativiteit & hobby, kunst, samenleving, milieu & natuur, opvoeding & onderwijs, persoon & relaties, gezondheid & zorg, computer & techniek, wetenschap en levensvisies. Ze hebben ook een doelgroepenbeleid. Binnen dit beleid wordt er aandacht gegeven aan kansengroepen en doelgroepen die geen kansengroep zijn zoals: 'mannen' of 'het jongere doelpubliek'. De kansengroepen waarvoor men binnen Vormingplus Oost-Brabant heeft gekozen zijn

de volgende: personen met een handicap, mensen in armoede, gedetineerden en personen met een diverse etnisch culturele achtergrond.

Het project Kaffee Detinee past binnen het doelgroepenbeleid van Vormingplus Oost-Brabant. En vindt ook aansluiting bij het thema samenleving. Het project bestaat uit drie fases. Het project beschrijf ik aan de hand van het verloop van afgelopen jaar (2013).

Vooraleer de gedetineerden deelnemen aan fase 1 van het project nemen ze deel aan een gespreksgroep 'Ontmoeting met jezelf en anderen'. Deze gespreksgroep werd in 2013 in Leuven Hulp begeleid door Bart Schoovaerts en Geertrui Van den Bosch. In Leuven Centraal door Bart Schoovaerts en Marjan Cochez. In 2014 werd de tweede begeleidersrol van Geertrui opgenomen door mezelf. Tijdens deze gespreksgroep komen verschillende thema's aan bod. Enkele voorbeelden zijn: familie, kantelmomenten in het leven, waarden en normen,.... Deze thema's worden besproken tussen de begeleiders op aanvoelen of aanvraag van de gedetineerden zelf.

Fase 1: Kaffee Detinee – traject.

Tijdens de eerste fase brengt Kaffee Detinee 30 bewoners uit het Leuvense en gedetineerden uit de twee Leuvense gevangenissen samen door met elkaar een gesprek aan te gaan. Door beide partijen aan te spreken, proberen we ervoor te zorgen dat we een realistisch beeld bekomen van enerzijds de deelnemende burgers over criminaliteit en gevangenissen. Anderzijds trachten we het beeld van de gedetineerden over gevangenissen en gevangenen te vatten. Deelnemers worden uitgedaagd om hun eigen denkbeelden in vraag te stellen. Via deze ontmoeting krijgen de deelnemers een meerzijdig en genuanceerd beeld.

Tijdens deze eerste fase zijn er vier bijeenkomsten met deelnemende burgers.

1. Inleiding en stadswandeling met als thema 'Geschiedenis van het gevangeniswezen, straf en strafuitvoering'.
2. Een rondleiding en gesprek met gedetineerden en personeelsleden in de Hulpgevangenis van Leuven
3. Een rondleiding en gesprek met gedetineerden en personeelsleden in de Centrale gevangenis van Leuven
4. Afronding van het project en evaluatie. Dit alles met getuigenissen van een slachtoffer en familie van een gedetineerde.

Fase 2: Infoavonden

Een lezing door Marjan Cochez over de Doodstraf in Texas.

Fase 3: Kaffee Detinee Ciné – filmfestival

De laatste fase bestaat uit een filmfestival genaamd Kaffee Detinee Ciné. Burgers krijgen de kans om binnen het unieke decor van de Leuvense Hulpgevangenis een film te bekijken. Deze films hebben altijd een link met de thema's gevangenis, re-integratie en/of internering. Aansluitend bij elke film wordt er een nabespreking aangeboden. Dezelfde films worden ook vertoond aan de gedetineerden die dit wensen. Tijdens de laatste filmavond wordt er een documentaire getoond met aansluitend een panelgesprek over een actueel thema in verband met de gevangenis en/of justitie in het algemeen.

In de editie van 2013 hebben er 35 burgers en 20 gedetineerden deelgenomen aan fase 1. Bij fase 2 waren er 35 mensen betrokken. Bij de laatste fase 3 werden er 250 deelnemers geteld.

3 Onderzoeksmethode

3.1 Onderzoeksterrein

Na het bekijken van de probleemstelling, heb ik ervoor gekozen om het **project Kaffee Detinee** onder de loep te nemen. Dit langs de kant van de deelnemers met name de gedetineerden. Ik ben samen met mijn stagebegeleider op zoek gegaan naar deelnemers van het project Kaffee Detinee. We hebben ervoor gekozen om met verschillende deelnemers te spreken, zowel uit de Leuvense Hulpgevangenis als uit de Centrale gevangenis van Leuven. Beide groepen van gedetineerden zijn namelijk een belangrijke speler in het Kaffee Detinee – project. In beide gevangenissen heb ik gesproken met deelnemers van dit jaar (2014) en deelnemers die langer geleden deelnamen aan het project (2013, 2006) in een van de twee Leuvense gevangenissen. Ook sprak ik met een gedetineerde die tweemaal deelnam aan de gespreksgroepen van Kaffee Detinee, in 2012 in de gevangenis van Turnhout en opnieuw in 2013 in de Centrale gevangenis van Leuven. Tijdens mijn onderzoek kwamen er ook andere projecten ter sprake wat het beeld iets minder toegespitst maakt, het gaat hier meestal ook over cursussen binnen het persoonsgericht leren.

Verder heb ik ook expertinterviews gedaan met zeven verschillende experts, waaronder zes mensen uit het werkveld en één theoreticus met beperkte praktijkervaring; Gunter Gehre. Ik sprak hem zowel tijdens mijn literatuurstudie als tijdens mijn onderzoek. Ik heb geprobeerd ervoor te zorgen om zoveel mogelijk verschillende praktijkexperts, elk met hun eigen kennis en kunde, te spreken. Op deze manier had ik de mogelijkheid om zoveel mogelijk verschillende organisaties te laten vertegenwoordigen in deze scriptie.

3.2 Onderzoeksmethode

Het **onderzoekszet** bestond eruit om steeds vijf **gedetineerden** te spreken in beide gevangenissen. Uiteindelijk kon ik vier gedetineerden spreken in Leuven Hulp en drie gedetineerden in Leuven Centraal. De vijfde gedetineerde in Leuven Hulp had op de dag van de interviews uitgang. In Leuven Centraal geraakte ik de dag van de interviews in tijdsnood waardoor ik één gedetineerde niet meer kon spreken. Er mocht niemand meer worden opgeroepen. Een andere gedetineerde was aan het werk in het werkhuis, maar hem zou ik ook niet hebben kunnen spreken als hij niet aan het werk was. Dit alles door het tijdsgebrek.

Ik heb er bewust voor gekozen om gesprekken aan te gaan met de gedetineerden. Een vragenlijst had kwantitatieve gegevens kunnen opleveren, maar ik vond het onderwerp niet geschikt om enkel op deze manier te werken. Tijdens de gesprekken ben ik vooral op zoek gegaan naar de redenen waarom de gedetineerden nu net ja of nee antwoorden op een bepaalde vraag. Deze redenen kunnen onderling erg verschillen.

Het **voordeel** van dit kwalitatief spoor is ook dat ik steeds elke vraag kon verduidelijken. Begrippen zoals 'leren' worden vaak nogal schools benaderd, hier kon ik dus over waken zodat ze meer het globale plaatje vatten. Ook een begrip als 'succeservaring' heeft wat verduidelijking nodig. Deze verduidelijking zou ik niet kunnen geven moest ik hebben

gekozen voor een vragenlijst. Met andere woorden: deze begrippen zouden mogelijk niet voldoende duidelijk zijn voor de respondenten indien er enkel aan de hand van een survey werd gewerkt.

Het **nadeel** is dat dit een zeer tijdrovende en intensieve methode is, waardoor je een minder globaal beeld kan creëren door het lagere aantal aan respondenten. Mocht ik een groter tijdspad hebben gehad, zou ik opteren om de combinatie van zowel een vragenlijst als diepte-interviews te gebruiken. Op deze manier heb je een veel globaler beeld door de kwantitatieve gegevens, maar opnieuw de diepgang door de kwalitatieve methode. een ander nadeel is ook dat er, in tegenstelling tot kwantitatief onderzoek, geen veralgemeningen gesteld mogen worden.

Ik heb er voor gekozen om **gestructureerd** te interviewen. Vanuit mijn ervaring met de doelgroep merk ik dat een gesprek snel kan afwijken. Dit is tijdens mijn gesprekken ook regelmatig gebeurd. Uit die afwijkingen komen vaak ook interessante meningen en visies die ik eveneens kon gebruiken. Maar ik wist van mezelf dat ik structuur nodig zou hebben om het gesprek op de rails te kunnen houden en de antwoorden te kunnen vinden die ik nodig had voor het vervolledigen van deze scriptie.

Een ander deel van mijn onderzoek bestond eruit om **experts** te spreken. Dit zowel op theoretisch als op praktijkvlak. De enige theoreticus die ik sprak was Gunter Gehre. Ik heb ook contact gehad met Prof. Wildemeersch, maar hij is niet ingegaan op mijn uitnodiging omdat hij vindt dat hij te ver van deze specifieke praktijk afstaat. De praktijkexperts ben ik ook allemaal gestructureerd gaan interviewen. Opnieuw om erover te waken steeds alles te vragen en niets te vergeten. Op deze manier is het voor mezelf ook makkelijker om linken te leggen tussen de verschillende interviews.

De **voor- en nadelen** vanuit het onderzoeksopzet met de gedetineerden komen hier voor een stuk terug. De voordelen zijn hier opnieuw dat ik kon verduidelijken daar waar nodig. Een gesprek heeft ook meer diepgang dan een vragenlijst. Het nadeel is dus opnieuw dat het zeer tijdrovend is, zowel voor mezelf als voor de experts.

De **vragen** die ik stevast meenam naar de gesprekken zijn gerangschikt naar verschillende niveaus. De deelnemers hebben andere niveaus dan de experts. De niveaus van de deelnemers zijn gebaseerd op een theorie van Kirkpatrick die ik heb beschreven in het hoofdstuk 'theoretisch kader'. De vragen naar de experts toe heb ik gebaseerd op een eerder gesprek met Gunter Gerhe (dit gesprek is te vinden in bijlage 1) en op de vragenlijst voor de deelnemers.

De **vragenlijst van de deelnemers** (tabel 13) begon steeds met te vragen naar hun persoonlijke gegevens. Daarna werden er verschillende vragen gesteld, niet in volgorde per niveau maar ad random. De verschillende niveaus die aan bod komen zijn: tevredenheid, kennis/inhoud, gedrag, factoren en algemeen. Per niveau zijn het meestal gesloten ja/nee-vragen of stellingen. Bij het onderdeel algemeen heb ik de open vragen geplaatst. Bij de ja/nee-vragen of stellingen zijn er meestal ook verduidelijkingen toegevoegd door de deelnemers. Maar niet elke deelnemer kon bij alles een verduidelijking geven. In bijlage 2 staat in dat geval '*Geen commentaar*' te lezen.

De **vragenlijst van de experts** (tabel 14) begon ook steeds met het vragen naar hun persoonlijke gegevens en ervaring. Ook hier werden er verschillende vragen gesteld, niet in volgorde per niveau maar ad random. Voor de theoreticus Gunter Gehre werden de

vragen lichtjes aangepast en praktijkvragen weggelaten. Dit kan je zien in de uitgeschreven versie in bijlage 3 De verschillende niveaus die aanbod komen zijn: wat is nu een succeservaring, werken tot een succeservaring op individueel en op groepsniveau, de praktische kant van vormingen, begeleiders en evalueren van vormingen. Bij de vragenlijst van de experts gaat het meestal om open vragen om zoveel mogelijk input vanuit de experts te krijgen.

3.3 Analyse

Zoals ik eerder al vermeldde, wilde ik vooral onderzoek gaan naar de achterliggende reden waarom de gedetineerden ja of nee antwoorden op een bepaalde vraag, of al dan niet akkoord gaan met een stelling. Daardoor heb ik ook verschillende uitspraken verzameld. Om hun anonimiteit te verzekeren, heb ik ervoor gekozen om ze te vernoemen door middel van een letter. Deze letter of lettersamenstelling hebben ze zelf mogen kiezen en goedkeuren.

Bij de experts heb ik er steeds voor gekozen om het uitgeschreven interview terug te mailen naar de expert. Op deze manier vroeg ik nogmaals toestemming om hun interview te vermelden in deze scriptie. Ook gaf ik hen op deze manier de kans om aanpassingen door te voeren en opmerkingen te geven over het uitgeschreven gesprek. Deze aanpassingen en opmerkingen heb ik ook steeds opgenomen en verwerkt in mijn scriptie.

De analyse komt naar voren bij het hoofdstuk 'resultaten' als samenvatting. Per niveau en per vraag heb ik een vergelijking gemaakt tussen de respondenten. Bij de gedetineerden heb ik een opsplitsing gemaakt tussen de gevangenis. Leuven Hulp wordt aangeduid met een blauwe kleur, Leuven Centraal met een groene kleur. Bij de experts heb ik een opsplitsing gemaakt tussen praktijkexpert en theoreticus. De volledige uitgeschreven responsen per vraag, per niveau zijn te vinden in bijlage 2 voor de gedetineerden en bijlage 3 voor de experts.

Tabel 13: Vragen per niveau deelnemers

Persoonlijke gegevens	Geslacht: mannelijk Leeftijd: ... Deelname in Leuven Hulp/ Leuven Centraal Verblijft nu in Leuven Hulp/ Leuven Centraal
Niveau 1: Tevredenheid	Ben je blij dat je de gespreksgroepen hebt gevolgd? Heeft de cursus voldaan aan je verwachtingen? Heb je dingen geleerd die je niet verwachtte? Zou je de gespreksgroepen aanraden aan iemand anders? Wat vond je niet zo leuk aan de cursus?
Niveau 2: Kennis/inhoud	Heb je de inhoud steeds begrepen? Was alles altijd duidelijk? Heb je iets geleerd over jezelf?

	Kan je de inhoud van de cursus toepassen in het dagelijks leven?
Niveau 3: Gedrag	Vind je het belangrijk dat je de inhoud van de cursus kan toepassen in het dagelijks leven? Ik vind het moeilijk om de inhoud om te zetten in de praktijk? Ik wil de kennis, vaardigheden, competenties die ik in de cursus heb geleerd toepassen in het dagelijks leven.
Factoren	Wat vond je van de groep? Voelde je je goed in de groep? Wat vond je van de begeleiders? Kies je voor één of twee vormingswerkers? Wat verkies je: man-vrouw, man-man, vrouw-vrouw? Wat vond je van de werkvormen? Wat vond je van de lokaal, materiaal? Wat vond je van de tijdsverdeling?
Algemeen	Aan welke cursussen heb je allemaal deelgenomen in de gevangenis? Waarom heb je deelgenomen aan de gespreksgroepen? Wat waren je verwachtingen toen je aan de gespreksgroepen begon? Wat is je meest positieve ervaring tijdens de gespreksgroepen? Als je iets zou mogen veranderen aan de gespreksgroepen wat zou je dan veranderen? Kan je omschrijven wanneer je een succeservaring hebt gehad? Ik omschrijf de gespreksgroepen en KD ook als een succeservaring.

Tabel 14: Vragen per topic experts

Persoonlijke gegevens Experts	Naam: Opleiding: Aantal jaar praktijkervaring: Organisatie/zelfstandig: ...
Topic 1: Wat is nu een succeservaring?	Hoe omschrijf je een succeservaringen bij je deelnemers? Hoe herken je een succeservaring bij deelnemers? Welke keuzes en interventies kunnen ervoor zorgen dat succeservaringen geoptimaliseerd worden? Heeft tijd (lengte van de sessies, aantal sessies) een invloed op het faciliteren van succeservaringen in het leren?
Topic 2: Werken tot een succeservaring, op individueel en op groepsniveau.	Hoe probeer je een succeservaring in de hand te werken op individueel niveau?

	Hoe probeer je een succeservaring in de hand te werken op groepsniveau?
Topic 3: Praktische kant van vormingen	<p>Hoe zag je laatste vormingen eruit met deze doelgroep (gedetineerden, ex-gedetineerden, forensische hulpverlening)</p> <p>Hoe was de vorming ingedeeld naar tijd?</p> <p>Wat vind je zelf belangrijk aan het lokaal, materiaal?</p> <p>Gebruik je veel multimedia?</p> <p>Waar let je op bij het selecteren van multimedia?</p> <p>Vraag je expliciet of de deelnemers het begrijpen?</p> <p>Wat vind je zelf belangrijk bij het geven van een vorming?</p> <p>Gebruik je veel methodieken?</p>
Topic 4: Begeleiders	<p>Hoe zou je je eigen begeleidersstijl omschrijven?</p> <p>Vanuit welke invalshoek bekijk je leren?</p> <p>Wat is voor jou de meest ideale setting: 1 vormingswerker vs. 2 vormingswerkers?</p> <p>Waarom?</p> <p>Denk je dat het geslacht van de vormingswerker uitmaakt bij het geven van een vorming?</p>
Topic 5: Evalueren van vormingen	<p>Evalueer je je eigen vorming?</p> <p>Hoe evalueer je je eigen vorming?</p>

4 Resultaten

Binnen dit hoofdstuk worden de resultaten van de interviews met de experts en met de gedetineerden besproken. Ik neem hier de (in mijn ogen) belangrijkste en meest opvallende uitspraken en uitkomsten op. De volledige uitgeschreven interviews zijn verwerkt per topic en per vraag voor de experts in bijlage 3. Ook voor de gedetineerden is er een soortgelijke uitgeschreven versie te vinden in bijlage 2. Ik heb de gedetineerden gesplitst per gevangenis (Leuven Hulp of Leuven Centraal) dit is makkelijk te herkennen door het gebruik van kleuren. Blauw voor Leuven Hulp en groen voor Leuven Centraal. Ook hier heb ik de interviews opgedeeld per niveau en per vraag.

4.1 Experts

Uiteindelijk sprak ik zes praktijkexperts (tabel 15), waarvan twee bij dezelfde organisatie actief zijn en ik hen samen interviewde. Ik sprak ook met een theoreticus Gunter Gehre en dit tweemaal, een keer voor mijn literatuurstudie en een maal tijdens het onderzoeksproces.

Tabel 15: Overzicht persoonlijke gegevens experts

Persoonlijke gegevens Praktijkexperts	Naam: Polle Haubourdyn Opleiding: Graduaat Orthopedagogie Aantal jaar praktijkervaring: 18 jaar Organisatie/zelfstandig: Dienst Leerstraffen Leuven
	Naam: Pieter Mertens Opleiding: Bachelor sociaal werk optie sociaal cultureel werk (KHLeuven) Aantal jaar praktijkervaring: 8 jaar Organisatie/zelfstandig: Leerproject Mechelen / Rode Antraciet, CAW, CGG (zelfstandig bijberoep)
	Naam: Bart Schoovaerts Opleiding: Binnenhuisarchitectuur A2, Bachelor sociaal cultureel werk, analytische tekentherapie. Aantal jaar praktijkervaring: 20 jaar (vanuit vrijwilligerswerk KAJ 30jaar) Organisatie/zelfstandig:
	Naam: Joris Bruyninckx Opleiding: Master psychologie Aantal jaar praktijkervaring: 20 jaar Organisatie/zelfstandig: psycholoog (zelfstandig): profiling, screening, content development. Docent creatieve professionaliteit KHLeuven. De Rode Antraciet: therapie en training.

	<p>Naam: Eefje Opleiding: Maatschappelijk werk Aantal jaar praktijkervaring: 7 jaar Organisatie/zelfstandig: CGG De Pont</p> <p>Naam: Liesje Opleiding: master criminologie Aantal jaar praktijkervaring: 10 jaar Organisatie/zelfstandig: CGG De Pont, Time-Out Project CGG Vagga, Daders Seksueel geweld, Drugshulp Crisiscentrum Loevenjoel, Justiele Hulpverlening Leuven Centraal.</p>
<p>Persoonlijke gegevens Theoreticus</p>	<p>Naam: Gunter Gehre Opleiding: Doctoraat sociale pedagogie – planning en coördinatie in volwassenen educatie. Aantal jaar praktijkervaring: beperkte praktijk ervaring vooral uit de onderwijsrol, niet specifiek bij de doelgroep gedetineerden/forensische hulpverlening. Organisatie/zelfstandig: Docent KHLeuven, departement sociale hogeschool Heverlee. Voorzitter De Rode Antraciet.</p>

Ik heb ervoor gekozen om de vragenlijst op te splitsen in topics om voor mezelf een overzicht te kunnen houden. Deze topics zijn:

- Topic 1: Wat is nu een succeservaring?
- Topic 2: Werken tot een succeservaring, op individueel en op groepsniveau.
- Topic 3: Praktische kant van vormingen
- Topic 4: Begeleiders
- Topic 5: Evalueren van vormingen

Topic 1: Wat is nu een succeservaring?

