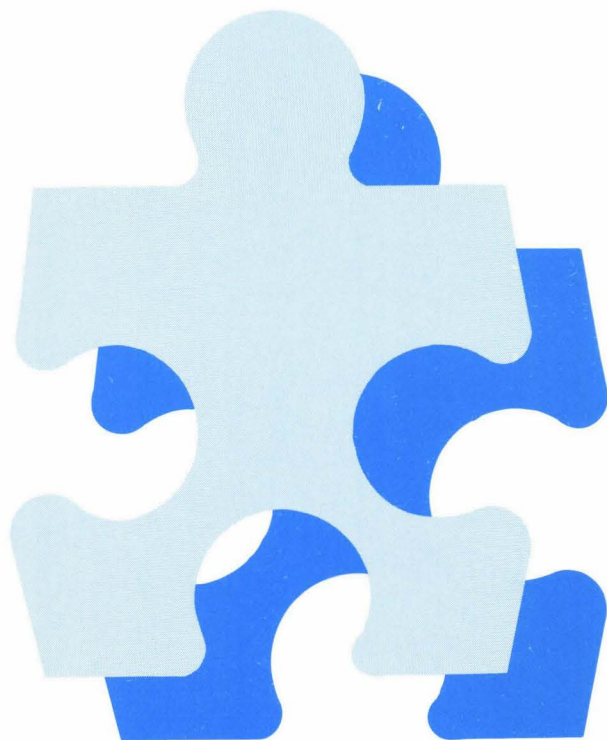


WELWIJS

verschijnt 4 × per jaar, jaargang 1, nummer 4, december 1990

Wisselwerking onderwijs en welzijnswerk



Koning Boudewijnstichting

Majong

Maatschappij- en jongerenproblemen

COLOFON

Welwijs verschijnt 4× per jaar en wordt uitgegeven door de v.z.w. Majong en de Koning Boudewijnstichting.

Redactie :

Maria Bouverne-De Bie (voorzitter) - Maria Eykerman - Frieda Lampaert - Marlene Germis - Lut Goossens - Ward Govaerts - Marie-Jeanne Sente - Jan Tallon - Laurent Thijs - Bea Vandewiele - Nicole Vettenburg.

Contact Wisselwerking Nederland :

Jan Peters, Projectleider Wisselwerking.

Rubriekverantwoordelijke :

P.M.S.: Jan Tallon, Molenstraat 145, 3200 KESSEL-LO.
Onderwijs: Marie-Jeanne Sente, Mimosalaan 11, 2970 HEVER.
Welzijnswerk: Lut Goossens, Woeringestraat 48, 2600 BERCHEM.

Coördinatie en eindredactie :

Nicole Vettenburg

Verantwoordelijke uitgever :

Nicole Vettenburg, Heidebergstraat 117, 3200 KESSEL-LO.

Redactie-adres :

Redactie WELWIJS
Nicole Vettenburg
Hooverplein 10
3000 LEUVEN
Tel. 016/28.52.37

Teksten voor bijdragen, brieven en mededelingen dienen te worden toegezonden naar het redactieadres.

Secretariaatswerk :

Miranda Scheers

Ontwerp kaft :

Ilse Wong en Nathalie Janssens

Druk :

Drukkerij Van der Poorten, Kessel-Lo

Abonnementen :

Welwijs wordt in 1990 gratis verspreid. Vanaf 1991 kan men zich abonneren.

Financiële ondersteuning voor de katern 'meisjes-emancipatie':

De staatssecretaris voor maatschappelijke emancipatie M. Smet.

Logistieke ondersteuning :

Departement voor Lerarenopleiding, R.U. Gent

Nazicht drukproeven :

Lieve Goris

Met dank aan :

De Nationale Loterij

DE DRIE WERELDEN VAN JOHNNY EN MARINA: Spanningen tussen gezin, school en leeftijdsgroep

De term "jongere" roept doorgaans het beeld op van een bepaalde leeftijdsgroep: geen kinderen meer, tegelijk nog geen volwassenen. Over waar precies de grenzen getrokken moeten worden tussen de jeugdperiode en de kindertijd respectievelijk de volwassenheid verschillen de meningen, al is men het er wel over eens dat het om verschuivende grenzen gaat. Naargelang tijd, economische en sociale omstandigheden, naargelang de concrete jongere waarover men spreekt, kunnen zowel onder- als inzonderheid bovengrens variëren. De nieuwe leerplichtwet en (de discussies over) de recente verlaging van de burgerrechtelijke meerderjarigheid tot achttien jaar zijn hiervan goede illustraties. Samen met de verschuivingen in leeftijdsgrenzen verandert vaak ook het beeld dat voorgehouden wordt van "de jeugd", dit zijn - laat ons afspreken - jonge mensen tussen twaalf en achttien jaar. Jongeren vandaag zouden het dan b.v. moeilijker hebben dan vroeger, minder gemotiveerd zijn voor school e.d.m. Dergelijke appreciaties kunnen, naargelang de context waarin ze uitgesproken worden, als terecht of onterecht ervaren worden; vraag blijft niettemin in welke feitelijke ontwikkelingen ze verankerd zijn. Anders gezegd: wat is kenmerkend voor de jeugdperiode vandaag?

Jeugd: van overgangsfase tot bevolkingscategorie

Een eerste vaststelling: "jeugd wordt heden ten dage steeds minder gezien als een "overgangsfase" naar volwassenheid en steeds meer als een "eigen levensstadium". Naast ouderen, actieve volwassenen, vrouwen,... vormt de jeugd in die optiek een specifiek segment van de bevolking, met een eigen, kenmerkend activiteitenpatroon, en rechthebbend op een eigen dienstverlening. Verschillende ontwikkelingen hebben hier toe bijgedragen, niet in het minst de verlenging van de periode waarin jongeren onderwijs volgen (cfr. verlenging van de leerplicht) en de ervaring dat de aansluiting tussen school en arbeidsmarkt in steeds mindere mate automatisch verloopt: langere ingroeiperiodes zijn nodig en - o.m. in de maatregelen inzake jeugdwerkloosheid - ook structureel voorzien. Gewezen wordt op een grotere sociale en culturele zelfstandigheid van jongeren (cfr. verlaging burgerrechtelijke meerderjarigheid). Het gedrag van jongeren wordt steeds minder door gebods- en verbodsbepalingen afgedwongen, maar de beslissingen ontstaan steeds vaker in een sfeer van overleg. Er wordt vaker rekening gehouden met de mening van jongeren en er is een grotere geneigdheid hen als mondige partij tegemoet te treden. Daartegenover staat de verwachting van een grotere zelfcontrole van jongeren. De veronderstelling is dat zij in staat zijn verantwoordelijkheid te dragen en zich hier naar te gedragen. Dit houdt in dat de permissiviteit ten opzichte van jongeren niet in alle opzichten groter wordt: zelfcontrole en plichtsbefesf worden niet enkel verwacht, doch zijn tevens een vereiste.

Deze verschuiving in het mechanisme van gedragscontrole geldt niet voor alle jongeren in gelijke mate en niet alle jongeren zijn er in eenzelfde mate ontvankelijk voor. Een bekend voorbeeld is de discrepantie die kan bestaan tussen opvoeding thuis en op school, wanneer b.v. in de ene setting uitgegaan wordt van de (absolute) autoriteit van de opvoeder en in de

andere setting van een relatief grote mate van vrijheid en overlegmogelijkheid in hoofde van de jongere. Het is ook niet zo dat binnen eenzelfde setting jongeren vanzelfsprekend kunnen rekenen op een zekere continuïteit in opvoedingsstijl. Enkele voorbeelden: jongeren kunnen van school veranderen, en de ene school is de andere niet; binnen eenzelfde school zijn er verschillende leerkrachten, en ook hier geldt: de ene leerkracht is de andere niet; binnen eenzelfde gezin zijn veranderingen mogelijk, met als meest ingrijpende wellicht de overgang van één bepaald gezinstype (b.v. twee-oudergezin) naar een ander gezinstype (b.v. naar een éénoudergezin, of naar een stiefgezin). In het licht van dit laatste voorbeeld is het niet onbelangrijk te wijzen op wat genoemd wordt: de individualisering van de gezinsrelaties. Hiermee wordt bedoeld dat in de actuele gezins- en relatievorming meer aandacht gaat naar de belangen en ontplooiingswensen van individuele gezinsleden dan naar de belangen van het gezin als eenheid. Dit geldt voor de relatie tussen ouders (cfr. b.v. toename van het aantal echtscheidingen) doch kan ook gelden voor de relatie tussen ouders en kinderen.

Leeftijdsgroep en jeugdculturen

Een grotere gevoeligheid voor de zelfstandigheid van jongeren wordt ook ingegeven door de vaststelling dat jongeren in toenemende mate afstemmen op leeftijdsgenoten, die overeenkomstige inzichten hebben en in vergelijkbare omstandigheden leven. Hierbij is zeker ook de benadering van jongeren als een aparte consumentengroep op te merken. Een groot deel van de vrijetijdsvoorzieningen en van het commercieel aanbod richt zich expliciet tot en met exclusief tot jongeren. Gesteld wordt dat, waar de pre-industriële samenleving gekenmerkt werd door een leeftijdsgeïntegreerde produktie, de post-industriële samenleving gekenmerkt wordt door een leeftijdsgeïntegreerde consumptie van goederen en diensten. Deze naar jongeren gerichte massacultuur ontwikkelt zich vrij auto-

noom. De erin uitgedrukte waarderingen zijn vaak tegenstrijdig met de persoonlijke waarderingen van de ouders, of de waarderingen uitgedrukt in sociale voorzieningen, zoals in het onderwijs door leerkrachten, in het jeugdwerk door jeugdwerkers.

Om deze ontwikkeling naar jongeren als een aparte consumentengroep te bewerkstelligen, moesten een aantal voorwaarden aanwezig zijn, in de eerste plaats uiteraard een door jongeren zélf besteedbaar inkomen. Dit werd mogelijk door de economische groei in de na-oorlogse periode. Ook de na-oorlogse geboortegolf en de toenemende verstedelijking droegen bij tot de ontwikkeling van eigen "jeugdculturen". De concentratie van woongebieden meer naar de periferie en van de vrijetijdsbestedingsmogelijkheden naar het stadscentrum toe maakte bovendien dat jongeren in cafés en dancings, straathoeken en pleinen, een te veroveren terrein gingen zien. Het op straat rondhangen werd een vorm van onder-elkaar-zijn van jongeren. Omstreeks de jaren zestig kwam daar een belangrijke factor bij, die dit onder-elkaar-zijn van jongens en meisjes ingrijpend beïnvloedt, nl. het ontstaan van rock 'n roll en popmuziek. De mede via, en door deze rock- en popmuziek geïntroduceerde jeugdcultuur spreekt in belangrijke mate ook studenten aan. Rock 'n roll en de hieruit voortkomende popmuziek werden een bindmiddel in de ontwikkeling van jeugdculturen, en een centraal gegeven in de netwerken van mode, uitgaansactiviteiten en eigen media. Opnieuw moet gewezen worden op de feitelijke veranderingen waarin ook deze ontwikkeling verankerd zit. De jeugdperiode is heden ten dage - zoals reeds opgemerkt - vooral een periode van onderwijs volgen; de sociaal culturele grotere zelfstandigheid van jongeren gaat gepaard met een langerdurende economische afhankelijkheid. Dit maakt van de vrije tijd de gelegenheid bij uitstek om eigen ervaringen op te doen, onder elkaar en zonder tussenkomst van volwassenen.

Jeugd als spanningsveld

Dit betekent niet dat jongeren in deze ontwikkelingen geen moeilijkheden ondervinden en/of nooit probleemgedrag zouden vertonen. Jeugdwerk en jeugdhulpverlening worden hier vaak gezien als "bemiddelaars" tussen de leefwereld van jongeren en de verwachtingen die vanuit de samenleving t.a.v. jongeren geformuleerd worden. Jong zijn wordt dan gezien als een spanningsveld, een opgave. Jeugd is niet de nog-niet-volwassenheid, doch het voortdurend beginnen (en dus : leren) opnemen van verantwoordelijkheden. In dit opzicht wordt jeugd vergelijkbaar met volwassenheid. Jeugdwerk en jeugdhulpverlening zijn erop gericht deze leerprocessen te begeleiden, in aanvulling op - en steeds meer, zij het moeizaam, ook met - gezin en school.

De toenemende differentiatie van jeugdwerk en jeugdhulpverlening wijst erop dat deze bemiddeling geen eenvoudige opdracht is: voor steeds meer vragen moet een geëigend antwoord gevonden worden. Enkele recente voorbeelden: het ontstaan van kindertelefoons en van de infolijn jongerenrechten; de kinderrechtswinkel; projecten als Oikoten en Fan-Coaching; de nadruk op preventief werk en op de

bestrijding van kansarmoede. Deze en andere initiatieven vullen de waaier aan van reeds bestaande initiatieven, zoals b.v. de jeugdbewegingen en het jeugdhuiswerk, en de diverse opvangvormen in de jeugdbescherming en het (jeugd)welzijnswerk.

Ook jeugdwerkers en jeugdhulpverleners proberen uit te gaan van de autonomie en de zelfstandigheid van jongeren. Het blijkt evenwel dat jeugdwerkers en jeugdhulpverleners vanuit verschillende tot en met tegengestelde opvattingen naar jongeren kijken, al wordt dit niet altijd op deze wijze onderkend. Jeugdwerkers en jeugdhulpverleners zijn ten eerste benieuwd om meer te weten te komen over de positie en de leefwijze van jongeren. Dit betekent niet dat ze niet op de hoogte zijn van een groot aantal vragen en tegenstellingen waar jongeren mee geconfronteerd worden. Wél blijkt het moeilijk om zich een globaal beeld te vormen: onzekerheid kenmerkt de dagelijkse realiteit in het jongerenwerk, waardoor vaak noodgedwongen een afwachtende houding aangenomen wordt.

Deze onzekerheid is breder herkenbaar. Ze heeft te maken met de verscheidenheid van aspecten die de dagelijkse leefwereld van jongens en meisjes kenmerkt, en die voor een groot deel buiten het gezichtsveld blijft van opvoeders. Ze heeft te maken met het onderscheid dat gemaakt moet worden tussen jongens en meisjes, tussen migranten en autochtonen, tussen jongens en meisjes met vrienden en vriendinnen, en deze jongeren die moeilijk vrienden maken, met verschillen tussen gezinstypes en gezinnen afzonderlijk, tussen perspectieven van jonge mensen in het onderwijs, op de arbeidsmarkt en in de vrije tijd, tussen verschillen in woonsituatie en nog zoveel meer. Jeugdculturen wijzen op de diversiteit in mogelijke reactiewijzen van jongeren op hun alledaagse leefwereld. Ze zijn evenwel meer dan alleen reactie, meer dan alleen uitdrukking van collectieve ervaringen. Ze zijn even goed een tegemoetkoming aan de individuele fantasie, aan de vreugde die men kan beleven zich op een bepaalde wijze te kleden, een beeld van zichzelf te vormen, voor zichzelf en voor anderen, zich gewaardeerd te weten. Jongeren zijn hierin niet anders dan volwassenen. Ook voor volwassenen komt het erop aan na te gaan wat betekenisvol is en de moeite waard, in voortdurende reflexie over wat in onze samenleving feitelijk gaande is.

Maria BOUVERNE-DE BIE
Seminarie en Laboratorium voor
Jeugdwelzijn en Volwassenenvorming,
L. Pasteurlaan 2,
9000 GENT.

Over "De drie werelden van Johnny en Marina. Spanningen tussen school, gezin en leeftijdsgroep" organiseerde Majong v.z.w., i.s.m. de Koning Boudewijnstichting en de Dienst Jeugdwerk (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap) een studienamiddag op 28 november jl. De bijdragen tot deze studienamiddag worden gebundeld in een reader, waarvoor kan ingetekend worden aan de prijs van 300 fr. + verzendingskosten.

Een overzicht van de bijdragen :

- Situering van het thema (Dr. N. Vettenburg)
- De "vanzelfsprekende" school: hoe belangrijk is de school als opvoeder? (Prof. Dr. J. Heene)
- De school in relatie tot thuis en tot de groep leeftijdsgenoten: wederzijdse verwachtingen en feitelijkheid (P. Allegaert en L. Vanmarcke)

- Jongens en meisjes in veranderende gezinssituaties: belicht vanuit de echtscheidingsproblematiek (P. Van den Bossche en J. Tallon)

- De drie werelden van Johnny en Marina: enkele reflexies tot besluit (Dr. M. Bouverne-De Bie).

Samen met de bijdragen worden ook een geselecteerde bibliografie en een adressenlijst voor verdere informatie opgenomen.

Intekening kan op volgend adres :

v.z.w. Majong

t.a.v. Nicole Vettenburg

Hooverplein 10

3000 LEUVEN.



Foto : Bart Driezen.
Overgenomen, met toelating, uit de publicatie Lokaal Jeugdbeleid in Ontwikkeling, Provinciale Dienst voor de Jeugd, Provincie Limburg, Hasselt.

EEN REFLECTIE VANUIT HET ANTWERPSE FAN-COACHINGPROJECT OP EEN DUTS PROJECT MET RECHTSEXTREMISTISCHE JONGEREN

Een aantal weken geleden kregen we het artikel "Bericht ueber das Projekt 'Miteinander statt gegeneinander' van Thomas Mücke ⁽¹⁾" in handen. Het betreft de chronologische beschrijving van een poging een dialoog op gang te brengen met rechtsextremistisch georiënteerde Berlijnse jongeren. De schrijver brengt als "Jugendarbeider" de levensomstandigheden, het denken en het gedrag van deze jongeren in beeld. Hij toont aan, dat veranderingen mogelijk zijn en beschrijft het proces. De dialoog mondt uiteindelijk uit in een clublokaalwerking in de stad, van waaruit gewerkt wordt aan de maatschappelijke situatie van de jongeren.

Verschillende overeenkomsten met het Fan-Coachingproces vielen ons direct op. Het geweldspotentieel van de jongeren, de manier van contact leggen, de clubhuiswerking, het soort activiteiten en het streven naar een alternatief voor de behoefte van de jongeren aan prestige, opwinding en een identiteit.

Wij zullen eerst een samenvatting geven van het genoemde artikel, om vervolgens de relatie rechtsextremisme - hooliganisme vanuit de Antwerpse Fan-Coachingpraktijk te beschrijven.

Het zal duidelijk worden, dat zowel rechtsextremistische jongeren als hooligans worden gedreven door dezelfde maatschappelijke kwetsbaarheid en dat beide groepen jongeren op zoek zijn naar doorbreking van hun saai dagelijkse bestaan en naar erkenning van hun persoon.

Vervolgens beschrijven we een aantal gebeurtenissen die zich voorgedaan hebben in de Fan-Coachingpraktijk en die de relatie rechtsextremisme-hooliganisme illustreren.

