

3000 LEUVEN 1

Verschijnt 4x per jaar,  
jaargang 18, nummer 4, december 2007



Wisselwerking onderwijs en welzijnswerk

# wel wijs

**Majong**

Maatschappij-  
en jongerenproblemen



# COLOFON

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

**Redactie:**

Maria Bouverne-De Bie - Dieter Burssens (voorzitter) - Hilde Lauwers -  
Jan Tallon - Laurent Thys - Bea Vandewiele - Evi Verduyckt - Griet Verschelden -  
Nicole Vettenburg - Veerle Vyverman.

**Coördinatie en eindredactie:**

Nicole Vettenburg

**Redactie-adres:**

Redactie WELWIJS  
Hooverplein 10  
3000 LEUVEN

E-mail: [nicole.vettenburg@law.kuleuven.be](mailto:nicole.vettenburg@law.kuleuven.be)

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

**Druk:**

Drukkerij Van der Poorten, Kessel-Lo

**Abonnementen:**

€ 22 voor organisaties en instellingen; € 17 voor particulieren;

€ 14 voor groepsabonnement (vanaf 5 abonnementen) en

€ 27 voor buitenlandse abonnementen.

Bedrag over te schrijven op rek. nr. 001-2064133-49 van de v.z.w. MAJONG,

Hooverplein, 10 - 3000 Leuven, met vermelding "ABO-WW".

**Logistieke ondersteuning:**

Departement voor Lerarenopleiding, UGent

**Nazicht drukproeven:**

Lieve Goris

**Verantwoordelijke uitgever:**

Nicole Vettenburg, Trolieberg 70, 3010 Kessel-Lo.

[www.welwijs.be](http://www.welwijs.be)

# POSITIE VAN DE MINDERJARIGE IN ONDERWIJS

## De betekenis van het decreet rechtspositie minderjarige

### Inleiding

September 2000 legt een planningsgroep haar Strategisch Plan Integrale Jeugdhulp voor. Het wordt het basisdocument van waaruit de centrale commissie Integrale Jeugdhulp en haar werkgroepen het overleg starten.

Een aantal sectoren, actief in de jeugdhulpverlening, zetten zich rond de tafel. Inzet van het overleg: hulpverlening verbeteren door afspraken te maken over de toegang tot hulpverlening, de organisatie ervan en de afstemming van het hulpaanbod.

Doorheen de gesprekken loopt de zorg voor het belang van de minderjarige maar ook voor diens rechten. Informatie, respect, inspraak, participatie en bijstand worden gezien als sleutelbegrippen die helpen om het belang van de minderjarige en de kwaliteit van het hulpverleningsproces te vrijwaren.

De positie van de minderjarige in de hulpverlening krijgt in 2004 een decretale basis en sinds 1 juli 2006 is het decreet van kracht. Het decreet rechtspositie minderjarigen wordt beschouwd als een toepassing van het kinderrechtenverdrag.

Het Algemeen Welzijnswerk, de Bijzondere Jeugdbijstand, de gehandicaptensector, de Centra Geestelijke Gezondheidszorg, Kind en Gezin, de Centra voor Integrale Gezondheidszorg en de Centra voor Leerlingenbegeleiding (CLB's) zijn gevat door dit decreet.

11 rechten worden in het decreet uitgewerkt:

- Recht op hulp
- Recht op bijstand
- Recht op duidelijke informatie
- Recht op instemming met de hulp
- Recht op respect voor het gezinsleven
- Recht op toegang tot het dossier
- Recht op inspraak en participatie
- Recht op privacy
- Recht op een menswaardige behandeling
- Recht op zakgeld
- Recht om een klacht in te dienen

De CLB's zijn betrokken partij wanneer het over jeugdhulpverlening gaat. Ze werken voor en met jongeren die zijn ingeschreven in een school die tot hun werkgebied behoort. Daarom is het zinvol de reflectie over de positie van de minderjarige in dit geval niet enkel te beperken tot het decreet rechtspositie minderjarigen, maar de toepassing van kinderrechten te bekijken in relatie tot de rechten en de plichten van jongeren in onderwijs.

In deze bijdrage willen we stilstaan bij de betekenis van regelgeving voor de positie van minderjarigen in

hun contacten met het CLB en de school. We stellen ons de vraag hoe men de toepassing van het decreet en van kinderrechten kan evalueren.

### De krijtlijnen voor onderwijs in het Kinderrechtenverdrag

Nadat het Internationaal Verdrag voor de Rechten van het Kind goedgekeurd werd door de Verenigde Naties op 20/11/1989, ratificeerde België het verdrag op 16/12/1991. Dit had een aantal belangrijke implicaties voor verscheidene beleidsdomeinen, waarvan we hier het onderwijs in de kijker plaatsen. Meer bepaald gaan we in deze paragraaf op zoek naar de positie van de minderjarige in het onderwijs als aanvulling op het decreet rechtspositie minderjarigen.

In Vlaanderen speelt de school een belangrijke rol in het leven van een minderjarige. Kinderen brengen hier een significant deel van hun tijd door en om die reden is het belangrijk stil te staan bij de betekenis van het verdrag voor een schoolgaand kind.

Het kinderrechtenverdrag garandeert het recht op onderwijs, de rechten van het kind in het onderwijs, en rechten door onderwijs.

**Het recht op onderwijs** wordt beschreven in de artikelen 28 en 29. Deze artikelen vormen de basis van het denken over onderwijs en kinderrechten. Het is zinvol ze te citeren omdat ze helder beschrijven wat er van het onderwijs (school/CLB) verwacht wordt.

#### In artikel 29 lezen we:

De Staten die partij zijn, komen overeen **dat het onderwijs aan het kind gericht dient te zijn op:**

- de zo volledig mogelijke ontplooiing van de persoonlijkheid, talenten en geestelijke en lichamelijke vermogens van het kind
- het bijbrengen van eerbied voor de rechten en fundamentele vrijheden van de mens, en de voor de in het Handvest der Verenigde Naties vastgelegde beginselen
- het bijbrengen van eerbied voor de ouders van het kind, voor zijn eigen culturele identiteit, zijn taal en culturele waarden, voor de nationale waarden van het land waar het kind woont, het land waar het is geboren, en voor andere beschavingen dan de zijne;
- de voorbereiding van het kind op het dragen van verantwoordelijkheid in een vrije samenleving, in de geest van begrip, vrede, verdraagzaamheid, gelijkheid van rechten, en vriendschap tussen alle volkeren, etnische, nationale en godsdienstige groepen en personen behorend tot de oorspronkelijke bevolking;
- het bijbrengen van eerbied voor de natuurlijke omgeving



**Artikel 28 luidt:**

De Staten die partij zijn, erkennen het recht van het kind op onderwijs, en teneinde dit recht geleidelijk en op basis van gelijke kansen te verwezenlijken, verbinden zij zich er met name toe:

- **primair onderwijs** verplicht te stellen en voor iedereen gratis beschikbaar te stellen;
- **de ontwikkeling** van verschillende vormen van voortgezet onderwijs aan te moedigen, met inbegrip van algemeen onderwijs en beroepsonderwijs, deze vormen voor ieder kind beschikbaar te stellen en toegankelijk te maken, en passende maatregelen te nemen zoals de invoering van gratis onderwijs en het bieden van financiële bijstand indien noodzakelijk
- met behulp van alle passende middelen **hoger onderwijs** toegankelijk te maken voor eenieder naar gelang zijn capaciteiten
- **informatie over en begeleiding** bij onderwijs voor alle kinderen beschikbaar te stellen en toegankelijk te maken
- maatregelen te nemen om **regelmatig schoolbezoek** te bevorderen en het aantal kinderen dat de school voortijdig verlaat te verminderen

De Staten die partij zijn, nemen alle **passende maatregelen** om te verzekeren dat de wijze van **handhaving van de discipline op school** verenigbaar is met de menselijke waardigheid van het kind en in overeenstemming is met dit Verdrag.

De Staten die partij zijn, bevorderen en stimuleren internationale samenwerking in aangelegenheden die verband houden met onderwijs, met name teneinde bij te dragen tot de **uitbanning van onwetendheid en analfabetisme** in de gehele wereld, en de toegankelijkheid van wetenschappelijke en technische kennis en moderne onderwijsmethoden te vergroten. In dit opzicht wordt met name rekening gehouden met de behoeften van de ontwikkelingslanden.

De opeenvolgende democratiseringsgolven in onderwijs en de beleidsaccenten van de voorbije vijftien jaar, geven blijk van een onafgebroken engagement van de overheid om deze krachtlijnen uit het kinder-rechtenverdrag in praktijk te brengen. Denken we aan de evolutie op vlak van eindtermen en ontwikkelingsdoelen, het decretale kader voor gelijke onderwijskansen, de aanhoudende aandacht voor leerplichtopvolging, de inspanningen op vlak van flexibilisering en begeleiding van de onderwijsloopbaan en recent het streven naar kosteloos basisonderwijs en een kader voor leerzorg. De toepassing van het recht op onderwijs valt dan ook in grote mate samen met de mate waarin scholen en centra erin slagen om de toegankelijkheid van onderwijs te garanderen en kwaliteitsvol onderwijs aan te bieden. Wat de overheid onder kwaliteitsvol onderwijs verstaat, kan worden afgeleid uit de doelstellingen die ze nastreeft en uit de wijze waarop ze zorg vraagt voor de kwetsbare groepen en voor leerlingen die risico lopen op het niet (kunnen) benutten van de aangeboden kansen op onderwijs en ontwikkeling.

**De rechten in onderwijs** ontstaan door het toepassen van de andere kinder-rechten binnen de onderwijscontext. Hier komen we uitgebreid op terug in het vervolg van deze paragraaf.

**De rechten door onderwijs** slaan op de verantwoordelijkheid van de school om kinderen met hun rechten vertrouwd te maken.

We bouwen vanaf hier verder op de structuur uit het artikel 'De betekenis van het VN-Kinderrechtenverdrag voor het onderwijs' van Mieke Verheyde, zoals verschenen in het Tijdschrift voor onderwijsrecht en onderwijsbeleid, 2006-2007. Deze indeling geeft een aantal heldere en concrete aandachtspunten weer die noodzakelijk zijn voor de bespreking van de positie van de minderjarige in het onderwijs.

**Verheyde (2006-2007)** hanteert een **vierdelige structuur** om kinder-rechten binnen het onderwijs bespreekbaar te maken. Deze structuur bestaat uit volgende elementen:

- gelijke kansen in het onderwijs
- geweldloos onderwijs
- participatie van leerlingen
- een kindvriendelijk curriculum.

Allereerst bekijken we de **gelijke kansen in het onderwijs**. Artikel 2 van het verdrag biedt een sterke verankering van het algemeen gelijkheidsbeginsel. Dit is van toepassing op alle aspecten van het recht op onderwijs. Concreet houdt dit in dat geen enkel kind mag verstoken blijven van onderwijs en dat het onderwijs verplicht is om gelijke kansen te bieden aan alle kinderen.

Binnen de Vlaamse context zien we dat het GOK-decreet hierin een belangrijke rol speelt. Het versterken van het inschrijvingsrecht en de verschillende beroepsmogelijkheden hieromtrent zijn een eerste sterke pijler van het gelijke kansenbeleid in Vlaanderen. Uit de rapportering van het Kinderrechtencommissariaat blijkt dat dit inschrijvingsrecht vruchten afwerpt. Zij concluderen dit uit een afname van het aantal klachten rond de inschrijving op school.

Een belangrijk aandachtspunt i.v.m. gelijke kansen betreft echter het correcte gebruik van tuchtprocedures op school. Nu het weigeren van de inschrijving van leerlingen moeilijker is, lijkt er een verschuiving op te treden in de richting van sneller en vaker toepassen van tuchtmaatregelen. De minderjarige leerling heeft hiertegen in de praktijk maar weinig weer. De beroepsmaatregelen tegen dergelijke tuchtprocedure zijn nog te weinig bekend. Het kinder-rechtencommissariaat vestigde in het recente jaarrapport de aandacht op het probleem van tuchtmaatregelen die door de wijze van uitvoering het recht op onderwijs hypothekeren.

Het opvolgen van problematische afwezigheden en spijbelaars valt ook onder het brede spectrum van gelijke kansen. Voor een succesvolle loopbaan is nodig dat de jongere regelmatig aanwezig is op school. Dit verhoogt zijn slaagkansen en op deze manier wordt de mogelijkheid om te werken aan gelijke kansen open gehouden voor elke leerling. School en CLB hebben een voortrekkersrol met betrekking tot deze uitdaging.