Een succeservaring is meer dan een samentrekking van twee woorden. Een antwoord vinden op de vraag: "Wat is een succeservaring?" zocht ik in het werkveld. Ik sprak met verschillende experts. De vraag die ik stelde aan de experts: "**Hoe omschrijf je een succeservaring bij je deelnemers?**" De antwoorden die ik mocht noteren waren de volgende:

"Als je ziet dat mensen meer inzicht hebben gekregen in hun eigen gedrag." (Mertens, 2014)

"Voor mij draait het om drie pijlers: inzicht, kennis en toepassing. Kennis: ze leren iets bij, het gevoel dat ze meer kennis hebben op gedaan. Inzicht: het tot inzicht komen, een soort aha-erlebnis. Ze worden enthousiast en gemotiveerd om verder met het thema aan de slag te gaan. Toepassing: ze kunnen datgene dat ze geleerd hebben ook toepassen in het dagelijks leven." (Haubourdyn, 2014)

"Een succeservaring hangt af van het doel dat je zelf op voorhand vastlegt. Bijvoorbeeld: bij een time-out project is het doel dat er veiligheid wordt geïnstalleerd en er geen

geweld meer is. Dat mensen inzicht krijgen in hun spanningsopbouw, wat voor type ben ik, Dat lijkt mij een succeservaring." (Prieels & Van Neygen, 2014)

"Als ze enthousiast naar buiten gaan. Terugkeren met vragen en ze willen dingen uitdiepen. Dat ik hen getriggerd heb, dat ik hen heb bewogen, gemotiveerd, geïnspireerd. Dat je hen in beweging hebt gezet. " (Bruyninckx, 2014)

"Alles hangt af van de verwachting van de deelnemers, als ze in een project stappen. Ze willen een vaardigheid leren, ze zitten met 'iets' en krijgen meer inzicht in dat iets. Ze weten niks over een bepaald thema en komen naar buiten met een aha-erlebnis. Of samen tot een oplossing komen van iets, waar je eigenlijk leert door het proces onderweg." (Gehre, 2014)

"Hangt voor een stuk samen met wat mensen na de vorming ermee doen." (Schoovaerts, 2014)

Dankzij de gesprekken met de praktijkexperts heb ik een succeservaring in een definitie kunnen gieten. Zoals Gunter Gehre het zo mooi verwoord: " Ik denk dat bij iedereen die aan educatief werken doet. Bij uitbreiding aan sociaal werk op een of andere manier behoefte heeft aan de vaststelling dat wat je doet een verschil maakt." (Gehre, 2014). We kunnen dus al stellen dat wij als vormingswerker op zoek gaan naar succeservaringen bij deelnemers. Maar een succeservaring hangt dus ook af van het doel dat jij als vormingswerker naar voren hebt geschoven. En wat de verwachtingen zijn van de deelnemers. Een duidelijke brochure kan hier bijvoorbeeld al een evenwicht scheppen. Als jij duidelijk stelt wat de bedoeling is van de vorming, cursus of therapie, ... is het makkelijker voor de deelnemers om te beslissen of ze zich hier op kunnen afstemmen en willen deelnemen. Wanneer de vorming begint is het ook aan te raden om een rondje te doen. Met welke verwachtingen zijn de deelnemers naar de vorming gekomen? Kan je aan deze verwachtingen voldoen? Zo kan je ervoor zorgen dat ze makkelijker tot een succeservaring komen. (Gehre, 2014)

Een **eigen definitie**: Een succeservaring bij deelnemers is een ervaring die een deelnemer als succesvol bestempelt en dus positief connoteert. Het gaat hierbij om het minimaal invullen van de verwachtingen of ze zelfs overtreffen.

Vervolgens vond ik het ook belangrijk om te weten hoe je zo'n ervaring herkent bij je deelnemers. Ik stelde dus de volgende vraag: **"Hoe herken je een succeservaring bij je deelnemers?"**

"De manier waarop je voelt dat je de groep mee hebt. Bijvoorbeeld: reacties krijgen van deelnemers." (Schoovaerts, 2014)

"Alle vormen van therapie komen op één ding neer: connectie met uw cliënt." (Bruyninckx, 2014)

"Vooral door enthousiasme. Ofwel zie je dat, of ze komen het letterlijk zeggen. Wat hebben ze geleerd. Hoe hebben ze dat omgezet in handelen. En hebben ze dat alles positief ervaren." (Haubourdyn, 2014)

"Als mensen nadien contact opnemen. Vaak hoor je ook dat het wordt aangeraden tussen de gasten onderling. Maar ook dat ze opener zijn, meer op hun gemak zitten en zichzelf

meer in vraag stellen. Als je merkt dat ze de kaders die je aangeeft kunnen omzetten en toepassen. Ze onthouden ook heel vaak metaforen en die nemen ze mee.” (Mertens, 2014)

“Ze geven het zelf aan, maar het is vaak moeilijk binnen het gevangeniswezen. Negatief gedrag wordt binnen deze setting nog vaak beloond.” (Prieels & Van Neygen, 2014)

“Op korte termijn kan je op een of andere manier evalueren. Je moet wel op zoek naar een zo’n authentiek mogelijke manier om te evalueren. Dit vraagt wel voor een zekere taalvaardigheid van de deelnemers. Als mensen erover praten met anderen, dit kan zowel negatief als positief zijn. Op lange termijn is dat veel moeilijker in te schatten. Persoonlijke reacties zoals briefjes en kaartjes.” (Gehre, 2014)

Het is vaak niet zo makkelijk om te weten of mensen een succeservaring hebben meegemaakt. Zeker in de penitentiaire en forensische context. Opvolging is vaak erg moeilijk. Als vormingswerker is het dus moeilijk om uiteindelijk te weten te komen of er op lange termijn er sprake kan zijn van een succeservaring. Een goed netwerk met justitieassistenten, CGG’s, ... kan hier natuurlijk een stuk helpen. (Mertens, 2014)

De belangrijkste punten die ik hieruit haal zijn de volgende: zorg voor een goed netwerk dan kom je veel te weten. Zodra je kan connecteren, met een cliënt en merkt dat ze enthousiast worden, mag je er zeker van zijn dat je ze mee hebt. Een leuk gegeven voor jezelf als vormingswerker is natuurlijk dat ze later nog contact zoeken.

Ten slotte heb ik ook aan de experts gevraagd of **tijd** volgens hen invloed heeft op het faciliteren van succeservaringen. Als het gaat over een groepsproces heb je meer tijd nodig (Bruyninckx, 2014). Het is natuurlijk afhankelijk van persoon tot persoon want je kan niet non-stop doorwerken. Lange dagen doorwerken heeft zijn voor- en nadelen. Het voordeel is dat je veel werkvormen kan gebruiken, het nadeel is dat het vaak moeilijk is voor de doelgroep om zo lang op ‘de schoolbanken’ te zitten. Alles is natuurlijk ook afhankelijk van wat je wilt doen en wat je wilt bereiken. (Mertens, 2014)

Topic 2: Werken tot een succeservaring, op individueel en op groepsniveau

De eerste vraag bij deze topic gaat over hoe je zo’n succeservaring in de hand kan werken op **individueel niveau**. Meestal gaat het hier over kleine dingen: koffie aanbieden, aandacht geven tijdens de pauzes als je merkt dat iemand niet mee is, zorgen voor maatwerk, weten wie wie is en de namen proberen te kennen (door een kennismakingsronde). Verder ook laten zien dat je betrokken bent en empathie tonen.

Het tweede vraag binnen dit topic is hoe je zo’n vraag in de hand kan werken op **groepsniveau**. De aspecten die hier naar voren komen: samenwerkingsoefeningen, zorgen dat ze ervaringen kunnen delen, zorgen dat ze zelf verantwoordelijkheid nemen en weten dat er beroepsgeheim is binnen de cursus. Verder ook zorgen dat iedereen zich deel voelt van wat er gebeurt.

Zowel op het individueel niveau en groepsniveau komen huiswerktaakjes en opdrachtjes naar voren.

Topic 3: Praktische kant van vormingen

Als ik vraag aan de experts wat ze zelf belangrijk vinden bij het geven van vormingen komt naar voren dat ademruimte en beweegruimte in een **lokaal** nodig zijn. Ook

temperatuur en ventilatie komen ter sprake. Zorgen dat je je als vormingswerker je veilig voelt, maar dat ook de deelnemers zich veilig voelen. Vaak is dit wel een uitdaging: je wordt vaak gestoord, de manier waarop cursussen worden afgeroepen laat vaak de wensen over, Het is ook belangrijk om werkvormen sterk in elkaar te zetten, want zo vergroot je namelijk een succeservaring. Materialiseren is ook dus echt belangrijk, bijvoorbeeld aan de hand van: kaartjes, foto's, Zorgen dat je **materiaal** in orde en verzorgd is, dat toont respect naar je deelnemers.

Het gebruik van **multimedia** wordt als een moeilijk punt binnen de penitentiaire context ervaren. Al is er vanuit vormingswerkers wel de intentie ze te gebruiken. De experts die werken in de forensische hulpverlening buiten de gevangenis, gebruiken ook veel multimedia. Bij het selecteren van multimedia is afwisseling belangrijk, maar ook up-to-date materiaal en de kwaliteit is erg belangrijk. Het meest belangrijke voor mij is wat een paar experts ook aangeven: het moet aanslaan bij je doelgroep en passen bij het niveau van de groep.

Expliciet vragen of deelnemers het begrijpen: ja of nee? Als vormingswerker observeer je natuurlijk altijd, maar het is belangrijk om hier als vormingswerker rekening mee te houden wanneer je vragen stelt of niet, zeker wanneer er deelnemers zijn met een lagere intelligentie. Hier kunnen pauzes dus weer een belangrijke rol gaan spelen. We moeten er ook rekening mee houden dat de groepsdruk redelijk hoog is. Gunter Gehre geeft dit bovenstaande aan, maar geeft ook een extra dimensie mee: als je een kans geeft om vragen te stellen kan je meteen merken aan de hand van de vragen of deze persoon mee is met de zaak. Opnieuw spelen de huiswerktaken en opdrachtjes een belangrijke rol, zo merk je meteen wat je opnieuw moet aanhalen.

Ik stelde de vraag aan de experts wat zij zelf **belangrijk** vinden bij het geven van een **vorming**. De belangrijkste dingen die ik hieruit opvis zijn: het feit dat je het graag moet doen en er zelf energie krijgen door de vorming te geven. De sfeer is belangrijk en mensen als mensen zien en mensen aux serieux nemen. Een goede groepsamenstelling is ook een belangrijk punt. Verder moet je ook kijken wat er uit de groep komt en vertrouwen geven aan je groep.

Het gebruik van **werkvormen** wordt door de experts als belangrijk geacht. Eén van hen geeft aan dat het helpt om een lawaaijige groep in toom te houden. Bij een meer hongerige groep heb je een minder vast stramien nodig. Afwisseling wordt hier ook aangegeven belangrijk te zijn, voor jezelf maar ook voor je doelgroep. Een werkvorm moet ook ondersteunend zijn en je moet je goed voelen in je eigen werkvorm. Het is ook belangrijk om werkvormen sterk in elkaar te zetten, zo vergroot je een succeservaring. Zoals eerder vermeld is het belangrijk om te materialiseren en ervoor te zorgen dat je **materiaal** in orde en verzorgd is, dat toont respect naar je deelnemers. Als een vorming lang duurt zijn werkvormen belangrijk voor variatie. Gunter Gehre geeft verder ook nog mee dat je op een korte tijd niet té veel werkvormen moet benutten, het knipt immers steeds kleine leerprocesjes af. Een succeservaring kan er pas zijn als er een eindpunt is. Bij deze doelgroep maakt hij nog de volgende kanttekening, vaak heerst er binnen deze doelgroep een negativiteit tegenover leren en dat moet je als vormingswerker proberen om te gooien.

Topic 4: Begeleiders

Ik vroeg de experts om hun eigen **begeleidersstijl** te omschrijven. Veel structuur en duidelijkheid kwam hier naar voren. Grenzen stellen en grenzen bewaken. Verder kwamen coachend, streng in het begin dan wat losser, creatief, spontaan en veel luisteren voor als kenmerken van een begeleidersstijl. Gunter Gehre gaf hier aan dat de theorie van het conceptueel leiderschap. Doorheen het proces dat een groep doormaakt zijn er immers andere manieren van leiderschap nodig.

Een vormingswerker versus twee vormingswerkers deze vraag stelde ik ook aan de experts. Vier van de vijf praktijkexperts geven hier aan te kiezen voor twee vormingswerkers binnen de forensische hulpverlening en/of het gevangeniswezen. Joris Bruyninckx geeft liever alleen vorming. Hij zegt dat hij zo meer in zijn flow zit en ongestoord de interactie kan aangaan met de doelgroep. Ook stelde ik deze vraag aan Gunter Gehre. Hij gaf aan dat het voor kwaliteitsoverwegingen wel zinvol is om met twee vormingswerkers te werken. Natuurlijk is het nodig om aan te duiden dat het kostenplaatje hoog kan oplopen.

Welke rol speelt het **geslacht** van een **vormingswerker** in dit alles? De experts zeggen hier het volgende over: sommige cliënten geven aan makkelijker over gevoelens te kunnen praten met een vrouw. Een vrouw zorgt voor een andere dynamiek in de groep. Vrouwen kunnen ook enkele clichés doorbreken, wat positief is om een meer realistisch beeld te geven. Binnen de experten wordt een mix door enkelen van hen wel naar voren geschoven (3 van de 5). Gunter Gehre geeft aan dat het belangrijker is om bewust te zijn van het genderverschil. In de plaats van al dan niet een gemengd duo te vormen.

Topic 5: Evalueren van vormingen

Evaluatie wordt door elke praktijkexpert gedaan. Elk op hun eigen manier, voor zichzelf of samen met diegene waarmee ze samen de cursus gaven. Anderen doen het stevast met formulieren voor de deelnemers. Ik vind de opmerkingen die Gunter Gehre aangeeft in dit opzicht heel belangrijk: als de vorming al lang genoeg is geweest, is een formulier invullen vaak moeilijk. Op deze manier kan je soms een succeservaring teniet doen. Het is dus belangrijk een evaluatie goed te overdenken en te werken met relatief korte prikken.

4.2 Gedetineerden

Ik heb deelnemers kunnen spreken in Leuven Hulp (4 interviews) en Leuven Centraal (3 interviews). Een van de gedetineerden van Leuven Centraal nam eerder al deel aan een gespreksgroep in Turnhout (2012). Na zijn overplaatsing deed hij dus voor een tweede keer mee in Leuven Centraal (2014). In Leuven Centraal waren de gedetineerden ouder (30, 43 en 44 jaar). In Leuven Hulp gaat het over een meer jeugdige groep (22, 26, 29 en 33 jaar). Dit komt voor een stuk omdat Leuven Hulp een arresthuis is, al verblijven er ook een aantal veroordeelden. Twee van de geïnterviewde gedetineerden uit Leuven Hulp zijn geïnterneerd. Terwijl Leuven Centraal vooral bedoeld is voor strafuitvoering en aangepast is aan een lang verblijf. De geïnterviewden zijn allemaal van het mannelijk geslacht, in de Leuvense gevangenissen verblijven namelijk enkel mannen. Dit is iets om in het achterhoofd te houden bij het lezen van deze resultaten, het geeft dus geen

globaal beeld. Dit globaal beeld ontbreekt niet enkel op de factor geslacht. Er is ook slechts een kleine pool van deelnemers ondervraagd.

In Leuven hulp namen deel aan het interview: S.(26 jaar), P. (33 jaar), K. (29 jaar) en M. (22 jaar)

In Leuven centraal namen deel aan het interview: E. (44 jaar), S.S. (30 jaar) en I. (43 jaar – deelnemer Leuven Centraal en Turnhout)

Niveau 1: Tevredenheid

Op niveau 1 betreffende **tevredeheid**, zoek ik een antwoord op de globale vraag: "Zijn de deelnemers tevreden?"

Wat betreft de eerste vraag "Ben je **blij** dat je de cursus hebt gevolgd?" antwoorden de geïnterviewden uit Leuven Hulp en uit Leuven Centraal allen positief.

Bij de tweede vraag "Heeft de cursus voldaan aan je **verwachtingen**?" antwoorden de meeste geïnterviewden uit beide gevangenissen met 'ja' (6 van de 7 geïnterviewden LH LC). In Leuven Centraal beantwoordde één iemand de vraag met 'nee', maar deze 'nee' werd gevolgd door 'overtroffen want ik had geen verwachtingen'. (1 van de geïnterviewde LC in vergelijking met het totaal van LC en LH namelijk 7 geïnterviewden)

De derde vraag "Heb je dingen geleerd die je **niet verwachtte**?" werd in Leuven Hulp beantwoord met 'ja' (4 van de 4 geïnterviewden LH). In Leuven Centraal beantwoord met zowel 'ja' (2 van de 3 geïnterviewden LC) als met 'nee' (1 van de 3 geïnterviewden LC).

De vierde en laatste vraag betreffende dit niveau luidt: "Zou je de gespreksgroepen **aanraden**?" In Leuven Hulp werd deze vraag door 3 van de 4 geïnterviewden met 'ja' beantwoord (3 personen van de 4 LH):. Eén persoon beantwoordde de vraag met 'nee', (1 persoon van de 4 LH) hij zou eerder een cursus van de Rode Antraciet aanraden, met name omgaan met lastige situaties. Het aangename bij deze cursus vond hij om te zien dat hij niet alleen was. In Leuven Centraal werd deze vraag steeds positief beantwoord (3 personen van de 3 LC). Ze beantwoordden niet allemaal de vraag met 'ja', maar bijvoorbeeld met 'zeker en vast'. Dit beschouw ik als een positief antwoord.

Als we nu globaal kijken over het gehele niveau kunnen we zeggen dat er een positieve uitkomst is voor het niveau tevredenheid. Iedereen zou de cursus aanraden, één iemand zou eerder een andere cursus aanraden. Dit is naar mijn mening een zeer doorslaggevende vraag, maar met een positief antwoord namelijk 6 van de 7 geïnterviewden zou Kaffee Detinee aanvaarden.

Niveau 2: Kennis/inhoud

Niveau 2 speelt op **kennis, vaardigheden en attitudes**. Het gaat hier dus over te zien of de leerdoelstellingen zijn bereikt.

De eerste vraag peilt ernaar of de **inhoud** steeds is begrepen. In Leuven Hulp antwoordt iedereen positief. Ze beweren steeds de inhoud te hebben begrepen (4 van de 4 geïnterviewden LH). Hetzelfde fenomeen zien we bij Leuven Centraal (3 van de 3 geïnterviewden LC). Een van de gedetineerden gaf nog de volgende opmerking " Als je

iets niet begreep kon je zeker vragen stellen. Het is toch ook de bedoeling dat je er iets van leert.”

Een tweede vraag gaat over de **duidelijkheid** van de **inhoud** die naar voren kwam. In Leuven Hulp vond iedereen het altijd even duidelijk (4 van de 4 geïnterviewden LH). In Leuven Centraal vonden twee personen dat het altijd even duidelijk was (2 van de 3 geïnterviewden LC). Eén persoon vond het moeilijk om de drijfveer te begrijpen van Marjan Cochez. Zij schreef het boek 'Tot de dood ons scheidt'. Sinds haar zestiende is zij actief bezig met schrijven naar ter dood veroordeelden in Texas, ze bracht ook al verschillende bezoeken aan *death row* (1 van de 3 geïnterviewden LC). Deze uiteenzetting gebeurde enkel in Leuven Centraal. Marjan Cochez neemt daar de rol van tweede begeleider op.

De derde vraag gaat over het feit of ze iets **leerden over zichzelf**. In Leuven Hulp en Leuven Centraal werd deze vraag over de hele lijn beantwoord met 'ja' (7 van de 7 geïnterviewden LH LC).

De vierde en laatste vraag zoekt een antwoord op de vraag of ze de inhoud van de cursus kunnen **toepassen in het dagelijks leven**. In Leuven Hulp beweerden ze alle vier dat ze de inhoud konden toepassen in het dagelijks leven (4 van de 4 geïnterviewden LH). In Leuven Centraal is een van de gedetineerden meer genuanceerd in zijn antwoord. Hij zegt het volgende: "Beperkt kan ik de inhoud toepassen. Ik wil dingen graag toepassen in mijn latere dagelijks leven, hierbinnen niet." (1 van de 3 geïnterviewden LC). De andere twee gaven aan de inhoud te kunnen toepassen in het dagelijks leven (2 van de 3 geïnterviewden LC).

Algemeen neem ik de volgende conclusie betreffende het tweede niveau. Opnieuw wordt dit niveau globaal gezien positief geëvalueerd. De inhoud werd steeds begrepen. Qua duidelijkheid wordt er ook goed gescoord. Er is hier slechts een opmerking betreffende de drijfveer van een van de begeleiders omtrent *death row*. Ze beweren allemaal iets bij te hebben bijgeleerd over zichzelf. Ook kunnen ze allemaal de inhoud toepassen in het dagelijks leven. Een van hen geeft aan dat vooral te willen doen, buiten de muren. Maar dit beschouw ik ook als een positief antwoord.

Niveau 3: Gedrag

Er wordt op dit niveau gekeken naar de overdracht van kennis, vaardigheden en attitudes.

De eerste vraag gaat over het feit of de deelnemers het belangrijk **vinden** om de **inhoud van de cursus toe te passen in het dagelijks leven**. In Leuven Hulp vinden drie personen dit belangrijk (3 van de 4 geïnterviewden LH). Eén vindt dit niet belangrijk (1 van de 3 geïnterviewden LH). Hij geeft hierbij de volgende uitleg: "Nee, het leven is het leven. En soms moet je gewoon niet al te veel nadenken". In Leuven Centraal geeft één iemand aan dit heel belangrijk te vinden (1 van de 3 geïnterviewden LC). De twee anderen geven aan dat ze het niet nodig vinden (2 van de 3 geïnterviewden LC). Zij gaven de volgende verduidelijking: "Ik vind dat niet altijd nodig", "Hierbinnen is het vooral proberen overleven. Ik doe 's morgens een schild aan en dat doe je terug uit als je in je bed ligt. Naar de toekomst toe kan ik wel dingen gaan toepassen ...".