De conclusie laat zich misschien nu al raden: rechtsextremistische jongeren, hooligans, maatschappelijk kwetsbaren zijn in vele gevallen onderling verwisselbare termen.

Het Berlijnse project 'Miteinander statt gegeneinander'

In de herfst van 1988 werd in Berlijn-Reimockendorf het project "Miteinander Statt Gegeneinander" opgestart om het groeiende rechtsextremisme onder jongeren een halt toe te roepen. De rechtsextremisten, voornamelijk Skins, manifesteren zich vooral door geweld ten aanzien van linksgeoriënteerde jongeren. Jongeren met lang haar of een punk-kapsel, met Anti-Nazistickers,...

Een slachtoffer vertelt: "... wij moesten even wachten en zetten ons in het bushokje. Het was koud, daarom keek ik naar de grond en merkte de Skins te laat op. Het waren er drie. De roodharige kwam op me toegestapt en sloeg zonder een woord te zeggen met volle kracht in mijn gezicht. Terwijl ik viel, kreeg ik een tweede vuistslag op het achterhoofd. De twee andere Skins traptten vervolgens op mij in. Ik kroop recht en schreeuwde, dat ik blind was, dat ik niets meer kon zien. Maar ze bleven trappen. Een maand later sloeg ik nog steeds in paniek, als men tijdens een gesprek over Skins begon...".

De meeste slachtoffers deden van dergelijke geweldplegingen geen aangifte bij de politie uit angst voor represailles. Sommigen lieten zelfs hun haren kortknippen om niet als een "linkse" herkenbaar te zijn. Onder impuls van enkele jongerenwerkers, waaronder Thomas Mücke, organiseerden zich de jeugdige slachtoffers van het rechtsextremistisch geweld. Men beoogde hierbij geen militante antifascistische frontvorming, maar een dialoog met de rechtsextremistische jongeren. Na verscheidene pogingen kreeg men de partijen aan tafel. Tijdens deze gespreksmomenten verklaarden de rechtsextremistische jongeren hun

situatie en het daaruit voortvloeiende gedrag. Samen-gevat komt hun verhaal op het volgende neer:

- de jongeren voelen zich overal uitgestoten en nergens welkom;
- er bestaan voor hen geen attractieve voorzieningen of ontmoetingsplaatsen;
- de meeste jongeren voelen zich al heel vroeg aan de rand van het maatschappelijk leven staan. Zowel thuis, in een autoritaire gezinsstructuur, als op school en daarbuiten.

Het gevolg hiervan is, dat deze jongeren geïsoleerd raken en ze een gemakkelijke prooi voor neo-nazistische bewegingen zijn. Daar ervaren ze voor het eerst het gevoel "ergens bij te horen". Ze hebben in hun zoektocht naar een zinvolle perspectief en een identiteit enkel positieve feedback gekregen van rechtsextremistische groeperingen. De Berlijnse initiatiefnemers begrepen uit dit relaas, dat ze deze "positieve" ervaringen niet zomaar weg konden praten. Woorden zouden onvoldoende zijn om hen tot andere inzichten en gedrag te brengen. Wil men wezenlijk iets aan hun situatie veranderen dan kan dat alleen door hen te geven waar ze nood aan hebben. Namelijk wat ze bij rechtsextremisme vinden: een groepsgevoel, vertrouwen, perspectief, identiteit, avontuur,...

Deze eerste gesprekken leidden tot regelmatige contacten tussen de rechtsextremistische en de meer links georiënteerde groep jongeren. Steeds meer Skins namen deel. Geleidelijk vervaagden de vooroordelen ten aanzien van elkaar. De organisatie van een gemeenschappelijk voetbaltornooi ging tot de mogelijkheden behoren. Het werd een succes. Al vlug volgde een tweede en een derde tornooi. Avontuurlijke activiteiten, zoals zeilen, kamperen, ... waren de volgende stap. Contactmomenten met plaatselijke

politiefunctionarissen volgden. Het wederzijds begrip en respect groeide.

Het succesvolle proces werd bekroond met een clublokaal, geschonken door het gemeentebestuur. De jongeren richtten het zelf in, ontwikkelden zelf regels en structuren en organiseerden activiteiten. Een proces van vallen en opstaan. Men bleef in de opzet geloven en uiteindelijk gaf het resultaat. Het kwam niet meer tot agressieve conflicten tussen de twee groepen jongeren in de buurt. Heel wat jongeren hadden nu iets zinvol gekregen, waar ze positieve ervaringen konden uit putten.

De schrijver besluit met dit positieve resultaat enigzins te relativiseren. Rechtsextremisme bestaat nog steeds. Het clubhuis werd zelf object van geweld van een groep buitenlandse jongeren. De schrijver geeft verder aan, dat de dialoogstrategie beperkt is wanneer elders het probleem wordt aangepakt via militante strategieën. Gesprekken met de rechtsextremistische jongeren alleen is niet voldoende.

Het Antwerpse Fan-Coaching-project

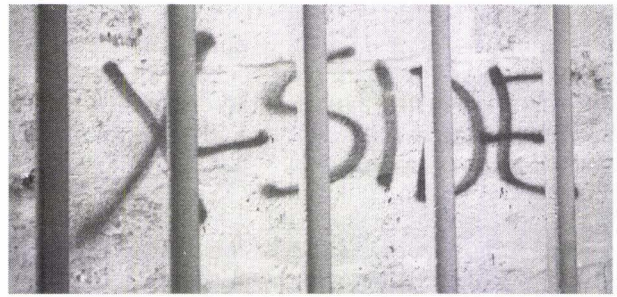
In de herfst van 1988 werd in Antwerpen bij de Royal Antwerp Football Club het eerste Fan-Coachingproject opgestart om het hooliganisme een halt toe te roepen. De Antwerpse X-side is de beruchtste hooligangroep van België. Hun aartsvijand is de Beerschotaanhang, de "Kielse ratten". Een X-sider vertelt: "... we konden ze voor of na de wedstrijd niet pakken, die vuile Ratten. Ze staken zich weg achter de politie, de lafbekken. Daarom zijn we een paar uur na de wedstrijd met z'n vieren met de auto hen achterna gegaan. Vanuit de auto smeed "Dolle" een Molotov cocktail door de deur van het supporterscafé. En wij natuurlijk vol gas weg. En branden dat het deed!..."

Onder andere dit voorval dat op het conto van de hooligans geschreven mocht worden, was aanleiding voor een algemene bezorgdheid over het fenomeen voetbalvandalisme en -geweld. De Minister van Binnenlandse Zaken gelastte een onderzoek naar de maatschappelijke en socio-psychologische achtergronden van het voetbalvandalisme⁽²⁾. Het bleek, dat de meeste hooligans maatschappelijk kwetsbare jongeren zijn. Jongeren met een frustrerende schoolcarrière achter de rug en weinig steun vanuit hun gezin. De politionele reactie op het hooliganisme werd door de onderzoekers beschreven als onvoldoende. De massale ordehandhaving leidde niet zozeer tot een oplossing maar veeleer tot een verplaatsing van het geweld naar buiten de stadionmuren. Soms zelfs tot in de binnenstad of het station.

Preventieve initiatieven bleken noodzakelijk. Het Fan-Coachingconcept was geboren. Onder impuls van de Onderzoeksgroep Jeugdcriminologie (K.U. Leuven) en de Koning Boudewijnstichting werd de v.z.w. Fan-Coaching opgericht. Twee full-time Fan-Coachen werden tewerkgesteld en een supportershome gebouwd. Een ontmoetingsruimte voor de Antwerpse hooligans, waarvan de vaste kern zo'n 250 man sterk is.

De opdracht van de Fan-Coachen luidde:

- contact leggen met de Antwerpse hooligans;



Een van de vele graffiti's op de stadionmuren.

- specifiek voor de jongsten alternatieven bieden voor hun nood aan prestige en spanning;
- individuele hulpverlening bieden, vooral ten aanzien van materiële problemen;
- de supporters begeleiden tijdens de uit- en thuiswedstrijden van Antwerp.

Dit zou op termijn moeten resulteren in:

- een afname van het hooliganisme in en rondom de stadions;
- een verbetering van de algemene levensomstandigheden van de jonge supporters;
- het voorkomen dat de jongsten onder de hooligans, die zich nog beperken tot voetbalgeweld, een algemeen delinquente levensstijl zouden ontwikkelen.

Politiek extremisme in de Fan-Coachingpraktijk

Bekijken we de groep jongeren die de Antwerpse hooliganside vormt, met betrekking tot hun politiek engagement, dan kunnen we het volgende onderscheiden.

Het links politieke spectrum is een kwestie van uitzondering. Voor zover wij weten, zijn er slechts 1 of 2 jongeren echt georganiseerd, (Scholen Zonder Racisme en SP-Jongeren).

Het rechtsextreme plaatje is uitgebreider. Uit discussies en gesprekken met jongeren blijkt, dat heel wat onder hen potentiële Vlaams Blok-stemmers zijn. Ook zijn ze goed op de hoogte van slogans als "Eigen Volk Eerst" en dragen enkelen onder hen Vlaams Blok- en VMO-stickers. Een enkele keer nemen ze ook deel aan een Vlaams Blokbetoging. Naar ons weten is er echter niemand (militant) lid van welke rechtsextremistische partij of groepering dan ook. De vraag is dus: Zijn de Antwerpse Hooligans rechtsextremistisch of zijn ze een makkelijke prooi voor de slogans en het ideeëngoed van extreem-rechts? Om dit te beantwoorden, enkele anekdotes uit de Fan-Coachingpraktijk.

- Reeds de tweede openingsavond kwam het tot een confrontatie met extreem-rechtse signalen. Enkele jongeren begonnen spontaan Vlaams Blok-, VMO- en Odalstickers op de muren van het home te kleven. Toen de Fan-Coachen hierop afkeurend reageerden en aanmaanden de stickers te verwijderen, gingen de jongeren glimlachend wat verderop ostentatief een joint opsteken. En moesten de Fan-Coachen ook daarop weer reageren...

- Toen de politie hardhandig ingreep tijdens de wedstrijd Antwerp-Lierse en een dronken supporter in het vak arresteerde, scandeerden de supporters met-

een "Gestapo, Gestapo" en brachten ze als één man de Hitlergroet uit in de richting van de ordediensten...
- Toen Simon Tahamata (een donkere voetballer, vorig seizoen speler bij aartsrivaal Beerschot) tijdens de wedstrijd Antwerp-Beerschot aan de bal kwam, werd hij telkens weer vergast op "Oe-Oe-Oe"-apegekrijs en apegebaren. Een enkele keer werd er zelfs een banaan op het veld geslingerd...

- Eind vorig seizoen hield het Anti Fascistisch Front in Antwerpen een betoging. Op zich voor Fan-Coaching een onbelangrijk gegeven, ware het niet dat er een tegenbetoging georganiseerd werd door het Vlaams Blok en het N.S.V. (Nationalistische Socialistische Studentenvereniging). De Antwerp-hooligans wisten dat hun aartsrivalen, de Beerschot-supporters, zich zouden aansluiten bij die tegenbetoging. Onmiddellijk vervoegden zij dan maar de rangen van het A.F.F....

Uit deze voorbeelden blijkt zeker geen politiek engagement.

De eerste anekdote vertelt hoe de jongeren middels extreem-rechtse symbolen de grenzen van het nieuwe Fan-Coaching-project wilden aftasten. Wanneer gingen de Fan-Choaching ingrijpen?

Het tweede voorbeeld, om aan te tonen dat men extreem-rechts gedrag gebruikt om de politie uit te dagen en dezelfde politie tegelijkertijd van dergelijk gedrag beschuldigt.

In de derde anekdote trachten de siders de speler van de tegenstander te imiteren en tegelijkertijd de vijandige side uit te dagen.

Het vierde voorbeeld tenslotte, om te illustreren dat rechts en links onderling verwisselbaar kunnen zijn. Men kiest kant in functie van een hooliganstrategie: "op welke manier kunnen we het meeste beleven?" Geen politieke overtuiging dus, geen verinnerlijkte attitude, maar een houding om provocatie uit te lokken. het behoort gewoonweg bij het discours. Men reageert op de eigen maatschappelijke kwetsbaarheid door de maatschappij zelf uit te dagen.

Berlijn-Antwerpen

We pakken de draad met het Berlijnse project weer op. Net als in Berlijn zochten wij bij de start van het project de dialoog met de hooligans. Bij ons gebeurden die gesprekken niet rond de tafel, maar op de sidens in de voetbalstadions. Samen met de jongeren hebben wij dan een clubhuis gebouwd en ingericht, waarbinnen de jongeren medeverantwoordelijkheid kregen. Net als in Berlijn vonden we voor het eerst massaal gehoor met het organiseren van of het deelnemen aan voetbaltoernooien. Geleidelijkaan begonnen de jongeren zelf initiatieven te nemen, activiteiten te organiseren. Meer en meer werd alles en nog wat met hen bespreekbaar en voerden de jongeren ook gesprekken met politieagenten. Ook wij bleven echter niet van tegenslagen gespaard, maar slaagden er steeds weer in verder te zetten.

Dus heel wat parallellen met het Berlijnse project. Maar we herkenden ook wel een duidelijk verschil. Als de twee projecten helemaal parallel zouden zijn, zou een van onze doelstellingen zijn, de Antwerpse hooligans aan tafel te brengen met een andere riva-

liserende side. Zoals wij dat percipiëren, is dat voorlopig niet haalbaar en zien we de zin er niet van in om in een dergelijke doelstelling onze energie te steken. Enkele ervaringen doen echter wel geloven dat het op termijn mogelijk zou kunnen zijn⁽³⁾.

De voorbije twee jaar hebben wij gewerkt aan de maatschappelijk kwetsbare situatie van de jongeren. Eén van de zichtbare positieve resultaten is dat het voetbalgeweld inderdaad verminderd is⁽⁴⁾.

Samen met de Berlijnse initiatiefnemers kunnen we dus de conclusie trekken dat een lokaal initiatief, dat het probleem bij de wortels wil aanpakken, positieve effecten kan hebben (maatschappelijke kwetsbaarheid van de jongeren daalt, het hooliganisme neemt af,...). We signaleren echter ook, dat zolang dergelijke preventieve projecten ook niet bij andere voetbalclubs met potentiële hooliganaanhang worden aangevat, het effect beperkt zal zijn. Samenwerking met alle betrokken instanties, i.c. politie, clubs en maatschappelijke instellingen is daarom noodzakelijk. Er is behoefte aan een fundamenteel sociaal-economisch en jeugdwelzijnsbeleid, dat alle aspecten van de maatschappelijke kwetsbaarheid aanpakt.

Bart VERTONGEN
Cuperusstraat 25
2018 ANTWERPEN

NOTEN

¹ MÜCKE, TH., Bericht über das Projekt "Miteinander statt gegeneinander", *Socialmagazin*, 1990, 5, p. 38-46.

² VAN LIMBERGEN, K., *De maatschappelijke en socio-psychologische achtergronden van het voetbalvandalisme, Rapport II; Resultaten van een systematisch empirisch onderzoek in het Belgische eersteklasse voetbal, competitie 1986 - 87*, Onderzoeksgroep Jeugdcriminologie, K.U. Leuven, 1987, 311 p. + bijlagen.

³ VAN LIMBERGEN, K., VERTONGEN, B., WALGRAVE, L., *Mondiale '90: Ciao hooligans, Het veiligheidsconcept en het gedrag van de Belgische risicosupporters tijdens het WK-voetbal in Italië*, Onderzoeksgroep Jeugdcriminologie, K.U. Leuven, 1990, 143 p. + bijlagen.

⁴ VAN WELZENIS, I., WALGRAVE, L., *Fan-Coaching. Een methodische evaluevaluatie van het Fan-Coachingproject te Antwerpen. Een onderzoek naar de effecten gedurende de periode november 1988 - juni 1990*, Onderzoeksgroep Jeugdcriminologie, K.U. Leuven, 1990, 256 p. + bijlagen.

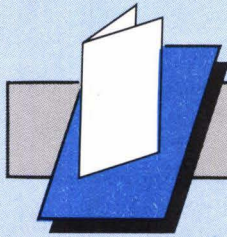
LOOSVELD, G., "Wij zijn niet rechts, maar uiterst rechts!", *Een analyse en een inschatting van de extremistische tendenzen onder voetbalvandalen*, Licentiaatsverhandeling Criminologie, K.U. Leuven, 1988, 189 p.

Ter informatie:

Op 23 november 1990 werd een symposium georganiseerd door de Nederlandse vereniging van politieke psychologie over "Rechtsextremisme: zeepbel of tijdbom".

Meer informatie hierover kunt u verkrijgen bij dr. B. Klandermans, voorzitter N.V.P.P., tel. 020/548.55.40.

Wellicht hebt u in het onderwijs of in andere projecten ook te maken met een dergelijk gedrag. Graag kregen wij uw ervaringen, suggesties, kritische bedenkingen bij de beschreven aanpak,... zodat wij op dit thema nog verder kunnen werken.



KATERN:

**MEISJES-
EMANCIPATIE**

MEISJES, EEN WERELD APART

Vraaggesprek met de auteur: Mieke De Waal

In onderzoek naar en over jongeren is de leefwereld van tienermeisjes in Vlaanderen zowat een blinde vlek. Wat deze studie dan ook tot extra boeiende lectuur maakte.

Na 5 jaar intense onderzoeksarbeid kwam vorig jaar het boek "Meisjes, een wereld apart" van de pers. De ondertitel verduidelijkt: een etnografie van meisjes op de middelbare school.

Een vraaggesprek met de auteur drong zich zowat op.

Afspraak in Utrecht.

Stijlvolle art-deco-gelegenheid. Ruim en koel.

Buiten zindert de hitte.

Eerste indruk: vragende en ietwat onderzoekende blik, mooi, blond en gebruind.

Meisjes evolueren in de puberteit van zeer goed naar normaal, jongens van slecht tot minder goed naar het niveau van de meisjes.

Wat was de directe aanleiding om de leefwereld van tienermeisjes en hun opvattingen over vrouwelijkheid te gaan onderzoeken?

In de eerste plaats waren dat geruchten over een zogenaamde "omslagleeftijd". Tijdens de puberteit zouden meisjes op verschillende terreinen van koers veranderen: ze blijven weg uit het verenigingsleven, zorgen voor een grote uitval in sportactiviteiten en, in een nog belangrijker mate, slaan hun schoolprestaties om.

Tot in de puberteit doen meisjes het op school op allerlei fronten beter dan jongens. In de loop van de tienerjaren verandert dat en uiteindelijk verlaten meisjes het secundair onderwijs zelfs met een achterstand ten opzichte van jongens. Een achterstand die ze niet meer inlopen en die zich wrekt, niet alleen bij de keuze van vervolgoopleidingen, maar ook op de kansen voor deze meisjes op de arbeidsmarkt.

We stellen wel vast dat het verschil tussen het niveau waarop jongens en dat waarop meisjes het onderwijs verlaten, steeds kleiner wordt.