Het recht op **geweldloos onderwijs** houdt in dat noch de leerkrachten, noch de andere personeelsleden van de school geweld tegen leerlingen mogen gebruiken. Bovendien lezen we in artikel 28 dat de discipline-maatregelen op school verenigbaar moeten zijn met de menselijke waardigheid van het kind. Ook leerlingen zelf mogen op school geen geweld gebruiken. Dat



blijkt uit artikel 29 dat beschrijft welke principes de basis moeten vormen voor de praktijk op school.

Het derde aspect, **participatie van leerlingen**, houdt in dat kinderen het recht hebben hun mening te uiten in zaken die hen aanbelangen. Bovendien zijn er nog een aantal aanvullende artikelen die hierbij aansluiten, zoals het recht op vrijheid van meningsuiting, het recht op vrijheid van gedachte, geweten en godsdienst en de vrijheid van vergadering en vereniging. Kinderen hebben ook daadwerkelijk iets te zeggen over hun onderwijs en de voor hen bedoelde begeleiding. De mening van het kind kan niet zomaar genegeerd worden in zaken zoals de schoolkeuze, het ingaan op een begeleidingsaanbod, het bijwonen van lessen godsdienst of het schoolreglement. Ook het disciplinesysteem moet conform het kinderrechtenverdrag georganiseerd zijn.

De participatie van leerlingen ligt in Vlaanderen verankerd in het participatiedecreet. Scholen zijn verplicht een leerlingenraad op te richten of hun leerlingen op een andere manier inspraak te verlenen. Toch zien we ook hier dat er vaak nog een grote discrepantie bestaat tussen wat leerlingen verwachten en wat er op het vlak van participatie verwezenlijkt wordt. Een leerlingenraad mag geen doekje voor het bloeden zijn, maar moet een echt inspraakorgaan vormen, binnen een schoolcultuur die open staat voor dialoog tussen leerkrachten, leerlingen, ouders, directie en andere betrokkenen. Ook de centra voor leerlingenbegeleiding hebben in de wijze waarop ze hun werking uitbouwen, de kans om leerlingen een positie te geven. De centrumraad is een formeel orgaan dat leerlingen in principe toelaat betrokken te worden bij de organisatie en ontwikkeling van het centrum. De omvang van een werkgebied zal het echter noodzakelijk maken om ook andere vormen van inspraak en participatie te bedenken.

Het **kindvriendelijk curriculum** is het laatste aandachtspunt binnen deze vier pijlers. Zowel het verloop van het les- en zorggebeuren als de omgeving waarbinnen dit gebeurt (aankleding van het schoolgebouw, speel- en ontspanningsruimte, stimulerende klaslokalen,...) zorgen voor een kindvriendelijke omgeving.

We denken in dit verband aan het afstemmen van de lessen op de leeftijd, zorgbehoeften en leefwereld van de kinderen, het gebruik van werkvormen die onderwijs voor de kinderen boeiend maken en hen motiveren om te leren. De leerkracht kan zich een beeld vormen over de manier waarop men aan deze criteria kan voldoen, maar ook hier ligt de uitdaging in het luisteren naar hoe kinderen hierover denken (wat is voor hen motiverend, boeiend,...) en in het inspelen op de feedback die kinderen gevraagd of spontaan geven. Leerkrachten en leerlingen kunnen samen vorm en inhoud geven aan de kenmerken van een kindvriendelijk curriculum. Het is voor minderjarigen een oefening in het luisteren naar en respecteren van elkaars behoeften en verwachtingen op vlak van leren spelen/spelend leren. Ook de wijze waarop het onderwijs en zorgbeleid worden georganiseerd, het inzetten van hulpmiddelen om kinderen met beperkin-

gen te ondersteunen, e.d. maken deel uit van een kindvriendelijk curriculum.

De wijze waarop een school minderjarigen evalueert moet getuigen van een eerlijke, relevante en motiveerende aanpak.

Binnen dit spectrum van een kindvriendelijke onderwijscontext kunnen we ook de leerlingbegeleiding plaatsen waarvoor zowel de school als het CLB verantwoordelijkheid dragen. Jongeren moeten op school en bij het CLB terecht kunnen met een hulpvraag en ze moeten geïnformeerd worden over hun onderwijsloopbaan, de mogelijke keuzes die ze kunnen maken en de gevolgen ervan.

Het decreet rechtspositie minderjarigen kan inspireren om zowel in het CLB als op de school concreter te verwoorden hoe men de positie van jongeren versterkt in het kader van onderwijs en leerlingenbegeleiding.

## De inzet van het decreet rechtspositie minderjarigen

Wat betekent dit decreet voor minderjarigen die te maken krijgen met hulpverlening? Wat verandert er voor hen en waaraan kunnen ze dat merken? Dit zullen belangrijke vragen worden wanneer we in de toekomst naar de toepassing van het decreet rechtspositie peilen.

Het antwoord op deze vragen zal aantonen of de positie van de minderjarige in de jeugdhulpverlening werd versterkt en jongeren een verhoogde graad van participatie en inspraak ervaren.

De overheid zal zich voor het antwoord op deze vragen interesseren omdat ze de effecten van het door haar gevoerde beleid wil kennen. De inspectie kan via haar externe kwaliteitscontroles bijdragen aan het in beeld brengen van de toepassing van kinderrechten en de invloed van het decreet rechtspositie minderjarigen.

De betrokken organisaties staan voor de uitdaging het decreet in praktijk te brengen. Het is niet het enige implementatie- of verbeteringsproces waarmee ze te maken hebben. Het af te leggen groeitraject zal een plaats vragen binnen het geheel van de uit te voeren processen. Het toepassen van kinderrechten begint trouwens niet met de komst van het decreet rechtspositie minderjarigen. Meestal werden er in het verleden al initiatieven genomen omwille van het kinderrechtenverdrag of als gevolg van andere regelgeving. Zo is er ook de wet patiëntenrechten, de wet verwerking persoonsgegevens en de strafrechtelijk gesanctioneerde geheimhoudingsplicht. Daarnaast wordt in heel wat sectoren gewerkt met een deontologische code voor hulpverleners.

Ook nu geldt de regel dat de kwaliteit van het proces het effect van de implementatie zal bepalen. Regelgeving toepassen is meer dan informatie verspreiden en afspraken op papier zetten. Het vraagt inzicht in de nagestreefde doelstellingen zodat men zich een beeld kan vormen over de te bereiken effecten. Het vereist een visie en een strategie om tot een concrete



toepassing te komen. Het betekent stilstaan bij de organisatiecultuur, bij de persoonlijke gevoeligheden van de hulpverleners en bij mogelijke drempels en valkuilen. Deze reflectie is nodig omdat de toepassing van kinderrechten niet enkel raakt aan de organisatie van het werk maar ook aan de houding van waaruit er met minderjarige kinderen wordt gewerkt.

## Stimulans en valkuil

Het decreet rechtspositie minderjarigen heeft de verdienste bepaalde kinderrechten concreter te maken en het stimuleert daardoor de toepassing van het kinderrechtenverdrag. Omdat het voor de jeugdhulpverlening werd geschreven, werden er bepaalde keuzes gemaakt. Daardoor bestaat het risico dat kinderrechten die niet tot de focus van het decreet behoren, uit het oog worden verloren.

Vooraf voor de CLB zal het belangrijk zijn deze valkuil te vermijden omdat ze actief zijn in het onderwijs en niet enkel hulpverlening bieden maar ook preventief moeten werken waar nodig en mogelijk. Het recht op onderwijs is bijvoorbeeld binnen de onderwijssector een belangrijk gegeven om rekening mee te houden, maar dit werd niet uitgewerkt in het decreet rechtspositie minderjarigen.

## Kijken naar de toepassing van kinderrechten

Het is op de eerste plaats de verantwoordelijkheid van de organisatie om zorg te dragen voor de toepassing van kinderrechten en de kwaliteit waarmee dat gebeurt op te volgen. Externe evaluatie vult de eigen evaluatie aan.

De voorbije jaren werd het evalueren van de toepassing van kinderrechten systematisch in de doorlichting (externe evaluatie door de inspectie) van een CLB opgenomen omdat het een voorwaarde voor erkenning, financiering of subsidiëring is. Het zal om die reden altijd een aspect van de kwaliteitscontrole blijven. Een CLB wordt geacht steeds te handelen in het belang van het kind en met respect voor kinderrechten. Het decreet rechtspositie minderjarigen is een stimulans om de toepassing van dit principe expliciet (opnieuw) onder de aandacht te brengen. De handleiding en brochures geven houvast voor het opzetten van een groeitraject op maat van de organisatie. Het decreet rechtspositie minderjarigen maakt bovendien duidelijk dat het niet enkel gaat over het handelen "in het belang van het kind" maar ook "in samspraak met het kind".

## Uitgangspunten voor het bepalen van een evaluatiekader

Uit het voorgaande kunnen meerdere kwaliteitsaspecten voor evaluatie worden afgeleid. De evaluatievragen die men zich hierbij stelt en de criteria die men gebruikt om te bepalen of men goed bezig is, kunnen verschillen al naargelang de evaluatie al dan niet van binnenuit vertrekt. Toch zullen de krijtlijnen waarbin-

nen deze nuances tot uiting komen vergelijkbaar zijn omdat de overheid via regelgeving richtlijnen geeft. Het ondersteunende materiaal dat de overheid naar aanleiding van het decreet aanreikt, maakt deze verwachtingen concreet en geeft houvast. Het geeft een indicatie van wat men op vlak van "ontwikkeling" verwacht te zien en het toont tegelijk aan dat er ruimte is voor een groeitraject.

Daaruit zou je een eerste stelling kunnen afleiden:

**"Om de toepassing van kinderrechten te evalueren vertrek je vanuit de doelstellingen die het decreet beoogt. De bereikte resultaten moeten een waardevolle betekenis hebben voor de minderjarige."**

Zowel de interne als de externe evaluatie zal aandacht moeten hebben voor de te bereiken effecten. Men zal duidelijk moeten expliciteren wat men wil bereiken en daarna ook nagaan of men daarin slaagt. Vanuit het perspectief van de onderwijssetting is niet enkel het decreet rechtspositie minderjarigen belangrijk als hulp bij het bepalen van het evaluatiekader maar ook het kinderrechtenverdrag. In het bijzonder de artikelen m.b.t. onderwijs, zijn richtinggevend.

Het ene implementatieproces is echter het andere niet. Het verloop van een vernieuwing kan grondig verschillen al naargelang de complexiteit ervan. Een implementatie die pas ten volle haar effect bereikt wanneer het handelen gestuurd wordt vanuit inzicht in de te bereiken doelen en vanuit de overtuiging dat men de juiste houding aanneemt, vraagt tijd omdat er meer dan goede afspraken alleen vereist zijn.

Dit leidt tot een tweede stelling:

**"De implementatie van kinderrechten vereist het uitwerken van een groeitraject. De organisatie moet de vorderingen die ze op weg naar de te bereiken doelen maakt, bewaken."**

De toepassing van kinderrechten behoort tot één van de meer complexe implementatieprocessen. Medewerkers moeten zich voldoende bewust zijn van wat er van hen wordt verwacht, ze moeten zich een concreet beeld kunnen vormen over de manier waarop ze deze verwachting in de dagelijkse praktijk kunnen waarmaken en ze moeten zich hierbij gesteund weten. Dat laatste vraagt meer toelichting omdat de steun die men hierbij verwacht niet enkel neerkomt op voldoende informatie krijgen. Soms betekent het ook dat men wil weten hoe men zelf kan nagaan of men goed bezig is of vraagt men hulp bij het opkomen voor een correcte toepassing van kinderrechten. Dat laatste is bijvoorbeeld het geval wanneer de medewerking van het gezin- of schoolsysteem onvoldoende is of wanneer de leerling zelf afhaakt terwijl dit tegen zijn belang ingaat of in tegenstrijd is met een plicht (bv. de leerplicht).

Om die reden kan de evaluatie van de toepassing van kinderrechten niet naast het gegeven dat een organisatie ruimte moet hebben voor het uitwerken van een implementatieproces. Men kan verwachten dat men daarbij niet van nul vertrekt want het kinderrechtenverdrag bestaat al langer en handelen met respect voor de kinderrechten maakt al meerdere jaren deel uit van de erkennings- en financieringsvoorwaarden van een school en een CLB. Het is belangrijk de stap-



pen die men op weg naar een sterke implementatie zet, te benoemen.

Een derde stelling betreft daarom het benutten van de ruimte voor ontwikkeling en verbetering.