De tweede vraag gaat over het feit of ze het **moeilijk** vinden om de **inhoud** om te zetten in de **praktijk**. In Leuven Hulp beantwoordden drie personen de vraag met 'nee'. (3 van de 4 geïnterviewden LH). Een persoon gaf aan het soms moeilijk te vinden om de inhoud om te zetten in de praktijk. (1 van de 4 geïnterviewden LH). In Leuven Centraal werd de vraag door de drie de gedetineerden beantwoord met 'nee' (3 van de 3 geïnterviewden LC).

De derde en laatste vraag is een herformulering van de eerste vraag, namelijk de volgende: "Ik **wil** de kennis, vaardigheden, competenties die ik in de cursus heb geleerd **toepassen in het dagelijks leven**". De mannen van Leuven Hulp beantwoordden deze vraag met 'ja' (4 van de 4 geïnterviewden LH). In Leuven Centraal beantwoordde één van de gedetineerden de vraag met 'Ja, maar in mijn toekomstig leven' (1 van de 3 geïnterviewden LC). De andere twee beantwoordde de vraag met 'ja' (2 van de 3 geïnterviewden LC).

Factoren

De eerste factor die aan bod komt is **groep**. De factor groep heb ik opgesplitst in twee aparte vragen: "Wat vond je van de groep" en "voelde je je goed in de groep?".

Opvallende antwoorden bij de vraag "Wat vond je van de groep" zet ik hier even op een rijtje. Een mix tussen jong en oud, andere culturen,... wordt geapprecieerd. Een van de gedetineerden gaf ook aan dat het moeilijk is voor seksueel delinquenten om aan cursussen deel te nemen, omdat ze worden uitgesloten. Een van de gedetineerden gaf ook aan dat het belangrijk is om rekening houden met het niveau van gedetineerden bij het samenstellen van een groep.

De tweede vraag "Ik voel mij goed in de groep" werd in Leuven Hulp volmondig beantwoord met een 'ja' (4 van de 4 geïnterviewden LH). In Leuven Centraal kreeg ik ook een 'ja' van alle gedetineerden (3 van de 3 geïnterviewden LC), één van hen voegde hier wel een 'maar...' aan toe, namelijk de volgende: "Ik voelde me beter in de groep in Turnhout. De groep was kleiner dus dat is comfortabeler. Ge zijt dan ook meer openhartig en het nadeel in zo'n grote groep is dat de avond om is vooraleer iedereen iets gezegd heeft."

Een tweede factor die aan bod komt is **begeleiders**. Aan deze factor heb ik de keuze voor één of twee vormingswerkers en mannelijke vs. vrouwelijke vormingswerkers toegevoegd.

De eerste vraag die bij deze factor aan bod komt is "Wat vond je van de begeleiders?": opvallend hier is dat enthousiasme, passie en begeestering naar voren komen.

De keuze voor één of twee vormingswerkers toont een duidelijk overwicht voor twee vormingswerkers in Leuven Hulp (4 van de 4 geïnterviewden LH). In Leuven Centraal geven twee van de drie gedetineerden aan dat het afhankelijk is van de cursus (2 van de 3 geïnterviewden LC). Eén iemand geeft aan dat hij voor twee vormingswerkers kiest (1 van de 3 geïnterviewden LC).

De gedetineerden kregen de volgende keuze ofwel twee mannen of twee vrouwen of een man en een vrouw als vormingswerkers. In Leuven Hulp kiest iedereen voor de combinatie man-vrouw (4 van de 4 geïnterviewden LH). De meest opvallende

opmerkingen hierbij zijn: voor een evenwicht zorgen, een wisselwerking tussen de vormingswerkers en elk hun eigen eigenschappen hebben. In Leuven Centraal kiezen twee gedetineerden voor de combinatie man-vrouw (2 van de 3 geïnterviewden LC). De andere persoon gaf aan dat het voor hem niet uitmaakte (1 van de 3 geïnterviewden LC). Opnieuw kwam hier het idee naar boven van een evenwicht creëren en elkaar aanvullen.

De derde factor in het rijtje zijn de **werkvormen**. Een iemand gaf aan dat creatieve dingen niks voor hem zijn. Volgens mij is het dus belangrijk om voldoende variatie te voorzien om iedereen te kunnen prikkelen. Iedereen geeft een positieve reactie wat betreft de werkvormen. Ze geven ook aan variatie belangrijk te vinden.

De vierde factor gaat over **lokaal en materiaal**. Opvallend hier is dat een verzorgde ruimte de voorkeur geniet. Eén iemand geeft ook aan dat het soms irritant is als ze je te laat roepen of niet roepen. Het materiaal kreeg niet veel opmerkingen. Waarschijnlijk omdat ik een dubbele vraag heb gesteld als ik er expliciet achter vroeg kwam er wel reactie. Maar deze reactie was niet altijd datgene waar ik op doelde.

De vijfde en laatste factor is **tijd**. Verschillende gaven aan dat ze willen dat er meer sessies zijn. Ze geven ook aan dat het altijd zo snel voorbij gaat.

Algemeen

Een van de algemene vragen was aan **welke cursussen** ze allemaal al hebben deelgenomen. De meesten hebben al verschillende dingen gevolgd binnen de gevangenis. Eén van hen (LC) volgde enkel een pc-cursus en stopte hiermee, en volgt nu les aan de Open Universiteit. Hij is degene die beduidend minder volgde dan de rest.

Verder heb ik ook gevraagd **waarom** ze hebben **deelgenomen** aan de gespreksgroep. Hier blijkt dat ze vooral meedoen om contact te leggen met mensen van buiten en meer over zichzelf te weten te komen.

Ik peilde ook naar wat hun **verwachtingen** waren vooraleer ze aan de gespreksgroep begonnen. Hier geven velen aan dat ze geen verwachtingen hadden of dat ze weinig verwachtingen hadden. Terwijl anderen aangeven dat ze vooral andere mensen willen leren kennen en met anderen willen praten.

Een ander aspect dat ik heb bevraagd is wat hun **meest positieve ervaring** was tijdens de gespreksgroepen. De antwoorden waren als volgt: twee gedetineerden gaven aan dat de gesprekken met de mensen van buiten hun meest positieve ervaring was (2 van de 7 geïnterviewden LH LC). Twee andere gedetineerden schoven hier de begeleiders naar voren (2 van de 7 geïnterviewden LH LC). Tenslotte gaven twee gedetineerden aan dat hun meest positieve ervaring was dat ze iets over zichzelf leerden (2 van de 7 geïnterviewden personen LH LC).

Ik vond het ook belangrijk om te bevragen wat ze zouden willen **veranderen** aan de gespreksgroepen. Er werd gevraagd naar meer sessies (2 van de 4 geïnterviewden LH), gezeur over het systeem van rechtbanken en het gevangenisstelsel (1 van de 4 geïnterviewden LH). In Leuven Centraal vonden twee personen het belangrijk om de gezelligheid naar boven te krikken met koekjes, gebak en ander lekkers (2 van de 3 geïnterviewden LC). Eén persoon zou het leuk vinden om gastsprekers te horen die

gespecialiseerd zijn in langgestraften (1 van de 3 geïnterviewden LC). De laatste geïnterviewde wilde niks veranderen aan de gespreksgroepen.

Als laatste vraag heb ik gevraagd wanneer de gedetineerden een **succeservaring** hebben gehad en of ze de gespreksgroep als een succeservaring bestempelen. De meest opvallende 'succeservaringen' zijn de volgende: moed krijgen ingesproken (1 van de 4 geïnterviewden LH), gedachten aan de kant zetten na de sessies (2 van de 7 geïnterviewden LH LC of 1 van de 4 geïnterviewden LH en 1 van de 3 geïnterviewden LC), Rode Antraciet agressietraining (2 van de 7 geïnterviewden LH LC of 1 van de 4 geïnterviewden LH en 1 van de drie geïnterviewden LC), bij verschillende cursussen leren en samen leren (1 van de 4 geïnterviewden LH) en praten met moreel consultants (1 van de 3 geïnterviewden LC). Ik vroeg hen aansluitend ook of de gespreksgroepen een succeservaring waren. In Leuven Hulp en Leuven centraal bestempelde iedereen de gespreksgroepen als een succeservaring (7 van de 7 geïnterviewden LH LC).

5 Conclusies en aanbevelingen

5.1 Onderzoeksmethode

Hier wil ik graag de sterke en zwakke punten op methodologisch vlak beschrijven.

De **sterke punten** zijn het feit dat ik gedetineerden sprak uit beide gevangenissen, dus zowel uit Leuven Hulp en Leuven Centraal. Ik sprak ook gedetineerden die dit jaar deelnamen; maar ook enkelen waarbij het langer geleden was dat ze deelnamen aan het project. Ik vind het goed dat ik deze combinatie heb gemaakt. Ik vind het zelf ook een voordeel dat ik in gesprek ging met de gedetineerden, zodat ik waar nodig verduidelijkingen kon aanreiken.

Een van de **zwakke punten** is dat dit onderzoek niet kwantitatief is. Ik kan dus niet spreken van een globaal beeld, door de kleine poel van interviews. Ik denk dat het optimaal was geweest moest het mogelijk zijn om die combinatie te maken. Het zou dus mooi zijn om het onderzoek verder te zetten binnen het kwantitatieve luik en eventueel het kwalitatieve luik verder uit te breiden. Met andere woorden meer gedetineerden te bevragen binnen dit onderzoek en hierbij in te zetten op zowel het kwantitatief als het kwalitatieve luik.

Ik wil hier ook zeker de opmerking maken om ook afvallers te bevragen (met afvallers bedoel ik de mensen die na één of meer sessies niet meer terugkeren naar de cursus). Het is dus belangrijk om dit niet uit het oog te verliezen. Het gebeurt geregeld dat mensen afhaken voor een project. We hebben het gissen naar de redenen hiervan. Ik denk dat het zowel een mooi genuanceerd beeld kan geven als de werkpunten van het project - en gelijksoortige projecten of vormingen - naar boven kan brengen.

Ik stelde bij mijn interview ook een dubbele vraag in verband met het lokaal en materiaal. Zelfs na verduidelijking kreeg ik daar niet altijd een duidelijk antwoord op. Dit is iets waar ik volgende keer op moet letten bij het opstellen van vragen.

Een ander aspect wat ik zou veranderen is het feit dat ik mijn vragen misschien zou

aanpassen naar een puntenschaal, zodat de gegevens ook kwantitatief ingezet kunnen worden. Bijvoorbeeld: (helemaal niet akkoord), niet akkoord, eerder niet akkoord, noch akkoord, noch niet akkoord, eerder akkoord, akkoord en (helemaal akkoord). Voordeel van zo'n 5-punten schaal is dat mensen niet zo zeer in uitersten antwoorden. Terwijl een 7-punten Likertschaal soms wat verwarrend oogt, maar wél zorgt voor een meer genuanceerd beeld.

Om af te sluiten zou het mooi geweest zijn om dit alles te kunnen terugkoppelen naar verschillende experts. Hier heb ik helaas geen tijd meer voor gehad, ik denk wel dat dit voor een extra dimensie had kunnen zorgen binnen het onderzoek.

5.2 Leren: een succes?

Probleemstelling: *"Wat maakt dat leren een succes kan zijn voor gedetineerden binnen de cursussen persoonsgericht leren?"*

Om deze probleemstelling ietwat genuanceerd te kunnen beantwoorden, heb ik deze probleemstelling verdeeld over drie onderzoeksvragen. Per onderzoeksvraag probeer ik een zo goed mogelijk antwoord te geven.

"Wat is er nodig om te kunnen leren?"

Ik vind het moeilijk om een eenduidig antwoord op deze vraag te geven. We moeten goed voor ogen houden dat iedereen anders is. En dat leren voor volwassenen anders is dan leren voor kinderen, zoals in hoofdstuk 1 Theoretisch kader beschreven (bij het onderdeel 1.2 Leren bij volwassenen).

Om te beginnen moet er een leervraag zijn en een vorm van **motivatie**. Verder denk ik ook dat het belangrijk is wat jij als deelnemer verwacht van een vorming of cursus. Als vormingswerkers is het belangrijk om goed te verwoorden in brochures waarover de vorming gaat, dan kunnen deelnemers zich op voorhand zo goed mogelijk afstemmen op de cursus. Ik licht dit even toe aan de hand van het gesprek met Gunter Gehre: "Bij een succeservaring hangt alles af van de verwachting van de deelnemers. Als ze een vaardigheid willen leren en ze hebben die geleerd na de cursus, is dit een succeservaring." (Gehre, 2014)

Als je begint met leren, moet er een nood zijn, een **leervraag** 'iets' wat een antwoord nodig heeft. De **leergeschiedenis** van de deelnemers speelt ook een belangrijke rol. Zijn ze gewend om vormingen te volgen? Of staan ze hier eerder onwennig tegenover en zien ze leren enkel in een schoolse context? Dit zijn zaken die een drempel kunnen verhogen of verlagen voor deelnemers in een vorming. Hieraan hangt het **leervermogen** vast; de leervaardigheden, leerhouding en leerstijl. Wat betreft de leerstijl is het leuk als de vormingswerker je kan uitdagen en op deze manier toch iedereen proberen aan te spreken door verschillende leerstijlen te betrekken in de vorming. **Emoties** spelen ook een belangrijke rol; emoties kunnen zowel een storende factor zijn als een versterkende factor. Een voorbeeld dat ik onthouden heb uit een van mijn gesprekken met Gunter Gehre is dat het belangrijk is om na te denken over de voorbeelden die je gebruikt. Kleine dingen zoals 'slechte' voorbeelden kunnen negatieve emoties oproepen. Een voorbeeld: 'een slechte echtscheiding als voorbeeld', 'voorbeelden geven over vaderschap of kinderen'. Zo'n dingen kunnen in een verkeerd keelgat schieten als

mensen zelf met een echtscheiding te maken hebben (nu of vroeger), of wanneer ze hun kinderen niet meer mogen zien, hun kinderen er niet meer zijn,

Een ander aspect waar rekening mee moet gehouden worden, zijn de **factoren** die ik heb besproken bij het model van Kirkpatrick en die ook zijn bevraagd bij de gedetineerden. Deze factoren zijn: groepssfeer, ondersteuning (begeleiders, materiaal en lokaal) en tijd. Een groep kan je gaan bevorderen of het opnieuw gaan afremmen. Hetzelfde geldt voor begeleiding. Materiaal in die zin bekijk ik vooral als het voorzien van verzorgd materiaal, goed uitgekozen beelden en kwalitatief hoogstaand. Ik denk niet dat je leren tegenhoudt, maar zoals Polle Haubourdyn het verwoord: "Goed materiaal zorgt ervoor dat je respect hebt naar je cursisten toe." (Haubourdyn, 2014). Verder zoals gezien bij Kolb zijn er leerstijlen die belang hechten aan verschillende materialen. Wat betreft tijd is er een maximum waarbinnen je je kan concentreren, maar voor iedereen ligt dat maximum wat anders. Het is wel belangrijk om dit als vormingswerker te bewaken en voldoende pauzes te voorzien voor jezelf en voor de deelnemers.

Volgens Gunter Gehre is het meest belangrijke de motivatie aan de deelnemerskant. Langs de kant van de vormingswerker een vorm van authenticiteit en enthousiasme. (Gehre, 2014)

"Hoe ervaren gedetineerden leren binnen dit project?"

Over het algemeen mag ik stellen dat de gedetineerden Kaffee Detinee als een **succeservaring** bestempelen.

Ze geven aan dat het te maken heeft met: de begeleiders, de gesprekken met de mensen van buiten, dat ze iets leerden over zichzelf, Het feit dat ze de begeleiders en de gesprekken met de mensen van buiten de gevangenis naar voren dragen als een belangrijk element, vind ik enorm positief. De gesprekken met de mensen van buiten zijn immers de doelrichting van het project. Dat twee van de zeven mensen begeleiding aangeven als meest positieve ervaring zegt volgens mij veel over het 'connecten'. Het feit dat vertrouwen, een goede band, begrip,... soms superieur zijn aan hetgeen voorgeschreven is te doen. Ook het feit dat twee van de zeven mannen aangeven dat ze iets over zichzelf leerden geeft aan dat ze er toch iets uithalen. Iemand gaf ook aan dat zijn meest positieve ervaring het op cel nadenken over de sessies was. Dat je mensen al in beweging kan zetten, hen kan doen nadenken.

Hun meest positieve ervaring heeft een goede match met de reden **waarom** ze hebben **deelgenomen** aan het project. Deze redenen waren vooral contacten leggen met mensen van buiten en meer over zichzelf leren. Hier mag ik dus opmerken dat hun **leervraag** in grote mate wordt beantwoord. Meer nog, dat ze deze bestempelen als hun meest positieve ervaring.

Een ander element dat ik zelf belangrijk acht, is het **aanraden van de activiteit aan andere mensen**. Van alle gedetineerden zouden zes van de zeven het aanraden aan iemand anders. Verschillende van hen hadden dit al gedaan. Voor mezelf is dat iets belangrijk, als ik bepaalde dingen goed vind of van iets genoten heb, dan praat ik erover. Er bestaat geen betere reclame dan mond-tot-mondreclame.

Als ik kijk naar de theorie van Knowles schrijft hij het volgende: "Volwassenen willen graag dingen leren die hen helpen om effectief met het **dagelijks leven** om te gaan."

(zie Theoretisch kader). Als ik dan kijk naar de antwoorden op de vraag of ze de inhoud kunnen toepassen in het dagelijks leven, zien we dat in Leuven Hulp iedereen zegt dat hij de inhoud kan toepassen in het dagelijks leven. In Leuven Centraal zien we dat twee van de drie dat ook vinden. Naar mijn mening is dat dus opnieuw een geslaagd opzet.

Een laatste element dat ik hier nog wil aanhalen is wat ze willen **veranderen** aan de cursussen. Ik heb hen steeds gevraagd: stel dat je mocht veranderen wat je wou, wat zou je dan aanpassen, om hen zelfs in een 'dromerig' stadium te krijgen. Dan zien we twee aanpassingen naar de zogenaamde **factoren**: tijd (namelijk meer sessies) en groep (namelijk het gezeur over het systeem afremmen). Verder ook een aanpassing naar inhoud (namelijk gastspreker met een specialisatie in langgestraften) en tot slot een aanpassing naar gezelligheid (namelijk meer koekjes, gebak en ander lekkers). Tussen deze aanpassingen zitten geen doorslaggevende feiten, waarmee ik doel op het feit dat iedereen een bepaald ding wil aanpassen. Al lijkt het mij aan te raden om dit alles toch als een advies op te nemen. Het feit dat er naar meer sessies wordt gevraagd neem ik persoonlijk als een groot compliment. Want hoe zijn we zelf 'Oh is het nu al gedaan?', 'De tijd is omgevlogen!' zijn uitspraken die je enkel doet over dingen waar je je goed voelt, waar je je geen moment verveelt en waar je iets hebt bijgeleerd.

"Hoe kunnen deze projecten geoptimaliseerd worden in het kader van het leren van gedetineerden?"

Ik vind het belangrijk om rekening te houden met **verschillende leerstijlen**, bijvoorbeeld een van de gedetineerden gaf aan dat hij creatieve dingen niet leuk vond. Dus is het belangrijk om een mix te maken om zo iedereen aan te kunnen spreken. Verschillende praktijkexperts gaven aan dat zij deze theorie binnen het leren erg belangrijk vinden en proberen te verwerken in hun vormingen en/of cursussen. Het is dus aangeraden om deze theorie in je achterhoofd te houden. Ik heb in het theoretisch kader ook verschillende didactische materialen naar voren gebracht per leerstijl. Dus op die manier is het gemakkelijk om snel even na te gaan welke leerstijlen je binnen je vorming al aan bod liet komen en wat nog ontbreekt bijvoorbeeld.

Een ander aspect dat regelmatig ter sprake kwam, is het werken op drie niveaus: kennis, inzicht en toepassing. Hierbij kan ik een koppeling maken naar de **theorie van Hovelynck** met name: het herkennen (= kennis), erkennen (=inzicht) en verkennen (= toepassing). Het is aan te raden om deze drie onderdelen proberen te bereiken binnen je vorming. Al is het zo dat niet elke deelnemer tot op het niveau geraakt dat hij dingen kan toepassen in het dagelijks leven, je kan zeker wel het toepassen proberen te verwerken in je vorming door middel van een rollenspel. Het wil dus niet zeggen dat een vorming niet geslaagd is of er geen succeservaring kan zijn, als de deelnemer het niet kan gaan toepassen in het dagelijks leven. Het is een optie, geen must.

Een punt dat ik hier vervolgen graag ter sprake breng, is de link met '**The Golden Circle**'- theorie. Onlangs heeft Joris Piot mij tijdens een stage-ervaringsgroep een theorie van Simon Sinek toegelicht, '*The golden circle*'. Binnen deze theorie zijn er drie cirkels aanwezig; vanbinnen naar buiten zijn dat de volgende: *why*, *how* en *what*. Nu is het opvallend dat bij dit onderzoek de gedetineerden heel erg gefocust zijn op '*why*' terwijl tijdens het dagelijks leven mensen vooral gefocust zijn op '*what*'. De cirkel '*why*' gaat over de drijfveren, de passie en de reden waarom iemand er staat. Hier gaat het niet over 'hoe' die er staat, de manier waarop ('*how*') noch over wat er nu gedaan wordt

('what'). De experts leggen op bepaalde vlakken hun accent naar 'how' bijvoorbeeld door kwaliteit belangrijk te vinden bij multimedia, door voorkeur te geven aan afgewerkte materialen, de manier waarop ze een vorming in elkaar steken. De buitenste cirkel 'what' is iets wat mensen het eerst zien, waar vaak het eerst over gepraat wordt. Toch denk ik dat ik in dit geval mag stellen dat de gedetineerden vooral inspelen op 'why'. Terwijl wij, als vormingswerker, vaak hard inspelen op hoe we iets naar voor brengen en wat we doen.