Maar, ondanks een ideologie van gelijke kansen voor beide seksen, is er, ook vandaag nog, sprake van een onderwijsachterstand van meisjes.

Ik ging me dan ook afvragen waarom die omslag nu net in de puberteit plaatsvindt. Leren meisjes al dan niet van boodschappen van derden, van elkaar dat onderwijs voor hen niet zo belangrijk is? En, als ze de school niet zo belangrijk vinden, wat dan wel? Om op deze en andere vragen het antwoord te kunnen vinden wou ik, etnografisch, de eigen leefwereld van tienermeisjes zoveel mogelijk beschrijven zoals zij deze zelf ervaren.

En hoe ging U hiervoor dan concreet tewerk?

Ik wilde in de eerste plaats een specifieke groep bestuderen, nl. goedgeschoolde, blanke middenklasse tienermeisjes.

Om de eigen leefwereld, de subcultuur, te kunnen portretteren was het nodig allerlei aspecten van de hun eigen levensstijl te analyseren: de typerende uiterlijkheden, manieren van doen en het eigen taalgebruik.

Hierover was immers bij het begin van dit onderzoek nog maar weinig literatuur voorhanden. De bestudering van jongensgroepen daarentegen had reeds een langere traditie. Ook bij tienermeisjes wordt de subcultuur maar gevormd doordat personen die bepaal-

MIEKE DE WAAL (1956) studeerde culturele antropologie aan de Rijksuniversiteit Utrecht en promoveerde op een proefschrift over vriendschap bij tienermeisjes.

Zij liep enkele jaren kunstacademie: het vinden van raakvlakken met kunst krijgt dan ook veel aandacht. Zo werkt ze momenteel aan een onderzoek over het kunstzinnig klimaat en de kunstzinnige vorming in het middelbaar onderwijs.

Ze is lid van de redactie van "Jeugd en Samenleving" en publiceert ook regelmatig via onderwijspagina's van kranten.

de problemen gemeenschappelijk hebben en voor deze problemen naar een bevredigende oplossing zoeken, met elkaar in contact komen.

Ook hier vloeien de problemen voort uit het grotere samenlevingsverband waarin geleefd wordt. Van deze sociale omgeving wordt "thuis", "de school" en de "hofmakerij" onder de loupe genomen, maar dan wel met bijzondere aandacht voor de relatie, de interactie met de telkens betekenisvolle andere nl. met de ouders, de docenten en tenslotte met de jongens. Ook werd de nadruk gelegd op de oplossingen die tienermeisjes vinden voor problemen die zich voordoen als gevolg van hun "beperkende" positie van puber én de bijdragen die tienermeisjes onderling geven aan elkaars opvoeding tot volwassenen.

Meisjes denken vaker niet verder dan hun dertigste. Dan willen ze een man en een kind hebben.

Aanleiding voor uw onderzoek was het omslaan van schoolprestaties bij meisjes. Dit komt ook uitgebreid aan bod o.m. in het hoofdstuk over de school als sociale omgeving.

Welke verklaringen voor de onderwijspositie van meisjes waren voorhanden vóór U deze studie aanvatte?

Er werden eigenlijk niet zoveel redenen gegeven. Bovendien wijzigde de onderzoeksrichting hierover terwijl ik deze meisjes bestudeerde.

Voordien werden kansverschillen vastgesteld tussen verschillende sociale milieus. Pas in de zeventiger jaren en vooral vanaf '80 constateerde men ook verschillen tussen jongens en meisjes.

In de biologische uitleg hieromtrent wordt een verband gelegd tussen de hormonale veranderingen in de puberteit en de vermindering van schoolprestaties. Dit zou echter inhouden dat door het steeds vroeger vallend tijdstip van de eerste menstruatie de onderwijsachterstand zich eveneens eerder moet voordoen. Schoolloopbanen worden echter op steeds latere leeftijd geslachtsspecifiek. De achterstand op jongens ontstaat steeds later en heeft bovendien te maken met de keuze van studierichtingen. Jongens kiezen voor bepaalde studierichtingen als ze toekomstgericht blijken, meisjes kiezen nog vaak voor minder toekomstgerichte studies.

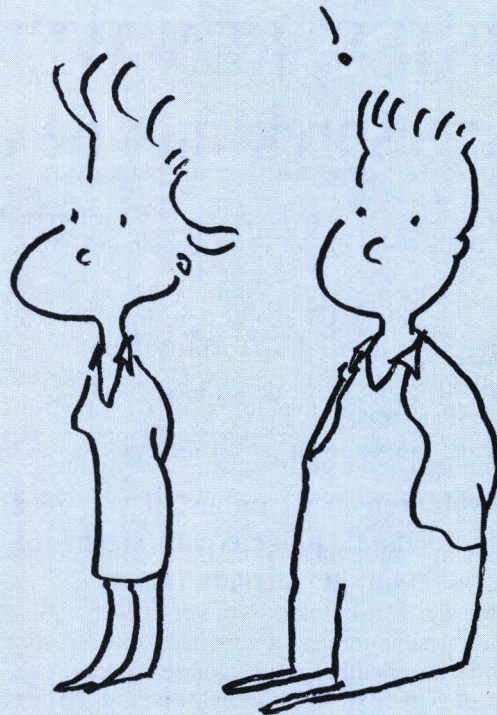
Alhoewel deze verklaring nog nauwelijks in wetenschappelijke teksten gebruikt wordt komen ouders en docenten ook vandaag nog wel eens met deze uitleg voor de dag.

Onderwijssociologen zoeken de oorzaken voor de zwakkere schoolprestaties van meisjes dan weer in het karakter van het onderwijssysteem zelf. Jongens en meisjes krijgen niet hetzelfde onderwijs, ook al zitten ze dag in dag uit in dezelfde klas.

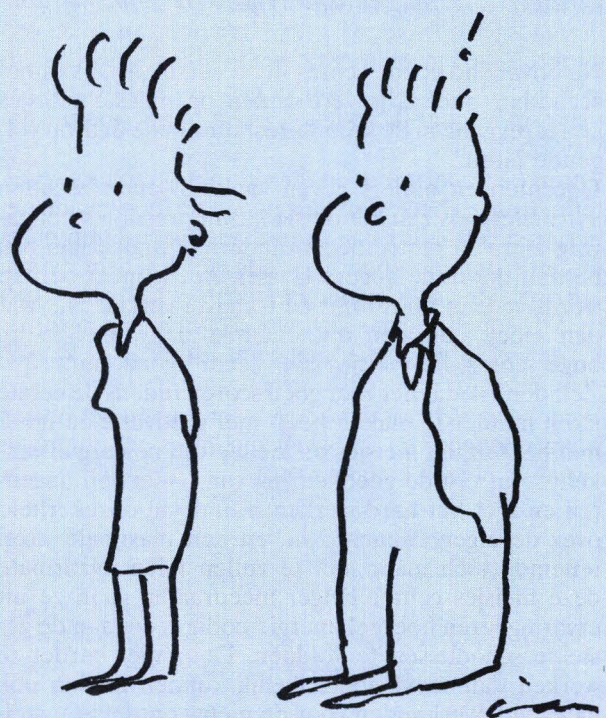
De - zij het verlate - achterstand houdt eveneens verband met het feit dat voortgezet onderwijs als een noodzakelijke voorbereiding op de arbeidsmarkt wordt gezien voor jongens, terwijl dit voor meisjes in veel mindere mate het geval is.

Een derde type verklaring stelt dat meisjes in de periode van hun eerste verkering ontdekken dat het minstens zo belangrijk is het goed te doen bij de jon-

MEISJES PRESTEREN
DOORGAANS BETER
DAN JONGENS



TOT ZE DE JONGENS
LEREN KENNEN



gens als op school (eerst het huwelijk, pas daarna wordt aan werk gedacht). Hierbij komt nog dat meisjes vaak ondervinden dat jongens helemaal niet zo gesteld blijken op slimme meisjes.

Wat was de belangrijkste bijdrage van uw onderzoek t.o.v. deze verklaringstypen?

Meestal steunden deze verklaringen op vooral getalmatig, kwantitatief onderzoek, met weinig of geen aandacht voor de "persoontjes", het individueel beleven.

In mijn benadering staat de belevingswereld zelf, in dit geval deze van tienermeisjes, de plaats van de school in het alledaagse leven van tieners centraal. Wat ze er zelf over vertelden, of schreven (in dagboeken o.a.) werd als materiaal gebruikt in de hoop antwoorden te kunnen vinden. Zoals ik het al eerder even aanhaalde, bleek bij een andere invulling van statische gegevens de zo druk besproken en onderzochte achterstand van meisjes trouwens nog best mee te vallen. Meisjes evolueren in de puberteit meestal van "zeer goed" naar "normaal"; jongens van slecht of minder goed naar het niveau van de meisjes én moeten bovendien veel vaker het jaar overdoen. Vanuit de scholen zelf (directie en docenten) wordt nog steeds van "onderwijsachterstand" van meisjes gesproken.

Waar echter wel een betekenisvol verschil te vinden is, is de mate waarin jongens en meisjes opteren voor meer technische en meer verzorgende vakken.

Er is dus niet zozeer sprake van achterstand dan wel van segregatie.

Hoe verliepen de (geslachtsspecifieke) schoolloopbanen bij de relatief hoog-geschoolde meisjes die U zelf bevroeg en welke verklaringen vond U voor dit verloop?

Na opvallend goede scores in de eerste jaren van het secundair onderwijs vertoonden de meeste meisjes een teruggang in de schoolprestaties in de daarop volgende jaren.

Docenten en ouders geven vaak volgende redenen aan: enerzijds zou het omslaan van prestaties het gevolg zijn van motivatievermindering, anderzijds zou het feit dat in de hogere klassen steeds meer beroep wordt gedaan op inzicht de terugval verklaren... wat dan moet aantonen dat ondanks aanvankelijk erg hoge scores, de meisjes niet "echt" goed zijn.

Zelf denk ik dat het zeer goed scoren tijdens de eerste jaren minder te maken heeft met motivatie en meer met het feit dat meisjes op die leeftijd nog erg afhankelijk zijn van de goedkeuring van ouders en docenten en met het hard werken, vanuit de onzekerheid over de eigen capaciteiten, en een maximale inzet teneinde toch maar niet te zullen falen. Naarmate deze meisjes echter langer meedraaien gaan ze uit ervaring leren hoeveel energie nodig is om aan de gestelde schooleisen te voldoen. Door niet harder te werken dan strikt noodzakelijk kunnen ze dan ook meer tijd overhouden voor de nieuw ontdekte terreinen van het leven. Tijd die vrij komt voor de "gezelligheidscultuur": zichzelf mooi maken, jongens contacteren, uitgaan, diepe gesprekken voeren over vra-

gen des levens, hobbies uitproberen, lid worden van verenigingen, enz....

Deze groep (mijn inziens het merendeel) ontwikkelt dus vaardigheden om met zo min mogelijke inspanningen toch aan de minimum-eisen te kunnen voldoen.

Een tweede, kleinere groep meisjes wil dan weer dermate goed presteren dat het hen onzeker en zenuwachtig maakt. Hierdoor wordt op het moment van de beoordeling dan ook vaak slechter gepresteerd dan men zou verwachten, slechts rekening houdend met hun capaciteiten.

Kenmerkend bleek ook de keuze van meisjes voor minder kansrijke studiepakketten omdat ze ervan uitgaan deze later niet nodig te zullen hebben. Wat ze wel willen is "iets met kinderen, met dieren, iets in het toerisme of in de mode,...". Met welk diploma ze de school verlaten is van ondergeschikt belang. Vaak denken ze niet verder dan hun dertigste: op die leeftijd willen ze een man en een eerste kind, dat ze dan ook uiteraard zelf willen verzorgen.

Een andere overweging om voor een minder zware vervolgopleiding te zullen kiezen is de onzekerheid over het eigen kunnen. Er wordt dan ook aan de veilige kant gekozen om zeker te zijn niet te moeten falen. Ik had sterk de indruk dat jongens, voor zover ze al onzeker zouden zijn over het eigen kunnen, hierin meer tegenwind krijgen en gestimuleerd worden "er toch tegenaan te gaan", te laten zien wat ze waard zijn".

De onzekerheid bij meisjes leidt vaak tot minder goede zelfs foute keuzes en zelfs tot onderpresteren. Meisjes op school meer ondersteunen en aanmoedigen gebeurt dus blijkbaar niet of te weinig?

Dat klopt. Ouders en docenten lijken meisjes in hun onzekerheid te volgen, jongens daarentegen worden in dat geval veel meer "gepusht".

Zelfs docenten in de klas gedragen zich anders ten opzichte van jongens als ten opzichte van meisjes. Zo toonde een video-opname van een willekeurig gekozen les duidelijk aan dat o.m. meer tijd besteed wordt aan jongens. Meisjes werden daarenboven over andere, meer algemene en los van de les staande onderwerpen aangesproken ("hoe gaat het met je broer..."). Jongens werden heel wat zakelijker bejegend.

Meisjes die bij het maken van een studiekeuze andere overwegingen maken dan jongens worden maar zelden tot andere gedachten bewogen. De eigen doorslaggevende argumenten zijn vaak: "het vak moet leuk zijn, in dit vak haalde ik tot nu toe hoge scores, het vak op zich lijkt boeiend of wordt "algemeen vormend" geacht". Ook hier gaan jongens meer strategisch tewerk, zakelijker: de studiekeuze moet nuttig zijn voor "later".

Meisjes zijn er zich vaak nog steeds niet van bewust dat de gevolgen van een minder kansrijke keuze op die leeftijd en de achterstand in vervolgopleidingen en werk meestal nooit meer ingelopen wordt.

Een achterstand in werk zei U. Worden de beroepsmogelijkheden waar meisjes meestal in terecht komen dan anders gewaardeerd en zelfs ondergewaardeerd?

Het is inderdaad nog altijd zo dat het aanzien van banen gebaseerd op exacte vakken overbenadrukt wordt.

Veelzeggend is ook dat banen met een merendeel aan vrouwelijke werknemers ook onderbetaald worden, vergeleken bij banen waar overwegend mannelijke werknemers geteld worden. Ook banen waar voordien meer mannen tewerkgesteld waren en die nu meer en meer vrouwelijke werknemers aantrekken gaan, in een zelfde mate, in aanzien verminderen. Vooroordelen ten opzichte van mannelijke werknemers of van traditioneel mannelijke beroepen gelden nog steeds.

Bijna taboe-dingen worden in een niet beladen sfeer besproken.

Als nog steeds geldt "Wat een baan is voor een man, is het huwelijk voor veel "vrouwen" dan moet o.m. meer aandacht besteed worden aan de relationele vorming van jongeren. Kwijten scholen zich van die taak ?

Daar wordt in steeds meer scholen ruimte voor gemaakt.

Los van het schoolprogramma zelf weliswaar en afhankelijk van de goodwill van de schoolleiding doen zich momenteel 2 alternatieven in die zin voor.

Zo kan de schoolleiding beroep doen op externe deskundigen die zowel voor de sexuele voorlichting als voor de relationele vorming instaan. Leerlingen blijken echt enthousiast te zijn over deze mogelijkheid: bijna "taboe-dingen" worden in een niet-beladen sfeer besproken, terwijl ze met veel vragen hieromtrent niet zo gemakkelijk elders terecht durven, en de antwoorden hierop erg belangrijk worden geacht.

Dat deze vorming door externe vrouwen wordt gegeven is niet zo vreemd aan het succes van deze formule: schoolpersoneel vindt dit vaak een overbelasting van het werkschema en is tevens bang "uitgehoord" te worden. Bovendien wordt verondersteld dat "vreemden" gemakkelijker het vertrouwen van de leerlingen zullen winnen.

Een andere mogelijkheid is te opteren voor de training van sleutelfiguren die tot het schoolpersoneel behoren. Deze formule krijgt de laatste jaren meer en meer de bovenhand en komt bovendien ook minder duur uit.

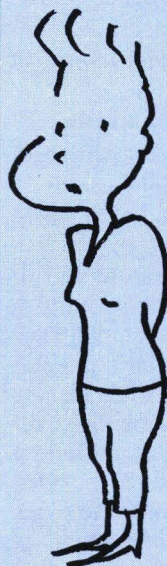
Bij ons staat de Rutgerstichting, die zowel externe deskundigen biedt als de opleiding van sleutelfiguren verzorgt, erg hoog aangeschreven.

Voorbeelden hebben meer impact dan om het even welke emancipatoire campagne.

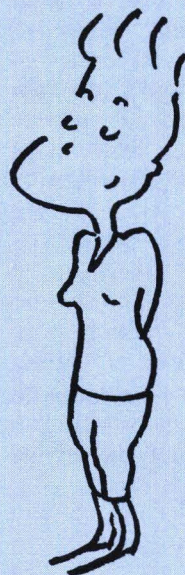
Als we nu een stapje verder zouden gaan dan de relationele vorming en over de waarden- en normenontwikkeling van deze jongeren zouden spreken. Hoe ziet U het belang hiervan in deze context en wordt er voldoende aandacht aan besteed ?

Dit is vooral vanuit veranderingsperspectief een belangrijke strategie.

JONGENS ZIJN NIET
ALTIJD GESTELD OP
SLIMME MEISJES.



DOMME
JONGENS.



Het sociaal gedrag van meisjes kan niet losgezien worden van hun halfwas-status, van de overgangsfase waarin ze zich bevinden. Het in deze puberteit ontwikkelde gedrag blijkt bovendien vaak het hele verdere leven te zullen beïnvloeden. Net op die leeftijd wordt er een keuze gemaakt tussen traditionele opvattingen van vrouwelijkheid of wordt geopteerd voor een niet zo vanzelfsprekende, roldoorbrekende en van de norm afwijkende leefstijl.

Dit alles omdat inderdaad reeds prioriteiten worden gelegd en waarden en normen zich gaan aftekenen. Hierbij wil ik graag de aandacht trekken op het feit dat de invloed van leraars vaak veel groter is dan ze dat zelf willen weten.

Voor leerlingen is "alles" immers leer materiaal, ook opmerkingen "in de rand", los van de stof: alles is confrontatie met hun eigen opvattingen, of ze volgen

de leraar of ze zetten zich af. Al zijn er zoveel relatievormen docenten - leerlingen als docenten zelf: vaak worden niet met een bijzondere bedoeling gezegde dingen door de leerlingen zelf opgeladen.

Hieraan zou dan ook beslist meer aandacht moeten besteed worden, o.m. door gericht onderzoek in dit verband te stimuleren.

Ook docenten zouden hier heel veel aan hebben, als het ware ter ondersteuning, als handleiding over wat moet, kan en niet mag als ze voor de klas staan.

Anderzijds is voor de ontwikkeling van een eigen waarden- en normenkader bij meisjes de invloed van de moeder erg belangrijk: als te volgen of niet te volgen voorbeeld. Deze band is echter vaak te complex en beladen; vele gegevens zullen pas veel later kunnen verduidelijkt en begrepen worden.