**”Een organisatie moet blijk geven van een eerlijk engagement ten aanzien van kinderrechten. Dat komt tot uiting in de manier waarop ze in dit verband beleid voert, zich organiseert en ontwikkelt (lerende organisatie) en zorg draagt voor de evaluatie en verbetering van de toepassing van kinderrechten (kwaliteitszorg).”**

In dit verband is de rol en betrokkenheid van jongeren een directe indicatie van hun positie”

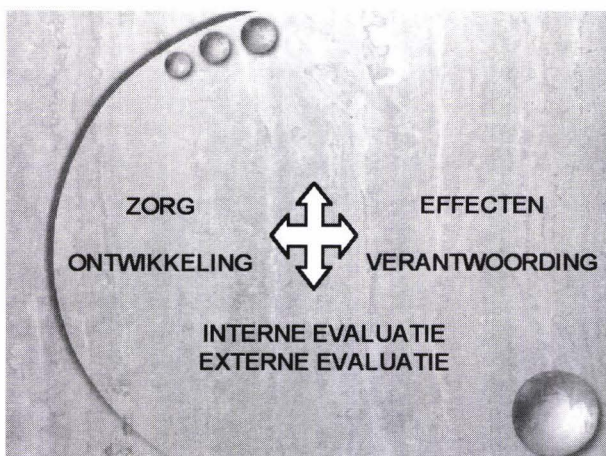
## De weg naar een conclusie en het uitspreken van een oordeel

Evaluëren leidt tot het uitspreken van een conclusie en een oordeel. Dat geeft richting aan het vervolg van de ontwikkeling of kan wijzen op een weg te werken tekort. Bij het afwegen van wat voldoet of niet meer voldoet, zal het nodig zijn aandacht te hebben voor de kracht en de kwaliteit van het implementatieproces. Ruimte geven voor het afleggen van een groeitraject impliceert dat er sporen van inspanningen zijn die leiden tot het doorlopen van de verschillende stappen van het **ontwikkelingsplan** en tot de **integratie van de toepassing van kinderrechten in de dagelijkse werking**.

De dynamiek m.b.t. kinderrechten kan vanuit meerdere invalshoeken in beeld worden gebracht. We maken dit concreet door een aantal evaluatievragen te stellen.

**Aandacht voor zorg?** Bijvoorbeeld:

- Is er zicht op wat minderjarigen verwachten? Op wat ze nodig hebben om te kunnen participeren? Weet de organisatie welk soort initiatieven ze waarderen?
- Werde er rekening gehouden met wat personeelsleden nodig hebben om tot een correcte en consequente toepassing van kinderrechten te komen?
- Werden er ten aanzien van de minderjarigen ondersteunende maatregelen genomen zodat ze op de hoogte zijn van hun rechten en in de gelegenheid zijn om deze bespreekbaar te maken en zelf voorstellen te doen?



**Aandacht voor effecten?** Zorg dient een doel. Leiden de inspanningen die men levert tot het bereiken van dat doel? Daarom volgende evaluatievragen:

- Welke streefdoelen heeft men m.b.t. de implementatie van kinderrechten vooropgesteld? Wanneer is men tevreden over de mate van participatie, inspraak doorheen het begeleidingstraject, respect voor de privacy van de minderjarigen e.d.? Blijkt dat uit wat werd voorzien in het te doorlopen groeitraject?
- Zijn er mogelijkheden voorzien om na te gaan of de toepassing van kinderrechten loopt zoals gepland? Of men het resultaat behaalt dat men voorop heeft gesteld? Zijn jongeren tevreden?

**Aandacht voor ontwikkeling?** Het gaat over de implementatie van een complex implementatieproces. Daarom kan men zich bijvoorbeeld volgende vragen stellen:

- Werkt men met een goed uitgewerkt en haalbaar groeitraject? Legde men prioriteiten?
- Zijn er hulpmiddelen en worden ze gebruikt?
- Is er een cultuur waarbij geleerd wordt van elkaar, uit cases, uit feedback van minderjarigen,..?

**Aandacht voor verantwoording?** Bijvoorbeeld:

- Legt men ten aanzien van minderjarigen, extern toezicht,.. verantwoording af over de implementatie van de regelgeving?
- Bespreekt men effecten die wijzen op een positieve evolutie? Getuigen de uitgevoerde begeleidingen en de samenwerking tussen school en CLB van toenemende aandacht voor de positie van de minderjarige? Betekenen de stappen die gezet werden iets voor de minderjarigen en waarderen ze dit?

**Aandacht voor interne evaluatie?** Bijvoorbeeld:

- Was er een aanleiding voor een grondige evaluatie van de toepassing van (bepaalde aspecten van) kinderrechten?
- Heeft dit geleid tot een (zelf-)evaluatie op basis van gericht verzamelde gegevens? Werd dit proces afgerond met een analyse, een conclusie en heeft het geleid tot verbetering?

**Aandacht voor externe evaluatie?** Bijvoorbeeld:

- Kreeg men externe feedback over de toepassing van kinderrechten?
- Heeft dit geleid tot verdere initiatieven?

Het samenspel van deze zes invalshoeken krijgt haar belang in relatie tot de vooropgestelde doelen (wat wil men bereiken), de beginsituatie (hoe sterk staat men al) en de behoeften en verwachtingen van de minderjarige (welke resultaten zijn voor hen belangrijk).

## Besluit en aandachtspunten

Het decreet rechtspositie minderjarigen expliciteert een aantal rechten van jongeren en de overheid verbond dit aan de uitvoering van de jeugdhulpverlening. Omdat de centra voor leerlingenbegeleiding onder het toepassingsgebied van het decreet rechtspositie minderjarigen vallen, staan ze voor de opdracht dit decreet te implementeren. Ze kunnen hiervoor te-



rugvallen op de hen aangereikte handleiding en documentatie. Dit helpt om de toepassing van het kinderrechtenverdrag concreet vorm te geven, maar het is belangrijk de totaliteit van kinderrechten niet uit het oog te verliezen.

De toepassing van het recht op onderwijs hangt nauw samen met het aanbieden van kwaliteitsvol onderwijs. De evaluatie hiervan zou daarom moeten deel uitmaken van de wijze waarop school en CLB de kwaliteit van hun werking bewaken. Het zal om die reden onvermijdelijk aan bod komen tijdens een doorlichting van een school en CLB.

We pleiten voor voldoende explicitering en transparantie van het aspect "toepassing van kinderrechten" tijdens dergelijke evaluatiemomenten. In het bijzonder voor wat betreft:

- **Toegang tot onderwijs** met respect voor de vrije schoolkeuze.
- **Eerlijke tuchtprocedures** en een correcte toepassing van disciplinaire maatregelen. Vooral het opvolgen van **een doelgerichte en kwaliteitsvolle begeleiding ter preventie van dergelijke maatregelen of in combinatie hiermee** zijn belangrijk om het recht op onderwijs te vrijwaren en jongeren een positie te geven.

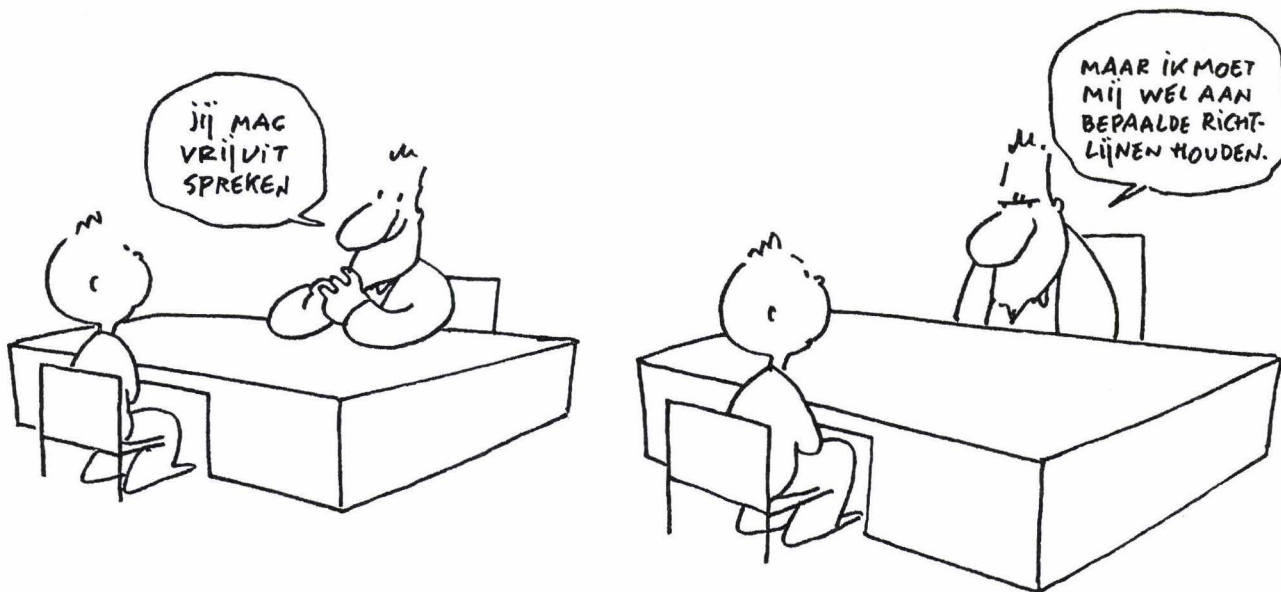
- **Zorg op maat** zodat er reële kansen op ontwikkeling zijn en maximaal uitzicht op het bereiken van de onderwijsdoelstellingen.
- Een **duidelijke positie van de jongeren doorheen het begeleidingstraject** waardoor hun inspraak en betrokkenheid concreet vorm krijgt.
- **Daadwerkelijke participatie** van jongeren aan de wijze waarop onderwijs (leren en zorg) en begeleiding vanuit CLB worden georganiseerd en aangeboden.

Hoewel enkel de CLB's onder het toepassingsgebied van het decreet rechtspositie minderjarigen vallen, liggen er hier kansen voor zowel de scholen als het onderwijsbeleid om zich te laten inspireren tot een sterke profilering van kinderrechten (concrete toepassing meer zichtbaar en bespreekbaar maken) en het versterken van de positie van minderjarigen in onderwijs (vergelijkbaar met de decretale vertaling van kinderrechten in de jeugdhulpverlening).

**Kim SERBRUYN**  
**Martine VRANKEN**

Warotveld 110  
3020 Winksele

*[martine.vranken@skynet.be](mailto:martine.vranken@skynet.be)*





# CRIMINALITEIT BIJ JONGEREN EN JONGVOLWASSENEN IN VLAANDEREN

Tegenwoordig worden jongeren zeer vaak in verband gebracht met probleemgedrag en criminaliteit. In de media lijkt men steeds meer aandacht te geven aan incidenten met jongeren. Maar wijst dit op een daadwerkelijke toename van jeugdcriminaliteit? Of is het gewoon een thema dat goed verkoopt, of waar de gevoeligheid voor is toegenomen? In dit artikel richten we onze blik op jeugdcriminaliteitscijfers zoals die gemeten werden met de jeugdmonitor van het JeugdOnderzoeksPlatform (JOP)<sup>1</sup>

## De JOP-monitor

Eén van de opdrachten van het JOP is het opzetten van een jeugdmonitor die op regelmatige tijdstippen jongeren bevraagt over hun leefomstandigheden, hun leefwereld, hun activiteiten en gedragingen. Deze monitor werd voor het eerst afgenomen in de laatste maanden van 2005 en de eerste maanden van 2006. 2503 jongeren van 14 tot 25 jaar oud werden bevraagd over een breed aantal thema's, gaande van gezinsrelaties, schoolbeleving, werk, vrije tijd, mobiliteit tot politiek, en -waar we in dit artikel nader op ingaan- ook delinquentie.<sup>2</sup>

## De problematiek van jeugdcriminaliteitsstatistieken

Het in kaart brengen van grensoverschrijdend gedrag of crimineel gedrag is niet zo evident als het lijkt. Zo voldoen de officiële criminaliteitscijfers om verschillende redenen niet om de werkelijk gepleegde criminaliteit in beeld te brengen. Zowel de politie- als de gerechtelijke statistieken zijn vatbaar voor beïnvloeding door verschillende aspecten van buitenaf. Zo worden vandaag bijvoorbeeld acties opgezet om slachtoffers van geweld aan te moedigen steeds melding te maken bij de politie, daar waar vroeger velen daar nooit de moeite voor zouden doen. Maar ook op het vlak van registratie doen zich regelmatig wijzigingen voor. Bijvoorbeeld stelde een onderzoek in Nederland vast dat handtasdiefstal eerst lange tijd als 'gewone diefstal' werd gekwalificeerd, maar gaandeweg steeds meer als 'diefstal met geweld' werd geregistreerd (Freeling, 1993). Ook de gevoeligheid bij de bevolking en bij slachtoffers wijzigt doorheen de tijd. Wie vandaag met bepaalde delicten wordt geconfronteerd zal sneller een tussenkomst van politie inroepen dan pakweg twintig jaar geleden. Zeker nu men aangifte nog makkelijker maakt dankzij internettoepassingen die snelle aangifte van kleine delicten toelaten. Op zich zijn dat niet noodzakelijk slechte evoluties, maar ze zijn wel verantwoordelijk voor belangrijke schommelingen in de politie- en gerechtelijke cijfers, waardoor deze niet meer betrouwbaar zijn om de trends in criminaliteit uit te tekenen.