Ik ben ook van mening dat de **presentietheorie van Baart** een grote rol speelt binnen het geheel van sociaal cultureel werk en ook bij het vormingswerk. Dat je bereikbaar bent, begrijpelijk en dichtbij. Iemand die ze kunnen vertrouwen, iemand die werkt op hun tempo. Zoals verschillende malen in de interviews naar voren komt, willen de gedetineerden als mensen behandeld worden. Een goed gesprek hebben en zich niet alleen voelen. Ik denk dat het heel belangrijk is dat organisaties dus ook de mogelijkheden moeten aanbieden om zo'n theorieën als de theorie van Baart toe te passen in het dagelijks leven om er 'alles' uit te kunnen halen. Ik ben er van overtuigd dat de kern van sociaal cultureel werk vertrekt vanuit een buikgevoel dat ook de kans moet krijgen om zich te ontplooien.

Wat betreft de **vormingswerkers** zien we dat beide partijen twee vormingswerkers verkiezen. Het werkt ondersteunend, aanvullend en complementair voor de vormingswerkers zelf. Voor de doelgroep is het aangenaam om toch met een van de twee vormingswerkers een vorm van 'connectie' te hebben. Beide partijen verkiezen ook de combinatie man-vrouw (in het bijzonder bij deze doelgroep). Ze kunnen elkaar aanvullen en beiden een rolmodel zijn wat zeer interessant kan zijn bij bepaalde thema's bijvoorbeeld: vader zijn in de gevangenis en intra familiaal geweld. Het is voor de mannen ook aangenaam om 'eens' een vrouw te zien. Een van de experts geeft aan dat sommige mannen beter hun gevoelens durven te uiten ten opzichte van een vrouwelijke vormingswerker. Een andere opmerking die een van de experts maakte, is dat het een extra vorm van motivatie kan zijn binnen de penitentiaire context. Hierbij is het wel belangrijk om het financieel aspect niet uit het oog te verliezen. Op het gebied van kwaliteit is werken met twee vormingswerkers bijna een must, maar het draagt natuurlijk een kostenplaatje. Werken met vrijwilligers? Gericht stagiairs inzetten? Ik heb hier geen pasklaar antwoord voor. In mijn ogen is dit stof voor een ander onderzoek, want opnieuw zijn hier talloze factoren die onder de loop moeten worden genomen.

Ten slotte wil ik zelf als beginnende vormingswerker vooral meegeven dat je niet al te hard moet focussen op werkvormen, het vinden van een leuke methodiek, Een werkvorm mag niet overstijgend zijn aan wat je doet. Verder onthoud ik ook dat je best niet teveel werkvormen gebruik op een korte periode, zo breek je immers leerprocessen af. En zijn het net die leerprocessen niet we in stand proberen te brengen? Vanuit de penitentiaire context zijn voor mij de meest treffende ontdekkingen dat gedetineerden vooral als mens willen worden gezien, niet weer geconfronteerd willen worden met hun feiten. Waar ik zelf bijvoorbeeld nog niet bij stil had gestaan was het geven van 'huiswerktaakjes', een slimme manier om gedetineerden bezig te laten zijn met de zaak en te weten of ze alles wel daadwerkelijk begrijpen zoals jij het bedoelt. Een goede manier zonder dat ze zich kwetsbaar in een groep moeten opstellen en toegeven dat ze iets niet snappen. Ik denk voor mezelf dat de combinatie van een mannelijke en een vrouwelijke vormingswerker vanzelfsprekend is, al blijkt dat niet altijd zo te zijn in de praktijk. Het feit dat het voor mij vanzelfsprekend is heeft voor een groot stuk te maken

met het feit dat ik zelf in die setting heb mogen werken. Wat voor mezelf ook nog opvallend was tijdens de gespreksgroepen dat een mix van meer oudere ervaren mensen en jonge mensen zeer positief is. De oudere gedetineerden ontfermen zich voor een stuk over de jongere gedetineerden en kunnen raad geven over het gevangenisstelsel. Een soort gelijk fenomeen is vast te stellen in de carrouselgroep bij CGG De Pont. Ik vind dat persoonlijk iets om echt op in te zetten omdat dit voor een boeiende wisselwerking kan zorgen.

Bibliografie

1 Mondelinge bronnen

Bruyninckx, J. (2014, maart 5). Expertinterview: "Succeservaringen bij deelnemers.". (M. Caelen, Interviewer)

E. (2014, april 24). Interview deelnemers Leuven Centraal: "Succeservaringen.". (M. Caelen, Interviewer)

Gehre, G. (2014, maart 7). Expertinterview: "Succeservaringen bij deelnemers." . (M. Caelen, Interviewer)

Gehre, G. (2013, november 22). Leren: hoe zit dat nu? (M. Caelen, Interviewer)

Haubourdyn, J.-P. (2014, maart 6). Expertinterview: "Succeservaringen bij deelnemers.". (M. Caelen, Interviewer)

I. (2014, april 24). Interview deelnemers Leuven Centraal: "Succeservaringen.". (M. Caelen, Interviewer)

K. (2014, april 8). Interview deelnemers Leuven Hulp: "Succeservaringen". (M. Caelen, Interviewer)

M. (2014, april 8). Interview deelnemers Leuven Hulp: "Succeservaringen.". (M. Caelen, Interviewer)

Mertens, P. (2014, februari 17). Expertinterview: "Succeservaringen bij deelnemers.". (M. Caelen, Interviewer)

P. (2014, april 8). Interview deelnemers Leuven Hulp: "Succeservaringen". (M. Caelen, Interviewer)

Priels, E., & Van Neygen, L. (2014, maart 25). Expertinterview: "Succeservaringen bij deelnemers." . (M. Caelen, Interviewer)

S. (2014, april 8). Interview deelnemers Leuven Hulp: "Succeservaringen". (M. Caelen, Interviewer)

S., S. (2014, april 24). Interview deelnemers Leuven Centraal: "Succeservaringen.". (M. Caelen, Interviewer)

Schoovaerts, B. (2014, april 1). Expertinterview: "Succeservaringen bij deelnemers.". (M. Caelen, Interviewer)

2 Schriftelijke bronnen

Bolhuis, S. (1995). Leren van volwassenen in vogelvlucht. In S. Bolhuis, *Leren en veranderen bij volwassenen* (pp. 161-164). Bussum: Coutinho.

Agentschap Sociaal Cultureel Werk voor jeugd en volwassenen. (n.d.). *Sociaal-cultureel volwassenenwerk*. Retrieved mei 07, 2014 from Sociaal Cultureel: <http://www.sociaalcultureel.be/volwassenen/SCVW.aspx>

Agentschap Sociaal Cultureel Werk voor jeugd en volwassenen. (n.d.). *Volkshogescholen - Vormingplus*. Retrieved mei 07, 2014 from SociaalCultureel: <http://www.sociaalcultureel.be/volwassenen/volkshogescholen.aspx>

Baart, A. (2003). *Introductie in de presentietheorie*. Retrieved mei 6, 2013 from eropaf: http://eropaf.org/lib/publicaties/Introductie_in_de_presentietheorie__prof._dr._Andries_Baart.pdf

Bolhuis, S. (1995). Leren van volwassenen in vogelvlucht. In S. Bolhuis, *Leren en veranderen bij volwassenen* (p. 154). Bussum: Coutinho.

Bolhuis, S. (1995). Leren van volwassenen in vogelvlucht. In S. Bolhuis, *Leren en veranderen bij volwassenen* (pp. 192-229). Bussum: Coutinho.

Bolhuis, S. (1995). Leren van volwassenen in vogelvlucht. In S. Bolhuis, *Leren en veranderen bij volwassenen* (pp. 167-171). Bussum: Coutinho.

Bridge2learn. (2012). *De leervoorkeuren van Manon Ruijters*. Retrieved april 30, 2014 from Persoonlijke leerstijl: <http://www.persoonlijke-leerstijl.com/leervoorkeuren.html>

Bridge2learn. (2012). *Leerstijlen van Vermunt*. Retrieved april 30, 2014 from Persoonlijke leerstijl: <http://www.persoonlijke-leerstijl.com/leerstijlen-van-vermunt.html>

Cockx, F., & Stroobants, V. (2005). Leren in sociale praktijken. In Y. Larock, F. Cockx, G. Gehre, G. Van den Eeckhaut, T. Vanwing, & G. Verschelden, *Spoor zoeken* (pp. 325-367). Gent: Academia Press.

Confucius. (n.d.).

Federale Overheidsdienst FINANCIEN. (2010, juni 07). *Ontwikkeling van de leadership bij FOD Financiën - Evaluatie Kirkpatrick*. Retrieved mei 07, 2013 from Overheidsopdrachten archief:

<http://www.minfin.fgov.be/portail2/nl/downloads/assignments/leadership/evaluatie-kirkpatrick.pdf>

Gehre, G. (2005). Denken over leren in het sociaal-cultureel werk. In Y. Larock, F. Cockx, G. Gehre, G. Van den Eeckhaut, T. Vanwing, & G. Verschelden, *Spoor zoeken* (p. 300). Gent: Academia Press.

Gehre, G. (2005). Denken over leren in het sociaal-cultureel werk. In Y. Larock, F. Cockx, G. Gehre, G. Van den Eeckhaut, T. Vanwing, & G. Verschelden, *Spoor zoeken* (pp. 312-314). Gent: Academia Press.

Gehre, G. (2005). Denken over leren in het sociaal-cultureel werk. In Y. Larock, F. Cockx, G. Gehre, G. Van den Eeckhaut, T. Vanwing, & G. Verschelden, *Spoor zoeken* (pp. 315-319). Gent: Academia Press.

Hovelynck, J. (n.d.). *Procesbegeleiding in outdoor-programma's - Een reflectie bij 40 jaar Nederlandstalige outdoor-training (Johan Hovelynck)*. Retrieved april 30, 2014 from [Ervaringsleren.be](http://www.ervaringsleren.be):

[http://www.ervaringsleren.be/news.asp?lng_iso=NL&nws_id=65&url=Procesbegeleiding_in_outdoor-programma%92s_-_Een_reflectie_bij_40_jaar_Nederlandstalige_outdoor-training_\(Johan_Hovelynck\)](http://www.ervaringsleren.be/news.asp?lng_iso=NL&nws_id=65&url=Procesbegeleiding_in_outdoor-programma%92s_-_Een_reflectie_bij_40_jaar_Nederlandstalige_outdoor-training_(Johan_Hovelynck))

Huybers, M. (2010). Hoe leren volwassenen? In M. Huybers, *HOE-boek voor de trainer. Een complete gids voor leren, ontwerpen, begeleiden en zelfreflectie*. (pp. 17-18). Zaltbommel: Thema, uitgeverij van Schouten & Nelissen.

Leirman, W., & Verheijen, L. (1999). In *CuBe*. Leuven: ACCO.

Mooss. (2013). Ervaringsleren volgens David Kolb. In M. Van Eeckhaut, *Kunst-en erfgoededucatie* (pp. 54-62). Leuven/Den Haag: Acco.

Profcoaches. (n.d.). *David Kolb leerstijlen en werkvormen*. Retrieved april 30, 2014 from [qind.nl](http://www.qind.nl):

<http://s01.qind.nl/userfiles/271/File/Kolb%20leerstijlen%20en%20werkvormen%20.pdf>

Van den Bosch, G. (2013, juni). PRAKTIJKGERICHT ONDERZOEK NAAR BEDOELDE LEEREFFECTEN VAN CURSUSSEN PERSOONLIJKE ONTWIKKELING VAN VORMINGPLUS OOST- BRABANT. *Geslaagd leren*. Leuven, België.

Vlaamse Gemeenschap. (2003). *Regelgeving algemeen - scw decreet*. Retrieved mei 07, 2014 from http://www.sociaalcultureel.be/doc/Regelgeving_algemeen/scvw_decreet_20030404.pdf

VLASTROV. (n.d.). *theorie van de presentie (prof. Baart)*. Retrieved mei 06, 2013 from [straathoekwerk](http://www.straathoekwerk.be):

<http://www.straathoekwerk.be/Straathoekwerk/Fundamenten/Presentie/tabid/493/Default.aspx>

Vormingplus Oost-Brabant. (2011). *Beleidsplan 2011-2015*. Vormingplus Oost-Brabant, Heverlee.

Vormingplus Oost-Brabant. (2007). *Werkdocument voor jaarplan 2007. Persoons-en relationele vorming, ik en mezelf, ik en de ander*. . Vormingplus Oost-Brabant, Heverlee.

Bijlage 1: Gesprek Gunter Gehre – Leren: hoe zit dat nu? (Gehre, Leren: hoe zit dat nu?, 2013)

Op vrijdag 22 november 2013 had ik een gesprek met Gunter Gehre (= GG). Ons gesprek duurde een ongeveer een uur. Gunter heeft me ontzettend veel kapstukken meegegeven om mee verder te werken. Hieronder een samenvatting van ons gesprek met bevindingen uit de literatuur, eigen reflectie en voorbeelden. Gunter heeft dit alles nagelezen en zijn opmerkingen zijn hierin verwerkt.

1. Hoe ziet u leren?

Binnen het **sociaal cultureel werk** (SCW) worden verschillende **leerbenaderingen (leerconcepten)** gebruikt. Het SCW bestaat uit vier functies en binnen elke functie kunnen er leerprocessen plaatsvinden. Bij de educatieve functie staan deze leerprocessen natuurlijk heel centraal. Welke je hierbij gaat gebruiken hangt af van de cursus of vorming die je wilt geven. Wat wil jij als vormingswerker bereiken? Wat is de behoefte van de deelnemer? Dat zijn belangrijke vragen als vormingswerker. Geslaagd leren zit er dan in om hier een zo goed mogelijke match in te vinden tussen wat jij wil en de deelnemer wilt.

Noot Gunter: Behoefte is natuurlijk een relatief begrip. Het gaat hier over de evolutie van 'vage nood' tot 'werkzame behoefte' → Behoefte waarvan de deelnemer verwacht dat ze zal ingelost worden door deelname aan een educatief proces.

Bijvoorbeeld:

- *Rode Antraciet: Overleven op cel → Humane categorie*
- *Rode Antraciet: Vader in de gevangenis → Humane categorie*
- *Vormingplus Oost-Brabant Kaffee Detinee: → gemeenschapsvorming: sociale categorie*
- *Project OPEK → Cultureel*
- *VDAB arbeidstraject begeleiding → economie (diploma gericht werken kan hier ook onder vallen)*

Waarom zou ik deelnemen aan een vorming? Systematisch intentionele beïnvloeding (bij vorming) deze is anders dan het toevallig leren.

Leereffecten Kaffee Detinee: Men kan bepaalde leereffecten hier hopen, maar men kan moeilijk echt dingen vastleggen en doelstellingen bepalen. Het is hier moeilijk om via algemene doelen naar een specifiek effect te gaan. Het gaat hier om gemeenschap vormen over de muren heen en conversatie openen tussen twee groepen mensen.

2. Welke leertheorieën schuift u hierbij naar voren?

Leertheorieën: GG schuift geen enkele theorie specifiek naar voren. Gebaseerd op twee factoren ga je een keuze maken voor een bepaalde leertheorie.

1. Gebruiken wat het best past voor een bepaalde doelstelling en dus het meest kans op succes geeft. Ook de manier waarop je naar je deelnemer kijkt speelt hier eigenlijk een rol. Bijvoorbeeld: emancipatorische benadering of eerder 'depositaire' benadering (zie Freire)
2. Op voorhand weten waar je naar toe wilt

Voorbeelden leertheorieën:

Behaviorisme: leerprocessen op basis van straffen en belonen → gezinsopvoeding op het potje gaan best via deze theorie, ook gebruikt bij verkeersopvoeding. Vaak ook gehanteerde benadering binnen de gevangenis: disciplineren, gedragsmodificatie,..

Constructivisme: niet echt weten waar je zal uitkomen. Deelnemers ontwikkelen zelf kennis, jij geeft wel impulsen maar hebt beperkt vat op de ontwikkeling. Deelnemers 'ordenen' hun ontwikkelde kennis op een eigen manier.

SCW: Keuze voor 1 leertheorie is niet aan de orde. Vaak heeft het wel een politiek karakter.

Kritische theorie: Freire: leren door middel van kritische bevraging en bewustwording. Vragen stellen bij de huidige samenleving. Terwijl aanpassen als mens aan de samenleving meer een behaviorist idee is.

De vier functies van SCW

Vormingplus Oost-Brabant en de Rode Antraciet zijn bij de Niet-formele educatie en informele educatie bij het niet formele leren → wel georganiseerd maar je kan er geen diploma's of certificaten mee behalen. Maar natuurlijk komt dit ook samen met het informeel leren wat gebeurt in dagdagelijkse contexten.

- Ingroeiend: aanpassingslogica *bv inburgeringscursus*
- Bevrijdend: kritische positie, vragen stellen bij de huidige samenleving *bv: KD uitwisselingen tussen mensen. Gedetineerden de mens gaat bij hun zelf meer naar buiten treden. Mens gaat af van het cliché.*
- Betekend: we weten dat we niet leven in een ideale samenleving. En willen problemen die zich voordoen oplossen op een andere manier dan degene die courant gebruikt wordt. *Bv: Repair café, nadenken over humane strafuitvoering, ...*

Leren in sociale praktijken (Socius)

Kaffee Detinee kunnen we plaatsen onder het sociaal leren. Overleven op cel is eerder biografisch

BASISDIMENSIES: SOCIALE VERANDERINGEN (CURSUS MSW 1^e jaar)

1. Kennis en kennis verwerven: expertmodel
2. Doen, proberen: dingen kunnen aanpakken (ingenieur)
3. Waarden en normen: gedrag (profeet)
4. Oprecht en echtheid: uitwisseling met elkaar (dialogant)

Deze 4 basisdimensies omvatten steeds een cluster aan leertheorieën.

5. Spelcultuur: mensen met elkaar aan de slag in een speelse context, ondertussen leren, maar dit is eerder toevallig. Er is geen echt doel in het leren.

3. Wanneer kan men spreken van 'geslaagd leren'?

1. Doelstelling: wat had je voor ogen en wat is eruit gekomen
 - vormingswerker
 - deelnemer
 - organisatie
 - beleiddeze kunnen onderling sterk verschillen

2. Effecten: bedoeld en onbedoeld
bedoeld: in de lijn met de vooropgestelde doelstellingen
onbedoeld: dingen die gebeuren niet voorzien en soms niet in de hand
→ door een activiteit meer te doen kan men een beter zicht krijgen op de onbedoelde effecten van een activiteit, deze onbedoelde effecten kunnen zowel negatief en positief zijn.

3. Behoeften
Vaak stappen ze in een activiteit zonder dat ze echt weten wat ze ervan verwachten. (meegenomen door iemand, 'het lijkt wel interessant', ...)
Later of tijdens de activiteit kan men dan ontdekken dat men iets heeft geleerd. Dit kan dus evolueren. Dit heeft te maken met behoeftebewustwording en vraagontwikkeling.

4. Leeromgeving
= hele context.
 - Groep
 - Docent
 - Inhoud: wat brengen en wat niet? Vanwaar komt de inhoud?
Vb: Project wereldwinkel Leuven (wereldbanken, wereldeconomie) komt volledig van vormingswerkers.
Vb: jeugdwerkers ivm jeugdcultuur: geven zelf heel veel invloed.
 - Werkvormen: hoe ga je alles structureren? (kleine groep – grote groep)
 - Ruimtelijke context: dit is niet onbelangrijk maar mag ook niet overroepen worden. Het gaat hier over welke apparatuur je gaat gebruiken.
Vb: een lokaal dat klaar staat <-> lokaal dat nog moet georganiseerd worden.
Vb: gebruik van apparatuur.
Dit is niet de kern van de zaak maar kan toch een sterke invloed hebben op het geheel.

Vroeger dacht men dat de leeromgeving lineair was. Maar nu wordt alles meer en meer samengebracht, afstemmen en bijsturen is belangrijk.

Geslaagd Leren: kan op twee verschillende niveaus worden bekeken. Is het leren geslaagd voor het individu zelf en/of is het geslaagd voor de groep of samenleving.