Voorbeelden spreken anderzijds op een vrij directe manier aan. Zo zal de confrontatie met geslaagde, gelukkige vrouwen die op een harmonische manier hun privé-leven en een arbeidscarrière wisten te combineren een veel grotere impact hebben op jongeren dan om het even welke emancipatoire campagne: op meisjes, als model, op jongens in verband met hun visie op de niet-traditionele vrouw.

Een harmonisch evenwicht vinden: daar knelt nu juist vaak het schoentje. Het is dan ook in dit kader essentieel aan het voorzien van de nodige faciliteiten voor iedere vrouw te werken: een betere kinderopvang, ouderschapsverlof en betere regelingen voor part-time werk, zowel voor mannen als voor vrouwen. Wat de jongeren betreft, deze zouden reeds in de schoolse opleidingen, of het nu jongens of meisjes betreft, zowel exacte als verzorgende vakken moeten volgen.

Om tot verdere maatschappelijke veranderingen te komen, die dan ook de positie van mannen niet onberoerd zullen laten, moet dus naast de reeds besproken relationele vorming van jongeren en het stimuleren en ondersteunen van tienermeisjes op school, ook aan de uitbreiding van maatregelen die bijdragen tot een meer gelijke en gelijkwaardige taakverdeling

voor mannen en vrouwen, zowel binnens- als buitenshuis gewerkt worden.

Aanleiding tot dit onderzoek was de omslag in schoolprestaties van meisjes. Wil U om af te ronden nog een slotbemerking maken?

Ik vind het belangrijk dat vergeleken bij jongens, meisjes niet alleen maar in het nadeel zitten. Ze blijken een veel ruimere algemene vorming te hebben en zowel sociaal als verbaal vaardiger dan jongens te zijn. Jongens zijn niet de zomaar na te volgen (onderwijs) modellen. Van in hun vroegste levensfase worden ze immers vaak opgepadeld met het niet toegeven aan en zelfs verdringen van gevoelens en angsten. Jongens moeten steeds maar flink zijn... met alle nefaste emotionele gevolgen vandienvoor later.

Volmondig beamend dat het hoog tijd wordt met zijn allen te zorgen dat ook hierin verandering komt, neem ik afscheid.

Myriam DE PAUW

Seminaries voor Historische
en Vergelijkende Pedagogiek, R.U. Gent
Baertsoenkaai, 3
9000 GENT

BIBLIOGRAFIE

- DE WAAL, M., Meisjes in het onderwijs, *Jeugd en Samenleving*, 1989, 6/7.
- DE WAAL, M., *Met meisjes is niks mis*, Raad voor Jeugd beleid, 1989.
Het gaat hier om een weergave en commentaar betreffende een internationale conferentie die op 13 december 1989 in Den Haag van start ging. Hieraan namen deelnemers uit Denemarken, Het Verenigde Koninkrijk, Duistland en Zweden deel. Deze publikatie is te bestellen bij Distributiecentrum D.O.P., Postgiro 751, Postbus 20014, 2500 EA Den Haag.
- DE WAAL, M., *Meisjes: een wereld apart. Een etnografie van meisjes op de middelbare school*, Denis & C° bvba, Deurne, 1989.
Dit boek kan besteld worden bij Denis & C°, Sterckshoflei 28-30, 2100 Antwerpen (Deurne). Tel. 03/321.38.52.
- DE WAAL, M., Filles, la fausse réussite, *Le Monde de l'Éducation*, 1990, 173, p. 18-42.

SCHEIDEN DOET LIJDEN

Het dysfunctioneren van kinderen omwille van gezinsproblemen

Praten over hulpverlening en echtscheiding is geen gemakkelijke opgave. Na twee voorbereidende sessies werd een consensus bereikt over de kerngedachte: 'het dysfunctioneren van kinderen omwille van gezinsproblemen'. De term 'echtscheiding' werd niet alleen te eng bevonden, maar vooral te stigmatiserend. Waarom werkt deze term in bepaalde milieus zo stigmatiserend? Welke implicaties heeft dit voor het kind? Hoe moet je daarmee omgaan als leerkracht? Vragen te over. Er werd gestart met een reflectie op een vrij dramatische situatie. Deze toont op een ontstellende wijze dat het niet de 'echtscheiding' is die het meest nefast is voor de opvoeding, maar wel de falende relatie.

Het dysfunctioneren van Jean-Claude omwille van gezinsproblemen

Jean-Claude is enig kind. Zijn vader heeft een universitair diploma, is Franstalig en werkt op een ministerie; zijn moeder heeft enkele jaren universitaire studies gedaan, is Nederlandstalig en huisvrouw. Ze is wel zeer actief in heel wat sociale, parochiale en culturele kringen. De jongen heeft momenteel een schoolachterstand van één jaar. Hij werd pas ingeschreven in het eerste leerjaar B van het secundair onderwijs omwille van een leerachterstand van drie leerjaren. Volgens het eerste psycho-technisch onderzoek was hij nochtans gemiddeld tot goed begaafd. (Terman-IQ: 110; WISC-PIQ: 128)

Dit onderzoek werd zes jaar terug aangevraagd door de moeder op aandringen van zijn nieuwe school. De moeder had de jongen weggetrokken uit de vorige school omwille van de weinig 'kindgerichte houding' van de leerkracht.

Zijn nieuwe leerkracht omschreef Jean-Claude toen als een begaafde jongen, maar met dreigende schoolachterstand omwille van zijn gedrag. Hij kon niet stilzitten en was vrij impulsief: praatte luidop, liep rond, plaagde de anderen. Alleen als de les hem echt boeide kon hij zeer geconcentreerd en ijverig meedoen. Op de speelplaats was hij een plager, zonder agressief te zijn. Heel wat kinderen keken naar hem op omdat hij een durver was.

Moeder vond Jean-Claude helemaal geen probleemkind. Ze dacht dat hij op school met de vinger gewezen werd omdat men er op de hoogte was van de situatie. Ze had de school bewust geïnformeerd over haar situatie om in een open sfeer met de school te kunnen samenwerken. Op school ontweek men de moeder omdat ze voortdurend tegen iedereen over haarzelf en haar man begon te praten.

Bij de intake werd genoteerd: "Het gesprek was zeer moeilijk op Jean-Claude te richten. De moeder wil steeds praten over zichzelf en haar conflict met haar man. Ze heeft de mond vol over haar relaties met vrienden: psychiaters, kinderartsen, psychologen...". In het psycho-technisch onderzoek kwam men tot het besluit dat de taal- en rekenachterstand secundair was aan de gedragsproblemen. Er werd gedacht aan speltherapie en remedial-teaching.

Het adviesgesprek met de moeder verliep al even moeizaam als de intake. Haar aanpak van Jean-Claude kon ze niet in vraag stellen. Ze rationaliseerde voortdurend en de man werd steeds als oorzaak van alles beschouwd.

Ze vreesde ook dat hij niet zou akkoord gaan met het voorstel tot speltherapie. Het adviesgesprek met de vader, enkele dagen later, verliep nochtans vrij constructief. Hij had een gezonde kijk op het probleem en besefte dat er onvoldoende structuur geboden werd aan Jean-Claude. De man kon echter niet op tegen zijn vrouw. Hij zag ook onmiddellijk het nut in van speltherapie.

Twee maanden later zag de moeder het niet meer zitten. Jean-Claude keerde zich tegen haar, omdat de man er te veel mee bezig was. In feite kon ze niet verdragen dat de man enige invloed op de jongen kreeg. Ook de leerhulp verliep erg gestoord. De vrouw eiste telkens een deel van de tijd voor haar op.

Wanneer Jean-Claude het daaropvolgend schooljaar voor de eerste maal het vierde leerjaar aanvatte, kon de speltherapie eindelijk van start gaan. Ook hier deden zich dezelfde moeilijkheden voor: de vrouw kon niet verdragen dat een derde een te persoonlijke relatie zou aangaan met het kind.

In de loop van het schooljaar vroeg de leerkracht een observatie in de klas aan op het P.M.S. Eerst had de leerkracht getracht Jean-Claude op alle mogelijke manieren bij het klasgebeuren te betrekken. De jongen kon zich in het geheel niet houden aan de regels en was dan ook zeer storend. Nadien negeerde de leerkracht zijn negatieve gedragingen, wat meebracht dat Jean-Claude inderdaad ook minder stoorde. Het PMS-observatieverslag meldde: "Jean-Claude stoort het lesgebeuren niet echt, maar hij sluit er zich van af. Hij zit in zijn eigen wereldje en neemt niet deel aan wat er in de klas gebeurt."

Naar het einde van het schooljaar toe zat de situatie totaal vast. Jean-Claude ging op schools vlak hopeloos achteruit. Thuis werd de situatie uitzichtloos. De moeder kon niet verdragen dat de zoon goed kon opschieten met de vader. Ze oefende dan ook zeer zware druk uit op de jongen: moreel, emotioneel en wellicht ook seksueel. Bij problemen nam ze hem bij haar in bed.

Het multidisciplinair team (de speltherapeut, de leerkracht, het schoolhoofd en de PMS-mentor) besliste toen het Comité voor Bijzondere Jeugdzorg of het Vertrouwenartsencentrum in te schakelen. Dit werd te bedreigend voor de moeder: "Dit zou dan uitlopen op een scheiding! Dan waren al die jaren voor niets geweest? En dan moet ik dat mooie huis laten schieten?" Van toen af kon er nog enkel ondersteuning gegeven worden aan het kind via de school.

Twee jaar later werd opnieuw toelating verleend tot PMS-begeleiding maar aan een ander centrum. Inmid-

dels was de man omwille van drankproblemen helemaal op de dool en had hij het huis verlaten.

De echtscheiding voorbij

Ed - Een eerste vraag: Jo en Marthe kennen jullie beiden Jean-Claude en zijn gezin?

Jo - Tot en met het zesde leerjaar heb ik gepoogd met het gezin te werken. De twee laatste jaren ging dit niet meer rechtstreeks en kon ik enkel nog via de school de situatie volgen. Nu met de overstap op het secundair onderwijs neemt Marthe de begeleiding over.

Marthe - Ik heb onmiddellijk contact opgenomen met Jo omdat ik nattigheid voelde.

Jan - Waarom voelde je nattigheid?

Marthe - De schooldirectie had me geïnformeerd dat de moeder van Jean-Claude bij de inschrijving van haar zoon een uitgebreid verhaal had gedaan over de negatieve invloed van haar man op het kind. Zij verbood ten strengste om enig contact toe te staan tussen de zoon en de vader. De schooldirecteur had haar geadviseerd contact op te nemen met het P.M.S. Nadien heeft de moeder bij een collega naar me geïnformeerd. Ze noemde me bij de voornaam, al had ze me nooit ontmoet. De ervaring heeft me geleerd op mijn hoede te zijn bij dergelijke personen. Je bent anders vlug ingepakt en misleid.

Jef - In welke zin word je ingepakt en misleid?

Marthe - Ze doen alles om je aan hun kant te krijgen, om je voor hun kar te spannen. Ze hebben voor alles een uitleg klaar, en ze trachten je alleen hun visie op te dringen. Och, de school is een maatbeker: als alles goed gaat, denkt men het gezinsprobleem onder controle te hebben en gebeurt er niets. Loopt er wat mis op school dan breekt alles op. Als P.M.S. ben je dan dikwijls de eerste instantie, in een lange rij, die aangedaan wordt. Ze blijven je opzoeken zolang je de kern van het probleem niet aanraakt en henzelf buiten schot laat. Eigenlijk wensen die mensen niet geholpen te worden; ze wensen enkel hun gezicht te redden. Het gaat niet om het kind, maar om menselijk opzicht, ze doen dit onder druk van het milieu, om materiële belangen veilig te stellen of gewoon uit angst.

Jan - Hoe kan hier nog hulp geboden worden via het gezin?

Jo - De relaties binnen het gezin zijn intussen zo verziekt, dat er nog weinig mee aan te vangen is. Ik heb nog nooit een vrouw zo negatief horen praten over haar man. Nochtans was die man zeer redelijk tijdens alle gesprekken die ik ermee gevoerd heb. Zij daarentegen kon hysterisch te keer gaan. Zij vond zichzelf clean, maar hij moest volgens haar in behandeling.

Jan - Ja, maar hoe moet dit nu verder met het kind?

Marthe - De jongen is opgevreten door de moeder. Hij staat nu op de drempel van zijn adolescentie en moet dringend psychisch geholpen worden. Zonder hulp loopt dit verkeerd af: ofwel gaat hij in toenemende mate acting-out vertonen op de rand van het criminele, ofwel gaat hij psycho-somatische klachten ontwikkelen.

Jef - Dat is dan de echtscheidingsthematiek voorbij?

Ed - Dan moet de gezinsrelatie gelaten worden voor wat ze is en alle hulp geconcentreerd op de verdere psychische ontwikkeling van het kind.

Marthe - Dit kind is duidelijk in gevaar en op vrijwillige hulp vanwege de ouders moet momenteel niet gerekend worden. Er werd reeds zes jaar gepoogd om de ouders, omwille van het kind, te laten werken aan hun relatie.

Men mag hier niet langer aarzelen. Er moet een dringende tussenkomst komen van een instantie die de ouders eventueel kan verplichten de belangen van het kind prioritair te stellen.

Jan - Hopelijk bezorgt deze voor het kind noodzakelijke stap, een schokeffect aan de ouders en kan de duivelse spiraal van psychisch geweld gestopt worden. Mogelijk biedt dit terug kansen op een therapeutische aanpak van de gezinsrelatie.

Marthe - Mogelijk, maar hier is nu de schuldvraag niet in kwestie, noch een gezinstherapie. Deze jongen moet dringend tot rust kunnen komen en psychisch geholpen worden.

Ed - Eigenlijk een geluk dat er reeds zoveel voorwerk gedaan werd. Marthe, nu weet je meteen waar te beginnen.

Marthe - Ik ben er zeer gelukkig mee. De kennis over wat voorafgegaan is en welke pogingen tot hulpverlening er al geweest zijn, is zeer belangrijk. Het spaart me inderdaad heel wat tijd en energie. Mensen in zulke situaties kunnen je aardig aan de draai houden en intussen verlies je nuttige tijd om noodzakelijk geworden hulp te verlenen aan het kind.

Het dysfunctioneren omwille van gebrekkige of falende relaties

Jan - Bij de situatie van Jean-Claude kan men twee bedenkingen maken:

1° over de rol van de subcultuur bij relationele problemen in het gezin;

2° over de rol van het taboe rond de echtscheiding.

Jef - Inderdaad in de huidige samenleving zijn er buiten het traditionele twee-oudergezin nog heel wat andere samenlevingsvormen waarbij kinderen kunnen betrokken worden. Deze thematiek van echtscheiding mag gerust verbreed worden tot het afbreken van eender welke relatie waar kinderen bij betrokken zijn in eender welke samenlevingsvorm.

Ed - Je bedoelt dan: alleenstaand ouderschap, vrijgezel, LAT-relatie, co-ouderschap, groepswonen...?

Jef - Ja, natuurlijk.

Marthe - Iedere relatie die misloopt geeft een gevoel van mislukking en knaagt aan het zelfvertrouwen en de eigenwaarde van de betrokkenen. Hierdoor komt ook de nestwarmte van het gezin in het gedrang. De kinderen ervaren geen rustmomenten meer en delen permanent de spanning die bij en tussen de ouders bestaat.

Jo - Vandaar gebrek aan concentratie op school en het onderpresteren. Het feit dat ouders uiteindelijk de moed hebben om uit mekaar te gaan is dikwijls een verademing voor de kinderen.

Ed - Na de scheiding gaat het dikwijls beter dan ervoor. Het feit van de scheiding zelf is niet zo relevant. Bij de scheiding is het ergste leed meestal geleden.

Marthe - Toch mag men niet uit het oog verliezen dat er geen gelukkige scheidingen bestaan. Men kan ook niet duidelijk genoeg zijn naar de kinderen toe. Ik herinner me zo een jongen die na de regeling van het co-ouderschap zei: "Ze zullen toch niet meer bij elkaar komen!?". Uit de intonatie was niet op te maken of het een vraag of een bevestiging betrof. Het was zowel ontgoocheling als wanhopig blijven hopen, ondanks alles.

Jan - Echtscheiding werkt soms stigmatiserend. In bepaalde subculturen wordt de echtscheiding als onwelvoeglijk en ongewenst ervaren. Het is niet bespreekbaar, er heerst een taboe over. Dit brengt heel wat pedago-

gische complicaties met zich. In zulke middens verkiest men dikwijls een schijnhuwelijk boven alles.

Jo - Kinderen in schijnhuwelijken blijven permanent in een conflictsituatie steken. Deze kinderen zenden wel signalen uit, maar de buitenwereld heeft soms ook last met de bestaande taboes.

Jan - Hoe burgerlijker en hoe kerkelijker het milieu, hoe groter het gevaar dat er een taboe bestaat rond de echtscheiding.

Marthe - Ik geloof dat het taboe minder speelt in het officieel dan in het katholiek onderwijs.

Jan - Burgerlijke gezinnen vindt men in alle scholen en in alle netten. Er zitten trouwens meer kinderen van ongelovigen in het katholiek onderwijs dan men officieel durft aannemen, omwille van het meer uitgesproken burgerlijk karakter van dit net. Het heeft ook meer te maken met kerkelijk dan wel met gelovig zijn. In christelijk-vrijzinnige middens heeft men minder last van een taboe. Het is niet enkel het kerkelijk gezag dat hun levens bepaalt (Men houdt er wel rekening mee.), maar, net zoals bij heel wat vrijzinnigen, een diepe religiositeit en respect voor het Leven.

Ed - Maar alleszins hebben die ouders uit schijnhuwelijken last van het taboe en maken ze het de hulpverlener onmogelijk. Zeker in ons geval waar we, als P.M.S., afhankelijk zijn van de expliciete toelating van de ouders om het kind te helpen.

Marthe - Als maatschappelijk werkers in een P.M.S. is het een zeer moeilijke job. De belangen van het kind staan voorop. Als in speciale noodsituaties de medewerking van de ouders niet kan bekomen worden, onbewust of omwille van persoonlijke problemen, dan staan we vaak machteloos. Soms rest je nog alleen de hoop het kind tijdens de schooluren nog wat rust te kunnen geven. En hier is het begrip, de medewerking van de leerkrachten zeer belangrijk voor het kind. Soms moeten we wachten tot het kind werkelijk zeer ernstig dysfunctioneert (ziekte, schoolfalen, hardnekkig spijbelen, probleemgedrag,...) om een instantie in te schakelen die "dwingende" maatregelen kan treffen om het kind te beschermen. Maar dan is er voor het kind zelf al zeer veel misgelopen. Het dysfunctioneren op school van jongeren met gezinsproblemen.

Jan - Laat ons nu blijven stilstaan bij de meest dramatische situaties: de echtscheiding is nog niet bespreekbaar of er weegt familiaal een zeer zwaar taboe op. Wat kunnen wij, PMS-werker en leerkracht, aan hulp bieden?