De JOP-monitor maakt gebruik van een andere methode. Een deel van de vragen zijn bedoeld als zelfrapportage van delicten. Andere vragen peilen naar de mate waarin jongeren slachtoffer werden van de-

licten. Deze bevragsmethoden staan binnen de criminologische wetenschappen bekend als veel betrouwbaarder om trends in delinquentie vast te stellen. Tenminste als men er zorgvuldig over waakt dat men bij verschillende bevragingen exact dezelfde methode, vraagstelling, en steekproeftrekking gebruikt. De belangrijkste beperking van dit soort onderzoek betreft de zwaardere criminaliteit. Om te vermijden dat respondenten geneigd zijn sociaal wenselijk te antwoorden, wordt sterk geïnvesteerd in het anonieme karakter van de bevraging. Toch is te verwachten dat dit niet volstaat voor de zwaardere delicten. Bovendien kampt elke bevraging met respondenten die de vragenlijst niet (tijdig) invullen. Hoewel de respons bij de JOP-monitor 1 in wetenschappelijk opzicht zeer goed is (JOP, 2007), kan men verwachten dat het aandeel jongeren met een problematische achtergrond relatief groter is binnen de groep die de vragenlijst niet heeft beantwoord. Daar krijgt een bevraging als deze dus geen goed zicht op.

Dit alles maakt dat de JOP-monitor in feite vooral geschikt is om een beeld te krijgen van de normale adolescentiedelinquentie, zoals die zich voordoet bij de doorsnee jongere in Vlaanderen.

## Jongeren en grensoverschrijdend gedrag

Jeugdcriminologische literatuur leert ons dat grensoverschrijdend gedrag door jongeren een (statistisch) normaal verschijnsel is. Vooral tijdens de adolescentiefase gaan jongeren door een turbulente periode, waar zij leren omgaan met nieuwe vrijheden en verantwoordelijkheden. Waarin zij nieuwe gedragingen en sociale rollen aanleren. Waarin wordt geëxperimenteerd, regels worden in vraag gesteld, grenzen worden afgetast en dus ook overschreden. Deze adolescentiedelinquentie is in principe, en mits de nodige ondersteuning en opvolging vanuit de omgeving van de jongeren, van voorbijgaande aard.

Bij een kleine minderheid van jongeren worden zwaardere delicten vastgesteld, die bovendien niet afnemen met het ouder worden, maar eerder een blijvend karakter vertonen of zelfs toenemen. Deze ernstige, meer persistente delinquentie vraagt een andere, meer specifieke, professionele aanpak.

## Jeugddelinquentie bij 14- tot 25-jarige jongeren in Vlaanderen

In de JOP-monitor wordt van zes delicten of vormen van grensoverschrijdend gedrag bevraagd óf en hoe



vaak men de respectievelijke delicten heeft gepleegd gedurende het afgelopen jaar. Het gaat om zwartrijden, diefstal, vandalisme, geweld, drugsverkoop en wapendracht.

Zwartrijden is van deze zes delicten het meest voorkomend. Iets meer dan 3 op 10 jongeren tussen 14 en 25 jaar geeft toe gedurende het afgelopen jaar minstens éénmaal zonder te betalen het openbaar vervoer gebruikt te hebben. Ongeveer 1 op 8 jongeren stellen in het afgelopen jaar wel eens iets te hebben gepikt, of iets met opzet te hebben beschadigd op straat, op school of op een andere openbare plaats. Geweld, wapendracht en drugsverkoop doen zich merkbaar minder voor. (zie tabel 1)

**Tabel 1: Aantal plegers het afgelopen jaar bij 14- tot 25-jarigen in Vlaanderen**

	N	%
Zwartrijden (n=2445)	742	30.3
Diefstal (n=2456)	318	12.9
Vandalisme (n=2458)	295	12.0
Geweld (n=2459)	137	5.6
Wapendracht (n=2467)	84	3.4
Drugsverkoop (n=2463)	79	3.2

*Noot: De delicten zijn gerangschikt naarmate van voorkomen.*

Maar is dit nu veel of weinig? Het beste vergelijkingspunt vinden we in het onderzoek 'Jongeren in Vlaanderen: gemeten en geteld' (De Witte, Hooge & Walgrave, 2000). In deze bevraging kregen secundaire scholieren exact dezelfde vragen voorgeschied. Echter, de bevraging gebeurde er klassikaal en niet -zals bij de JOP-monitor- via de post. Dit verschil in methode kan grote verschillen in resultaten opleveren, waardoor vergelijking over de tijd niet mogelijk is. Louter ter informatie zetten we de delinquentcijfers van 14- tot 17-jarigen uit beide onderzoeken naast mekaar. (zie tabel 2) Hooguit mogen we voorzichtig

concluderen dat we op basis van de nieuwe JOP-monitoregevens in ieder geval geen indicaties zien voor een stijgende jeugdcriminaliteit. Voor het uittekenen van betrouwbare trends wordt het wachten op de afname van de JOP-monitor 2 in 2008.

**Tabel 2: Vergelijking van onderzoek over het percentage plegers het afgelopen jaar bij 14- tot 17-jarigen in Vlaanderen**

	1998/1999 (JVGG)	2006 (JOP)	Vershil
Zwartrijden	29.4	32.7	+3.3
Diefstal	26.3	15.5	-10.8
Vandalisme	22.8	14.7	-8.1
Geweld	13.0	6.1	-6.9
Wapendracht	13.4	4.0	-9.4
Drugsverkoop	7.1	2.9	-4.2

## De delinquentcijfers naar geslacht en leeftijd

Criminologisch onderzoek geeft telkens weer aan dat jongens veel meer delicten begaan dan meisjes (De Groof & Smits, 2006; Goedseels, Vettenburg et al., 2000; Junger-Tas, 1994; Ogilvie & Western, 2003), en dat is tegenwoordig nog steeds het geval (zie tabel 3). Echter, zoals we straks zullen zien (zie verder onder 'Logistische regressie'), blijken de verschillen bij zwartrijden én bij diefstal geen stand te houden in de regressie-analyse. Dat wil zeggen dat voor deze delicten het geslacht onterecht een belangrijke indicator lijkt. Deze delicten hebben eigenlijk met andere achterliggende factoren te maken, die op hun beurt méér of minder bij jongens of meisjes voorkomen.

Van leeftijd wordt ook verwacht dat het een belangrijke invloed heeft op de mate waarin delinquent ge-

**Tabel 3: Percentage plegers naar geslacht bij 14- tot 25-jarigen in Vlaanderen**

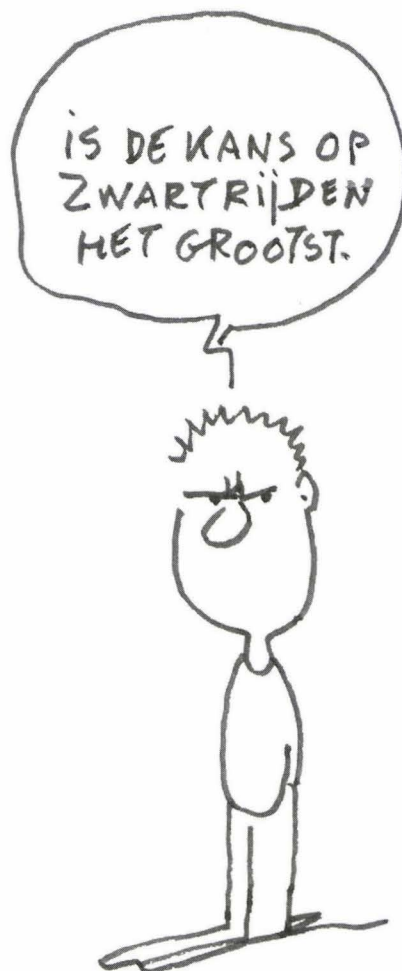
	Jongens	Meisjes	Algemeen	$\chi^2$	p
Zwartrijden (n=2446)	31.9	28.7	30.3	3.001	.083
Diefstal (n=2456)	15.8	9.9	12.9	19.368	.000
Vandalisme (n=2457)	17.8	5.8	12.0	84.673	.000
Geweld (n=2459)	9.2	1.7	5.6	66.819	.000
Wapendracht (n=2468)	5.3	1.3	3.4	30.120	.000
Drugsverkoop (n=2462)	4.9	1.3	3.2	25.256	.000

*Noot: De delicten zijn gerangschikt naar mate van voorkomen.*

**Tabel 4: Percentage plegers naar leeftijd bij 14- tot 25-jarigen in Vlaanderen**

	14-15 jaar	16-17 jaar	18-19 jaar	20-21 jaar	22-23 jaar	24-25 jaar	$\chi^2$	p
Zwartrijden	32.3	33.0	<b>36.2</b>	32.2	27.7	21.0	28.570	.000
Diefstal	13.2	<b>18.4</b>	14.3	9.6	13.9	7.7	24.200	.000
Vandalisme	13.6	<b>16.7</b>	14.1	10.0	9.4	8.2	20.820	.001
Geweld	<b>6.7</b>	6.4	5.6	5.3	5.1	4.1	3.284	.656
Drugsverkoop	1.5	<b>5.0</b>	4.4	3.8	3.4	1.2	15.733	.008
Wapendracht	3.9	<b>4.5</b>	3.1	1.6	3.4	3.6	5.142	.399





drag voorkomt. De traditionele piek van jeugd-delinquent gedrag wordt in de literatuur meest rond de leeftijd van 16 à 17 jaar gesitueerd.

Naargelang de aard van het delict kan de piek evenwel wat eerder of later worden gesitueerd. Uit de JOP-bevraging blijkt een piek van delinquent gedrag zich effectief rond de leeftijd van 16-17 jaar te situeren voor 4 van de 6 delicten. Dat is niet zo bij geweld, waar de hoogste score wordt gevonden bij 14- tot 15-jarigen, noch bij zwartrijden, waar de 18- tot 19-jarigen zich het vaakst aan bezondigen. (zie tabel 4)

Ook de invloed van leeftijd zal bij zwartrijden geen stand houden in de logistische regressie (zie verder). Later in de tekst zal immers blijken dat niet-studenten veel minder zwartrijden dan studenten uit secundair of hoger onderwijs. Deze groep niet-studenten is uiteraard sterker vertegenwoordigd binnen de oudere leeftijdsklassen.

Geweld, dat in tabel 4 niet in sterke mate met leeftijd lijkt samen te hangen, zal daarentegen in de logistische regressie wel degelijk significant met leeftijd in verband gebracht worden. Betrokkenheid bij fysiek geweld neemt af met het ouder worden.

### Logistische regressie

Met de JOP-monitor bekomen we een zeer grote hoeveelheid aan informatie over de achtergrond van jon-

geren. Uit deze massa aan achtergrondvariabelen werden 13 variabelen (of kenmerken) geselecteerd voor een logistische regressie-analyse. De bedoeling van deze analyse is om te weten te komen welke kenmerken belangrijkere indicatoren zijn dan andere. De dertien achtergrondvariabelen die in de analyse werden betrokken, zijn geslacht, leeftijd, opleidingsniveau ouders, al dan niet uitkering van de ouder, al dan niet studeren, al dan niet gebist hebben, al dan niet gelovig zijn, zelfbeeld, negatief toekomstperspectief, uitgaan als vrijetijdsbesteding, responsiviteit van vader<sup>3</sup>, responsiviteit van moeder en opvolging door de ouders.

De logistische regressie werd enkel toegepast op de vier meest voorkomende delicten. Bij de twee andere delicten is het aantal pleger-responsenten te klein om deze analyse toe te passen. In tabel 5 worden de exponentiële beta-coëfficiënten weergegeven. Deze geven de verhouding weer van de kans dat een gebeurtenis zich voordoet tegenover de kans dat deze gebeurtenis zich niet voordoet. Dat wil zeggen dat de coëfficiënten hoger dan 1 als indicator kunnen worden weerhouden, en de coëfficiënten lager dan 1 als tegenindicator.

Bij zwartrijden vertonen uiteindelijk vijf variabelen een significante samenhang met het delict. Vooral studenten uit het hoger onderwijs rijden opmerkelijk va-



ker zwart dan wie niet meer op (hoge)schoolbanken vertoeft. En ook wie vaker uitgaat maakt significant vaker gebruik van openbaar vervoer zonder een geldig betaalbewijs. Er wordt minder zwartgereden door jongeren die zich gelovig noemen en door jongeren die een hogere responsiviteit van vader of van moeder ervaren.