- Individu
- Groep of samenleving

Deelname bij cursussen beperkt de kans op recidive (van 40% naar 10 %)
Voor het individu kan het geslaagde zich vinden door zijn deelname (eventueel diploma, ...) Voor de samenleving ligt het geslaagde dan bij de verkleining op recidive. Dit is dan ook een leereffect. (Hier gaat het niet specifiek alleen om een leereffect, maar ook om sociale effecten, mogelijk economische effecten)

4. Heeft u nog tips op vlak van experts en literatuur?

LITERATUUR:

Hulp voor Opstellen van vragen: "Planning Programs for Adult learners." Hoofdstuk 11: Evaluation Plans (! Elements of systematic evaluation, Various Approaches, vb's)

Uitdagend Leren – Vincent De WAAL

WISSELS – SOCIUS: deel 2 p 260

Zie website Socios: "grote denkers"

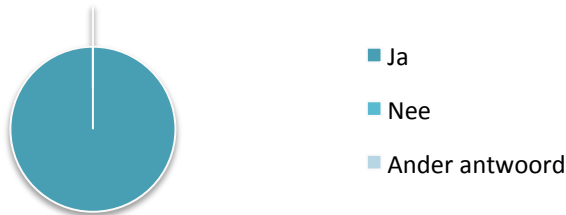
Bijlage 2: Resultaten vragenlijst deelnemers KD

1 Niveau 1: Tevredenheid



verschillende mensen samenzit. Je hebt der echt iets aan. Je gaat ook veel nadenken over jezelf." (I., 2014)

Heeft de cursus voldaan aan je verwachtingen?



Leuven Hulp

"Zelfs overtroffen. Het was leuk en leerrijk." (S., 2014)

Geen commentaar (P., 2014)

"Soms vond ik wel dat er veel gesproken werd over het systeem. En dat mocht meer afgeremd worden. Soms was dat wel storend. Het ging teveel over het rechtssysteem." (K., 2014)

Geen commentaar (M., 2014)

Heeft de cursus voldaan aan je verwachtingen?



Leuven Centraal

"Ik ben gestart met niks te verwachten. Maar ik ging er wel vanuit dat ik iets zou opsteken. De verrassing was enorm." (E., 2014)

"Ja, het was echt plezant. Ik heb veel gelachen, er was een goede sfeer." (S. S., 2014)

"Nee, overtroffen want ik had geen verwachtingen." (I., 2014)

Heb je dingen geleerd die je niet verwachtte?



Leuven Hulp

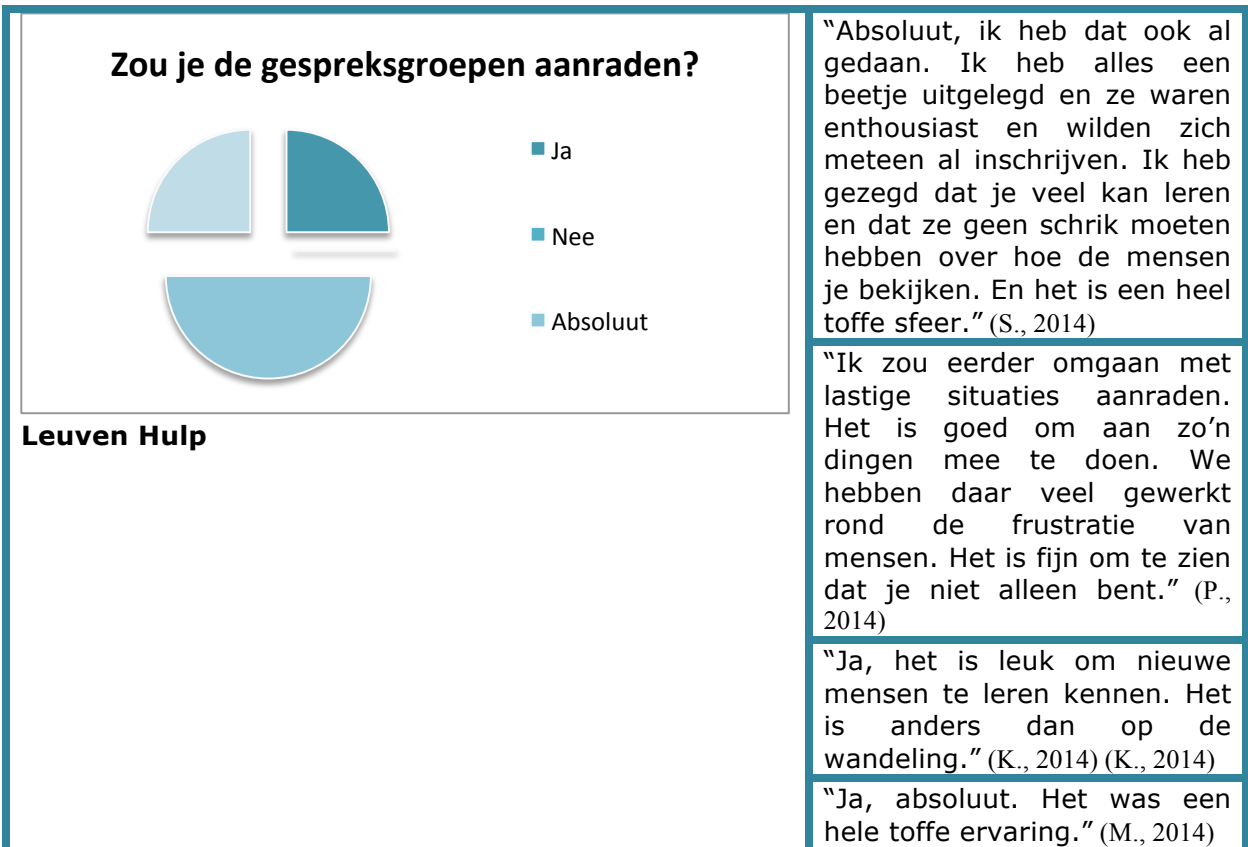
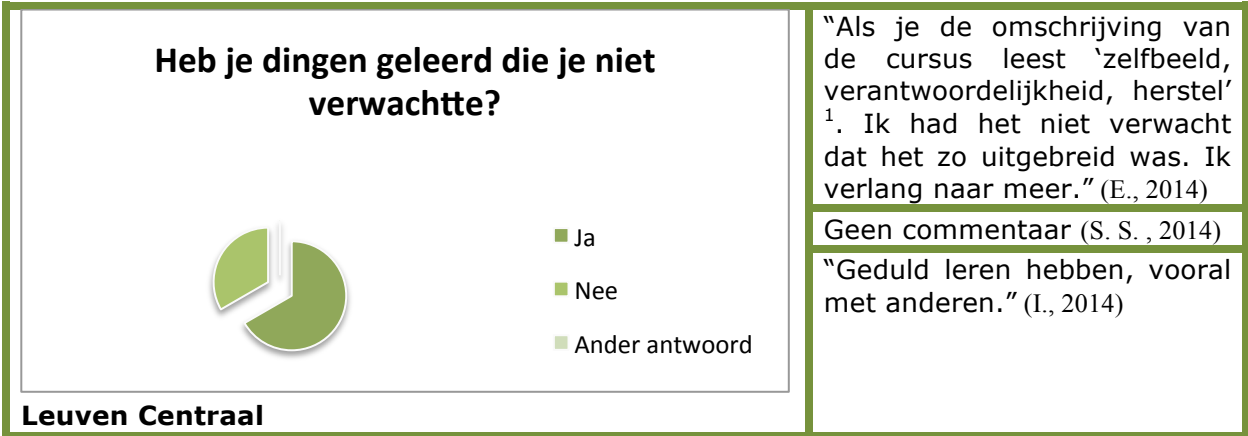
"Je komt aan zonder verwachtingen. Je weet eigenlijk niet echt wat te verwachten. Je leert elkaar echt beter kennen. Ik heb ook geleerd hoe open mensen kunnen zijn over hun feiten. Het was leuk om anderen hun verhaal eens te horen." (S., 2014)

"Ik heb veel dingen geleerd. Het is moeilijk om hier een antwoord op te geven. Vooral dingen over mezelf." (P., 2014)

Geen commentaar (K., 2014)

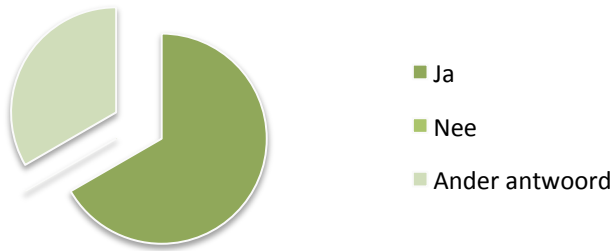
" Bij de cursus van agressie vooral de zelfbeheersing,

letten op je ademhaling. Bij de gespreksgroepen: in de bezoekerszaal waren de mensen echt geïnteresseerd en vriendelijk." (M., 2014)



¹ 'Zelfbeeld, verantwoordelijkheid en herstel' is de oude benaming van de gespreksgroepen. Nu heet de gespreksgroep: 'Ontmoeting met jezelf en anderen'.

Zou je de gespreksgroepen aanraden?



Leuven Centraal

"Zeker en vast. Ik werk in de bib en ik zie veel mensen. Mensen stellen veel vragen in verband met cursussen, zeker vormingen. Ik krijg vragen over de vormingen en geef dan eerlijk mijn advies. Ik geef dan uitleg over de inhoud. Als mensen dan deelnemen is dat fijn om te horen, als ze zich laten leiden door jouw advies. Mond-tot-mondreclame is nog altijd is het beste." (E., 2014)

"Ja, het was de moeite waard. Het is echt geen tijdverspilling. Je kunt er van gedachten door veranderen." (S. S. , 2014)

"Ja, zeker wel. Ik werk ook op de educatieve dienst. Ik haal de positieve elementen aan. Tegenover een gespreksgroep is er vaak haantjesgedrag 'wat een zever'. Maar die mensen hebben het vaak het hardst nodig, maar ze zijn niet te overtuigen." (I., 2014)

2 Niveau 2: Kennis/Inhoud

Heb je de inhoud steeds begrepen?



- Ja
- Nee
- Ander antwoord

Leuven Hulp

Heb je de inhoud steeds begrepen?



- Ja
- Nee
- Ander antwoord

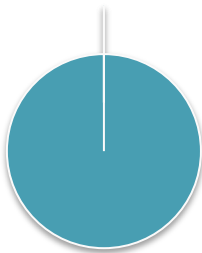
Leuven Centraal

“Als je iets niet begreep kon je zeker vragen stellen. Het is toch de bedoeling dat je er iets van leert.” (E., 2014)

Geen commentaar (S. S. , 2014)

Geen commentaar (I., 2014)

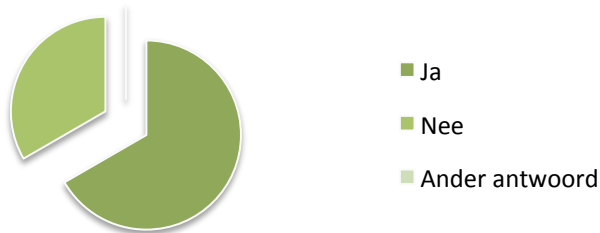
Was het altijd even duidelijk?



- Ja
- Nee
- Ander antwoord

Leuven Hulp

Was het altijd even duidelijk?



Leuven Centraal

Geen commentaar (E., 2014)

Geen commentaar (S. S., 2014)

"Ik vond het moeilijk om te begrijpen wat de drijfveer is van de begeleidster om brieven te schrijven en een bezoek te brengen aan gedetineerden op *death row*." (I., 2014)

Heb je iets geleerd over jezelf?



Leuven Hulp

"Ik heb geleerd dat ik niet in mijn schulp moet kruipen als er problemen zijn, maar dat ik gewoon een gesprek moet durven aangaan." (S., 2014)

"Zoals ik al eerder zei, ik kan erg bedreigend overkomen en dat is niet altijd de bedoeling. Ik heb ook veel geleerd onderweg van anderen." (P., 2014)

"Vooral dat je niet de enige bent met een probleem voor iedereen is het moeilijk." (K., 2014)

"Vooral in de cursus van agressie. Ik kijk snel kwaad en ik heb een erg uitgebreide lichaamstaal." (M., 2014)

Heb je iets geleerd over jezelf?



Leuven Centraal

"Dat ik meer verantwoordelijkheid draag dan dat ik van mezelf verwacht had. Ik had weinig vertrouwen in mezelf en het is duidelijk geworden dat dit niet klopt. Ik heb toch meer vertrouwen in mezelf gekregen." (E., 2014)

"Misschien dat ik gevoeliger ben dan ik dacht." (S. S., 2014)

"Je leert altijd dingen over jezelf. Het eerste is stilstaan over jezelf en leren nadenken over jezelf. Ik denk dat een mens te weinig stilstaat bij problemen,.... We lopen er gewoon van weg. Op deze

manier staat ge der wel bij stil, door die 'spelletjes'." (I., 2014)

Kan je de inhoud van de cursus toepassen in het dagelijks leven?



■ Ja
■ Nee

Leuven Hulp

"We hebben een keer rond waarden en normen gewerkt. Ik vind dat daar toen mooie dingen uit zijn gekomen. En daar denk ik regelmatig toch over na. Wat zijn nu de belangrijke dingen in het leven?" (S., 2014)

Geen commentaar. (P., 2014)

Geen commentaar. (K., 2014)

"Bij de cursus agressie heb ik bijvoorbeeld geleerd dat ik mijn energie niet in het vechten moet steken." (M., 2014)

Kan je de inhoud van de cursus toepassen in het dagelijks leven?



■ Ja
■ Nee
■ Ander antwoord

Leuven Centraal

"Bijvoorbeeld door de gesprekken met de studenten of de mensen van buiten." (E., 2014)

"Vooral dat ik niet zoveel moet klagen. Want er zijn nog veel slechtere dingen in het leven." (S. S., 2014)

"Beperkt. Ik wil dingen graag toepassen in mijn latere dagelijks leven. Hierbinnen niet." (I., 2014)

3 Niveau 3: Gedrag

Ik vind het belangrijk om de inhoud van de cursus toe te passen in het dagelijks leven



Leuven Hulp

"Sommigen hebben over hun feiten verteld en de ervaringen daarrond. Wat je eraan kan doen bijvoorbeeld of met wie je kan gaan praten." (S., 2014)

"Nee, het leven is het leven en soms moet je gewoon niet al te veel nadenken." (P., 2014)

"Ja, bijvoorbeeld leren reageren op een chef die bot doet is wel handig." (K., 2014)

"Ja, als je positieve dingen over elkaar leert kan je deze ook positief benutten. Het helpt jezelf en uiteindelijk anderen." (M., 2014)

Ik vind het belangrijk om de inhoud van de cursus toe te passen in het dagelijks leven



Leuven Centraal

"Heel belangrijk, bijvoorbeeld door dat ik meer geloof in mezelf. Ik heb dat meegenomen naar mijn werk en op mijn cel. Door geen moment stil te zitten. Ik werk nu ook nog voor mijn werkgever van buiten. Ik werk als tuinarchitect. Ik werk dus veel 's nachts omdat het dan rustig is." (E., 2014)

"Ik vind het niet altijd nodig." (S. S., 2014)

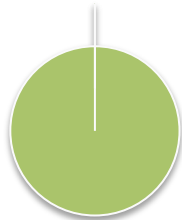
"Hierbinnen is het vooral proberen overleven. Ik doe 's morgens een schild aan en dat doe je terug uit als je in uw bed ligt. Naar de toekomst toe kan ik wel dingen gaan toepassen. Bijvoorbeeld: die kernkwaliteiten, ik heb die gebruikt en misbruikt. Ik moet nu kijken hoe ik die kwaliteiten goed kan inzetten. Het moet wel moeten doen om erbij stil te staan." (I., 2014)

Ik vind het moeilijk om de inhoud van de cursus om te zetten in de praktijk



- Ja
- Nee
- Soms

Ik vind het moeilijk om de inhoud van de cursus om te zetten in de praktijk



- Ja
- Nee
- Ander antwoord

Ik wil de kennis, vaardigheden, competenties die ik in de cursus heb geleerd toepassen in het dagelijks leven.



- Ja
- Nee

Ik wil de kennis, vaardigheden, competenties die ik in de cursus heb geleerd toepassen in het dagelijks leven.



- Ja
- Nee
- Ja, in mijn toekomstig leven

4 Factoren

Wat vond je van de groep?	<p>"Voor sfeer en gezelligheid een tien. Leuk om mensen bezig te horen en hun discussies te volgen. Ik ben zelf een meer luisterend persoon." (S., 2014)</p>
	<p>"Bij de meeste cursussen was dat goed. Soms wat minder. Want het is soms een moeilijke combinatie. Soms is het niveau van bepaalde mensen echt te laag om te kunnen volgen. Dit onderbreekt dan het proces waar je als groep in zit. Dat vind ik jammer." (P., 2014)</p>
	<p>"Ik heb al aan verschillende dingen deelgenomen. En ik merk vaak dat seksueel delinquenten bijna altijd worden uitgesloten. Ik vind dat jammer. Iedereen zit hier met een reden." (K., 2014)</p>
	<p>"Ik vond bij alle cursussen de groepssamenstellingen goed. Er waren verschillende persoonlijkheden aanwezig. Zowel oude als jonge deelnemers. Ik denk dat dat zeer positief is in een groep. Zo kan je veel van elkaar leren." (M., 2014)</p>
Leuven Hulp	

Wat vond je van de groep?	<p>"Ik ben er erg van verschoten hoe goed de groep aan elkaar hing. Ook al waren er twee vreemdelingen bij. Er was veel vertrouwen binnen de groep." (E., 2014)</p>
	<p>"Ik vond het een goede groep. We verstaan elkaar goed. Er was humor en respect voor elkaar. Een mix van godsdiensten en culturen." (S. S., 2014)</p>
	<p>"In Turnhout heb ik ook deelgenomen aan de gespreksgroepen. Ik vond daar alles vlot gaan. Het was een goeie groep. Grote verschillen tussen de personen. In Leuven Centraal is ook alles vlot verlopen. Maar ik vond de groep iets te groot bij de start, dus later liep het beter toen er minder volk nog kwam. Je hebt dan ook van die mensen die niet volgen en dan heel de tijd vragen stellen over dingen die al lang gezegd zijn geweest." (I., 2014)</p>
Leuven Centraal	

Ik voel mij goed in de groep



■ Ja
■ Nee

Leuven Hulp

"Ik heb respect voor iedereen. Waar ze ook vandaan komen, wat hun feiten ook mogen zijn. De meeste deelnemers kende ik al en ik kon goed met iedereen overweg." (S., 2014)

"Ik voel me redelijk snel op mijn gemak." (P., 2014)

Geen commentaar (K., 2014)

"Ik voel me goed door de mensen die in de groep zitten" (M., 2014)

Ik voel mij goed in de groep



■ Ja
■ Nee

Leuven Centraal

Geen commentaar (E., 2014)

Geen commentaar (S. S., 2014)

Ik voelde me beter in de groep in Turnhout. De groep was kleiner dus dat is comfortabeler. Je bent dan ook meer openhartig. En het nadeel in zo'n grote groep is dat de avond om is eer dat iedereen iets gezegd heeft. (I., 2014)

Wat vond je van de begeleiders?

"Tof, leuk, sociaal, gevoel voor humor. Kennis van het vak. Ik heb veel geleerd." (S., 2014)

"Allemaal erg begeistert en enthousiast. Ze zijn echt met de zaak bezig. Ik heb zelf veel deelnames aan verschillende cursussen. Ik doe dat om alles dragelijk en productief te maken, hier binnen de gevangenis. (P., 2014)"

"Tof en enthousiast" (K., 2014)

"Super goed. Veel passie voor hun job die ze doen." (M., 2014)

Leuven Hulp

Wat vond je van de begeleiders?

"Ik ben ervan geschrokken hoe ze beiden meededen in de gesprekken. Ze gaven zich voor een stuk ook bloot en gingen mee in het debat." (E., 2014)

"Perfect! En heel erg vriendelijk." (S. S., 2014)

"Grandioos. Ik bewonder die mensen dat ze rustig kunnen blijven en dat ze de kerk in het midden kunnen houden." (I., 2014)

Leuven Centraal

Ik kies voor één of twee vormingswerkers



Leuven Hulp

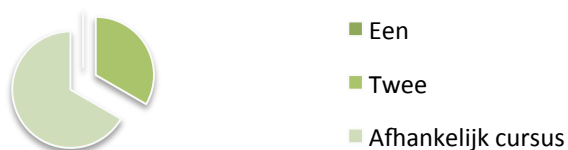
"Twee. Jullie vullen elkaar aan." (S., 2014)

"Ik heb een en twee vormingswerkers gehad. Maar ik vind twee het beste. Zo krijg je meer wisselwerking." (P., 2014)

"Twee toffer dan alleen. Ze spelen meestal goed in op elkaar. En ze kunnen af en toe de tijd nemen om je individueel te spreken." (K., 2014)

Geen commentaar (M., 2014)

Ik kies voor één of twee vormingswerkers



Leuven centraal

"Ik heb al één gehad, maar ook twee bij de gespreksgroep en dan bij omgaan met agressie. Bij E-learning zijn ze met 2 à 3 soms zelfs 4. Ik vind dat het afhankelijk is van de cursus. De gespreksgroep vond ik goed met twee vormingswerkers. Het maakt het makkelijker om je dan te mengen in het debat." (E., 2014)

"Ik heb ook al één vormingswerker gehad. Maar ik vind twee altijd beter. Als het met een van de twee niet klikt heb je tenminste de andere nog." (S. S., 2014)

"In Turnhout was het met een vormingswerker ik vond dat goed. In Leuven Centraal waren twee vormingswerkers wel nodig zodat er in twee groepjes kon gewerkt worden. Maar eigenlijk is met twee altijd wel leuk voor de afwisseling. Dan kunnen ze elkaar aanvullen." (I., 2014)

Wat verkies je? Twee mannelijke vormingswerkers, een mannelijke en een vrouwelijke of twee vrouwelijke vormingswerkers



- man-man
- man-vrouw
- vrouw-vrouw

"Ik vond het nu leuk. Ik weet niet of het anders zou zijn moesten het twee mannen of twee vrouwen zijn" (S., 2014)

"Ik verkies een man en een vrouw. Het is een leuke combinatie en ook een goede wisselwerking. Ieder heeft zijn kwaliteiten." (P., 2014)

"Ik heb ook al twee vrouwen gehad. Maar ik heb het gevoel dat een man en een vrouw beter op elkaar inspelen. Mannen en vrouwen hebben elk hun eigenschappen en hun eigen kijk op de zaak." (K., 2014)

"Man/vrouw. Dat brengt een goed evenwicht in de groep. De aanwezigheid van een vrouw bepaald voor een stuk hoe mannen zich gedragen." (M., 2014)

Leuven Hulp

Wat verkies je? Twee mannelijke vormingswerkers, een mannelijke en een vrouwelijke of twee vrouwelijke vormingswerkers



- man-man
- man-vrouw
- vrouw-vrouw
- maakt niet uit

"Blijft voor mij eigenlijk gelijk. Het belangrijkste is dat je je er goed bij voelt." (E., 2014)

"Twee mannen is te mannelijk, twee vrouwen is te vrouwelijk. Dat is een goed evenwicht een man en een vrouw." (S. S., 2014)

"Bij vrouwen heb je altijd uitersten ofwel te streng ofwel te los. Een man en een vrouw kunnen elkaar beter aanvullen en dat voor een stuk opvangen. Ze hebben een andere kijk op situaties" (I., 2014)

Leuven Centraal

Wat vond je van de werkvormen?