Ed - We moeten vooral de tijd nemen en het nodige geduld aan de dag leggen om na herhaalde gesprekken tot de kern van het probleem te kunnen komen. Tijdens die gesprekken moet men vooral vertrekken vanuit de inzet van de ouders voor hun kinderen.

Marthe - We moeten inderdaad beseffen dat de ouders het goed bedoelen en dit moet ook zo overkomen bij hen.

Jef - We hebben dan een tweeledige functie: we zijn een klankbord voor ieder afzonderlijk of beiden samen en we zijn een katalysator. Die mensen reageren op zulke momenten heel wat af. Maar wat intussen met het kind?

Marthe - Ja, het kind staat intussen in de kou. Je moet dan de tijd laten werken en de contacten met het kind niet verbreken. Men moet kunnen wachten tot de tijd

rijp is. Dit is voor mij zowat een vuistregel in perioden van onmacht.

Ed - Het kind moet intussen opgevangen worden. Vooral de leerkracht kan hier een zeer centrale rol spelen. Er moet gepraat worden met zulke kinderen om hen de kans te geven greep te krijgen op hun situatie en terug tot rust te komen. Men mag deze gesprekken echter niet focussen op de ouders.

Jef - Het is heel belangrijk dat het acting-out-gedrag of het zich afsluiten of wegvluichten in een eigen wereldje geen bijkomende problemen gaat opleveren. Het gewijzigde gedragspatroon mag geen aanleiding geven tot blinde sancties, maar moet kunnen functioneren als signaalgedrag. Het kind moet de ervaring kunnen opdoen dat er begrip is voor zijn situatie. Dit wil niet zeggen dat er niet zou mogen gestraft worden en dat alles zo maar moet aanvaard worden. Er moet met tact opgetreden worden en gezocht naar een gesprek.

Marthe - Toch kan er een moment komen dat er dient gedacht te worden aan hardere maatregelen ten overstaan van de ouders nl. wanneer het probleem gesteld wordt van psychische kindermishandeling uit onmacht: de ouders handelen vanuit hun eigen opvattingen en kunnen er niet van loskomen. De ouders bedoelen het wel goed, maar je kunt dit niet langer tolereren: het kind is niet gelukkig, of erger, het gaat er aan ten onder. Dit stelt een ethische vraag.

Jef - Door het dysfunctioneren van een leerling te zien als signaalgedrag, "Help, er dreigt wat mis te lopen met mijn ontwikkeling", heeft de school een zeer belangrijke taak in de opsporing en de individuele opvang of begeleiding van deze jongeren. Ik stel me de vraag of de school hier ook structureel niet meer zou kunnen aan doen. Ik denk dan aan het onderkennen van het belang van sociale- en communicatievaardigheden.

Marthe - Inderdaad heel wat relatieproblemen worden nodeloos verzaagd door een gebrekkige communicatievaardigheid bij de betrokkenen. Het aanbrengen van sociale- en communicatievaardigheden op school maakt de kinderen minder kwetsbaar. We bedoelen hier geen kringgesprekken ter uitbreiding van de woordenschat, maar wel degelijk het bespreekbaar stellen van gevoelens en emoties.

Jan - Het is geen gemakkelijk onderwerp geweest. Het is geen pleidooi voor of tegen echtscheiding geworden, maar wel voor meer aandacht voor dysfunctionerende leerlingen en tegen het stigmatiserend etiket "ouders scheiden". De leerkracht kan een enorme steun betekenen voor in zulke situatie verkerende leerlingen. Voor de delikate ondersteuning en de doorverwijzing van de ouders naar aangepaste hulpverlening inzake relatievorming kan de leerkracht gelukkig terugvallen op het P.M.S.

Namen deel aan het gesprek: Ed (maatschappelijk werker) Vrij-P.M.S.-Haacht, Jan (directeur) Vrij-P.M.S.-2-Leuven, Jef (maatschappelijk werker) Vrij-P.M.S.-2-Leuven, Jo (maatschappelijk werker) Vrij-P.M.S.-2-Leuven en Marthe (maatschappelijk werker) Gemeenschaps-P.M.S.-Leuven. Verslaggever Jan Tallon.

OVER "SCHOOLCULTUUR", of: hoe verschillend zijn onze scholen?

De term "schoolcultuur" betekent de werkelijkheid van waarden, normen en betekenissen die het leven op school richting en structuur geven. De schoolcultuur maakt dat diegenen die in het schoolleven betrokken zijn zichzelf en de anderen in het denken, voelen, doen en spreken kunnen begrijpen. Ze is een interpretatiekader dat het mogelijk maakt het wederzijdse handelen op school te begrijpen.

Schoolculturen komen geleidelijk aan tot stand; iedere school heeft zijn eigen geschiedenis en traditie. Tegelijk zijn er waarden en normen die van school tot school gelden en die een tijdsbeeld aangeven. Anno 1990 is geen school dezelfde nog als b.v. anno 1950.

Kenmerkend voor schoolculturen is dat ze als het ware vanzelfsprekend gelden. Zo b.v. worden bepaalde leerlingtaken op de ene school evident gevonden, terwijl andere scholen ervan uitgaan dat hun leerlingen dergelijke taken - b.v. zelfstandig werken - beslist niet aankunnen.

Kenmerkend voor schoolculturen is ook dat de neiging bestaat scholen te zien als een aparte wereld. Nochtans zijn schoolculturen contextgebonden, d.w.z. verbonden met de sociale werkelijkheid waarin mensen diverse maatschappelijke rollen spelen en verschillende posities innemen. Zo b.v. zullen de ervaringen van zowel leerlingen als leerkrachten een beïnvloedende factor zijn in het ontstaan van de schoolcultuur die op een bepaalde school op een bepaald moment van kracht is.

In ons land is nog maar weinig onderzoek gedaan naar de verschillende schoolculturen. De op basis van buitenlandse onderzoek beschikbare gegevens geven een beeld, dat wellicht ook voor onze scholen herkenbaar is en/of discussiestof levert.¹

Schoolbeleving van leerlingen: een wisselend patroon met drie grondlijnen

De relatie leerling-leerkracht kan gezien worden als drager van de opvoeding op school. De schoolbeleving van zowel leerlingen als leerkrachten kan van daaruit gezien worden als een belangrijk element in de totstandkoming van schoolculturen. Onder beleving moeten zowel schoolmotivatie begrepen worden, als het schoolwelbevinden (d.i. als dan niet graag naar de(ze) school gaan) en de schoolsfeer (d.i. contacten met leerlingen, leerkrachten en de eigen inbreng in het schoolgebeuren).²

Het onderzoek naar de schoolbeleving van leerlingen in het secundair onderwijs wijst op drie centrale karakteristieken, nl. - het frequent voorkomen van deviant- of ontsnappingsgedrag in de klas; de cijfercultuur als minimale zingeving in het onderwijs; de gezelligheidscultuur als uitlaatklep³.

Deze verschijnselen geven de ambivalentie aan van leerlingen ten opzichte van schoolse taken. Het belang van de school wordt weliswaar erkend, doch tegelijk wordt ijverig gezocht naar compensatie voor de inspanningen die het leren op school vergt. Dit gebeurt vaak op zeer verschillende wijze. Zo b.v. omvat het vastgestelde "ontsnappingsgedrag" zowel relatief "veilige" strategieën als ordeverstoringen die dermate kunnen zijn dat de schoolse socialisatie er als het ware door uitgehold wordt. Voorbeelden van relatief veilige strategieën zijn: wegdromen, cijferstrategieën (niet harder werken dan absoluut nodig is), diverse maskeringen (b.v. huiswerk maken, of overschrijven van nota's tijdens een andere les), manipulatiestrategieën zoals b.v. intelligente vragen stellen om te voorkomen dat de les wordt overheard, onderhandelen met de leerkracht over de hoeveelheid huiswerk, te "kennen pagina's e.d.m. Ingrijpend, althans op

klassikaal niveau, zijn de variëteit van tactieken van ordeverstoring, die het lesgeven onmogelijk kunnen maken. Sinds de leerplicht verlengd werd, kwamen deze tactieken van ordeverstoring, evenals de spijbelproblematiek trouwens, meer in de aandacht.

Algemeen wordt gesproken over vormen van "schoolmoeheid", vooral in het beroepsonderwijs. Zo b.v. geeft een recent Vlaams onderzoek over de visie van leerkrachten m.b.t. de determinanten van schoolmoeheid in het beroepssecundair onderwijs⁴ aan dat ongeveer drie op vier leerkrachten in het beroepsonderwijs schoolmoeheid als een reëel probleem ervaart. Het derde en het vierde studiejaar in het secundair onderwijs worden als topjaar voor het optreden van schoolmoeheid bestempeld. Alleen leerkrachten met een lange schoolloopbaan - d.i. met meer dan twintig jaar ervaring! - ervaren schoolmoeheid minder als een reëel probleem. Verklaringen die door leerkrachten gegeven worden voor het optreden van schoolmoeheid verwijzen naar irrationele verwachtingspatronen van leerlingen t.o.v. werken, naar de negatieve invloed van herhaaldelijk mislukken ("slechte punten") op de studiemotivatie, naar de intelligentie van leerlingen en naar sociale en familiale achtergronden. Leerkrachten vinden namelijk dat schoolmoeë leerlingen vooral uit "probleemgezinnen" komen en dat de niet-geïnteresseerdheid van de ouders voor de studie van hun kinderen schoolmoeheid in de hand werkt. Ook de reeds vermelde leerplichtverlenging wordt als een belangrijke verklarende factor naar voor geschoven.

Goed presteren op school omvat meer dan goede leerprestaties. Om deze leerprestaties te kunnen en mogen leveren, moeten leerlingen voldoen aan specifieke eisen inzake gedrag en houding. In die zin is het onderwijsaanbod een ruilaanbod: diploma, cijfers, kennis tegen de acceptatie van schoolse voorwaarden zoals aanwezigheidsplicht, lesvormen, ge-

dragsregels, leerinhouden, beoordelingscriteria e.d.m. Deze ruil nu kan als gunstig dan wel als ongunstig ervaren worden naargelang de beloningen nastrevenswaardig en/of de voorwaarden niet te bereigend ervaren worden. In het licht van dit afwegingsproces is de zgn. "cijfercultuur" een centrale component in de schoolbeleving: het behalen van het diploma als voornaamste motief om naar school te gaan. De wens om te leren in aansluiting met de eigen interesse komt daar mogelijks bovenop. Men spreekt van cijferleren en van interesseleren. Binnen het cijferlerenperspectief kunnen leerlingen zich eerder zelfstandig dan wel meer afhankelijk opstellen. Belangrijk nochtans is dat in beide soort oriëntaties leervoorwaarden slechts geapprecieerd worden voor zover nodig voor het cijfer. Het gedrag in de klas wordt daarbij afgestemd op het gedrag van de leerkracht. Zo b.v. impliceert regelnaleving niet automatisch dat leerlingen plezier hebben in de leeractiviteit. Zo b.v. ook wordt lesondermijnd gedrag vooral geobserveerd in relatie tot niet-examenvakken. Op te merken is dat in een meer afhankelijke oriëntatie leerlingen de leerkracht expliciet verantwoordelijk (wensen te) stellen zowel voor ordehandhaving, als voor het feit dat er geleerd wordt. Een eerder begeleidende rol wordt van de leerkracht verwacht binnen het interesseleren. Dit interesseleren komt, zo blijkt althans, in het algemeen weinig voor. Het is dan ook het als het ware "gedroomde" perspectief: leeractiviteiten aansluitend op de interesse van de leerlingen, herkenbare en relevante leerstof, een goede (en goed appel op de) zelfwerkzaamheid van de leerlingen, leerlingen die expliciet plezier beleven aan het leren, en dit onafhankelijk van de al of niet belangrijkheid van de leeractiviteit voor het examen.⁵

De cijfercultuur op school gaat vaak gepaard met het zoeken naar ontspanning in het klasgebeuren, naar gezelligheid, d.i. contact met leeftijdsgenoten. Als leerlingen de school belangrijk vinden, ligt dit belang mede in deze sociale betekenis van de school. Scholen worden door leerlingen mede beoordeeld op de mate waarin zijn dit contact mogelijk maken. Nauw in aansluiting hiermee worden medezeggenschap op school, een goede regeling van rechten en plichten en een interne democratisering zeer belangrijk gevonden, en worden leerkrachten die op een persoonlijke, "menselijke" manier met leerlingen omgaan positief gewaardeerd, zij het binnen welbepaalde grenzen. De school neemt in de leefsfeer van jongeren slechts een relatieve plaats in en zo wensen zij het ook te houden. Betracht wordt de invloed van de school op de buitenschoolse tijd zoveel mogelijk terug te dringen. Deze buitenschoolse tijd is voor jonge mensen dan ook zeer belangrijk. Jong zijn betekent vandaag immers in hoofdzaak "scholier" zijn. De vrije tijd wordt aldus hét terrein bij uitstek waar andere-dan-school-ervaringen kunnen opgedaan worden, en een "jeugdcultuur" kan opgebouwd worden. Voor jongeren die gedwongen naar school gaan, of voor minder begaafde leerlingen dreigt de kosten-batenanalyse sterk ten nadele van de school uit te vallen. Zo b.v. vraagt de school van minder begaafde leerlingen niet alleen een volgehouden inzet, maar tevens een beperking op het vlak van hobby's en nevenactiviteiten. Dit zal maar opgebracht worden naarmate het belang opweegt tegen de in-

spanning. Het leervak en/of de cijfers kunnen hier een motivatie zijn, doch niet in het minst ook de behoefte de ouders niet teleur te stellen b.v., en het belang van vrienden in de vrije tijd.⁶

Schoolbeleving van leerkrachten: van overlevingspedagogiek tot een visie op leerlingenbegeleiding.

Ten opzichte van de diversiteit van beleving en gedrag van leerlingen staat de ervaring van leerkrachten. Opvallend is dat ook de schoolbeleving van leerkrachten deels te vatten is onder de term "ontsnappingsgedrag". Zeer belangrijk eveneens zijn de sociale ondersteuning die leerkrachten al dan niet ondervinden en de mogelijke spanning tussen de vigerende schoolcultuur en de persoonlijke visie van leerkrachten op leerlingenbegeleiding.

Niet alleen leerlingen, ook leerkrachten vertonen "ontsnappingsgedrag". Ook leerkrachten maken gebruik van tactieken om de klassituatie naar hun hand te zetten. Net als leerlingen zijn leerkrachten zich bewust van mogelijke belangentegenstellingen, waardoor in de klas als het ware "onderhandeld" wordt (of noodgedwongen onderhandeld moet worden) over de eisen die de school stelt. Leerkrachten en leerlingen zijn op elkaar aangewezen en proberen er, al dan niet, of met wisselend succes, het beste van te maken. De door leerkrachten gehanteerde onderhandelings- en/of beheersingstactieken kunnen b.v. zijn: het gebruik van cynische opmerkingen tot en met sarcasme om de leerlingen in toom te houden; ruilafspraken (b.v. een deel van de les inruimen voor activiteiten die leerlingen graag doen in ruil voor medewerking van de leerlingen voor een ander deel van de les); zondebokstrategieën zoals b.v. één leerling naar voor halen om de klas stil te houden e.d.m. Ook zogeheten "jaagtechnieken" worden gehanteerd, zoals b.v. zeer veel lesstof geven, of dicteren, of weinig of niet tolereren dat buiten het directe onderwerp van de les gegaan wordt. De vastgestelde voorkeur voor docerende onderwijsstijlen heeft hier mogelijks mee te maken, namelijk als een poging van leerkrachten om het lesgebeuren zo goed mogelijk in de hand te houden, of minstens te voorkomen dat het helemaal uit de hand loopt. Voor de leerkracht geldt in deze oriëntatie in de eerste plaats: zich staande houden. Het is een tactisch optreden in wat omschreven wordt als "overlevingspedagogiek".⁷

De term "overlevingspedagogiek" is een treffende omschrijving, die mede verwijst naar de hoge kwetsbaarheid van leerkrachten, wanneer ze zich niet gesteund weten door andere leerkrachten, het schoolbeleid en -klimaat. Veel organisatorische maatregelen die met de school te maken hebben worden té weinig getoetst aan hun betekenis voor de sociale ondersteuning van leerkrachten en voor de relatie leerkracht-leerling. De taak van de leerkrachten is geen geringe opgave. Het gaat om het bijbrengen van kennis, vaardigheden en houdingen. Het gaat om het ontwikkelen van een persoonlijke relatie met de leerlingen en om opvoeding met respect voor de autonomie van jonge mensen. Om die taak kwaliteitsvol te kun-

nen volbrengen hebben leerkrachten nood aan waardering en vertrouwen, en zo moeten hun visie op leerlingenbegeleiding kunnen afstemmen op deze van leerlingen, ouders en collega's, inclusief directie en inspectie. Dit vergt een consistent en continu schoolbeleid.

De schoolcultuur kan voor een dergelijk beleid een ondersteunende doch even goed een belemmerende factor zijn. Spanningen kunnen bestaan wanneer b.v. leerkrachten veel aandacht wensen te geven aan persoonlijke begeleiding van leerlingen terwijl directie en/of ouders veeleer prestatiegericht denken (of vice versa). Een ander - bekend - voorbeeld is de spanning die kan bestaan tussen leerkrachten die een op gezag gebaseerde onderwijsstijl hanteren en leerkrachten die wensen uit te gaan van een meer egalitaire verhouding leerkracht-leerling. In de theorievorming over onderwijsmanagement wordt in dit verband verwezen naar diverse "types" schoolcultuur.