De verklaringskracht van deze vijf variabelen blijft echter zeer laag. Samen verklaren zij slechts iets meer dan vijf percent van het zwartrijden.

De kans dat een jongere iets heeft gestolen gedurende het afgelopen jaar is twee tot bijna driemaal groter bij de jongste leeftijdsgroepen in vergelijking met de 23- tot 25-jarigen. Jongeren met een negatief toekomstperspectief en jongeren die vaker uitgaan zijn in dezelfde mate vaker betrokken bij diefstal. Ook kan dit vermogensdelict vaker worden toegeschreven aan jongeren die minder responsiviteit ervaren bij vader of bij moeder, en aan jongeren die al minstens één keer een jaar hebben moeten dubbelen in het lager of secundair onderwijs. Net als bij zwartrijden valt op dat geslacht niet langer een significante variabele blijkt. Ook hier is de verklaringskracht, met bijna elf procent, niet erg groot.

De kans dat vandalisme gepleegd werd gedurende het afgelopen jaar is het grootst bij jongens, 14- tot 16-jarigen en jongeren die vaker uitgaan. Andere variabelen die een positieve samenhang vertonen met het plegen van dit delict zijn de 17- tot 19-jarigen, jongeren met een negatief toekomstperspectief, jongeren van wie geen enkele ouder een vervangingsinkomen geniet, niet-gelovigen, jongeren van wie geen enkele ouder over een diploma hoger onderwijs beschikt en jongeren die in mindere mate worden opgevolgd door de ouders.

Met deze variabelen komen we tot een verklaringskracht van iets meer dan 17%.

Het gebruik van geweld is, net zoals bij vandalisme, in de eerste plaats een zaak van de jongste leeftijdsgroep 14- tot 16-jarigen en van jongens. Verder zijn het vooral niet-studenten, de leeftijdsgroep 17- tot 19-jarigen, jongeren die ooit bisten, jongeren die zich niet-gelovig noemen, jongeren die vaker uitgaan en jongeren die minder responsiviteit van de vader ervaren die wel eens betrokken raken in een vechtpartij. De zeven predictoren in het eindmodel verklaren net geen 20% van het al dan niet betrokken zijn bij fysiek geweld.

**Tabel 5: Eindmodellen zelfrapportage bij zwartrijden, diefstal, vandalisme en geweld door 14- tot 25-jarigen in Vlaanderen: Exponentiële betacoëfficiënten uit de logistische regressie**

	Zwartrijden (n=1695)	Diefstal (n=1637)	Vandalisme (n=1535)	Geweld (n=1646)
Man (ref. Vrouw)	-	-	3.560 ***	5.653 ***
Geen ouder hoger diploma (ref. Tenminste één ouder hoger diploma)	-	-	1.409 *	-
Geen ouder vervangingsinkomen (ref. Tenminste één ouder vervangingsinkomen)	-	-	1.542 *	-
Niet-gelovig (ref. Gelovig)	1.364 **	-	1.481 *	2.389 ***
14-16-jarigen	-	3.319 ***	4.941 ***	11.500 ***
17-19-jarigen	-	1.971 **	2.808 ***	3.503 **
20-22-jarigen (ref. 23-25-jarigen)	-	1.452 (ns)	1.537 (ns)	1.603 (ns)
Niet-student	.653 **	-	-	3.042 **
Scholier secundair onderwijs (ref. Student hoger onderwijs)	.947 (ns)	-	-	.743 (ns)
Tenminste één keer gebist in lo of so (ref. Nooit gebist in lo of so)	-	1.536 **	-	2.410 ***
Toekomstperspectief negatiever dan gemiddeld (ref. Minder negatief dan gemiddeld)	-	1.843 ***	1.653 **	-
Meer dan gemiddeld uitgaan (ref. Minder dan gemiddeld)	1.609 ***	3.344 ***	3.687 ***	2.153 **
Vader minder responsief dan gemiddeld (ref. Meer responsief dan gemiddeld)	1.366 **	1.413 *	-	1.754 *
Moeder minder responsief dan gemiddeld (ref. Meer responsief dan gemiddeld)	1.430 **	1.422 *	-	-
Opvolging ouders minder dan gemiddeld (ref. Meer opvolging dan gemiddeld)	-	-	1.410 *	-
Nagelkerke R <sup>2</sup>	.054	.109	.173	.196
Model $\chi^2$	67.321 ***	100.191 ***	148.082 ***	115.127 ***

\* $p < .05$ ; \*\* $p < .01$ ; \*\*\* $p < .001$ ; (ns)=niet significant



Een aantal variabelen blijken veel minder van invloed te zijn dan vaak wordt verondersteld. Het zelfbeeld van jongeren wordt in één van de vier modellen weerhouden. De controle en opvolging door ouders lijkt ook zeer weinig samen te hangen met delinquent gedrag van jongeren. Het ervaren van voldoende responsiviteit van de ouders komt daarentegen meermaals voor. Dat ouders voldoende ondersteuning geven aan hun kinderen lijkt dus belangrijker dan dat zij hun kinderen voortdurend controleren.

Ook het diploma van de ouders of het al dan niet genieten van een uitkering blijken geen belangrijke predictoren. Enkel bij vandalisme worden deze variabelen weerhouden, en dan nog is het significantieniveau weinig overtuigend.

## Slachtofferschap onder jongeren

Jongeren komen uiteraard niet alleen met delinquentie in aanraking als pleger. Net als iedereen kunnen zij ook slachtoffer worden van dergelijk grensoverschrijdend gedrag. Bij vier van de bevroegde delicten werd nagegaan of jongeren er gedurende het afgelopen jaar slachtoffer van geworden zijn. Jongeren krijgen naar eigen zeggen het vaakst te maken met diefstal. Van één op drie jongeren werd het afgelopen jaar één of meer keer gestolen. Ook zien zij vaak bezittingen stuk gemaakt. Meer dan één op vier jongeren hebben daar minstens één keer last van gehad. Bedreigd worden met een wapen of slachtoffer worden van geweld wordt door ongeveer één op 20 respondenten vermeld.

Al vaker werd vastgesteld dat diegenen die delicten plegen zelf ook vaker slachtoffer zijn van delicten (zie ook Goedseels, Vettenburg et al., 2000; Fagan, Homel, et al., 2003). Dat blijkt ook uit deze bevraging. Het slachtofferschap ligt bij de vier delicten significant hoger bij plegers.

Voor een meer gedetailleerde verslaggeving van de JOP-cijfers met betrekking tot het plegen, slachtofferschap, ontdekking van delicten enzovoort, verwijzen we de lezer graag naar het boek 'Jongeren in cij-

fers en letters. Bevindingen uit de JOP-monitor 1' (Vettenburg, Elchardus & Walgrave, 2007).

**Dieter BURSSSENS**

LINC - Katholieke Universiteit Leuven  
H. Hooverplein 10  
3000 Leuven

### NOTEN

- <sup>1</sup> Meer info over het JOP en de jeugdmonitor kan je vinden in het artikel: Vanhoutte, B. (2007). Jongeren actief in het middenveld of passief aan de zijlijn? *Welwijs*, 3, 11-13.
- <sup>2</sup> Het volledige verslag van dit onderzoek is te vinden in het boek 'Jongeren in cijfers en letters' van Vettenburg, Elchardus en Walgrave (2007).
- <sup>3</sup> De mate waarin vader of moeder zich betrokken tonen op de problemen van zoon of dochter.

### BIBLIOGRAFIE

- De Groof, S. & Smits, W. (2006). 'Antisociaal gedrag bij jongeren onder de loep genomen', In C. Eliaerts (Ed.), *Ernstige jeugd-delinquentie: mythe of realiteit?* (pp. 25-52), Brussel: VUBpress.
- De Witte, H., Hooge, J. & Walgrave, L. (Eds.) (2000). *Jongeren in Vlaanderen: gemeten en geteld. 12- tot 18-jarigen over hun leefwereld en toekomst*, Leuven: Universitaire pers.
- Fagan, A., Homel, R., O'Connor, I. & Teague, R. (2003). 'Adolescent Victimization and Involvement in Crime', In J. Western, M. Lynch & E. Ogilvie (Eds.), *Understanding Youth Crime. An Australian Study* (pp. 171-186), Aldershot: Ashgate Publishing.
- Freeling, W. (1993). 'De straf op tasjesroof. Hoe het strafklimaat strenger werd', *Proces*, 72, 76-82.
- Goedseels, E., Vettenburg, N. & Walgrave, L. (2000). 'Delinquentie' in H. De Witte, J. Hooge & L. Walgrave (Eds.), *Jongeren in Vlaanderen: gemeten en geteld. 12- tot 18-jarigen over hun leefwereld en toekomst*, Leuven: Universitaire Pers.
- JOP (2007). *Technisch verslag JOP-monitor 1*. Onuitgegeven verslag, K.U.Leuven, UGent, Vrije Universiteit Brussel, te raadplegen op [www.jeugdonderzoeksplatform.be](http://www.jeugdonderzoeksplatform.be).
- Junger-Tas, J. (1994). 'Delinquency in thirteen western countries: some preliminary conclusions', In J. Junger-Tas, G. Terlouw & M. Klein (Eds.), *Delinquent behavior among young people in the western world. First results of the international self-report delinquency study* (pp. 370-380), Amsterdam: Kugler Publications.
- Ogilvie, E. & Western, J. (2003). 'Gender and Offending Behaviours: Opportunity, Motivations and Manifestations', In J. Western, M. Lynch & E. Ogilvie (Eds.), *Understanding Youth Crime. An Australian Study* (pp. 65-80), Aldershot: Ashgate Publishing.
- Vettenburg, N., Elchardus, M. & Walgrave, L. (Eds.) (2007). *Jongeren in cijfers en letters. Bevindingen uit de JOP-monitor 1*, Leuven: LannooCampus.



# ROTS EN WATER: EEN TRAINING ROND WEERBAARHEID EN ZELFBEHEERSING

## En zoveel meer...

### Wat is Rots en Water?

Het Rots- en Waterprogramma is ontwikkeld in Nederland binnen de Gemeentelijke Scholengemeenschap in Schagen. Het is een vervolg op het programma 'Actie en Reactie' dat midden de jaren '90 ondersteund werd door Lauk Woltering en andere Nederlandse specialisten ter preventie van seksueel geweld door jongens tegenover meisjes. Midden de jaren '80 was er al een zelfverdedigingcursus voor meisjes ontwikkeld waarin men werkte aan mentale en fysieke weerbaarheid. Met de cursus 'Actie en Reactie' werden ook de jongens in dit verhaal betrokken: ze leerden niet alleen omgaan met rolpatronen en verwachtingen, maar leerden ook met gevoel om te gaan en met respect voor de grenzen van meisjes. Deze cursus had vele kwaliteiten, maar startte eerder vanuit een negatief oogpunt: jongens werden vaak in een beklagdenbank geplaatst. Toch zijn jongens veel meer dan enkel daders van (seksueel) geweld. Ze kunnen trouwens evengoed slachtoffer zijn van geweld.

In samenwerking met Freerk Ykema werd het Rots- en Waterprogramma geschreven dat eerst in Australië veel succes oogstte. Jongens en meisjes worden op een positieve wijze benaderd en versterkt in hun groei naar volwassenheid.

Het Rots- en Waterprogramma is een psychofysieke weerbaarheidstraining voor jongens en meisjes. Het trainen van fysieke weerbaarheid is hier voornamelijk een middel om te komen tot het verwerven en steeds verder ontwikkelen van mentale en sociale vaardigheden. De opdrachten en technieken vinden hun oorsprong in de Oosterse gevechtssporten. Op een heel fysieke manier leren jongeren op een andere manier communiceren, op een begripvolle en respectvolle manier omgaan met zichzelf en elkaar en met conflictsituaties, door hen eenvoudige communicatievaardigheden mee te geven. Ze leren zich ook verdedigen tegen geweld en kunnen assertiever optreden door het gebruik van de aangeleerde verdedigingstechnieken. Elke training start heel fysiek en wordt ondersteund door groeps gesprekken, momenten voor zelfreflectie en het uitvoeren van opdrachten. Vanuit deze fysieke ervaringen staan we stil bij de lichamelijke gewaarwording en de bewustwording, waardoor het makkelijker wordt de transfer te maken van de aangeleerde technieken en de mentale en sociale vaardigheden naar de persoonlijke en dagelijkse leefwereld (thuisituatie, schoolse setting, peer-group,...).