"Ik vond de filmpjes van Ravage heel aangrijpend. Bij twee filmpjes kreeg ik het echt moeilijk. Omdat dat dicht bij mijn eigen leven ligt. Voor de rest sta ik wel open voor alle werkvormen" (S., 2014)

"Er waren eigenlijk geen dingen die ik niet leuk vond. Ik vind het fijn om dingen te doen, om te oefenen, om dingen toe te passen." (P., 2014)

Leuven Hulp	"Ik vind creatieve dingen niet zo leuk; tekenen, knutselen, plakken, ..." (K., 2014)
	"Goed." (M., 2014)
Wat vond je van de werkvormen?	"Doordat mijn verwachtingen miniem waren was de verwondering des te groter. Bijvoorbeeld bij de stellingen, dat was voor mij wat moeilijker. Ik was soms te snel met mijn antwoord of oordeel. Als ik de mening van anderen hoorde veranderde mijn mening." (E., 2014)
	"Plezant! Veel variatie. Ik vond alles leuk." (S. S. , 2014)
Leuven Centraal	"Allemaal goed. Ik vond de mensen van buiten in Turnhout wel aangenamer en ze stonden meer open voor het gesprek." (I., 2014)

Wat vond je van het lokaal en het materiaal?	"Ik vind dat het lokaal niet zoveel uitmaakt. Het lokaal is minderwaardig aan de inhoud van de cursus." (S., 2014)
	"Minder. De gevangenis werkt vaak beperkter. Bijvoorbeeld: te laat lossen of er is afroepen maar ze komen u te laat halen. In de lokalen kunnen er ook betere tafels en stoelen ook een begin zijn in de ontspanningsruimte." (P., 2014)
	"Het ontspanningslokaal kan beter. Er is een halve muur aan de wasbak. Een deftige wc mag daar ook wel. En er zijn betere stoelen nodig." (K., 2014)
Leuven Hulp	"Kan beter. Bijvoorbeeld: als er een tv nodig is, dat is er niet in elk lokaal. Je wordt regelmatig gestoord door de chefs die iemand komen halen. Of iedereen moet terug op cel voor appèl." (M., 2014)

Wat vond je van het lokaal en het materiaal?	"Veel afwisseling. De video van Marjan was prachtig, heel aangrijpend. De afwisseling zorgt ervoor dat het niet saai is. Je merkt dat dan ook aan het feit dat iedereen luistert." (E., 2014)
	"Goed, aan het lokaal kan je toch niks veranderen he." (S. S. , 2014)
Leuven Centraal	"De kapel is een leuke ruimte in mijn ogen. Enkel is de tafel te klein. Ik vond het materiaal goed, daar sta je anders niet bij stil." (I., 2014)

Wat vond je van de tijdsverdeling?	"Ik vind dat er wel meer sessies mogen zijn. Zo kan er ook meer inhoud aan bod komen en kan je meer leren." (S., 2014)
	"Ik vind het persoonlijk leuker om in grotere blokken te werken in de plaats van 2 uur en dan een paar dagen later nog eens 2 uur. Ik vind het beter om langer aan een stuk te werken." (P., 2014)
	"ik heb de indruk dat het altijd te kort is. Het gaat allemaal zo snel voorbij." (K., 2014)
	"Goed, enkel jammer dat je steeds terug moet voor appèl" (M., 2014)
Leuven Hulp	

Wat vond je van de tijdsverdeling?	"Ik vond het oké met de mogelijkheden die hier zijn. De tijd vliegt voorbij als het boeiend is. Het mochten meer sessies zijn. Na de sessie met Bert Anciaux had er nog gerust een extra sessie mogen zijn." (E., 2014)
	"Ik vond het goed. Alleen mochten het meer sessies zijn. Ik vind het spijtig dat het gedaan is." (S. S., 2014)
	"Ik vond dat het te kort was van 18 tot 20u dat mocht voor mij langer. Ook vond ik 10 sessies te kort. De sfeer is 's avonds het beste dus kan de sessies niet langer maken. Dus keuze van 's avonds vind ik leuk, vaak wil je nog even uitlopen. Er mogen gerust meer sessies zijn." (I., 2014)
Leuven Centraal	

5 Algemeen

Aan welke cursussen heb je allemaal deelgenomen in de gevangenis?	"Kaffee Detinee, sportactiviteiten, iets met muziek en circus." (S., 2014)
	"Kaffee Detinee, Onderwijs, Rode Antractiet (Overleven op cel, omgaan met lastige situaties), Crea, Ravage: Mijn verhaal." (P., 2014)
	"Kaffee Detinee, Rode antraciet (opkomen voor jezelf, omgaan met agressie), E-learning, metsen, algemene vorming, lezen en schrijven." (K., 2014)
	"Kaffee Detinee, Rode antraciet (omgaan met agressie), Onderwijs (examencommissie)." (M., 2014)
Leuven Hulp	

Aan welke cursussen heb je allemaal deelgenomen in de gevangenis?	"Bij PRH volgde ik; assertiviteit, vriendschap en bouwen aan geluk. Ik volgde ook nog Frans, Engels en kunstgeschiedenis. Ik heb ook verschillende dingen gevolgd via E-learning. Nu doe ik ook vrijwilligerswerk in de bib." (E., 2014)
	"Ik heb een cursus informatica gevolgd, verschillende dingen bij PRH, bij de Rode antraciet volgde ik slachtoffer in beeld en agressie. En ik volg nu nog iets bij het CGG." (S. S., 2014)
	"In Turnhout heb ik een pc-cursus gevolgd, maar ik ben gestopt. Ik kende er meer van dan de lerares. Ik volg nu Psychologie aan de Open Universiteit." (I., 2014)
Leuven Centraal	

Waarom heb je deelgenomen aan de gespreksgroepen?	"Om meer over mezelf te kennen, maar ook anderen beter te begrijpen. Anderen hun verhaal te horen. Ook weten hoe anderen zich voelen hier. En werken aan mezelf." (S., 2014)
	"Leuk om contact te hebben met mensen die buiten de gevangenis staan. Dus met anderen, maar ook met uzelf in contact komen. Maar ook om iets te leren: sociale vaardigheden, anders leren omgaan met situaties. Onrechtstreeks ben je veel bezig met communicatiewerkingsregels," (P.,

	2014)
	"Het leek me leuk om mensen van buiten te leren kennen. Het is niet omdat je feiten pleegt dat je een monster bent. En ik heb spijt van wat ik heb gedaan. Ik ben niet speciaal, ik heb gewoon een fout gemaakt." (K., 2014)
	"Het sprak me toen aan om met mensen te praten, uit de cel te zijn, ..." (M., 2014)

Leuven Hulp

Waarom heb je deelgenomen aan de gespreksgroepen?	"Uit interesse en de uitdaging. Wat stelt het voor en waarover zou het gaan? Wat wil verantwoordelijk en herstel zeggen? Kan ik er naar toegaan en blijven gaan en me blijven inzetten? Pas dan ga ik ervoor. Ik heb elke avond wel iets opgestoken." (E., 2014)
	"Ik wil mijn tijd nuttig besteden anders heb je toch niks te doen. Dus kan je beter leren als je hier zit." (S. S., 2014)
	"Weet niet hoe het kwam dat ik destijds in Tongeren heb meegedaan. Ik denk omdat het me interessant leek en de titel me sprak me aan: ontmoeting met jezelf en anderen. In Leuven heb ik terug meegedaan door de goeie ervaring." (I., 2014)

Leuven Centraal

Wat waren je verwachtingen toen je aan de gespreksgroepen begon?	"Ik wou vooral een stuk van mezelf laten zien aan mensen. Laten zien hoe ik als persoon ben. Ik wou ook meer informatie over de buitenwereld via de gesprekken in de bezoekerszaal." (S., 2014)
	"Verwachtingen zijn er altijd. Een titel zet je vaak aan het denken. Op die manier creëer je natuurlijk altijd verwachtingen. De titel houdt dingen in en legt dingen op." (P., 2014)
	"Ik had zowat de ingesteldheid van: 'we gaan meedoen, we zien wel wat het wordt.' (K., 2014)
	"Ik hoopte dat het leuk ging zijn." (M., 2014)

Leuven Hulp

Wat waren je verwachtingen toen je aan de gespreksgroepen begon?	"Mijn verwachtingen waren nihil. Ik was vooral een en al oor." (E., 2014)
	"Ik wilde vooral mensen leren kennen als mens en niet als zijn feiten." (S. S., 2014)
	"Ik vind het moeilijk om in te vullen. Want op zich ken je het niet als je ermee begint." (I., 2014)
Leuven Centraal	

Wat is je meest positieve ervaring tijdens de gespreksgroepen?	"Dat ik mezelf kan openstellen aan een gesprek en dat ik geen schrik moet hebben hoe ze me gaan bekijken." (S., 2014)
	"Als iets me aanspreekt ga ik erover lezen. Dat ik heb gedaan bij 'omgaan met lastige situaties'. Bij de gespreksgroep vond ik de gesprekken met de mensen van buiten erg aangenaam." (P., 2014)
	"Dat de begeleiders mij regelmatig moed hebben ingesproken, dat ik toch ooit de kans heb om terug in de maatschappij mee te draaien." (K., 2014)
	"De inzet van de begeleiding is geweldig" (M., 2014)
Leuven Hulp	

Wat is je meest positieve ervaring tijdens de gespreksgroepen?	"Het stuk rond 'verantwoordelijkheid' en het zelfvertrouwen dat dit met zich meebrengt. En dat leidt dan weer tot meer verantwoordelijkheid." (E., 2014)
	"De mensen van buiten spreken. Plezant, ze hadden ook leuke vragen." (S. S., 2014)
	"Na de sessie naar de cel gaan en nog even stil staan bij wat er allemaal gebeurt is." (I., 2014)
Leuven Centraal	

Als je iets zou mogen aan de gespreksgroepen wat zou je dan veranderen?	"Ik zou graag hebben dat er meer sessies waren. Voor de rest heb ik geen opmerkingen." (S., 2014)
	"Nee, niet echt." (P., 2014)
	"In verband met het gezeur over het systeem. Het duidelijk maken dat we kunnen blijven zagen over dat systeem maar daar gaan we eigenlijk ook niet mee vooruit geraken." (K., 2014)
	"Ik zou het graag hebben moesten er meer sessies zijn. Zodat we nog meer kunnen leren en we meer thema's aanbod laten komen." (M., 2014)
Leuven Hulp	

Als je iets zou mogen aan de gespreksgroepen wat zou je dan veranderen?

Leuven Centraal

"Dat er gastsprekers worden uitgenodigd die bijvoorbeeld zijn gespecialiseerd in lang gestraften. Bijvoorbeeld Bert Anciaux wist veel over geïnterneerden, maar minder over lang gestraften." (E., 2014)

"Wat koekjes, cola & fanta." (S. S., 2014)

"Meer pralines, gebak, ... dat maakt alles wat gezelliger." (I., 2014)

Kan je omschrijven wanneer je een succeservaring hebt gehad?

Leuven Hulp

"Ik vond het leuk dat ik tijdens de sessie even mijn denken aan de kant kon schuiven. Gedachten aan de kant zetten en mezelf focussen op de sessie. Ik kwam elke sessie met een goed gevoel naar buiten." (S., 2014)

"Ja, meermaals met verschillende cursussen. Fijn om bij andere mensen te zijn. Leren en samen leren, maar ook van elkaar leren." (P., 2014)

"Ik heb het meest gehad aan het feit dat er mij moed werd ingesproken. Zo kreeg ik een goed gevoel. Ook wanneer ze de tijd nemen om even individueel met u te spreken." (K., 2014)

"Bij de agressietraining: het was best confronterend om uzelf op beeld te zien. Maar dat was goed want dan weet je ook wat van je lichaamstaal je moet letten." (M., 2014)

Kan je omschrijven wanneer je een succeservaring hebt gehad?

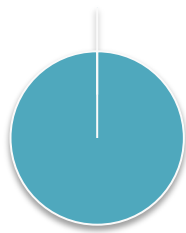
Leuven Centraal

"Telkens wanneer ik buitenkwam na de gespreksgroep had ik dat gevoel. Altijd iets van 'dat het snel maar weer volgende week is'. Ik was benieuwd naar wat het volgende week zou zijn omdat het altijd boeiend was. Ik kon er altijd iets leren. Ik vond het ook echt fijn om contact te hebben met de buitenwereld." (E., 2014)

"Bij de Rode Antraciet: agressietraining. Ik heb eindelijk begrepen waarom ik zo heb gereageerd in functie van mijn feiten. Waarom het zo ver gekomen is." (S. S., 2014)

"Ik praat veel met aalmoezeniers en moreel consulents. Ze staan echt open om met mensen te praten. Het is fijn om eens een normaal gesprek te hebben met mensen. Dan hebt ge zelf het gevoel nog eens dat ge mens zijt. Normale gesprekken hebt ge hier eigenlijk niet."

Ik omschrijf de gespreksgroepen ook als een succeservaring.



■ Ja
■ Nee

"Ik heb er veel van opgestoken. Als het nog eens zou zijn zou ik zeker opnieuw deelnemen. Fijn dat je geen schrik moet hebben om je verhaal op tafel te leggen. Je kan goed babbelen. Mensen zijn oprecht geïnteresseerd in uw verhaal. Het is leuk dat mensen met u meeleven. Ik kon er altijd iets leren." (S., 2014)

Geen commentaar (P., 2014)

"Ik voel me beter in mijn vel." (K., 2014)

"Het heeft me heel veel goed gedaan. Ik ben een sociaal persoon, maar hier contacten leggen dat is niet evident. Ik zit alleen op cel, daar heb ik zelf voor gekozen. Dus het is leuk om eens een goed sociaal contact te kunnen hebben binnen de gevangenis." (M., 2014)

Leuven Hulp

Ik omschrijf de gespreksgroepen ook als een succeservaring.



■ Ja
■ Nee

Geen commentaar (E., 2014)

"Ik zit hier wel goed. Als je ziet hoe het in Amerika is. Ge ziet dat er veel racisme is en hoe de straffen zijn. Eigenlijk moet ik niet klagen." (S. S., 2014)

"Uiteraard." (I., 2014)

Leuven Centraal

Bijlage 3: Resultaten van expertinterviews

Niveau 1 : Wat is nu een succeservaring?

<p>Hoe omschrijf je een succeservaringen bij je deelnemers?</p>	<p>"Als je ziet dat mensen meer inzicht hebben gekregen in hun eigen gedrag." (Mertens, 2014)</p> <p>"Als ze enthousiast naar buiten gaan. Terugkeren met vragen, ze dingen willen uitdiepen. Dat ik hen getriggerd heb, dat ik hen heb bewogen, gemotiveerd, geïnspireerd. Dat je hen in beweging hebt gezet." (Bruyninckx, 2014)</p> <p>"Voor mij draait het om drie pijlers: inzicht, kennis en toepassing. Kennis: ze leren iets bij, het gevoel dat ze meer kennis hebben op gedaan. Inzicht: het tot inzicht komen. Een soort aha-erlebnis. Ze worden enthousiast en gemotiveerd om verder met het thema aan de slag te gaan. Toepassing: ze kunnen datgene dat ze geleerd hebben ook toepassen in het dagelijks leven." (Haubourdyn, 2014)</p> <p>"Een succeservaring hangt af van het doel dat je zelf op voorhand vastlegt. Bijvoorbeeld: bij een time-out project is het doel dat er veiligheid wordt geïnstalleerd en er geen geweld meer is. Dat mensen inzicht krijgen in hun spanningsopbouw, wat voor type ben ik, ... Dat lijkt mij een succeservaring." (Prieels & Van Neygen, 2014)</p> <p>"Hangt voor een stuk samen met wat mensen na de vorming ermee doen." (Schoovaerts, 2014)</p>
<p>Door de ogen van een theoreticus Hoe omschrijf je een succeservaringen bij je deelnemers?</p>	<p>"Alles hangt af van de verwachting van de deelnemers, als ze in een project stappen.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Willen ze een vaardigheid leren? bijvoorbeeld: met een pc leren werken. Als je dit na de cursus zelfstandig kan, is dat een succeservaring. 2. Ze zitten met 'iets', dat iets kan heel flou zijn. Maar ze gaan in op je aanbod. En de deelnemer krijgt meer inzicht in dat 'iets', dan gaat het meer over jezelf ontwikkelen als persoon. Dan is dat ook een succeservaring. 3. Je weet niks over een bepaald thema en je komt na de cursus naar buiten met een aha-erlebnis dan is dat ook een succeservaring. 4. Samen tot een oplossing komen van iets (sociaal leren) waar je eigenlijk leert door het proces onderweg." (Gehre, 2014)

<p>Is het belangrijk om als vormingswerker op zoek te gaan naar succeservaringen?</p>	<p>"Ja, ik denk het wel en niet enkel bij vormingswerkers. Ik denk dat bij iedereen die aan educatief werken doet, bij uitbreiding aan sociaal werk, op een of andere manier behoefte heeft aan de vaststelling dat wat je doet een verschil maakt. Hoeveel verschil dat dan is, is relatief. Tijd speelt ook een rol. Een succeservaring is dat je buiten wandelt in een vorming of is dat iets op lange termijn? Dat is dan een gegeven waar je minder vat op hebt. Mensen kunnen iets leren van 'wauw, dit weet ik nu'. Maar op lange termijn gaat het over re-integratie en vermijden van herval (recidive) en dat is voor sommigen dus echt op lange termijn. Ik kan me voorstellen dat je als vormingswerker in het penitentiair systeem het gevoel hebt dat je een druppel op een hete plaat laat vallen. Er gebeurt zoveel in de gevangenis, 24 op 24." (Gehre, 2014)</p>
<p>Wat draagt volgens u bij tot een succeservaring?</p>	<p>"Kunnen aansluiten bij de verwachtingen van je deelnemers, dat lijkt evident maar dat is het absoluut niet. Je selecteert om te beginnen al bij het opstellen van de brochure, door de manier waarop je deze brochure samenstelt. Bij de penitentiaire context willen velen gewoon van cel zijn. Dit kan moeilijk zijn in een cursus. Er moet maar één iemand tussen zitten die zijn eigen ding begint te doen en die hypothekeert de succeservaring van zichzelf, van de anderen en van u als vormingswerker. Belangrijk is dus om een zicht hebben op de verwachtingen en daar op in te spelen. Het thema en de inhoud bepaal je soms zelf, maar soms kan de groep dat ook bepalen. Dan spreken we van open leren. Het belangrijkste bij Kaffee Detinee is het contact tussen binnen en buiten, en dan spelen die onderwerpen in mijn ogen niet zo'n grote rol. Want als je dat contact kan creëren op een goede manier kan je al spreken van een succeservaring." (Gehre, 2014)</p>

<p>Wat weegt het meeste door bij het faciliteren van een succeservaring?</p>	<p>"Langs de kant van de deelnemers is motivatie erg belangrijk, daar begint het altijd mee. Al kun je als vormingswerker natuurlijk ook gaan motiveren. Langs de kant van de vormingswerker is een vorm van authenticiteit belangrijk. Weten wie je bent als vormingswerker, wat je kunt, wanneer je het kunt. Overtuigend kunnen overkomen. Dat je het nog steeds met volle goesting doet ook al doe je het al jaren. Een vorm van enthousiasme. Soms is het ook een beetje toneelspelen en af en toe zet je een masker op. Er zijn dagen dat je geen goesting hebt, uw deelnemers kunnen dat aanvoelen. Je kan niet inschatten hoe mensen je gaan zien, maar je kan op zijn minst wel authentiek zijn. Aanvoelen wat er in de groep zit. Attent zijn op wat er uit die groep komt. Ook proberen op te passen met het geven van voorbeelden, soms kunnen die verkeerd binnen komen, omdat ze erg herkenbaar zijn voor de deelnemers." (Gehre, 2014)</p>
--	---