In een eerste type, de zgn. **clubcultuur**, wordt uitgegaan van een als het ware "vaderlijke" verhouding leerkracht-leerling. Leerlingen worden persoonlijk én sterk normatief begeleid: belonend voor wie goed zijn best doet, straffend voor wie dit niet doet, begrijpend en zorgzaam voor wie (tijdelijk) niet mee kan, ook al doet hij wél zijn best. In een tweede type, de zgn. **rollencultuur**, wordt veeleer gewerkt via afgebakende taakomschrijvingen. Nauwkeurig wordt vastgesteld welke leerlingen in aanmerking komen voor welke begeleiding en onder welke voorwaarden. Zorgvuldig wordt nagegaan welke regel van toepassing is, of niemand benadeeld wordt en of geen precedenten geschapen worden. Er is een strikte scheiding van verantwoordelijkheden tussen leerkrachten, schoolleiding en leerlingen. Een derde type schoolcultuur is de **taakcultuur** waarbij uitgegaan wordt van de school als werkgemeenschap. De nadruk ligt op de taken die leerlingen, respectievelijk leerkrachten te vervullen hebben. De nadruk kan hierbij liggen hetzij op (vak)prestaties die de leerlingen moeten leveren, hetzij veeleer op het leerproces dat leerlingen kunnen/moeten doorlopen. In het vierde type tenslotte, de **persoonscultuur**, wordt de school als organisatie ondergeschikt gemaakt aan het welbevinden van leerlingen en leerkrachten. Nadruk ligt op de aansluiting bij de individuele mogelijkheden van eenieder.⁹ Deze verschillende types van schoolcultuur zijn algemene patronen; in de schoolpraktijk komen voornamelijk mengvormen voor. Meerdere elementen spelen hierin mee. Zo b.v. is de visie (en onderlinge verschillen in visie) van leerkrachten en directie een belangrijke factor, en even goed de ervaringen van leerlingen en

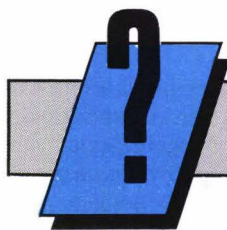
de verwachtingen van ouders. Zo b.v. speelt de grootte van de school mee, evenals de richtlijnen die van overheidswege gegeven worden. Deze veelheid van factoren is van invloed in de pogingen vat te krijgen op het verschijnsel "schoolcultuur". Niettemin, dit hoeft geen beletsel te zijn om de vraag te blijven stellen welke schoolculturen in onze scholen dominant zijn. Nauw hierbij aansluitend moet de vraag gesteld worden met welke schoolcultuur een school het best gebaat is, en vanuit welk referentiekader wij dit stellen. In dergelijke discussies hoort ook de vraag hoe in een wenselijke richting aan onze schoolcultuur gewerkt kan worden.

Maria BOUVERNE-DE BIE

Seminarie en laboratorium voor
Jeugd welzijn en volwassenenvorming
L. Pasteurlaan, 2
9000 GENT

NOTEN

- ¹ Voor een overzicht van de literatuur terzake, zie b.v., MATTHIJSSEN M., *De ware aard van het Balen*, Groningen, Wolters-Noordhoff, 1986.
BOUVERNE-DE BIE M., Schoolmoeheid en motivatieproblemen, Een overzicht van onderzoeksgegevens en begripsomschrijving, *I.C.L.-medelingen*, 1989, 21, 9-25.
- ² BERNARD Y., Spijbelen, schakel tussen school en vrije tijd, in: DU BOIS-REYMOND M., HAZEKAMP J., MATTHIJSSEN M., *Jeugd onderzocht*, Amersfoort, Giardano Bruno, 1987, 66-80.
- ³ MATTHIJSSEN M., De rol van de schoolse socialisatie bij identiteitsontwikkeling, in: MATTHIJSSEN M., MEEUS W., VAN WEL F., (red), *Beelden van jeugd, Leefwereld, Beleid, Onderzoek*, Groningen, Wolters-Noordhoff, 1986, 11-30.
- ⁴ BERINGS D. en DE FRUYT F., Schoolmoeheid in het beroepssecundair onderwijs, De visie van de leerkracht, *Pedagogisch Tijdschrift*, 4, 210-225.
- ⁵ VAN DER LINDEN F., De leef- en leersituatie van schoolgaande jongeren, *Jeugd en samenleving*, 1983, 1, 31-52.
VAN DER LINDEN F. en MEYERS F., Onderwijs en de beleevingswereld van jongeren, in: HAZEKAMP J. en VAN DER ZANDE I., *Jongeren. Nieuwe wegen in de sociale pedagogiek*, Mepel/Amsterdam, Boom, 1987, 207-233.
JONGLING E., Havo-leerlingen over hun onderwijs, in: MATTHIJSSEN M., MEEUS W. en VAN WEL F. (red.), *Beelden van Jeugd*, o.c., 31-47.
- ⁶ LENS W., Motivatie op school: een theoretische benadering, *Pedagogisch tijdschrift*, 1987, 5, 280-301.
DE WAAL M., *Meisjes, een wereld apart*, Amsterdam/Meppel, Boom, 1989.
- ⁷ WOODS P., *The divided school*, London, Routledge & Kegan Paul, 1979.
- ⁸ VAN LIESHOUDT C., De school, een dominante opvoeder? *Jeugd en samenleving*, 1990, 10, 230-240.
- ⁹ VAN HOEWIJK R., Zo doen we de dingen hier. Over leerlingenbegeleiding en schoolcultuur, *Tijdschrift voor Leerlingenbegeleiding*, oktober 1990, 2-9.



Oriëntering of selectie in de eerste graad eenheidsstructuur

Het is niet de eerste en het zal ook niet de laatste maal zijn, dat er in Wetwijs moet stilgestaan worden bij de organisatie van de eerste graad van de eenheidsstructuur.

In tegenstelling tot wat de naam "eenheidsstructuur" zou laten vermoeden is er alles behalve eenvormigheid. Als gebruiker van dit onderwijs dient men zich, nu meer dan vroeger, te informeren, wil men niet het slachtoffer worden van toestanden die men voor zijn kind niet gewent heeft.

Het kernprobleem blijft de oude tegenstelling tussen de type 1- en de type 2-scholen. Aangezien de Minister van Onderwijs aan de netten de keuze gelaten heeft, om al dan niet het tweede leerjaar van de eerste graad gemeenschappelijk te houden, was het wachten op de reactie van de scholen van het vrij katholiek onderwijs. (TALLON, J., 1990).

Intussen is een eerste evaluatie verschenen over de stand van zaken na één jaar eenheidsstructuur. (Caleidoscoop, 1990, nr. 4). Het gevaar van een institutionalisering van de ongelijkheid en de toename van maatschappelijke kwetsbaarheid is zeer reëel. Daarom worden de zaken nog eventjes op een rijtje gezet.

De drie varianten van de eerste graad

In tegenstelling tot het officieel onderwijs heeft het vrij katholiek onderwijs in haar structuur drie varianten ingebouwd :

- een eerste variant, die parallel staat met het officieel onderwijs en die neerkomt op een tweede gemeenschappelijk jaar. Het betreft scholen met enkel een A-programma voor de volgende vakken : wiskunde, Frans, Engels en biologie. Bovendien hebben deze scholen een tweede structurele garantie voor de zelforiëntatie van de leerlingen nl. de drie onderwijsvormen in de bovenbouw nl.: het A.S.O., het T.S.O. of het K.S.O. en het B.S.O.;

- een tweede variant, komt niet voor in het officieel onderwijs, richt in het tweede jaar zowel een A-programma (sterk) als een B-programma (zwak) in. Deze beide deelprogramma's verschillen niet alleen naar leerstofomvang, maar ook naar inhoud. Het A-programma staat voor het vroegere programma van de humaniora en het B-programma voor dat van de technische school. Deze scholen bouwen de selectie voor de bovenbouw structureel in vanaf het tweede jaar ;

- een derde variant, die eveneens niet voorkomt in het officieel onderwijs, legt de klemtoon in het eerste leerjaar van de eerste graad niet op de 27 uur gemeenschappelijke basisvorming maar op de 5 uur keuzegedeelte. Het betreft aldus de tegenpool van de eerste variant. Het is niet de integratie maar de differentiatie die beklemtoond wordt. Men past bij de inschrijving een extern selectie criterium toe. Men bouwt de voorselectie van weleer terug in. Voor een prestigeschool is het niet moeilijk om de "spontane voorselectie" (LAMBERTS, J., 1990, p. 13) terug uit te spelen, nl. de sociale status van de ouders ; door de andere scholen wordt beroep gedaan op

een "geprovoceerde voorselectie": het interdiocesaan examen of een PMS-onderzoek.

De zeven varianten van het eerste gemeenschappelijk jaar in de scholen met voorselectie

In het vrij katholiek onderwijs heeft men, de B-klas mee ingerekend, acht keuzemogelijkheden. Hoe deze keuzen momenteel in de markt liggen blijkt uit een studie gemaakt voor de vrije scholen van de provincie Antwerpen en West-Vlaanderen.

De topper ligt bij de 4 u. algemene vakken (34,2 % of ⁷⁵⁶⁶22096), vervolgens komen ⁴⁵ u. klassieke studies (24,3 % of ⁵³⁷¹22096) en 4 u. technologie (15,6 % of ³⁴⁵⁰22096), gevolgd door 2 u. technologie en 2 u. algemene vakken (12,5 % of ²⁷⁵⁶22096) en de B-klas 8,2 % (¹⁸⁰⁹22096). Voor de resterende drie varianten kan men de vraag stellen of deze wel overlevingskansen hebben. Het zijn : 2 u. klassieke studies en 2 u. algemene vakken (4,9 % of ¹⁰⁹³22096), 2 u. klassieke studies en 2 u. technologie (0,2 % of ³⁶22096) en 2 u. klassieke studies en 1 u. technologische opvoeding (0,1 % of) (OSAER, L., 1990).

De cijfers spreken voor zich. We krijgen in het vrij katholiek onderwijs de vroegere vierledige onderwijsstructuur terug : Latijnse, moderne, technische en beroeps. Het enige verschil zit in de differentiatie tussen een jongens- en een meisjes technische. Keuze 1 (4 u. technologie) wordt voor 76 % (²⁶⁰⁹3450) bevolkt door jongens en keuze 2 (2 u. technologie en 2 u. algemene vakken) voor 59 % (¹⁶¹³2756) door meisjes. Het zouden vooral de grotere scholen zijn die weggroeien van de gemeenschappelijkheid in het eerste leerjaar (VAN DE VOORDE, D., p. 13).

Het antwoord op de vraag naar de verdere evolutie van het vrij katholiek secundair onderwijs kan dus, de wet ten spijt, gegeven worden : restauratie van het watervalstelsel of een algemene trend naar de voorselectie.

De veertien adviesvarianten voor het eerste gemeenschappelijk jaar

Het is natuurlijk niet gemakkelijk voor een school om alle leerlingen, van bij de aanvang en zonder gemor van de ouders, op hun plaats te krijgen. Het is dan ook zeer verleidelijk voor de school om de klus door te schuiven naar een andere instantie. Dat wordt dan het P.M.S. Voor deze centra geldt dan : "Een terugkeer naar het watervalstelsel dus, dat velen met de mond blijven afkeuren, maar in hun handelwijze (noodgedwongen) opnieuw opnemen." (DUDAL, P., p. 11).

Deze PMS-centra krijgen een nog meer complex advieswerk dan in het verleden nl. adviezen met veertien varianten (MOENAERT, H., Caleidoscoop, p. 7). De auteur geeft de aard van de adviezen en de frequentie aan :

- 1B	(8 % of ¹⁹³ 2335),
- 1B of 4T	(0,7 % of ¹⁸ 2335),
- 4T	(11 % of ²⁵⁶ 2335),
- 4T of 2T + 2AV	(4 % of ⁹⁹ 2335),
- 2T + 2AV	(17 % of ³⁹⁴ 2335),

- 2T+2AV of 4T of 4AV (0,03 of ⁵2335),
- 4AV (21 % of ⁴⁹⁰2335),
- 4AV of 2AV+2L (6 % of ¹⁴⁹2335),
- 2AV+2L (3 % of ⁶⁸2335),
- 2AV+2L of 4L (3 % of ⁶⁹2335),
- 4AV of 4L of 2AV+2L (2 % of ⁴⁷2335),
- 4AV of 4L (3 % of ⁶⁹2335),
- 4L (13 % of ²⁹⁸2335).

Het verhogen van de maatschappelijke kwetsbaarheid

Gesteld dat er aan elk type-advies een wetenschappelijk verantwoord psychologisch profiel ten grondslag zou liggen, dan komt men sociologisch tot een merkwaardig besluit: "PMS-adviezen worden bijzonder trouw opgevolgd wanneer die adviezen sociaal gunstig gewaardeerd worden (4L). In het andere geval merken we een duidelijke opwaarderingstendens, die de adviesopvolging systematisch doorkruist." (MOENAERT H., p. 9). Zo kon de auteur vaststellen dat een 'hoger' gewaardeerd advies (4L) voor 95 % werd opgevolgd, tegen slechts 40 % voor alle andere 'lager' gewaardeerde. Met wat is men dan eigenlijk bezig? Het belang van het kind dienen en welk kind? De ambitieuze ouder geruststellen? Het pedagogisch comfort van de school verzorgen?

Gesteld dat men voor alle keuzemogelijkheden geijkte, betrouwbare en valide testen zou hebben, dan staat men nog met het probleem van de collectieve testen. Deze testen zijn geenszins in het belang van de maatschappelijk kwetsbare leerling. Ten overstaan van een individuele testing geven deze technieken steeds een onderschatting van de ware mogelijkheden van deze kinderen.

Deze technieken veronderstellen een leesvaardigheid op het peil van het eindjaar van de basisschool. De meest kwetsbaren, om sociale of psychologische redenen, halen dit niveau niet en worden systematisch onderschat in hun capacitaire mogelijkheden.

De voorselectie werkt dan ook stigmatiserend: het systeem geeft hen geen kansen, maar ontnemt hen kansen. Bovendien is het een erg dubieuze zaak. Zo verneemt

men bij een andere auteur dat er voor zijn criterium tussen de percentielen 15 en 30, de zones bij uitstek voor onderschatting van de individuele mogelijkheden van psychisch en sociaal zwakkeren, er een overlapping bestaat voor de keuzen: ⁴5 u. Latijn, 2 u. Latijn, 4 u. Algemene vakken, 2 u. Tech + 2 u. Algemene vakken, 4 u. Technologie en het eerste leerjaar B. Het betreft hier een totaal van ¹²³⁵⁵² jongeren of ¹⁵ van de leerlingen. (DUDAL, P., p. 12)

Wie neemt hier de verantwoordelijkheid op zich om zo een kind 4 u. Latijn te laten volgen of het in een B-klas te plaatsen?

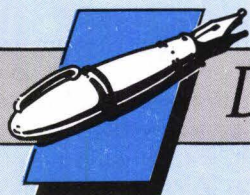
Tips

- Wees op je hoede voor elke vorm van voorselectie of selectie in de eerste graad van het secundair.
- Informeer je wanneer je vermoedt dat een jongere slachtoffer is van een structureel ingebouwde selectie. Er zijn nog PMS-centra die geloven in een open start zonder voorselectie.
- Neem een kordate beslissing wanneer je ervan overtuigd bent dat de jongere gemanipuleerd of geforceerd wordt in zijn studiekeuze. Tijdens het schooljaar kan men nog overschakelen tot 15 januari. Zoniet neem je voorzorgen tegen het volgende schooljaar.

Jan TALLON
Molenstraat, 145,
3010 Leuven

BIBLIOGRAFIE

- DUDAL, P., Oriënteren naar het eerste jaar in de eenheidsstructuur, *Caleidoscoop*, 1990, 4, 4-18.
 MOENAERT H., Mag het ietsje meer zijn? in: *Caleidoscoop*, 1990, 4, 6-10.
 N.S.K.O., *Lessentabellen, Secundair Onderwijs, Eerste graad, vanaf schooljaar 1989-90*, Brussel, LICAP, 1989, 21 p.
 OSAER, L., Het eerste leerjaar in de eenheidsstructuur van het katholiek onderwijs: keuzes en commentaar, *Caleidoscoop*, 1990, 4, 4-6.
 Redactie, Ervaringen inzake studiekeuze in de eenheidsstructuur, *Caleidoscoop*, 1990 4, 13-18.
 TALLON, J., Wetwijs, *Welwijs*, 1990, 1, 20.



AGENDA EN DOCUMENTATIE

Colloquium Jeugdrecht

Gedurende vier jaren werd aan de R.U.G. en de V.U.B. een fundamenteel onderzoek verricht naar de grondslagen en de basisconcepten van een vernieuwd jeugdrecht. Door een integrale aanpak werd beoogd een coherente visie uit te tekenen waardoor de verschillende deelgebieden van het jeugdrecht met elkaar zouden worden verbonden. N.a.v. de beëindiging van dit onderzoek wordt op **20 december 1990** in de Aula van de Rijksuniversiteit te Gent, Voldersstraat 9, een colloquium georganiseerd.

Het is de bedoeling op dit colloquium, uitgaande van de bevindingen van het onderzoeksteam, de snelle evolutie van de rechtspositie van de minderjarige te bevorderen. Met het oog op de verruiming van het debat zal de problematiek tevens vanuit een internationale context belicht worden.

Na de inleidende voordrachten in plenumvergadering zullen in de verschillende sectievergaderingen de bevindingen van het onderzoek met de buitenlandse ervaringen geconfronteerd worden. De buitenlandse standpunten zullen kort toegelicht worden door de gastsprekers, gevolgd door een discussie in de werkgroepen.

De inschrijvingsprijs, waarin begrepen een exemplaar van het boek 'Van jeugdbeschermingsrecht naar jeugdrecht? Naar een nieuwe rechtspositie van de minderjarige', twee koffiepauzes en receptie, bedraagt 1.500 Bfr. zonder en 1.800 Bfr. met lunch. Betaling kan gebeuren via storting of overschrijving op rekeningnummer 448-0078791-28 ten name van Studiedag Jeugdrecht.

Lesmappen jeugdcriminaliteit, jeugdbescherming, straffen

Elke lesmap bevat leer materiaal voor enkele lessen. Doelgroep zijn leerkrachten in de hogere jaren van het secundair onderwijs.

Naast de leerinhoud, leerlingen- en docentmateriaal, is er een lijstje van aanbevolen literatuur en nuttig didactisch materiaal.

Ook de lesdoelstellingen, didactische principes en werkvormen krijgen aandacht.

Jeugdcriminaliteit

Deze werkmapp bevat drie lessen.

In de eerste les wordt stilgestaan bij de betekenis van criminaliteit, in het bijzonder van jeugdcriminaliteit.

De tweede les gaat over de oorzaken van jeugdcriminaliteit, en bespreekt ook cijfers over de omvang en spreiding.

In de derde les worden maatregelen ter preventie besproken, geconcretiseerd met een toepassing op vandalisme.

Prijs: 360 Bfr. (144 blz.).

Jeugdbescherming

Deze lesmap bestaat uit vier lessen.

In de eerste les worden rechten en plichten van de minderjarige belicht. De tweede en de derde les gaan over de jeugdbescherming.

In les twee wordt de sociale jeugdbescherming beschreven en in les drie komt de gerechtelijke jeugdbescherming aan bod. De vierde les gaat in op de selectiviteit binnen de jeugdbescherming.

Prijs: 300 Bfr. (102 blz.).

Straffen

Deze lesmap bevat vijf lessen. Een eerste les bespreekt de begrippen "wet en straf". De tweede les is aan de doodstraf gewijd. De laatste drie lessen gaan over de gevangenisstraf. Les drie belicht het gevangeniswezen in België. In les vier worden de mogelijke li-

chamelijke en psycho-sociale gevolgen van de vrijheidsberoving besproken. Les vijf tenslotte stelt enkele alternatieven ter vervanging van de gevangenisstraf voor.

Prijs: 300 Bfr. (111 blz.).

Te bestellen: Katholieke Universiteit Leuven, Rechtsfaculteit, Aggregatie criminologie, Hooverplein 10, 3000 Leuven door overschrijving op rekening 431-0370001-13 van de K.U. Leuven met vermelding van de code 738115-0-EO1-5020-121115, van uw naam en van de gewenste lesmap(pen) of met een bijgevoegde gekruiste cheque.