### Het Rots- en Waterhuis

De drie fundamenteën van Rots en Water zoals afgebeeld in onderstaand schema zijn: *zelfbeheersing* (het

### Over Arktos

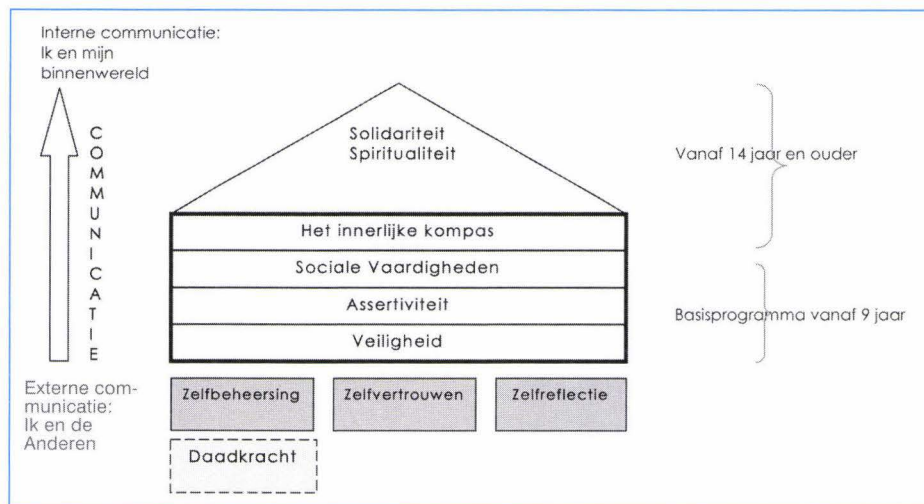
ARKTOS vzw organiseert vormingen voor maatschappelijk kwetsbare jongeren. Bij de omschrijving van de doelgroep vertrekken we vanuit de complexe realiteit waarin die jongeren zich bevinden en verstaan we "jongeren van 12 tot 25 jaar wiens ontplooiing belemmerd wordt omwille van persoonlijke, culturele of maatschappelijke factoren of door cumulatie van verschillende factoren." Het is voor maatschappelijk kwetsbare jongeren tegenwoordig niet makkelijk op te groeien in een snel veranderende en veeleisende maatschappij. We leven in een maatschappij die veel kansen biedt op vlak van onderwijs, vorming, arbeid, huisvesting, enz. Toch bestaat er steeds een groep jongeren en volwassenen die niet optimaal of zelfs geen gebruik (kunnen) maken van die keuzevrijheid en die mogelijkheden. Een groep jongeren dreigt uit de boot te vallen. Er kunnen een aantal factoren aan de basis liggen die het risico op maatschappelijke kwetsbaarheid verhogen: een weinig stimulerend en ondersteunend gezinsklimaat, allochtone afkomst, verwenning, laaggeschooldheid,... Maatschappelijk kwetsbare jongeren beschikken over onvoldoende middelen en mogelijkheden om op een zelfstandige wijze toegang te vinden tot en te groeien in de verschillende maatschappelijke contexten met gevaar voor uitsluiting als gevolg.

De vormingen die we organiseren moeten ertoe bijdragen dat jongeren, in een constructieve relatie met hun directe leef-, woon- en werkomgeving, bewuste en doordachte keuzes kunnen maken en een zelfgekozen plaats in de maatschappij kunnen verwerven. De centrale methodiek die de vormingswerkers van Arktos hiervoor hanteren, is die van de actieve vorming. Als vormingsorganisatie werken we niet vanuit een 'deficiëntiebenadering', waarbij de jongeren vooral vanuit hun tekorten worden bekeken, maar wel vanuit een 'competentiebenadering' waarbij de aandacht gaat naar de positieve kwaliteiten en het potentieel dat bij de jongeren aanwezig is. Vertrekkend vanuit een 'gelijkwaardigheidsprincipe' hebben we oog voor de reeds aanwezige competenties bij maatschappelijk kwetsbare jongeren. De basis van ons werk is dan ook het geloof in elke jongere.

Steeds opnieuw gaan we op zoek naar nieuwe methodieken. Een aantal jaren geleden zijn we aan de slag gegaan met "Rots en Water", een methodiek die nauw aansluit bij onze visie op actieve vorming, projectmatig werken, ervaringsgericht leren en bij de intensieve begeleiding van zowel groepstrajecten als individuele trajecten. Onze ervaring leert dat dit programma een heel bruikbare en dankbare methode is om met jongeren aan de slag te gaan.

leren beheersen en richten van kracht en energie), *zelfreflectie* (leren uiten van gedachten en emoties) en het *versterken van zelfvertrouwen* (bewust worden van eigen kwaliteiten en wensen, zelfrespect, grens-





matig te praten over de fysieke acties, komen jongeren sneller tot zelfkennis, zelfbeheersing en bewustwording. Het helpt hen ook de transfer te maken van nieuw verworven sociale en mentale vaardigheden naar dagelijkse situaties. Vaak komen jongeren sneller tot inzichten door de dingen eerst te ervaren. Jongeren (en dan vooral jongens) staan per slot van rekening heel energiek en daadkrachtig in het leven en kunnen zich moeilijker uitdrukken in woorden.

De trainingen zijn telkens zo opgebouwd dat we structu-

reel vaste momenten voorzien waarop we thema's als respect voor elkaar, veiligheid, assertiviteit, grenzen aangeven en aanvaarden, mentale kracht en het vinden van een eigen weg / doel geregeld weer kunnen laten aan bod komen. We houden hierbij steeds rekening met:

- 1) Het leren **gronden, centreren en focussen van de aandacht**. We leren de jongeren stevig met hun voeten en 'geworteld' op de grond staan, met aandacht voor het vastzetten van kracht en kalmte in de buik als centrum. Zij ondervinden ook de kracht van het richten van de aandacht op één punt. Dit 'in de basis staan' komt steeds terug tijdens de oefeningen, na een actie en tijdens gesprekken (1<sup>ste</sup> verdieping).
- 2) Het eigen maken van een aantal fysieke **communicatievormen** als basis voor het ontwikkelen van verbale communicatievormen. Effectief communiceren is van zeer groot belang. We leren hoe we het beste kunnen omgaan met conflictsituaties, hoe we een standpunt kunnen innemen zonder verlies van

gevoel,...). We kunnen nog een vierde bouwsteen aan het schema toevoegen namelijk, *daadkracht*. Hier gaan we verder in het artikel nog op in. De verschillende thema's waarrond het programma is opgebouwd, staan weergegeven in de 5 verdiepingen van het Rots- en Waterhuis: veiligheid, assertiviteit, sociale vaardigheden, het innerlijk kompas en solidariteit. De uiteindelijke doelstellingen zijn meervoudig:

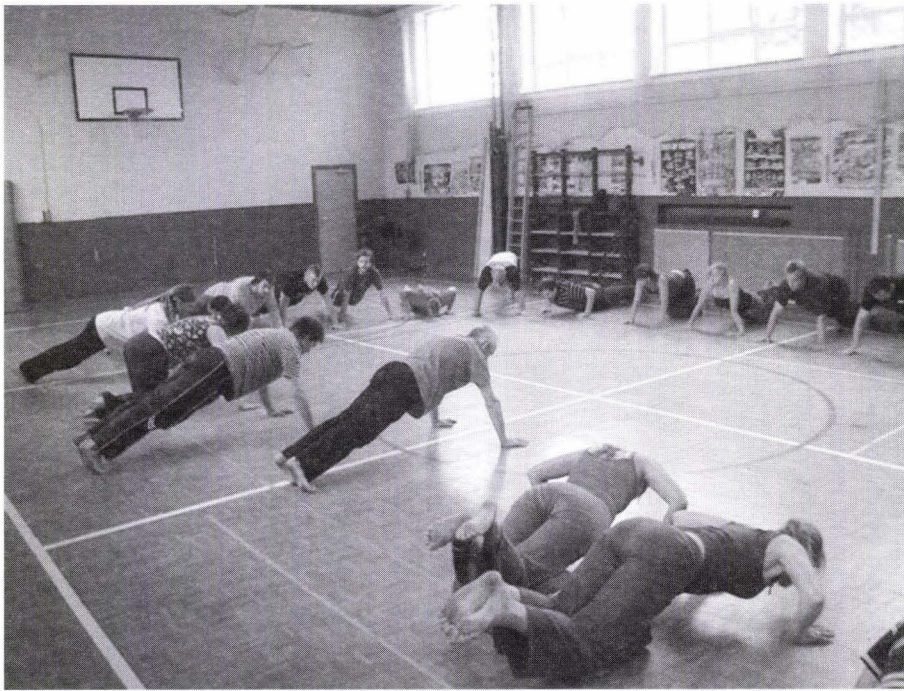
- \* Jongeren begeleiden in hun ontwikkeling naar volwassenheid en zelfverwezenlijking en hen bewust maken van hun eigen kracht en verantwoordelijkheid.
- \* Het ontwikkelen van moraliteit: respect leren opbrengen voor andersdenkende -en levende mensen, met inzicht en tolerantie, en het besef dat zij met anderen verbonden zijn.
- \* Jongeren leren omgaan met het gevoel van macht, kracht, onmacht en machtsmisbruik.

## Rots en Water: de praktijk binnen Arktos Stad Antwerpen

Tot nu toe kreeg het Rots- en Waterprogramma een structurele plek in het aanbod voor een aantal van onze onderwijsprojecten (time-outproject en samenwerking met Deeltijds Onderwijs). Momenteel loopt er een Rots- en Waterproject in eigen beheer binnen verschillende scholen (in het 6<sup>e</sup> leerjaar van twee basisscholen, in twee klassen binnen het secundair onderwijs) en de jeugdhulpverlening (in twee voorzieningen). Deze projecten duren gemiddeld 8 à 9 weken. Onze ervaring leert dat vooral het psychofysische aspect van de methodiek aanspreekt: het 'doen' staat voorop, en dan pas het praten over de acties en de belevingen. Door regel-







zelfbeheersing, hoe we onszelf in relatie tot iemand anders het beste opstellen, enz. (2<sup>de</sup> en 3<sup>de</sup> verdieping). We leren ook hoe we onze lichaamstaal bewust kunnen gebruiken, en welke signalen we hiermee kunnen geven. De manier waarop we onszelf laten zien, bepaalt in grote mate de manier waarop we door anderen worden benaderd!

- 3) Aandacht voor **lichaams- emotioneel- en zelfbewustzijn**, 3 belangrijke termen binnen het ontwikkelen van mentale en innerlijke kracht (4<sup>de</sup> en 5<sup>de</sup> verdieping).
- 4) **Het Rots- en Waterprincipe**: Je kan steeds een keuze maken tussen de harde, onwrikbare rotshouding en de soepele, ontspannen waterhouding en dit zowel op sociaal, mentaal als fysiek vlak. Je kan je niet of weinig bekommeren om de gevoelens van iemand anders en je eigen weg volgen, zonder rekening te houden met de andere (Rotshouding), maar je kan ook luisteren naar elkaar, rekening houden met elkaar, je mening kenbaar maken zonder daarbij afbreuk te doen aan jezelf of de andere (Waterhouding). Tijdens deze trainingen leren jongeren het onderscheid maken tussen beide houdingen, en ze kunnen beide ook afwisselend gebruiken al naargelang de aard van de situatie.

Op korte termijn ondervinden we bij de groepen die we begeleiden, snel een aantal veranderingen. Op fysiek vlak merken we dat de energie van jongens bij aanvang van het programma vaak heel impulsief en ongeremd is. Voor hen is Rots en Water zinvol omdat ze richting leren geven aan hun energie, hun volheid en impulsen leren beheersen, zichzelf onder controle leren houden, enz. De meisjes ondervinden door dit Rots- en Waterprogramma bijna onmiddellijk dat zij daadkrachtiger en sterker worden, zelfzekerder en assertiever (cf. de 4<sup>de</sup> bouwsteen *Daadkracht*).

Ook op sociaal en mentaal vlak zien we dat onze jongeren de Rots- en Waterprincipes snel leren toepassen (bv. Ze gaan zich in discussies minder vlug op-

winden, ze staan open voor de argumenten van de anderen, leren argumenten op een aanvaardbare manier brengen door o.a. de rustige ademhaling, het focussen.) Maar we ondervinden niet enkel op korte termijn veranderingen. Op lange termijn, en dan vooral tijdens de opvolging van de jongeren na het project, horen we hen vaak zeggen dat 'Water werkt'. Wanneer we dan doorvragen over wat ze hiermee bedoelen, komt het erop neer dat ze vaak rustiger kunnen reageren op een opmerking van ouders of leerkrachten, duidelijker kunnen verwoorden wat er in hen leeft, en er meer en meer in slagen kalmte te bewaren in moeilijke situaties.