<p>Hoe herken je een succeservaring bij deelnemers?</p>	<p>"Mensen die nadien contact opnemen. Dat ze nadien eens terug binnenspringen ook al hebben ze op dat moment terug een probleem. Op jaarbasis van 130 hebben we er 25 die achteraf eens terug binnenspringen. Dus dat is mooi. Vaak hoor je ook dingen terugkomen binnen het milieu en dat het wordt aangeraden tussen de gasten onderling. Maar ook dat ze opener, meer op hun gemak zitten, zichzelf meer in vraag gaan stellen. Een groep die groeit. Een veilige groep waar mensen leren van elkaar. Bijvoorbeeld: dat ze zelf voorbeelden aanreiken aan elkaar, 'als ik dit aan de hand heb, doe ik dit'. Als je merkt dat de kaders die je aangeeft dat ze dit kunnen omzetten en toepassen. Ze onthouden heel vaak 'metaforen', die ze dan meenemen." (Mertens, 2014)"</p> <p>"Vooraf door enthousiasme. Ofwel zie je het of ze komen het gewoon letterlijk zeggen. Wat ze hebben geleerd en hoe ze dat omzetten in handelen en dat ze dat als positief ervaren." (Haubourdyn, 2014)</p> <p>"Alle therapieën komen op één ding neer. 'Connecten' met uw cliënt. Een PowerPoint bijvoorbeeld zorgt niet voor 'connecten'." (Bruyninckx, 2014)</p> <p>"Ze geven het zelf aan. Ze zeggen er bijvoorbeeld iets van. Maar het is vaak moeilijk binnen het gevangeniswezen. Negatief gedrag wordt vaak beloond. Iets</p>
--	--

	<p>rustig vragen, levert vaak minder op dan je agressief opstellen." (Prieels & Van Neygen, 2014)</p>
	<p>"De manier waarop je voelt hoe je uw groep mee hebt. Bijvoorbeeld: bij de cursus positief denken krijg je regelmatig reacties en zo voel je wel dat het goed zit." (Schoovaerts, 2014)</p>
<p>Door de ogen van een theoreticus Hoe herken je een succeservaring bij deelnemers?</p>	<p>"Op korte termijn kan je op een of andere manier gaan evalueren. Dan moet je op zoek gaan naar zo'n authentiek mogelijke manier. Dit vraagt wel een zekere taalvaardigheid van de deelnemer. Verder merk je het ook als ze erover praten met anderen, dit kan zowel positief als negatief geladen zijn. Dan krijg je een soort mond-tot-mondreclame. Mensen die na de cursus blijven hangen en napraten tonen ook een succeservaring." (Gehre, 2014)</p>

<p>Welke keuzes en interventies kunnen ervoor zorgen dat succeservaringen geoptimaliseerd worden?</p>	<p>"De sfeer moet goed zitten. De groep moet veilig zijn. Daar zijn wel een aantal methodieken voor om een groep op zijn gemak te stellen. Bijvoorbeeld: eerst mensen per twee zetten, samenwerkingsoefeningen, dingen doen die ze niet verwachten op dat moment. Dit alles natuurlijk gelinkt aan het onderwerp. Belangrijk om te kijken welk niveau je groep haalt. En hoe mensen leren, veel mensen hebben amper op de schoolbanken gezeten. Ook zorgen dat er voldoende variatie is. Weerstand erkennen en verkennen: de meeste succeservaringen vertrekken vanuit: 'ik wil hier niet zijn, jij gaat mij niks leren'. (Mertens, 2014)</p>
	<p>"Je moet 'connecten'. Je moet inspireren. Als voorbeeld zijn, gemotiveerd en geïnspireerd zijn. Passie is erg belangrijk. En heel actuele vormingen, niet <i>oldschool</i>. Je moet ook bezig zijn met moderne technieken: filmpjes, geluidsfragmenten. <i>Up-to-date</i> en zeer goed bezig zijn met herkenbaarheid." (Bruyninckx, 2014)</p>
	<p>"Je moet kijken met wie je te maken hebt. Een beetje observeren en zo je vorming daarop proberen af te stemmen. De leercirkel van Kolb kan je hier inzetten. Het is makkelijk als je individueel werkt, maar het is natuurlijk moeilijker eens je met een groep werkt want dan speelt groepsdynamica ook een rol." (Haubourdyn, 2014)</p>
	<p>"Maatwerk is erg belangrijk. Het duidelijk maken dat er beroepsgeheim is. Dit scheidt vertrouwen en veiligheid. We werken met</p>

	<p>een intake en behandelingsovereenkomst. Een duidelijk kader scheppen is belangrijk. Zo kan het zorgen voor voldoende aanwezigheid en continuïteit in de begeleiding. Dit verhoogt de veiligheid in de groep." (Prieels & Van Neygen, 2014)</p>
<p>Door de ogen van een theoreticus Welke keuzes en interventies kunnen ervoor zorgen dat succeservaringen geoptimaliseerd worden?</p>	<p>"Betrokkenheid, proberen zorgen dat iedereen zich goed voelt. Aandacht hebben voor iedereen. Zee en gevoel geven dat ze gezien worden. " (Schoovaerts, 2014)</p> <p>"Ik denk dat het belangrijk is om in het begin duidelijk te maken waar je naartoe wilt en waar je de lat legt. Dat is een belangrijk gegeven, want als je met een onzeker kader zit, een onzekere situatie leidt dat volgens mij niet tot een succeservaring. Als je aan mensen vraagt: 'waarom ben je hier naartoe gekomen?', kan je daar als vormingswerker een antwoord op proberen te geven, maar je moet in alle eerlijkheid kunnen zeggen waaraan jij met je vorming aan gaat kunnen voldoen. Eventueel kan je tussentijds ook checken. Dat is niet evident bij een vorming van twee uur, maar wel als het over een langer traject gaat." (Gehre, 2014)</p>

<p>Heeft tijd (lengte van de sessies, aantal sessies) een invloed op het faciliteren van succeservaringen in het leren?</p>	<p>"Ja, groepsvorming duurt bijvoorbeeld altijd een dag. Je kan verschillende methodieken gebruiken. Uw middagpauze wordt hier zelfs een methodiek. De sessies niet te ver van elkaar zetten anders kan je niet terugkomen op dingen die eerder gebeurden. Wij kiezen er steeds voor om te werken van 9 tot 17u wat natuurlijk lang is en ook zijn nadelen heeft. Velen zijn hier bijvoorbeeld niet gewend om lang op de schoolbanken te zitten. Maar ge kunt wel veel methodieken gebruiken." (Mertens, 2014)</p> <p>"Nee, volgens mij hangt dat niet echt af van de tijd. Je hebt soms tijd nodig om een bepaald proces te hebben bijvoorbeeld een groepsproces. Waar mensen een positie gaan verkrijgen in de groep, dat ze gevalideerd en geapprecieerd worden. Als dat als ondersteuning dient te hebben voor je vormingen. Te kort is niet goed, maar te lang is zeker ook niet goed. Want dan wordt het langdradig. " (Bruyninckx, 2014)</p> <p>"Het is natuurlijk afhankelijk van persoon tot persoon. Maar echt doorwerken, ik denk dat dat maximum zo'n 1,5u kan. " (Haubourdyn, 2014)</p>
--	--

	<p>"Soms zijn er meerdere voorwaarden, waardoor het moeilijk is voor de deelnemer om alles vol te houden. Dat werkt dus niet. De ideale mensen slaan op tijd alarm. Maar dat is jammer genoeg niet altijd zo." (Prieels & Van Neygen, 2014)</p>
	<p>"Afhankelijk van wat je wilt doen. Bepaalde dingen kan je niet op 2u doen. Soms zou het leuk zijn om te zeggen we doen nog een uur door, omdat je niet klaar bent. Soms kan je een bepaald onderwerp dus spreiden over meerdere weken." (Schoovaerts, 2014)</p>

Niveau 2: Werken tot een succeservaring, op individueel en op groepsniveau.

<p>Hoe probeer je een succeservaring in de hand te werken op individueel niveau?</p>	<p>"Dat gaat over kleine dingen, aanbieden van koffie, vragen hoe het gaat. Communiceren op gelijk niveau ... Inleven en empathie zijn ook erg belangrijk." (Mertens, 2014)</p>
	<p>"Je bent persoonlijk bezig, face-to-face. Het enige nadeel hier is dan dat je een gelijkgestemde mist. En dat er geen ervaringen kunnen gedeeld worden." (Haubourdyn, 2014)</p>
	<p>"Pauzes zijn heel erg belangrijk. Als iemand niet mee is even gaan 'connecten' in de pauze. De grote monden en de leiders zeggen van 'amai ja, jij bent intelligent', hen erkenning geven dan kan je ze in de hand houden." (Bruyninckx, 2014)</p>
	<p>"Zorgen voor maatwerk zeker bij individuele begeleiding. Werkers op ieders tempo en werken met huiswerktaken." (Prieels & Van Neygen, 2014)</p>
	<p>"Een rondje doen, alle namen weten en ze opschrijven. Vragen waarom ze komen. Namen kennen verhoogt ook de betrokkenheid." (Schoovaerts, 2014)</p>
<p>Door de ogen van een theoreticus Hoe kan je een succeservaring in de hand te werken op individueel niveau?</p>	<p>"De vraag is of je de kans gaat nemen om individueel aandacht te geven of dat je alles gaat collectivieren. Een kennismakingsrondje en inzoomen op waarom iemand deelneemt en kort feedback geven daarop zorgt voor erkenning. De mate van erkenning krijgt werkt volgens mij een succeservaring in de hand." (Gehre, 2014)</p>
<p>Hoe probeer je een succeservaring in de hand te werken op groepsniveau?</p>	<p>"Samenwerkingsoefeningen. Mensen laten praten vanuit zichzelf, vanuit hun eigen ervaring. Werken met veel voorbeelden, die herkenbaar zijn voor hun, zaken benoemen. Verwachtingen meegeven aan</p>

	<p>mensen, ze ook verantwoordelijkheid geven. Mensen niet behandelen als kinderen. Informele momenten zijn belangrijk, zien dat ze kunnen ventileren naar elkaar. Ook over andere dingen babbelen tijdens de pauzes." (Mertens, 2014)</p> <p>"Ervaringen delen, zo kunnen ze elkaar aansteken. Dan ben je als vormingswerker meer een facilitator. Werken met zelfreflecties, die ze voor zichzelf maken maar ook terugkoppelen naar de groep. Opdrachtjes meegeven: try-outs. Dingen een definitie geven is ook belangrijk, zodat iedereen dezelfde taal spreekt." (Haubourdyn, 2014)</p> <p>"'Connecten'!" (Bruyninckx, 2014)</p> <p>"Zorgen dat het duidelijk is, dat er ook een beroepsgeheim is binnen de groep. Bijvoorbeeld dat ze niks doorvertellen over elkaar op de wandeling. Duidelijke afspraken maken en grenzen stellen, een duidelijke lijn trekken. Het zijn mensen die wel grenzen aftasten en ze overschrijden, grenzen zijn dus erg belangrijk. Een duidelijk kader scheppen."</p> <p>"Zorgen dat iedereen zich deel voelt van wat er gebeurt. Sommigen praten bijvoorbeeld beter in een kleine groep en minder in een grote groep. Als vormingswerker moet je rekening houden met de eigenheid van de personen. Zich laten verstopen als ze dat willen." (Schoovaerts, 2014)</p>
<p>Door de ogen van een theoreticus Hoe kan je een succeservaring in de hand te werken op groepsniveau?</p>	<p>"De methodische vaardigheid is hier belangrijk volgens mij. Deelnemers moeten de werkvormen die je aanbiedt zelf invullen, zij moeten ermee instappen. Als ze dat niet doen hypothekeren ze de zaak. Maar hoe sterker die werkvormen in elkaar zetten, en je hen laat mee doen. Des te groter de kans is op een succeservaring. Materialiseren is ook echt belangrijk: kaartjes, foto's. Mensen hebben een houvast nodig, maar dan is de vraag natuurlijk hoe hoog je de drempel maakt. Dingen opschrijven is vaak een hogere drempel dan rangschikken bijvoorbeeld." (Gehre, Expertinterview: "Succeservaringen bij deelnemers.", 2014)</p>

Niveau 3: Praktische kant van vormingen

Hoe zag je laatste vorming eruit met deze doelgroep? (gedetineerden, ex-gedetineerden, forensische hulpverlening)	"Tien personen een verplicht traject vanuit justitie. "Hoe omgaan met agressie?", thema's: conflicthantering, communicatie, territorium, agressie. Vier dagen, vier thema's en alles wordt aan elkaar gelinkt." (Mertens, 2014)"
	"Een project in Ruislede; een agressietraining in het Believe project. Zijn voornamelijk drugsverslaafden die een tweede kans krijgen." (Bruyninckx, 2014)
	"Een individueel traject rond agressie. Alles wordt stapsgewijs opgebouwd om het thema aan te snijden." (Haubourdyn, 2014)
	"Een interactieve gespreksgroep met maximum 8 personen Een carrouselgroep, met bepaalde instapmomenten." (Prieels & Van Neygen, 2014)
	"In Hasselt: gespreksstarters binnen 'Ontmoeting met jezelf en anderen'. Leuven Centraal: waarden en normen binnen 'Kaffee Detinee'." (Schoovaerts, 2014)
Hoe was de vorming ingedeeld naar tijd?	"4 dagen in totaal 30 uur." (Mertens, 2014)
	"10 halve dagen. Normaal gezien 5 hele dagen. Ze moeten u dikwijls zien om een proces te kunnen doorlopen. " (Bruyninckx, 2014)
	"Het zijn 20 sessies van telkens 2u" (Haubourdyn, 2014)
	"10 sessies, wekelijks. Steeds van 1,5 uur." (Prieels & Van Neygen, 2014)
	"In Hasselt: 6 aparte sessies van 2u. In Leuven Centraal: 10 aparte sessies van 2u. Aantal sessies hangt af van gevangenis, ruimte en budget. Je kan meer doen op 10 weken dan op 6 weken, meer thema's kunnen zo aanbod komen. Er is een maximum naar sessies natuurlijk. Afhankelijk van de groep wil je de sessie soms een uur langer laten doorgaan maar dat gaat natuurlijk niet." (Schoovaerts, 2014)
Wat vind je zelf belangrijk aan het lokaal, materiaal?	"Comfortabel genoeg qua ruimte, afgelegen zodat er weinig factoren zijn die invloed kunnen hebben. De veiligheid binnen een groep is vaak een uitdaging in de gevangenis. Omdat alle cursussen worden afgeroepen." (Mertens, 2014)
	"Lokalen zijn niet het meest belangrijk, je moet vooral kunnen ademen. Als mensen te dicht op elkaar zitten leidt dat tot gedoe en geprul. Er moet ademruimte zijn. Ik heb niet zoveel nood aan materiaal. Een

	<p>beamer is wel handig voor filmpjes, muziek en foto's. Mijn laptop heb ik altijd bij dat is mijn bron aan informatie." (Bruyninckx, 2014)</p>
	<p>"Je materiaal moet altijd verzorgd zijn. Een groot lokaal waarin je verschillende hoeken kan maken. Zo kan je in elke hoek iets doen een hoek met theorie, een hoek voor rollenspelen,... Goede stiften zijn belangrijk, een goede beamer, laptop en flapover. " (Haubourdyn, 2014)</p>
	<p>"Temperatuur en ventilatie zijn belangrijk. Niet alleen zijn in het gebouw, dat is belangrijk voor je eigen veiligheid. Binnen de gevangenis is de ligging van het lokaal wel van belang. Je moet met veel dingen rekening houden en ondervindt vaak storingen. Bijvoorbeeld: ze komen iemand halen voor het bezoek, iemand moet naar de advocaat. Verder zijn er ook lokalen waar je je niet echt veilig voelt." (Prieels & Van Neygen, 2014)</p>
	<p>"Een ruim lokaal. Goede akoestiek. Zorgen dat je alles voor handen hebt qua materiaal. Dat is vaak niet gemakkelijk in de penitentiaire context. De inhoud bepaalt in sterke mate de materiaalkeuze." (Schoovaerts, 2014)</p>

Gebruik je veel multimedia?	<p>"Ja, filmpjes, beeldmateriaal,.." (Mertens, 2014)</p>
	<p>"Ja, omdat het hip en modern is. Je moet niet altijd <i>oldschool</i> zijn dat werkt niet." (Bruyninckx, 2014)</p>
	<p>"Ja, ik gebruik films en fragmenten, altijd korte stukjes. Verschillende spelvormen, een PowerPoint en soms muziek tijdens de pauzes." (Haubourdyn, 2014)</p>
	<p>"Nee, we gebruiken het niet zo veel. We hebben geen goede infrastructuur en we zijn op zoek naar goede filmpjes." (Prieels & Van Neygen, 2014)</p>
	<p>"Nee, de gevangenis is een moeilijke plek. Als het gemakkelijker was zou ik het wel meer doen. Er is geen internet in de gevangenis, alles moet je op voorhand doorgeven. Je wordt dus erg beperkt in je keuze." (Schoovaerts, 2014)</p>

Waar let je op bij het selecteren van multimedia/materiaal?	<p>"Niet te lange filmpjes. Kijken naar de context van wat je toont. De bril opzetten van je cliënten. Sommige dingen kunnen heel erg confronterend zijn voor iemand in uw groep. Zorgen voor genoeg afwisseling. (Mertens, 2014)"</p>
	<p>"Modern en up-to-date. Zorgen dat alles</p>

	op mijn harde schijf staat en niet afhankelijk van het internet en Youtube. Het materiaal dat je hebt moet goed zijn en het is onprofessioneel als je ligt te prullen." (Bruyninckx, 2014)
	"Kwaliteit is erg belangrijk. Goed materiaal zorgt ervoor dat je respect hebt naar je cursisten toe. Ik kan mij ergeren als ik een vorming volg en het materiaal niet in orde is. Een filmpje wat je niet goed kan zien, ... dan lijkt het alsof er weinig tijd is ingestoken." (Haubourdyn, 2014)
	"Het is belangrijk dat het aanslaat bij de doelgroep en dat zij het begrijpen." (Prieels & Van Neygen, 2014)
	"Het niveau van de groep is belangrijk. Zorgen dat iedereen het begrijpt. De waarde van wat je gebruikt is belangrijk. Je didactisch materiaal mag niet belangrijker worden dan de inhoud. Het moet ondersteunend zijn." (Schoovaerts, 2014)

Vraag je expliciet of de deelnemers het begrijpen?	"Als vormingswerker kijkt je altijd. Dat is het probleem als je alleen staat, je kan niet alles zien. Je vraagt dat op zich ook wel vaak, en je ziet wie er afhaakt. Dan kan je een pauze geven. In de pauzes komen ze ook wel naar u toe om dingen te vragen of persoonlijke dingen zeggen. Er blijven vaak ook mensen hangen als het gedaan is omdat ze het even nodig hebben. En dan zie je vaak of ze iets geleerd hebben of niet. Het groepsgebeuren is hierbij belangrijk. Bijvoorbeeld: als er iemand minder intelligent in de groep zit kan dat nadelig zijn voor deze persoon. Dan moet je kijken op welk moment je feedback geeft. Informele momenten zijn daarbij ook weer belangrijk. Je moet mensen ook de kans geven om niet te antwoorden of om te doen alsof." (Mertens, 2014)
	"Combinatie van observatie en het vragen. Het is ook weer een vorm van connecten. Maar ik leg alles redelijk plastisch uit en ik geef ook steeds aan wanneer het moeilijk wordt. En ik neem die dingen de volgende keer dan weer terug op." (Bruyninckx, 2014)
	"Ja, als je het niet vraagt kan je het ook niet weten." (Haubourdyn, 2014)
	"Wij vragen het expliciet 'is het duidelijk?', 'zijn er vragen?'. Maar we kunnen ook veel afleiden uit de huiswerktaken." (Prieels & Van Neygen, 2014)
	"Ja, ik vraag 'snap je het?' of 'is iedereen hier mee akkoord?'." (Schoovaerts, 2014)

<p>Door de ogen van een theoreticus Is het belangrijk om deelnemers expliciet te vragen of ze alles begrijpen?</p>	<p>"De groepsdruk is natuurlijk geweldig hoog om echt zo'n vraag oprecht te gaan beantwoorden als je het niet snapt. Iets anders is, mensen de kans geven om vragen te stellen. Dan voel je vaak aan de vragen die ze stellen dat ze niet helemaal mee zijn. En zo weet je wat je nog eens extra moet uitleggen." (Gehre, 2014)</p>
---	---