Vrije Cursus "Rechten van Kinderen"

Prof. Dr. E. Verhellen, hoogleraar aan de R.U.G. (faculteit van de Psychologische en Pedagogische Wetenschappen en School voor Criminologie), is op 9 november 1990 gestart met een nieuwe vrije cursus onder de titel 'Rechten van Kinderen', dit n.a.v. de ondertekening door België van de UNO-conventie voor Rechten van Kinderen en de wijzigende maatschappelijke opvattingen over de rechtspositie van het kind.

Wie meer informatie wil kan terecht op het nummer 091/24.02.24.

Vlaamse Federatie van Jeugthuizen

De doelstelling van het V.F.J. is het bijdragen tot de uitbouw van kwalitatief sterk jeugdwerk in de Vlaamse jeugthuizen en jongeren centra. Daartoe organiseren zij een reeks van **kadervormingen** die gericht zijn naar beheerders, beroepskrachten, medewerkers en begeleiders.

Via een modulair systeem wordt de kans geboden zelf een cursuspakket samen te stellen. Daarnaast zijn de verschillende modules afzonderlijk te volgen.

Een greep uit het aanbod:

Mod. 8 Preventie van jongerenwerk (16 u.), 25/1 t/m 27/1/91.

Mod. 11 Attitude/motivatie van de beroepskracht (20 u.), 12/3 t/m 14/3/91.

Mod. 14 Jeugdwelzijnsbeleid: initiatie (4 u.), 23/4/91.

Werken aan een multiculturele samenleving

De **Tweede Generatie v.z.w.** is de overkoepeling van het migrantenjongerenwerk in Limburg. Concreet gaat het over een netwerk van acht kinder-, tien meisjes-, dertien jongens- en dertien werklozenwerkingen. Het **Internationaal Ontmoetingscentrum v.z.w.** is een jongerenorganisatie die zich tot doel stelt om jongeren, zowel Belgen als migranten, te sensibiliseren voor een multiculturele samenleving. Deze twee verenigingen willen via een aanbod van multiculturele vorming een openheid tot kennismaking creëren.

Dit aanbod bestaat uit: 1) lezingen en sprekebeurten; 2) gesprekken met migrantenjongeren; 3) uitwisselingsprojecten d.w.z. bezoeken aan migrantenverenigingen; 4) spel materiaal; 5) vormingsmateriaal (diareeks, fototentoonstelling, infotheek).

Elke vorming, elk thema en de werkwijze wordt besproken bij de aanvraag zodat het programma kan afgestemd worden op de doelgroep en de behoefte. Men wil eveneens verenigingen ondersteunen in de eigen organisatie en opzet van anti-racistische en multiculturele initiatieven.

Inlichtingen: v.z.w. Tweede Generatie, Christel Van Eygen, v.z.w. Internationaal Ontmoetingscentrum, An Vanrompay, Rondpuntlaan 25, 3600 Genk, tel. 011/35.67.14.

Vorming voor gemeentelijke adviesraden

De Wakkere Burger organiseert vormingsavonden voor adviesraden. Voor het programma van deze vorming vertrekt De Wakkere Burger van bij de eigen situatie van de adviesraden, van bij de concrete vragen.

Volgende thema's kunnen o.a. aan bod komen :

- mogelijke vormen van samenwerking tussen het gemeentebestuur en de adviesraad ;
- initiatieven om de ruime bevolking bij de werking van de adviesraad te betrekken ;
- hoe beter vergaderen ;
- hoe meer mensen de kans geven aan bod te komen ;

De Wakkere Burger organiseert het vormingsaanbod in samenwerking met verschillende adviesraden van één gemeente of met verschillende raden samen die in een bepaalde regio rond een thema werken. Men denkt b.v. aan jeugd raden, milieuraden, raden voor ontwikkelings samenwerking, gezinsraden, sportraden en cultuurraden.

Voor meer informatie : De Wakkere Burger v.z.w., Liedtsstraat 27-29, 1210 Brussel, 02/242.54.15.

Interaktie Akademie v.z.w.

Op 10 september 1991 start de volgende 'Geïntegreerde opleiding ontwikkelingsbegeleiding'. Het referentiekader is systeemtheoretisch. De opleiding loopt over 34 cursusdagen, gespreid over 2 jaar. Voor verdere informatie : Interaktie Akademie, Van Schoonbekestraat 33, 2018 Antwerpen, tel. 03/237.01.52.

Museumgids secundair onderwijs

Met deze gids wil men het museumbezoek aanmoedigen. Er worden een veertigtal boeiende, soms iets minder gekende musea voorgesteld volgens een vast stramien zodat leerkrachten een duidelijk zicht krijgen over de mogelijkheden die een museum naar de secundaire scholen toe biedt : b.v. mogelijkheden op pedagogisch vlak, toegangsprijzen voor groepen, waar de leerkracht achtergrondinformatie kan halen, enz. De telefoonnummers van alle musea van het Vlaamse land worden per provincie voorgesteld. Deze publikatie kan besteld worden op rekeningnummer 444-0627081-61 van de v.z.w. Onderwijs service, Spoorwegstraat 19, 9250 Waasmunster, tel. 052/46.19.62. Prijs : 60 Bfr., vermelding museumgids secundair onderwijs.

Rechten van kinderen

Rechten van kinderen is de titel van het **themanummer** van het tijdschrift "Gezinsbeleid in Vlaanderen" (19e jaargang, nr. 3) van de Bond van Grote en Jonge gezinnen. In dit tijdschrift vind je drie uitvoerige bijdragen :

1) Een inleidend stuk met een beschrijving van "de positie van kinderen in onze samenleving", door Luk de Smet, directeur bij B.G.J.G. De auteur tekent de positie van kinderen in een aantal levenssferen die het kind het meest nabij zijn : het gezin, de school en de woon- en leefomgeving. Hij geeft ook aan hoe de gezinsbeweging zich inzet voor een meer kindgerichte samenleving.

2) Annelies Wylleman, navorsers laan het Seminarie voor familie-recht aan de R.U.G. geeft aan wat er zoal in de Conventie over Rechten van Kinderen staat en wat het strategisch belang van die Conventie is om echt de belangen van kinderen te dienen.

3) Verder toetst Carine Vansteenbrugge, medewerker van de B.G.J.G.-Studiedienst, het Vlaams en Belgisch beleid aan de Conventie. Wat moet er op nationaal en Gemeenschapsniveau nog gebeuren opdat ons beleid in overeenstemming zou zijn met wat de Conventie oplegt ? Hierop wordt een eerste antwoord geformuleerd.

Naast deze bijdragen komen ook enkele concrete initiatieven aan bod die reeds vóór de goedkeuring van de Conventie werk maakten van kinderrechten of duidelijk vanuit dit gedachtegoed handelen. Deze initiatieven zijn : de Kinderrechtswinkel, de C.R.W.-speeldienst van de Bond, het Vormingscentrum voor de Begeleiding van het Jonge Kind, het studie- en documentatiecentrum voor Rechten van kinderen, Kinderrechten in de telefooncel, het Nationaal

Diensten- en Onderzoekscenrum voor het spelend kind.
voor meer informatie : Bond van Grote en Jonge Gezinnen v.z.w., Troonstraat 125, 1050 Brussel, tel. 02/507.88.11.

Europese positieve actie B : Diversificatie van de beroepskeuze van meisjes en vrouwen

De positieve actie B is een actie die uitgevoerd wordt onder de stimulans en begeleiding van de Commissie van de Europese Gemeenschappen en meer bepaald van de dienst "Cel voor het bevorderen van de tewerkstelling en de gelijke kansen voor de vrouw".

Het eindrapport van werkjaar oktober 1989 - juli 1990 is momenteel beschikbaar. Dit eindrapport omvat enerzijds een globaal overzicht van de stand van zaken van de beroepskeuze, de beroepsopleiding en de tewerkstelling van meisjes en vrouwen in België. Anderzijds brengt het verslag uit van de activiteiten die zich in het kader van de Europese positieve actie B hebben ontwikkeld in België.

Inlichtingen : Europese positieve actie B, Prinsenstraat 51, 1850 Grimbergen, tel. 02/269.56.72.

Verslagboek over concentratiescholen

Op 9 december 1989 organiseerde de Aktiegroep Kritisch Onderwijs een studiedag over Concentratiescholen, die werd bijgewoond door 200 mensen uit onderwijs en jeugdwerk, alle netten.

De inleidingen die op de studiedag gehouden werden door deskundigen zijn nu gebundeld in een **Verslagboek**, evenals de beleidsaanbevelingen die, na discussie, door de diverse werkgroepen geformuleerd werden.

Het Verslagboek bevat aldus een unieke verzameling standpunten, ideeën en gegevens geformuleerd door deskundigen en veldwerkers die praktijkervaring hebben met de problematiek van de concentratiescholen.

80 blz. nuttige informatie dus voor al wie met de thematiek geconfronteerd wordt of er meer over wil weten.

Het dossier **Apartheid in het onderwijs**, dat de standpunten over concentratiescholen bevat van politieke partijen, onderwijs- en migrantenorganisaties, en ter begeleiding van de studiedag op 9 december 1989 werd uitgegeven, is ook nog steeds verkrijgbaar. Deze publikaties kosten 200 Bfr. en zijn te bestellen bij A.K.O. v.z.w., Pacificatiestraat 34, 2000 Antwerpen, tel. 03/248.06.98.

Lezen en schrijven... Zo moeilijk als je denkt ? Suggesties voor het secundair onderwijs.

Over deze titel verscheen eind november een brochure met als doel problemen bij het lezen en schrijven te voorkomen, eventueel te verhelpen.

De brochure maakt deel uit van het actieplan van het Internationaal Jaar van de Alfabetisering en werd gerealiseerd binnen de werkgroep onderwijs ; de redactie werd waargenomen door Nicole Vettenburg.

De brochure richt zich tot alle onderwijsbetrokkenen : in de eerste plaats tot de leerkrachten, maar ook tot al diegenen die de leerkrachten kunnen ondersteunen.

Eerst wordt een korte beschrijving gegeven van het probleem van analfabetisme. Wat betekent het niet of moeizaam te kunnen lezen en schrijven ? Wat zijn de oorzaken ? Wat wordt er aan gedaan ? Daarna wordt ingegaan op de belangrijke taak van de school bij het voorkomen en het remediëren van lees- en schrijfproblemen. Differentiatie en diagnostiserend onderwijs zullen bij veel leerlingen ernstige achterstand en stagnatie voorkomen of wegwerken. Bij leerlingen uit het secundair onderwijs die herhaaldelijk faalden dient extra aandacht te gaan naar de motivatie en naar de ontwikkeling van een positief zelfbeeld.

Als de te geven hulp te hoge eisen stelt aan de leerkracht dan dient hij/zij advies en ondersteuning te krijgen van deskundigen, eventueel wordt de remediëring door deskundigen overgenomen. De ondersteuning van deskundigen dient ook op schoolorganisatorisch

vlak uitgebouwd te worden.

Aangepaste hulpverlening veronderstelt signalerings- en diagnostiseringsinstrumenten. Ter informatie werd een (onvolledige) lijst van gangbare instrumenten opgenomen.

De brochure verscheen ook in een versie voor het basisonderwijs. Beide versies zijn gratis te verkrijgen bij: Secretariaat Internationaal Jaar van de Alfabetisering, Parochiaansstraat, 15, 1000 Brussel, tel. 02/510.37.21.

Rechten van kinderen

Rechten van kinderen is de titel van het themanummer van het tijdschrift "Gezinsbeleid in Vlaanderen" (19e jaargang, nr. 3) van de Bond van Grote en Jonge gezinnen. In dit tijdschrift vind je drie uitvoerige bijdragen:

- 1) Een inleidend stuk met een beschrijving van "de positie van kinderen in onze samenleving", door Luk de Smet, directeur bij B.G.J.G. De auteur tekent de positie van kinderen in een aantal levenssferen die het kind het meest nabij zijn: het gezin, de school en de woon- en leefomgeving. Hij geeft ook aan hoe de gezinsbeweging zich inzet voor een meer kindgerichte samenleving.
- 2) Annelies Wylleman, navorsers laan het Seminarie voor familie-recht aan de R.U.G. geeft aan wat er zoal in de Conventie over Rechten van Kinderen staat en wat het strategisch belang van die Conventie is om echt de belangen van kinderen te dienen.
- 3) Verder toetst Carine Vansteenbrugge, medewerker van de B.G.J.G.-Studiedienst, het Vlaams en Belgisch beleid aan de Conventie. Wat moet er op nationaal en Gemeenschapsniveau nog gebeuren opdat on beleid in overeenstemming zou zijn met wat de Conventie oplegt? Hierop wordt een eerste antwoord geformuleerd.

Naast deze bijdragen komen ook enkele concrete initiatieven aan bod die reeds vóór de goedkeuring van de Conventie werk maakten van kinderrechten of duidelijk vanuit dit gedachtegoed handelen. Deze initiatieven zijn: de Kinderrechtswinkel, de C.R.W.-speeldienst van de Bond, het Vormingscentrum voor de Begeleiding van het Jonge Kind, het studie- en documentatiecentrum voor Rechten van kinderen, Kinderrechten in de telefooncel, het Nationaal Diensten- en Onderzoekscentrum voor het spelend kind.

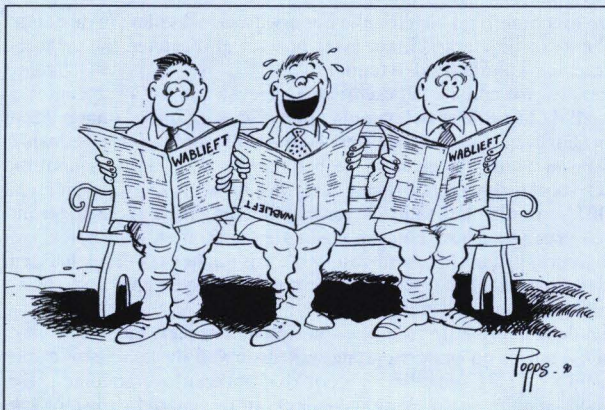
Voor meer informatie: Bond van Grote en Jonge Gezinnen v.z.w., Troonstraat 125, 1050 Brussel, tel. 02/507.88.11.

Cartoonale 'Analfabetisme'

Alfabetisering Klein-Brabant organiseerde in samenwerking met de gemeente Bornem, de provincie Antwerpen, Provinciaal Overleg Alfabetisering Antwerpen en de sturgroep 1990 een cartoonale met als thema 'Analfabetisme' in kader van het Internationaal Jaar.

Een deskundige jury, die naast het inhoudelijke aspect ook nog oog had voor de grafische kwaliteiten van de deelnemers, selecteerde een 500-tal inzendingen, 70 werken voor een rondreizende tentoonstelling.

Vijf geselecteerde cartoons zijn verkrijgbaar op het secretariaat Internationaal Jaar van de Alfabetisering, Parochiaansstraat 15, 1000 Brussel, tel. 02/510.37.21. Prijs: 40 Bfr.



Code X: een spel rond lees- en schrijfproblemen

Het taboe dat op analfabetisme rust is een groot probleem. Daarom wil Code X in de eerste plaats dit taboe doorprikken. Daartoe worden de spelers ondergedompeld in de beleevingswereld van de analfabeet in diverse situaties: op school, onder vrienden, op het werk, in de vrijetijdsbesteding, thuis, enz. Op die manier wordt duidelijk welke factoren analfabetisme bevorderen en instandhouden, maar eveneens welke kansen en mogelijkheden er zijn om dit probleem op te lossen. Bovenal scheidt Code X de ruimte om vooroordelen bespreekbaar te maken, zodat de beeldvorming ten aanzien van analfabeten eindelijk eens scherp wordt bijgesteld.

Code X (spelbord (42 x 58 cm.) en een uitgebreide spelbrochure) is te verkrijgen bij Informatief Spelmateriaal v.z.w., Naamsesteenweg 164, 3001 Heverlee, tel. 016/22.25.17 (2 lijnen).

Anders bekeken

'Anders bekeken' is de titel van een doe-tentoonstelling gerealiseerd door Alfabetisering Vlaanderen. Deze tentoonstelling wil aan de hand van voorbeelden uit het dagelijkse leven de bezoeker beter laten aanvoelen wat het betekent om door het leven te moeten met lees- en schrijfmoeilijkheden.

Want overal en altijd wordt er beroep gedaan op deze verondersteld aanwezige vaardigheden: wegwijzers, dienstnota's, uurtabellen, telefoongidsen, folders, opschriften, verpakkingen, contracten, ondertitels op televisie, kranten, formulieren, enz. Wat voor ons vanzelfsprekend lijkt, is echter voor analfabeten een levensmoeilijke opdracht, waarvoor ze dan ook in vele situaties terugschrieken.

Om al deze moeilijkheden en de ermee gepaard gaande gevoelens, zoals 'Ik voel me bekeken', 'Ik word uitgelachen', 'Faalangst', 'Je ziet het op mijn gezicht', ... toegankelijk te maken voor de analfabeet, worden in de tentoonstelling een aantal dagdagelijkse situaties vertaald in opdrachten. Opdrachten, omdat dit refereert naar de druk van buitenaf die een analfabeet ook ervaart. Zo is er o.a. een spellingsgeweten dat inspeelt op de angst om fouten te schrijven (en uitgelachen te worden), zo kan de bezoeker gaan winkelen in rekken met onverklaarbare opschriften, zo wordt ontspanning inspanning als hij de ondertitels van zijn favoriete feuilleton amper kan volgen,....

Inlichtingen en reservaties: Secretariaat van het Internationaal Jaar van de Alfabetisering, Parochiaansstraat 15, 1000 Brussel, tel. 02/510.37.21.

Keuzelijst makkelijk lezen

De laatste tien jaar is men steeds meer over de rol van dat 'leesplezier' gaan nadenken en praten. Nu ziet men in dat teksten niet alleen technisch moeten geschikt zijn maar dat ze ook inhoudelijk moeten kunnen boeien. Gelukkig heeft de uitgeverwereld de laatste jaren ook voor moeilijke lezers een aantal goede boeken op de markt gebracht.

De bekende reeksen zijn: De Wenteltrap (van uitgeverij Wolters-

Noordhoff), De Leeslift (van uitgeverij Omniboek), Zoeklicht (van uitgeverij Zwijsen), De Streepjesboeken (van uitgeverij Ploegsma), Woordbeeld (van uitgeverij Thieme), De Leesboei (van uitgeverij Dijkstra) en de reeks voor dove lezers van uitgeverij Leopold. Deze speciale reeksen hebben een aantal gemeenschappelijke uitgangspunten: de tekst is leesteknisch gemakkelijk; de taal is direct en bevat veel dialoog; de verhalen hebben een duidelijke, rechtlijnige opbouw; de boeken zijn overwegend spannend; de verhalen beogen een emotionele betrokkenheid van de lezer, de lay-out is verzorgd en aangepast: mooi uitgegeven boeken; de illustraties hebben een ondersteunende en stimulerende functie. Met aangepaste leesteksten en een stimulerende aanpak van volwassenen zou lezen dus ook voor 'moeilijkere lezers' een boeiend avontuur kunnen worden.