Wij zijn ervan overtuigd dat dit programma nog meer resulta-

ten kan opleveren voor elke jongere die eraan deelneemt. Er loopt dan ook een onderzoek naar de effecten ervan binnen de verschillende Rots- en Waterprojecten die momenteel werkzaam zijn. Voorafgaand aan de training werd een vragenlijst afgenomen van iedere deelnemer afzonderlijk. Een gelijkaardige vragenlijst zal na de Rots- en Watertraining opnieuw worden afgenomen om te evalueren wat de training voor de jongeren heeft betekend. Daarnaast worden ook de leerkrachten en begeleiders die aan het programma deelnamen, na de volledige reeks bevraagd.

Het programma werkt niet alleen agressieregulerend maar kan ook heel wat betekenen in de preventie van bijvoorbeeld pesten. Niet alleen de jongeren, maar ook hun leerkrachten en begeleiders kunnen de Rots- en Wateridee in een breder perspectief gaan toepassen. Eigenlijk kan je elke handeling, elk gedrag binnen een Rots- en Water referentiekader plaatsen. Wij hopen alvast dat de Rots en Watertraining zowel binnen het onderwijs als in de jeugdhulpverlening een plek krijgt in een breder werkveld.

**Vanessa DE BELDER**  
vormingswerkster

Arktos vzw - vormingscentrum Antwerpen stad  
St.- Jacobsmarkt 41

2000 Antwerpen

Tel.: 03 202 30 06

Fax: 03 213 03 01

Mail: [vdebelder@arktos.be](mailto:vdebelder@arktos.be)

Voor meer informatie: [www.arktos.be](http://www.arktos.be)

#### BIBLIOGRAFIE

- YKEMA, FREERK, *Het 'Rots en Water'- perspectief. Een psychologische training voor jongens, Basisboek / Praktijkboek*, Amsterdam, B.V. Uitgeverij SWP, 2002-2007

- [www.rotsenwater.nl](http://www.rotsenwater.nl)





# DENK MAAR NIET DAT JE "ONS" KAN VERANDEREN MET JE ONDERWIJS

## De integratie van Roma in onze samenleving

In Vlaanderen en Brussel leven momenteel ruim 20.000 Roma. Binnen de integratiesector is men zich bewust van de randpositie die zij op sociaal en economisch vlak innemen in onze samenleving. Onderwijs is een cruciale factor voor een betere integratie - daar geraakt de doelgroep zelf ook stilaan van overtuigd - al zullen er op dit vlak nog lange en aanhoudende inspanningen nodig zijn om de knelpunten weg te werken.

In dit nummer schetst Maurits Eycken<sup>1</sup> de culturele achtergronden en de geschiedenis van deze groepen. In een volgende bijdrage die hij in het vooruitzicht stelt zal dan vooral aandacht besteed worden aan meer recente ontwikkelingen en aan de rol die onderwijs daarin speelt of kan spelen.

Wanneer ik de trein tussen de kust en Brussel neem of door onze hoofdstad wandel, word ik steeds meer geconfronteerd met Romanes (zigeunertaal) sprekende groepjes vrouwen en hun kinderen, afkomstig uit Oost-Europa. Meestal zijn zij bezig met het verzamelen<sup>2</sup> van het dagelijkse inkomen of zijn ze op weg naar de plaats, waar ze dat inkomen kunnen verwerven.

Het gaat niet om geïsoleerde groepjes of alleenstaande gezinnen, maar om leden van een kumpania (typische zigeunergemeenschappen) die voor al hun noden terugvallen op die gemeenschap en daarbinnen hun eigen gewoonten en levensstijl in stand houden. Alhoewel er hierover geen cijfermateriaal bestaat, vermoed ik dat hun aantal in ons land de laatste jaren fors is toegenomen en dat de meeste hier relatief tijdelijk en vooral ongeregistreerd verblijven.

De kinderen gaan overdag mee "verzamelen" en lopen geen school. Die "hidden Europeans"<sup>3</sup> bevinden zich in een historisch unieke - maar naar onze onderwijsnormen weinig benijdbare - situatie, namelijk dat de ouders, die onder het communistisch regime een basisopleiding hebben genoten, hun kinderen die vaardigheden niet doorgeven, waardoor deze analfabeet zullen zijn.

Deze ouders zijn ervan overtuigd dat zij hun kinderen de nodige overlevingsstrategieën kunnen meegeven en getrouw aan hun eigen tradities geen nood hebben aan "onze middelen" tot overleven.

Die (hidden) Roma, worden wel (gedeeltelijk) opgemerkt door de veldwerkers van de woonwagencellen en de medewerkers van Kind en Gezin, waarop de Romazigeuners<sup>4</sup> beroep doen voor het bekomen van een sociale uitkering en gratis medische zorgen. De Brusselse Foyer en de woonwagencellen in Vlaanderen voeren een strategie om zoveel mogelijk steuntrekkende Roma te verplichten hun kinderen school te doen lopen en in samenwerking met Kind en Gezin de meest noodzakelijke vaccinaties en preventieve gezondheidszorg te bieden. Dat vele Roma echter niet bereikt worden, bewijst de melding van het departement volksgezondheid dat er een aantal Romakinderen dragers zijn van ziekten, die wij in onze maatschappij als definitief bestreden beschouwden.

In dit artikel geef ik een korte schets van de Romacultuur met de bedoeling inzicht te brengen in de houding van de Roma tegenover onderwijs. Eerst breng ik een historische overzicht van de drie migraties, daarna geef ik een cultuurschets van de Roma en de onmiddellijke gevolgen voor hun houding tegenover onderwijs.

### Korte historische schets: de drie migraties van de Roma in West-Europa

De geschiedenis van de zigeuners in West-Europa wordt meestal beschreven als een opeenvolging van



migratiegolven van Oost naar West. De eerste komt op gang in de 16<sup>e</sup> eeuw, een tweede in de 19<sup>e</sup> eeuw, terwijl de derde migratie zich op dit ogenblik nog volop voltrekt. Het is belangrijk te weten, dat deze geschiedschrijving een typisch Westerse en Gadzo<sup>5</sup> benadering is. Romazigeuners identificeren zich niet op die basis!<sup>6</sup>

### **Eerste migratiegolf: Manus, Sinti, Rumungri**

De verspreiding van de zigeuners over Europa, nadat ze Noordoost-India verlaten hadden, kan vrij nauwkeurig worden gereconstrueerd op basis van historische documenten. De eerste migratie (16<sup>e</sup> eeuw) heeft zigeuners naar West-Europa gebracht, die zichzelf *Manus*<sup>7</sup> of *Sinti* noemen. Deze groep verblijft al 500 jaar onder ons in Vlaanderen en Europa. Reeds een eeuw geleden had er hier in Vlaanderen een sedentarische van deze groep plaats. Zij hebben zich gevestigd in woonwagens op vaste standplaatsen of in huizen. Ze spreken hun eigen dialect van het Romanes, dat ze voor de buitenwereld verborgen houden. Maatschappelijk hebben ze zich goed ingepast en hun kinderen lopen meestal basisschool. De ouders beseffen wel dat een schoolse opleiding belangrijk is, maar het behoort nog niet tot de overlevingsstrategieën die ze aan hun kinderen doorgeven. Door de massale bekering naar het Pentecotisme (Evangelische Kerk) ontstaat er wel een nood om de Bijbel te kunnen lezen, hetgeen een positief effect kan hebben op de scholing van de kinderen.

### **De tweede migratie: Rom uit Walachije**

Na de opheffing van de slavernij in Moldavië en Walachije in 1855-56 verlieten vele Rom (Vlach<sup>8</sup>) Roemenië en trokken door Europa, sommigen onder hen reisden zelfs door naar Amerika, waar ze zich vestigden. De Rom van de tweede migratie, die wij in Vlaanderen aanduiden als de (Belgische) Rom, - om hen te onderscheiden van de Roma van de derde migratie - leefden vooral van de paardenhandel en koperslagerij, terwijl de vrouwen het dagelijkse voedsel verzamelden op de velden en zich bezig hielden met hand- en waarzeggerij.

Na de tweede wereldoorlog schakelden zij over naar de verkoop van tweedehandswagens, schroothandel en mobiele handel van bijvoorbeeld tapijten en juwelen. Gelijkzeitig was er bij deze groep een sedentarisatietendens. Steeds meer zochten zij een vast inkomen via de sociale zekerheid, door allerlei uitkeringen te cumuleren. Op dit ogenblik zijn de meesten gesedentariseerd en leven met hun Tabbert luxewoonwagens, op een vaste standplaats, die meestal ook de kumpania, leefgemeenschap met eigen normen en gebruiken, uitmaakt. Ook in deze groep hebben de meesten zich de laatste decennia bekeerd tot de evangelische kerk. Met de sedentarische is ook bij deze groep het besef gegroeid dat een minimum aan scholing voor hun kinderen nuttig kan zijn. De medewerkers van het VMC en van de woonwagencellen hebben deze groep volledig in kaart gebracht en voeren een strategie van scholarisatie, door bijvoorbeeld de uitkering van de kinderbijslag te koppelen aan het aantal aanwezige

schooldagen van de kinderen. In de scholen is men er zich van bewust dat de kinderen op de standplaatsen moeten afgehaald worden. In sommige LOP's werd er een werkgroep Roma opgericht om zich te beraden over het te volgen beleid i.v.m. de scholarisatie van deze Romakinderen.

Qua onderwijs is deze groep in volle ontwikkeling. Door het beleid, gevoerd door de woonwagencellen en de scholen, die de kinderen dagelijks ophalen op de standplaatsen, is de schoolparticipatie - althans voor het basisonderwijs - toegenomen. Op dit ogenblik wordt er reeds geopteerd om de gezinnen aan te zetten hun kinderen naar het middelbaar te sturen, zelfs in de gevallen waar de kinderen uitgehuwelijkt zijn. Maar dit initiatief vertoeft nog in zijn beginstadium.

Over de periode van schoollopen, kunnen we zeggen dat de kinderen - met uitzondering van de zomermaanden en de nodige spijbeldagen - ongeveer zes maanden per jaar aan het schoolleven deelnemen. Tijdens de zomermaanden zijn de kinderen niet op school. De duur van die trekperiode heeft echter de neiging om korter te worden.

### **Een derde migratiegolf vanaf 1960: de Rom uit Oost-Europa**

De val van het communistisch regime gaf in heel Oost-Europa de definitieve aanzet tot de derde migratie. Eerst druppelsgewijs, daarna met golven uit diverse landen trokken de Roma richting West Europa: naar Italië, Frankrijk, Duitsland, België, Spanje, Engeland, afhankelijk van de geruchten die er onder de Roma gingen over de mogelijkheden om sociale uitkeringen te verwerven. Ik geef een korte opsomming van enkele groepen om de diversiteit ervan aan te tonen.

Tsjechische Rumungri die onder het communisme een zekere opleiding hadden genoten, zagen door de val van het IJzeren gordijn hun gunstig statuut en ondersteuning door de regering verdwijnen. Ze besloten hun geluk te zoeken in België.

Ook een aantal Slowaakse Rumungri zochten hun geluk in ons land. Onze regering stuurde veertig van hen terug, omdat men oordeelde dat de situatie in hun land niet (levens)bedreigend was.

Roemeense Roma trokken over heel Europa, zonder de bedoeling er zich te vestigen. De meesten onder hen waren - en zijn nog altijd - erg mobiel en verhuizen naargelang zij voordeel kunnen verwerven uit een tijdelijke handel, sociale uitkeringen of een ander statuut. Ook zijn er die contact houden met het thuisland en betrokken zijn in een netwerk van illegale handel en criminaliteit.

Servische en ex-Joegoslavische Roma zoeken het Westen op om er niet-geregistreerde of illegale handel te drijven. Ze kwamen in het nieuws door hun georganiseerde diefstal (Veurne en de kust, Luik, Charleroi).



Kosovaarse Roma sloegen op de vlucht voor het etnische geweld in hun land, nadat ze door de Albanees sprekende bevolking van Kosovo werden beschuldigd, mee te hebben geheuld met de Servische troepen. Eigenlijk is deze groep - zonder dit al te absoluut te willen stellen - de enige groep die terecht een vluchtelingenstatuut aanvraag en verkreeg. Het vluchtelingencommissariaat oordeelde dat het niet mogelijk was om deze Roma terug naar hun land te sturen, op gevaar van hun leven. Deze Kosovaarse Roma zijn Moslims en in Sint-Niklaas hebben de meesten - mede door het aangepaste lokale beleid - de intentie om zich hier te vestigen. Ze genieten van een uitkering en worden daarvoor gevraagd een aantal taken uit te voeren in de gemeente of in servicediensten. Enkele jonge mensen volgen een technische opleiding en heel wat gezinnen verwerven een woning, wat als indicatie van integrateneiging kan beschouwd worden.