<p>Wat vind je zelf belangrijk bij het geven van een vorming?</p>	<p>"Het graag doen, je moet je echt smijten en geloven in wat je geeft. Als je er niet in gelooft hoe kan je dat dan overbrengen. Veiligheid creëren. Geloven in mensen, geloven in krachten van mensen. Ze zitten er ook als mens, als papa, als man. Je kunnen inleven, maar ook assertief zijn. Soms moet je ook grenzen trekken, want zij gaan daar vaak over." (Mertens, 2014)</p>
	<p>"Dat ikzelf ook energie krijgt. Als ik energie krijg wil dat zeggen dat de gasten energie geven. Dat wil zeggen dat zij ook weer energie krijgen." (Bruyninckx, 2014)</p>
	<p>"De sfeer is belangrijk; mensen moeten zich op hun gemak voelen. Er moet voldoende vertrouwen zijn. De weerstand wegwerken en vertrouwen geven. Zorgen dat mensen goesting krijgen. Inzetten op kennis, inzicht en toepassing. Mensen aux serieux nemen en ze als deskundige zien." (Haubourdyn, 2014)</p>
	<p>"Een goede groepssamenstelling op basis van een screening, na een tijd merk je wel elke mensen groepsgeschikt zijn en welke niet. Bijvoorbeeld: taal, psychologische problemen, multi-problematiek. Vormingswerkers die werken rond bijvoorbeeld partnergeweld, zijn best een team van zowel een mannelijke als een vrouwelijke vormingswerker. De man kan werken als rolmodel terwijl de vrouw kan aantonen dat niet elke vrouw 'zo' is." (Prieels & Van Neygen, 2014)</p>
	<p>"Goed luisteren, naar wat uit de groep komt. Op tijd zijn, er zijn voor de groep is. Je kan op die manier de groep aanvoelen wanneer ze binnen wandelen. Op die manier kan je checken of alles werkt. Proberen vanaf het begin een stuk vertrouwen te geven. Zeggen wie je zelf bent. In de gevangenis is het belangrijk om te melden dat je geen rapporteringsplicht hebt, en dat je niet voor justitie werkt." (Schoovaerts, 2014)</p>

<p>Gebruik je veel werkvormen?</p>	<p>"Ja, afhankelijk van wat ik nodig heb. Hangt af van de fases in de groepsontwikkeling. Je hoort veel methodieken en je moet proberen om die fases eigen te maken." (Mertens, 2014)</p> <p>"Ja, na 20 jaar heb je een rugzak vol. Bijvoorbeeld bij een lawaaierige groep is dat makkelijk om alles in toom te houden. Bij een hongerige groep kunt ge meer ademruimte geven." (Bruyninckx, 2014)</p> <p>"Ja, zoveel mogelijk afwisselen. Energizers, brainstormen, een rollenspel,... Afwisseling is belangrijk voor uzelf maar ook voor de deelnemers. De deelnemers blijven wakker en jijzelf ook, anders werk je op automatisch piloot." (Haubourdyn, 2014)</p> <p>"Ja, time-out, 5G's, vormen van jaloezie, escaleren vs. de-escaleren, thermometer,..." (Prieels & Van Neygen, 2014)</p> <p>"Je zoekt altijd wel naar iets, maar redelijk matig. Een werkvorm moet ondersteunend werken. Ik vind dat niet super belangrijk. En het is belangrijk dat je je goed voelt in je eigen werkvorm." (Schoovaerts, 2014)</p>
<p>Door de ogen van een theoreticus Is het volgens u een meerwaarde om werkvormen te gebruiken?</p>	<p>"Ja en nee. Wanneer een vorming langer duurt bijvoorbeeld: een aantal sessies, een hele dag, ... dan is het belangrijk om te variëren. Eerst en vooral houdt het mensen wakker en zorgt het ook dat mensen met een andere leerstijl worden aangesproken. Het heeft ook te maken met een visie op leren. Het geeft ook blijk van flexibiliteit. Je wordt er als vormingswerker ook bekwamer door. Een vormingswerker is nooit een allround man. Je hebt wel mensen die polyvalent zijn, veel ervaring hebben en die ervaringen kunnen inzetten. Maar er zijn rollen waar je als vormingswerker je goed in voelt en waar je je minder goed in voelt. Maar niet teveel werkvormen gebruiken, want elke werkvorm brengt vragen met zich mee. Elke keer ga je kleine leerprocessen afknippen als je een nieuwe werkvorm begint., maar je moet een proces in gang zetten en het ook afwerken. Want een succeservaring kan er pas zijn als er een eindpunt is. Leren duurt langer dan de meeste mensen denken. Soms moeten dingen bijvoorbeeld kunnen mislukken om dan opnieuw te beginnen." (Gehre, 2014)</p>
<p>Is er een verschil naar doelgroep bij het gebruik van werkvormen?</p>	<p>"Vaak hebben gedetineerden een vrij algemeen profiel. Het zijn vooral mannen, niet uitsluitend maar vooral toch laaggeschoolden, velen hebben een andere etnisch culturele achtergrond, velen kennen vooral mislukkingservaringen</p>

	<p>zowel op privévlak als op vlak van onderwijs. Er is dus een soort van negativiteit ten opzichte van leren. Dat is een groot verschil met de groep buiten. Ze hebben ook weinig ervaring met het vormingswerk. Terwijl buiten de gevangenis, vooral de middenklasse, daar wel sterk mee bezig is. De ervaringen binnen de gevangenis met leren zijn beperkt tot de schoolse context. Leren hangt vaak samen met school. School krijgt een negatieve connotatie, dus leren krijgt een negatieve connotatie. Dus als vormingswerker moet je proberen dat om te gooien. Dit komt niet enkel bij deze doelgroep voor. En voor sommigen zijn die nieuwe werkvormen niet zo vanzelfsprekend." (Gehre, Expertinterview: "Succeservaringen bij deelnemers." , 2014)</p>
--	---

Niveau 4: Begeleiders

<p>Hoe zou je je eigen begeleidersstijl omschrijven?</p>	<p>"Bovenaan in de Roos van Leary. Leidend een beetje concurrerend. Streng in het begin dan wat lossier. Veel structuur en duidelijkheid. Zoveel mogelijk proberen te bewegen op de Roos." (Mertens, 2014)</p> <p>"Coachend: Ik probeer steeds ook de dynamiek van de groep te checken. Confronteren: Ik benoem wat ik zie." (Haubourdyn, 2014)</p> <p>"Creatief, vlot, nonchalant, intelligent, spontaan." (Bruyninckx, 2014)</p> <p>" Op maat, een open houding. Niet veroordelend. Kijken naar de mens, je aanpassen aan de doelgroep. Grenzen stellend, grenzen bewaken en dit zonder een strenge tante te zijn. Afstand bewaken, afstand/ nabijheid." (Prieels & Van Neygen, 2014)</p> <p>"Niet te veel zelf het woord nemen. Deelnemers zelf aan bod laten komen. Veel luisteren. Veel vragen stellen, hen voor een stuk uitdagen. Soms ook wat theorie ertussen. Niet vasthouden aan het programma, flexibel zijn." (Schoovaerts, 2014)</p>
<p>Door de ogen van een theoreticus Is er volgens u een bepaalde begeleidersstijl die zorgt dat leren gestimuleerd wordt?</p>	<p>"Nee, niet een bepaalde stijl. Maar de theorie van conceptueel leiderschap kunnen we hier wel toepassen. Doorheen het proces dat de groep doormaakt heb je een andere manier van leiderschap nodig. Eerst wat meer sturend, dan laat je de groep wat meer zelfstandigheid toe. Tenslotte kan je de groep voor een groot stuk loslaten. Ik denk wel dat het heel belangrijk is om de juiste begeleidersstijl in</p>

	te zetten op het juiste moment. En dat hangt voor een stuk ook van je deelnemers af en hoe je groep evolueert, daar heb je niet altijd op voorhand een zicht op." (Gehre, 2014)
--	---

Vanuit welke invalshoek bekijk je leren?	"Ik geloof sterk in de leercirkel van Kolb en dat je die doorloopt. Je geeft wat theorie, maar je wilt ze ook laten toepassen. Je laat hen eens wat observeren en haalt ervaringen binnen in uw groep. Je kan ook situaties nabootsen door middel van rollenspellen." (Mertens, 2014) (Mertens, 2014)
	"Ik hou rekening met Kolb. Ik vind het belangrijk dat je een match kunt vinden bij de cursist. En dan merk je ook wanneer je een insteek hebt bij de mensen. Wat niet wil zeggen dat je in die leerstijl moet werken. Het is ook goed om mensen af en toe uit te dagen in een andere leerstijl. Observeren van eigen gedrag, kijken naar de context en zien wat uw eigen gedrag doet naar de groep toe. Mensen ook laten kijken naar het effect van hun eigen gedrag." (Haubourdyn, 2014)
	"Begeesteren, leermeester. Mensen die mij kunnen inspireren. Het type leermeester, <i>Death Poet Society</i> -achtig. Op gelijk niveau staan, maar ook weten dat de rest input van u verwacht." (Bruyninckx, 2014)
	"Het hoofddoel is dat ze inzicht krijgen in zichzelf en de hervulpreventie. Dat ze een klik maken en de beslissing nemen om er iets aan te doen. Verder willen we ook verder kijken dan de feiten. We kijken naar de mens in zijn volledigheid." (Prieels & Van Neygen, 2014)
	"Ik vind leren vanuit ervaring zelf heel erg belangrijk. Gebruik maken van veel voorbeelden om zo te linken naar de ervaringen die mensen hebben." (Schoovaerts, 2014)
Door de ogen van een theoreticus Vanuit welke invalshoek bekijk je leren?	"Voor mij zijn er verschillende invalshoeken. Het kan gaan over een vaardigheid leren, informatie opdoen. Maar ook overtuigd worden van iets; argumenten horen en je hierin kunnen vinden. Dit gebeurt vaak bij meer ethische thema's, dan kan dat ook een succeservaring zijn." (Gehre, 2014)

Wat is voor jou de meest ideale setting: Eén vormingswerker vs. twee vormingswerkers?



"De ideale setting is twee vormingswerkers. Omdat je dan meer ziet en hoort, ook om af en toe de spanning te laten de-escaleren. Het geeft een hele andere dynamiek. Bijvoorbeeld: één trainer mee in de groep, één trainer geeft vorming en dan kan je onderling afwisselen." (Mertens, 2014)

"Twee vormingswerkers. Je kan mekaar ondersteunen en aanvullen tijdens de vorming. Je kan de grote groep voor bepaalde thema's opsplitsen. Tijdens rollenspel of simulatie heb je een collega die kan observeren en feedback geven. Na de vorming kan je samen overlopen wat goed is verlopen of wat nog kan verbeterd worden." (Haubourdyn, 2014)

"Ik geef het liefst alleen vorming. Dan zit ik in mijn flow. En is er ongestoord interactie tussen mezelf en groep." (Bruyninckx, 2014)

"Twee. Alleen staan is niet gezond. Het heeft ook met je eigen veiligheid te maken. Je hebt meer gezien met twee. Een iemand kan uitleg geven, de ander meer observeren. (Bijvoorbeeld: er loopt iemand weg. Dan kan iemand gaan kijken hoe het met die persoon gaat, de ander kan bij de rest blijven.) Je kan ook alles bij elkaar aftoetsen, als je bijvoorbeeld er aan denkt om iemand uit de groep te zetten." (Prieels & Van Neygen, 2014)

"Dat is afhankelijk van het onderwerp. In de gevangenis is met twee leuker. Je kan elkaar aanvullen en op elkaar inspelen. Je kan ook makkelijker evalueren." (Schoovaerts, 2014)

Door de ogen van een theoreticus

Zit er een verschil in het feit één vormingswerkers vs. twee vormingswerkers?

"Ja, ik denk dat het zinvol is om te werken met twee vormingswerkers vanuit kwaliteitsoverwegingen. Als deze twee vormingswerkers


	<p>complementair zijn en een andere begeleidersstijl hebben, dan gaan de deelnemers ook sneller aansluiting vinden. Als vormingswerkers ondersteun je elkaar natuurlijk ook voor een stuk. Dat ondersteunen gaat zowel over het inhoudelijk vlak als over de manier waarop je dingen aanpakt. Je kan bijvoorbeeld niet alles zien wat er in de groep gebeurt. Je kan dus beter inspelen op de groep. Als er vragen komen uit de groep kan je die ook met twee beantwoorden. Je kan elkaar voor een stuk gaan tegenspreken want niet alles heeft een eenduidig antwoord. In de penitentiare context is het natuurlijk ook een stuk een veiligheidsaspect. Op zich zie ik heel wat meerwaarde maar ik weet ook dat het kostenplaatje daarvan hoog oploopt. Dus vanuit economische overwegingen ben ik terughoudend. Vrijwilligers kunnen hier een rol spelen, maar dat ook natuurlijk onder een aantal voorwaarden." (Gehre, 2014)</p>
--	--

<p style="text-align: center;">Denk je dat het geslacht van de vormingswerker uitmaakt bij het geven van een vorming?</p> <p style="text-align: right;"> ■ Ja ■ Nee ■ Afhankelijk van het thema </p>	<p>"Het geslacht speelt zeker een rol, sommige cliënten gaven aan dat ze makkelijker over gevoelens kunnen praten met een vrouw. De combinatie man en vrouw is handig om te werken rond clichébeelden van bijvoorbeeld: vrouwen en intra familiaal geweld. De combinatie van de twee is ideaal." (Mertens, 2014)</p> <p>"Dat hangt af van de groep en het thema. Ik denk dat het wel kan dat mannen anders naar een vrouwelijke vormingswerker kijken. en vrouwen anders naar een mannelijke vormingswerker. Ik denk ook niet dat er</p>
--	--

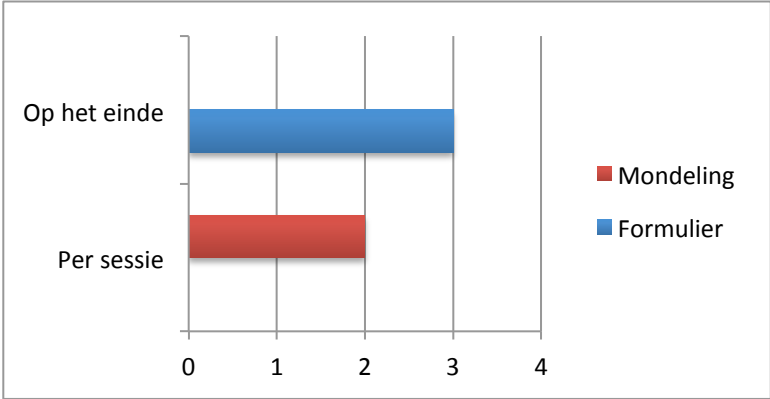
	<p>thema's zijn waar een vrouwelijke vormingswerker niet mee weg komt. Je krijgt natuurlijk wel een andere dynamiek in de groep. Ik, als mannelijke vormingswerker met een mannelijke doelgroep over agressie, de respons is anders dan als een vrouw het zou doen. Ik spreek me niet uit over beter of slechter, het is anders. Ik vind de mix wel goed voor dynamiek. Het meest ideale is dus twee vormingswerkers; een man en een vrouw." (Haubourdyn, 2014)</p>
	<p>"Absoluut, vrouwen moeten op een andere manier 'connecten'. Een vrouw kan bijvoorbeeld vertellen wat zij allemaal heeft ervaren vroeger. Afhankelijk van de leeftijd wordt de vrouw ook anders gezien. Bij pedoseksuelen zijn vrouwen rond de 30 jaar ideaal. Als ze te jong zijn, zien ze het 'jonge meisje'. Als ze te oud zijn is het vaak het beeld van 'de bestraffende moeder'. Een vrouw kan vertalen vanuit haar vrouwelijkheid. Mannen kunnen op een andere manier werken en grappen maken op hun manier. Eigenlijk ben je altijd een rolmodel." (Bruyninckx, 2014)</p>
	<p>"Ja, bij het onderwerp 'partnergeweld: agressie', is het meest ideale de mix van een man en een vrouw. Ze kunnen zich identificeren bij de man, hem zien als rolmodel. De vrouw kan hen laten zien dat niet elke vrouw 'zo' is." (Prieels & Van Neygen, 2014)</p>
	<p>"Ja, het kan voor sommige mannen hun motivatie verhogen. Het haantjes gedrag komt naar voren. Dat haantjesgedrag is sterker in Leuven Hulp dan in Leuven Centraal. Als er zich morgen een mannelijke stagiair aanbiedt, dan doe ik de</p>

	<p>gespreksgroep met twee mannen. Het is wel een meerwaarde in de gevangenis om een aantal clichés te kunnen doorbreken. Het is goed om ze te confronteren met het feit dat er een vrouw vooraan staat.” (Schoovaerts, 2014)</p>
<p>Door de ogen van een theoreticus Speelt het genderspect mee in het vormingswerk bij deze doelgroep?</p>	<p>“Een belangrijkere vraag hier is: ‘Hoe kom je overtuigend over als je een bepaalde ervaring niet heb?’. Bijvoorbeeld je werkt met werklozen. De eerste vraag die je krijgt is dan vaak ‘ben je zelf al ooit werkloos geweest?’ Is het antwoord op die vraag ‘nee’. Dan hebben de deelnemers vaak iets van ‘Awel, wat ga jij mij dan vertellen?’. Daar moet je je als vormingswerker wel zeer bewust van zijn. Dat heeft dus te maken met die ervaringswereld. Je kunt natuurlijk als vormingswerker voor een stuk te maken hebben met seksisme of met machogedrag. Maar ik kan niet uit ervaring spreken.” (Gehre, 2014)</p>
<p>Zou het een meerwaarde zijn om man-vrouw te werken in de plaats van man-man of vrouw-vrouw?</p>	<p>“Dat maakt volgens mij niet zoveel uit. Maar het hangt wel af van het thema denk ik. Bijvoorbeeld: “Vader zijn in de gevangenis.” Dan lijkt het mij leuk dat de vorming wordt gegeven door een man en een vrouw. Zodat zij uit de vader- en moederrol kunnen spreken. Het is belangrijk om bewust te zijn van dat genderverschil en die ook te kunnen plaatsen. Bewust zijn van het genderspect is belangrijker dan al dan niet een gemengd duo te vormen.” (Gehre, 2014)</p>

Niveau : Evalueren van vormingen

<p style="text-align: center;">Evalueer je je eigen vorming?</p>  <p style="text-align: right;"> ■ Ja ■ Nee </p>	<p>"Altijd, elke sessie." (Mertens, 2014)</p> <p>"Ja, ik vind het belangrijk om te zien of je het goed hebt gedaan, zo kan je ook bijsturen" (Haubourdyn, 2014)</p> <p>"Ja, elke keer. Altijd dat is redelijk standaard. De organisatie vraagt dat vaak, om te kunnen bijsturen in hun eigen programma. Maar ook goed om aan uzelf bij te sturen. Na verloop van tijd weet ge wel wat ge waard zijt." (Bruyninckx, 2014)</p> <p>"Ja, altijd onder ons twee. We kijken altijd of we iets kunnen aanpassen en dingen beter kunnen." (Prieels & Van Neygen, 2014)</p> <p>"Ja, voor mezelf denk ik gewoon na. Als ik het samen met iemand doe, praten we er samen over. Als ik voor Vormingplus Oost-Brabant werk is het de afspraak bij vormingen van één sessie doen we geen evaluatie. Maar het kan zijn dat vanuit bepaalde partners er dan wel formulieren opduiken. Gaat het over lange cursussen wordt deze wel geëvalueerd via een formulier." (Schoovaerts, 2014)</p>
<p>Door de ogen van een theoreticus Wat denkt u dat het aandeel van evalueren is in het gegeven van een succeservaring?</p>	<p>"Evaluatie als activiteit die je ontlokt bij je deelnemers, is iets waar je voorzichtig mee moet zijn. Vaak vinden ze het moeilijk om ook nog formulieren in te vullen, de vorming is vaak dan 'al lang genoeg' geweest. Soms kan je op die manier de succeservaring teniet doen, door zo'n evaluatie. Het is dus belangrijk om goed te doordenken welke evaluatie wanneer te gebruiken en bij wie. Als het gaat om relatief korte prikken vanuit het evaluatiegegeven kan dat allemaal. Als de deelnemers ook merken dat het niet al te lang gaat duren. Maar je kunt</p>

	<p>ook andere aspecten van evaluatie gaan toepassen, dat wordt er natuurlijk niet gemakkelijker op. Binnen het gevangeniswezen zou je al moeten werken via de PB's. Kijken of iemand verandert, ander gedrag opmerken. Nog meer globaler is gaan kijken hoe zit het met de kans op recidive van mensen die vorming hebben gevolgd in vergelijking met diegene die geen vorming volgen. Dat is ook een vorm van evaluatie. Het kan ook zijn dat de succeservaring van de deelnemer zich op een heel ander niveau afspeelt dan het niveau waarop jij als vormingswerker gaat evalueren." (Gehre, 2014)</p>
--	--

<p>Hoe evalueer je je eigen vorming?</p>  <p>The chart shows the frequency of evaluation for two methods: 'Mondeling' (red) and 'Formulier' (blue). The x-axis represents frequency from 0 to 4. For 'Op het einde', 'Formulier' is used 3 times and 'Mondeling' is used 0 times. For 'Per sessie', 'Mondeling' is used 2 times and 'Formulier' is used 0 times.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Evaluatiepunt</th> <th>Mondeling</th> <th>Formulier</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Op het einde</td> <td>0</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Per sessie</td> <td>2</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table>	Evaluatiepunt	Mondeling	Formulier	Op het einde	0	3	Per sessie	2	0	<p>"Een formulier op de laatste dag. Dat is dus wel een gekleurde evaluatie." (Mertens, 2014)</p> <p>"Per sessie een warme mondelinge evaluatie. Op het einde eerder een koude schriftelijke evaluatie. Ik vind het belangrijk om de twee te doen. Als je enkel op het einde evalueert zijn er al bepaalde stukken vergeten." (Haubourdyn, 2014)</p> <p>"Een vragenlijst op het einde." (Bruyninckx, 2014)</p> <p>"Mondeling. We maken per sessie een verslag op." (Prieels & Van Neygen, 2014)</p> <p>"Schriftelijk formulier op het einde. Of voor mezelf." (Schoovaerts, 2014)</p>
Evaluatiepunt	Mondeling	Formulier								
Op het einde	0	3								
Per sessie	2	0								