Door de redactie van Jeugdboekengids werd een **keuzelijst Makkelijk lezen** gepubliceerd. In een inleiding worden de uitgangspunten van de series op een rijtje geplaatst. Alle opgenomen verhalen hebben een belevingswereld die acht- à zestienjarigen kan aanspreken. Het merendeel ervan richt zich wel tot negen- à twaalfjarigen. De selectie van de boeken gebeurde vooral op basis van hun inhoudelijke kwaliteiten, stijl, opbouw en identificatiemogelijkheden. Over elk van de 132 boeken zijn alle bibliografische gegevens en een kritische bespreking opgenomen. Deze keuzelijst wil een werkinstrument zijn voor al wie de lectuur van moeilijke lezers ter harte neemt. Het is een handig overzicht dat de keuze van het juiste boek voor de moeilijke of niet-grage lezer vergemakkelijkt. Achteraan is een onderwerpenregister opgenomen.

De lijst kost 70 F voor 36 p. en kan besteld worden bij K.C.L.B., Mutsaertstraat 32, 2000 Antwerpen, tel. 03/232.77.94.

Roefel, Dag van het Kind

Op **zaterdag 29 juni 1991** wordt in Vlaanderen en Brussel voor de eerste keer **Roefel, Dag van het Kind**, georganiseerd. De bedoeling van dit initiatief is extra aandacht te vragen voor het kind en zijn plaats in de samenleving.

Onze samenleving besteedt heel wat aandacht aan het kind; dat blijkt uit de veelheid van voorzieningen die daartoe opgericht worden: denk maar aan de scholen, kinderopvang, de gezondheidszorg, enz.

Dergelijke specifieke voorzieningen zijn erg waardevol en nodig. Complementair aan deze voorzieningen dient de samenleving een voortdurende actieve openheid te betrachten naar kinderen toe. Dat vergt specifieke aandacht.

Roefel, Dag van het Kind, wil bijdragen tot die actieve openheid. Het wordt een grote uitprobeerdag waarbij heel wat mensen afdasten hoe en in welke omstandigheden zij het kind in al zijn eigenheid (o.m. met zijn speelsheid en nieuwsgierigheid) beter aan zijn trekken kunnen laten komen en dit in de dagdagelijkse leefomgeving.

De steden en gemeenten die Roefel, Dag van het Kind opzetten, zullen op zoek gaan naar voorzieningen, instellingen, organisaties die niet specifiek of uitsluitend op kinderen gericht zijn, maar die mits enige voorbereiding wel zeer aantrekkelijk kunnen zijn voor kinderen. Steden en gemeenten, voorzieningen, instellingen en organisaties, groepen gaan dus op zoek naar een manier waarop zij - rekening houdend met de eigenheid van het kind - de toegankelijkheid voor kinderen kunnen vergroten. Voor hen is dit een belangrijk (zelf)vormingsproces dat ongetwijfeld effecten heeft ook na de Dag van het Kind.

In het kader van deze Dag van het Kind is er een ideeënmap verschenen. Deze map is een werkboek om plaatselijk een stevig en aantrekkelijk programma op te bouwen. Ze biedt een mogelijk draaiboek en volgt u op de voet doorheen voorbereidingen allerlei. Achteraan in de map vindt u vier bijlagen. Het zijn hulpmiddelen waar men in de loop van de voorbereidingen op diverse ogenblikken kan naar terugrijpen.

De ideeënmap is echter ook niet meer dan een hulpmiddel. De creatieve invulling, het zout in de pap, zal plaatselijk moeten gebeuren door de stuurgroep, de medewerkers,.... Elke stad of gemeente kan dan ook op een geheel eigen wijze vorm geven aan het gebeuren, elk met zijn specifieke mogelijkheden.

Roefel is een organisatie van de Koning Boudewijnstichting, de Dienst Jeugdwerk van het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, de Vlaamse provincies en de Vlaamse Gemeenschapscommissie - Brussel.

Wie ideeën wil opdoen omtrent deze Dag van het Kind kan de ideeënmap bekomen op het secretariaat Roefel - Dag van het

Kind, Koning Boudewijnstichting, Brederodestraat 21, 1000 Brussel, tel. 02/511.18.40.

Drie opgehaalde schotbalken: uitwisselingsprojecten voor jongerengroepen uit de drie gemeenschappen

In het kader van haar programma 'Contacten tussen de Gemeenschappen' lanceert de Koning Boudewijnstichting een oproep naar alle jeugdorganisaties, jeugdhuizen, jeugdleden en -diensten uit de drie gemeenschappen van het land.

Jongerengroepen tussen 15 en 25 jaar kunnen, samen met hun begeleiders, projecten indienen waarin een actief programma van 4 of 7 dagen, in samenwerking met een franstalige of duitstalige partnergroep wordt voorgesteld. Met de medewerking van de A.S.L.K. en de Nationale Loterij, ontvangen de geselecteerde projecten een steun van 30.000 tot 60.000 Bfr. Er wordt gemikt op actieve, sportieve, sociale of culturele projecten, door de jongeren zelf opgezet. Drie opgehaalde schotbalken (Trois Poutrelles Levées, Drei Stauschützen Geöffnet) wil het debiet vergroten van de stroom aan uitwisselingsmogelijkheden tussen de jonge burgers van dit land.

De projectaanvragen dienen uiterlijk op 31 januari 1991 overgemaakt te worden aan de Koning Boudewijnstichting, Brederodestraat 21 te 1000 Brussel. De selectie gaat door tegen 15 februari 1991 en de projecten dienen uitgevoerd te worden tussen 1 maart 1991 en het einde van de herfstvakantie 1991.

De folder met alle praktische informatie kan bekomen worden op de Koning Boudewijnstichting, Programma Jeugd, op het telefoonnummer 02/511.18.40.

Boodschap van de jeugd

Naar aanleiding van de zestigste verjaardag van de koning en de veertigste verjaardag van zijn koningschap, gaat de bezorgdheid ook uit naar de jeugd en zijn toekomst.

Op school (de twee laatste jaren van het secundair onderwijs) of in de jeugdwerking (15- tot 18-jarigen) kan de jeugd zijn mening verwoorden/verbeelden rond verschillende maatschappelijke thema's. Elke provincie heeft een bepaald thema nl. Oost-Vlaanderen: De prijs van de democratie, Antwerpen/Oost-Vlaanderen: Jongeren en hun toekomst, Limburg: Jongeren en solidariteit, Brabant: Jongeren en multiculturele samenleving, West-Vlaanderen: Wat zou Europa moeten betekenen?

Deze boodschappen kunnen overgebracht worden via een theaterstuk, een musical, muzikale optredens, voordrachten, audio-visuele producties, tentoonstellingen, een politieke boodschap enz. In het voorjaar 1991 volgt de apotheose. Elke provincie organiseert dan een grootscheepse happening. Daar krijgt iedere school of jeugdvereniging de mogelijkheid om haar boodschap te laten zien. Elke happening moet uiteindelijk uitmonden in een wervend en jeugdig slotevenement.

Tijdens deze provinciale happenings zullen reportage-teams de 'signalen' die ze opvangen registreren en samenbrengen in een platformtekst. Dit moet de **Provinciale Boodschap van de Vlaamse Jeugd** worden, ondersteund met een visueel verslag van de provinciale ontmoeting. De verschillende boodschappen zullen vervolgens samengebundeld worden tot een **Boodschap van de Jeugd** om uiteindelijk samen met die van de jeugd uit het Franstalige landsgedeelte op 27 juni 1991 aan de Koning te worden overhandigd. Rond elk van de bovenvernoemde thema's van de Boodschap van de jeugd werd een didactische map samengesteld. Deze mappen bevatten direct bruikbaar materiaal om jongeren uit te dagen om na te denken en zich uit te spreken rond het thema, en om hen vervolgens tot een boodschap te laten komen.

Meer informatie betreffende de Boodschap van de jeugd: Koning Boudewijnstichting, Brederodestraat 21, 1000 Brussel, tel. 02/511.18.40. De didactische mappen zijn aldaar te bestellen (voor jeugdverenigingen en het secundair onderwijs is de eerste map gratis, bijbestellingen kosten 100 Bfr./stuk).

Is dat alles !? Stop kansarmoede begin bij het jeugdbeleid

Op 29 maart 1990 maakte de verenigde sector van werkingen en jeugdhuisen met kansarme kinderen en jongeren, bij monde van hun Coördinatiecentrum Uit de Marge, een beleidsvoorstel bekend bij de politieke en de publieke opinie. Dit voorstel is een concrete vertaling van verwachtingen, opgespaard in de 'wachtzaal van het jeugdbeleid'. Dit voorstel en informatie betreffende de ontoreikende subsidiëring en erkenning van jeugdinitiatieven vind je in het actiedossier van Uit De Marge.

Wie geïnteresseerd is kan contact opnemen met: v.z.w. Uit De Marge, Gen. Eisenhowerlei 47, 2200 Borgerhout, tel. 03/235.18.81.

Anti-racisme telefoon : 011/35.67.14

Krijg je te maken met discriminatie, racisme? Op straat, op het werk, in de discotheek; door burens of openbare diensten; omwille van je huidskleur, omdat je migrant of vluchteling bent?

Wil je informatie over racismebestrijding?... Zo ja, gebruik dan de anti-racisme telefoon! Je kan ons dag en nacht bereiken. Je kan ons ook schrijven: Anti-racisme telefoon, Rondpuntlaan 25, 3600 Genk, tel. 011/35.67.14.

Keuzelijst Derde Wereld

Een honderdtal goede kinder- en jeugdboeken (van peuterboekjes tot adolescentenromans) over en uit de derde wereld vindt u beknoppt voorgesteld en geëvalueerd, telkens voorzien van een leeftijdsopgave en een trefwoord dat het thema en/of het land aanduidt. In een inleiding komen de criteria aan bod en worden ook een aantal diensten en voor de bibliotheek en de school interessante tijdschriften en audiovisuele middelen voorgesteld. Een trefwoordenregister sluit het geheel af. In het onderwijs bruikbaar bij het zoeken naar materiaal voor projecten derde wereld of het uitwerken van de school- of klasbibliotheek en voor de bibliotheek een instrument bij het opzetten van een tentoonstelling of het op punt stellen van de collectie terzake.

De keuzelijst Derde Wereld is een samenwerkingsproject van het N.C.O.S. en het K.C.L.B. en is verkrijgbaar bij K.C.L.B., Mutsaertstraat 32, 2000 Antwerpen. Kostprijs: 70 Bfr.

Viboso - bibliotheek

Het Vlaams Instituut ter Bevordering en Ondersteuning van de SamenlevingsOpbouw heeft een gespecialiseerde bibliotheek op vlak van opbouwwerk en samenlevingsopbouw in Vlaanderen. Het ruime aanbod bestaat uit o.a.: meer dan 2000 boeken, brochures, onderzoeksrapporten, congresverslagen, enz., een 140-tal tijdschriften, een bestand van tijdschriftartikelen, video-programma's, proefschriften in verband met opbouwwerk en samenlevingsopbouw, gidsen waarvan artikelen zijn opgenomen in het bibliotheekbestand, een bestand van wetgevende- en beleidsdocumenten, een inventaris van opbouwwerk-projecten en informatie betreffende de actuele stand van zaken betreffende de personeelsbezetting in de sector samenlevingsopbouw.

Inlichtingen: Viboso-bibliotheek, Handelskaai 18 bus 3, 1000 Brussel, tel. 02/217 55 95. Open elke werkdag tussen 9 u. en 17 u.

BOEKEN

Werken met mensen. Een ethische reflectie op welzijnswerk en onderwijs.

DERAECK G.

Brussel, LICAP, 1990, 78 p.

Werken met mensen is gegroeid uit de praktijk van de auteur, waarbij hij een ethische visie op hulpverlening en onderwijs benadrukt.

Inspiratie zocht hij - voorbij de fenomenologie - bij Levinas en Ruth Cohn. Via Mounier, grondlegger van het tijdschrift Esprit dat vele jaren een christelijk geïnspireerd en democratisch socialisme heeft uitgedragen, betreft hij er in het boek vooral Maritain en Ricoeur bij. In die zin is het werk een vernieuwde versie op het sociaal personalistisch perspectief. Niettemin: mensen zijn belangrijker dan principes.

Functioneel analfabetisme in België

GOFFINET S.A., VAN DAMME D.

Brussel, Koning Boudewijnstichting, 221 p.

Het Internationaal Jaar van de Alfabetisering betekende voor de Koning Boudewijnstichting de start van een brede samenwerking rond een uitgebreide informatie- sensibiliseringscampagne. De stichting meende evenwel dat ook de kennis van de problematiek diende bijgesteld te worden. Dit boek gaat in de richting van die bekommernis.

De auteurs brengen een historisch overzicht over het fenomeen analfabetisme in België en onderzoeken terzake het overheidsbeleid. De ontwikkelingen in het alfabetiseringswerk worden apart geschetst voor de Vlaamse en de Franse Gemeenschap.

MAJONG

De v.z.w. MAJONG stelt zich tot doel de positie van maatschappelijk kwetsbare jongeren te verbeteren. Sommige jongeren krijgen in hun contacten met de maatschappelijke instellingen (zoals : school, arbeidsmarkt, V.D.A.B., mutualiteit,...) steeds weer te maken met de negatieve effecten en genieten minder van het aanbod. Dit bleek reeds uit meerdere onderzoeken die uitgevoerd werden binnen de Onderzoeksgroep Jeugdcriminologie K.U. Leuven.

Om aan deze situatie daadwerkelijk iets te doen werd in mei 1989 de v.z.w. MAJONG opgericht. De leden van de vereniging zijn belangstellenden, afkomstig uit verschillende diensten en organisaties, nl. universiteiten (K.U. Leuven, R.U. Gent), schoolbegeleidingsdiensten (P.M.S. uit de verschillende netten), lerarenopleiding en welzijnsorganisaties.

MAJONG wil haar doelstelling in eerste instantie realiseren door **de samenwerking tussen onderwijs en welzijnswerk** te bevorderen.

Hiertoe werden volgende activiteiten opgezet :

1. Het uitgeven van het **tijdschrift WELWIJS** (verschijnt 4 x per jaar - eerste nummer in februari 1990). Dit tijdschrift wordt uitgegeven i.s.m. de Koning Boudewijnstichting en wordt het eerste jaar gratis verspreid naar alle secundaire scholen, P.M.S.-centra, centra deeltijds onderwijs en welzijnsinitiatieven van het Vlaamse land.
2. **Vorming en begeleiding**
 - het geven van voordrachten in scholen en welzijnsorganisaties over thema's als 'maatschappelijke kwetsbaarheid', 'schoolproblematiek', 'probleemgedrag bij jongeren' enz.
 - het helpen opstarten en begeleiden van regionale overlegstructuren tussen scholen en welzijnsinitiatieven.
 - het op een andere wijze bijdragen tot vorming en begeleiding van leerkrachten, schoolsituaties en welzijn.
3. **Onderzoek**

Meerdere onderzoeksaanvragen werden ingediend. Twee accenten zijn hierin te onderscheiden : enerzijds het verder uitdiepen van de schoolproblematiek, anderzijds het ontwikkelen en uitproberen van een samenwerkingsmodel tussen onderwijs en welzijnswerk.

MAJONG v.z.w.

Hooverplein 10 - 3000 Leuven. Tel. 016/28.52.37.

ASLK : 001-2064133-49.

DE KONING BOUDEWIJNSTICHTING

Toen de Natie hulde wou brengen aan haar Vorst, voor Zijn vijftienvintig jaren inzet en leiding, heeft de Koning de wens uitgesproken dat een stichting in het leven zou worden geroepen die ten dienste zou worden gesteld van de bevolking. Dit was in 1976.

Sindsdien is de KONING BOUDEWIJNSTICHTING uitgegroeid tot een ontmoetingsplaats voor vele mensen en een forum voor nieuwe ideeën. Door de omvang van haar doelstelling wordt de Stichting geconfronteerd met alle fundamentele problemen die eigen zijn aan onze moderne samenleving : de strijd tegen de armoede, de solidariteit met probleemgroepen, de instandhouding van het cultureel onroerend erfgoed, de bescherming en het beheer van de leefomgeving...

Zij zet ook toekomstgerichte studies op rond thema's als de economische ontwikkeling, de toekomst van de sociale zekerheid en de gevolgen van onze demografische evolutie.

In het kader van de viering van de koninklijke verjaardagen in 1990 en 1991 werd zij belast met nieuwe opdrachten : de vorming van de jeugd en de contacten tussen de gemeenschappen van ons land.

In haar derde sociaal programma (1989-1995) heeft de Stichting ondermeer het onderwijs als prioritair actie-domein gekozen, niet enkel omdat problemen van marginalisering vaak reeds hier hun oorsprong vinden, maar evenzeer omdat het onderwijs een sleutelrol kan vervullen in een preventieve strategie van armoedebestrijding.

De Koning Boudewijnstichting rekent op de steun van allen die zich in een geest van solidariteit willen inzetten voor de toekomst van ons land.

Ook U kan helpen door uw steun over te maken op PCR 000-0000004-04 van de Stichting.

Een gift van 1.000 BF of meer is fiscaal aftrekbaar.

KONING BOUDEWIJNSTICHTING

Brederodestraat 21 - 1000 Brussel

Tel. 02/511.18.40.

INHOUD

De drie werelden van Johnny en Marina : spanningen tussen gezin, school en leeftijdsgroep <i>Maria Bouverne-De Bie</i>	p. 3
Een reflectie vanuit het Antwerpse Fan-Coachingproject op een Duits project met rechtsextremistische jongeren <i>B. Vertongen</i>	p. 6
Katern Meisjes, een wereld apart. Vraaggesprek met de auteur : Mieke De Waal <i>M. De Pauw</i>	p. 9
Scheiden doet lijden. Het dysfunctioneren van kinderen omwille van gezinsproblemen <i>J. Tallon</i>	p. 14
Over "schoolcultuur", of : hoe verschillend zijn onze scholen ? <i>M. Bouverne-De Bie</i>	p. 17
Wetwijs Oriëntering of selectie in de eerste graad eenheidsstructuur <i>J. Tallon</i>	p. 20
Agenda en documentatie <i>M. Scheers</i>	p. 22

BERICHT : evaluatie WELWIJS

De mening van de lezers is zeer belangrijk voor de opvulling van de tweede jaargang van Welwijs.

U kunt ons uw mening, bedenkingen en suggesties nog geven door het evaluatieformulier, ingesloten in welwijs nr. 3, ingevuld terug te sturen aan de redactie van WELWIJS, t.a.v. N. Vettenburg, Hooverplein, 10, 3000 Leuven.