Al deze groepen van de derde migratie zijn problematisch qua onderwijsverlening. De Tsjechische en Kosovaarse Roma met sedentaire levenswijze zullen na enkele generaties wellicht een normaal onderwijs-traject kunnen doorlopen. De anderen daarentegen zijn erg beweeglijk en daardoor zeer moeilijk traceerbaar of registreerbaar. Hun jonge kinderen trekken elke dag mee met de vrouwengroep voor het verzamelen van de subsistentiegoederen. De oudere jongens worden opgenomen in de mannengroepen en nemen deel aan hun activiteiten.<sup>9</sup>

In dit artikel focussen we ons verder op deze laatste mobiele groepen, omdat zij het meest problematisch zijn, maar ook omdat er weinig over hun levensstijl en opvattingen geweten is. Zij zijn niet alleen erg problematisch voor onderwijs, maar ook voor de gezondheidsdiensten. De kinderen hebben soms niet de vaccinaties gekregen, die wij als essentieel voor de volksgezondheid beschouwen en ze leven in omstandigheden die een "normale" groei en ontwikkeling kunnen belemmeren.

Voor het concrete onderwijsbeleid mogen we wel stellen dat alle groepen, die tot sedentarische geneigd zijn meer en meer bereikbaar worden. Zij beginnen het nut van een schoolse basisopleiding te beseffen, ook al kan het verschillende generaties duren, alvorens deze overtuiging onder hen gemeengoed geworden is.

### Egalitaire samenleving: intern egalitair - extern kastesysteem

Romazigeuners worden door de antropologen ondergebracht onder wat zij egalitaire<sup>10</sup> samenlevingen plegen te noemen. Dit soort gemeenschappen kenmerken zich door de afwezigheid van formeel leiderschap, elk leiderschap in de groep is functioneel en dus voorwaardelijk en tijdelijk. Dat leiderschap wordt constant in vraag gesteld door de leden van de groep en moet steeds ver(her)worven worden.

Het egalitaire criterium geldt enkel **binnen** de kumpania, de eigen leefgemeenschap. Naar buiten hantieren egalitaire samenlevingen en dus ook de Roma, een criterium van onderscheid of een kastesysteem.

**Intern** wordt de positie van elk lid voortdurend gewogen op de weegschaal van de eer. Elk lid van de groep wordt door iedereen voortdurend besproken en gewogen.

Egalitair betekent dus niet dat iedereen gelijk is, maar wel dat elke positie voortdurend in vraag gesteld wordt en steeds opnieuw verworven moet worden. Strikt genomen kan iedereen elke positie claimen. Daarbij is er een evolutie in de positionering van de groepsleden. Een Rom die heel zijn leven de leiding heeft genomen bij het uitvoeren van bepaalde taken (bv. organiseren van een verkoop met de gadze of optreden als onderhandelaar bij de politie of plaatselijke overheid) zal die positie op een bepaald ogenblik verliezen aan een jongere figuur, die zich in die taken beter profileert in de gemeenschap door zijn positieve (meestal financiële) resultaten voor de groepsleden. Maar de oudere man verwerft onderwijs steeds meer de positie van Phuro Rom, oude wijze man, en kan optreden als raadgever bij conflicten, huwelijksaanzoeken, leiden van rituelen, enz.

**Extern** beschouwen egalitaire samenlevingen zich als de hoogste groep in een kastesysteem, waarin de andere egalitaire samenlevingen direct onder hen gecatalogeerd worden. De zich omringende gevestigde cultuur valt als een outcast buiten hun referentiesysteem. Wij, de gadze zijn voor de Rom, de onzuiveren, van wie zij zich moeten onderscheiden en distantiëren. Contacten, met de zich omringende samenleving, zijn van louter materiële aard.

Deze visie heeft een onmiddellijk impact op de houding van de Roma tegenover onderwijs en de onderwijsverstrekken. Op de eerste plaats behoort de school, zoals alle openbare diensten, tot de wereld van de gadze en is naast mogelijke bron tot ontlening, vooral oorzaak van problemen en culturele bezoedeling.

Het criterium om gebruik te maken van de diensten van openbare instellingen, is het (materiële) voordeel dat de Roma uit deze voorzieningen kunnen halen. Vermits Rom kortetermijndenkers zijn en onderwijs geen onmiddellijk materieel voordeel brengt, zullen zij niet geneigd zijn om de voordelen van een schoolse opleiding hoog in te schatten, zeker niet als dat van hen inspanningen vraagt. Nou, opnieuw erg tendentieus? Het is dus voor hen vrij logisch dat schoollopen gekoppeld wordt aan een soort vergoeding, bv. het recht op kinderbijslag. Dit is dan ook de reden waarom de begeleiders van de woonwagencellen en sociale diensten, die zich met Roma bezighouden ervoor pleiten de uitkering van de kinderbijslag onmiddellijk te koppelen, aan het aantal dagen aanwezigheid van de Roma-kinderen op school. Voor de zomermaanden kan er een aparte regeling uitgewerkt worden. Het is duidelijk dat een nauwe samenwerking met OCMW, gemeentelijke overheid en politie nodig is om zo'n gericht beleid uit te bouwen en consequent te voeren. De Roma zelf hebben geen enkel probleem met deze koppeling, integendeel.



Het tweede criterium om al dat niet gebruik te maken van openbare instellingen, is de culturele bedreiging, die kan uitgaan van de instelling, waarop men beroep doet. Nu is dat laatste voor de Rom een enorm probleem als het over onderwijs gaat. Zij zijn er zich van bewust dat er in de school een aantal waarden, normen en gebruiken worden doorgegeven, die zij als cultureel bedreigend beschouwen. Zo staat de huidige pedagogisch aanpak van de meeste scholen erg haaks op hun opvattingen over opvoeding. Zij verwachten van de leerkracht veel meer een autoritaire aanpak, met weinig initiatiefruimte voor de kinderen.

Zo is het gemengd karakter van de school een rechtstreekse bedreiging voor hun dochters, die in contact komen met de gadze jongens. De maagdelijkheid van de jonge bruid is een absolute must voor Roma en is een belangrijk punt van eer. De ouders zullen dan ook geneigd zijn om hun meisjes niet meer te laten schoollopen, wanneer ze de huwbare leeftijd bereiken en die ligt heel vroeg bij zigeunermeisjes. Verder dan de basisschool kunnen Romameisjes meestal niet geraken.

De houding van de Roma tegenover onderwijs moet geplaatst worden in een breed kader van behoud van culturele integriteit en bescherming. Om dat aan te duiden gebruik ik een anekdote van Koen Geurts, die hij vertelde tijdens een van zijn uiteenzettingen op onze samenkomsten aan de KUL. Hij vertelde over een Roemeense Roma, die naar hem toe kwam en hem op het hart drukte dat het - door hen gevoerde onderwijsbeleid, waardoor de Roma gedwongen worden hun kinderen naar school te sturen - er toch niet zou in slagen "hen" te veranderen.

### Interne solidariteit - extern wantrouwen

Het principe waarop de egalitaire samenleving (kumpania voor de Roma) stoelt, is de interne solidariteit en het daaruit rechtstreeks voortvloeiend extern wantrouwen.

Solidariteit is daarbij geen ethisch principe, maar een harde realiteit van een overlevingsstrategie en het cultureel behoud. Wie solidair is met de andere leden (gezinnen) van de groep kan ook solidariteit van de anderen eisen op het moment dat hij in moeilijkheden zit. Wie zich daaraan niet houdt, wordt uitgesloten. De navelstreng met de kumpania, de baarmoeder wordt dan afgesneden. De uitgestotene wordt verwezen naar de wereld van de gadze, de duivel, de dood. De absolute eis tot vertrouwen in de kumpania, houdt automatisch in dat men de gadze wantrouwt, dit cultureel gegeven is absoluut, wil men de eigen identiteit behouden.

Het wantrouwen van de zigeuners moet niet worden verklaard vanuit een theorie van de zgn. "dominante cultuur", die de zigeuners eeuwenlang zou vervolgd hebben, maar vanuit de dynamiek van interne en externe identificatie. Hun "onaanraakbaarheid" is een bescherming tegen de bezoedeling van de gadze. Bij

hun interne identificatie is er geen sprake van dominante cultuur, integendeel, de Gadze worden niet eens in rekening gebracht. Bij de externe identificatie gebruiken de Romazigeuners de beelden van verstoting en vervolging, die ze ontlenen aan de gadzecultuur, als overlevingsstrategie.

### Interne rechtspraak

De interne dynamiek van vertrouwen in de kumpania leidt automatisch tot het feit dat de gemeenschap niet bereid is om interne conflicten te laten regelen door buitenstaanders, zeker niet door de instellingen van de gadze. De Roma hebben dus hun eigen rechtspraak, de Kris Romana. In een gesloten kring van - door de betrokken partijen gekozen - rechters worden beide partijen uitvoerig gehoord, zodat men komt tot een consensus, waarbij iedereen zich kan vinden. De strijdende partijen verzoenen zich met elkaar en het dagelijkse leven herneemt zich zoals voorheen.

Een uitvloeier van die vorm van solidariteit en eigen rechtspraak, ondervinden leerkrachten en sociale werkers vaak wanneer er op school iets onvreemd werd door Roma. Wanneer de gedupeerde de Roma beschuldigt, zal degene die de diefstal gepleegd heeft, in bescherming genomen worden door de groep. Als de Roma besluiten dat het verlies moet gecompenseerd worden, omdat ze de goede verhouding met de gadze - waarvan ze nog voordelen verwachten - willen herstellen, dan neemt de groep die taak op zich. De Roma houden dan een collecte om de waarde van het gestolen goed te verzamelen en terug te bezorgen, maar degene die de diefstal pleegde wordt niet bekendgemaakt.

### Intern vraaggedrag - extern ontleningsgedrag

Het jonge kind leert van jongs af aan dat het, om te kunnen voldoen aan zijn behoeften, een bepaald vraaggedrag moet ontwikkelen. De kumpania, bron van alle leven, zal al zijn behoeftes vervullen op voorwaarde dat hij of zij het juiste vraaggedrag ontwikkelt. Die behoeften kunnen zowel materieel als emotioneel zijn. De Romaouders hebben de neiging om direct in te gaan op de vraag van het kind. Daardoor ontwikkelt het kind een kortetermijndenken en leert niet om vooruitziend te worden en te plannen.

Gelijktijdig met de absolute eis om voor alles terug te vallen op de kumpania, krijgt het kind ook de boodschap, die bovendien nog door de dagelijkse realiteit bevestigd wordt, dat de gadze niet geneigd zijn om in te gaan op het vraaggedrag van de Roma. Daarom moeten er strategieën ontwikkeld worden om de weerstand van de gadze te breken of om de gadze te slim af te zijn. De strategieën om de weerstand van de gadze te breken zijn totaal verschillend voor mannen dan voor vrouwen! Jongens worden getraind in het onderhandelen. Deze onderhandelingsvaardigheid zal nodig zijn om bepaalde voordelen te verkrijgen of om een gunstige verkoop of aankoop te verkrijgen.



Vrouwelijke strategieën zijn veel uitgebreider en gebeuren gefaseerd. Vrouwen stellen zich oorspronkelijk zeer onderdanig op en proberen zo de gadze te overtuigen om in te gaan op hun vraaggedrag. Wanneer de gadze weerstand vertonen, gaan ze vlug over naar een slachtofferrol waarbij ze zichzelf als arm en ongelukkig voorstellen, zoals slachtoffer van racisme en uitsluiting. Wanneer die strategie faalt, gaan ze over tot persoonlijke verwijten ten aanzien van de persoon tot wie ze het vraaggedrag richten. In de laatste fase kunnen ze verbaal - naar onze normen - vrij agressief uit de hoek komen. Vroeger hanteerden de vrouwen vervloekingen, die de toenmalige bevolking schrik inboezemden, maar de vrouwen ondervinden dat dit steeds minder effect heeft..

Het vraag- en ontleningsgedrag van de Roma hangt nauw samen met hun kosmologie en wereldvisie. De zich omringende wereld behoort niemand toe, maar de gadze hebben die wereld wel - onterecht - tot zich genomen. Zij hebben roofbouw gepleegd op de wereld en dus is het de zigeuner toegelaten om te ontlenen. Vaak horen we de opmerking dat zigeuners het recht hebben om te stelen omdat de gadze "reeds gestolen hebben"! Ze nemen maar terug, wat ook hen toebehoorde, wat hen al ontstolen werd.

## Intern Romanes - Extern gadzikanes

Elke zigeuner en elke schoolgaand zigeunerkind is minstens tweetalig, maar vooral "twee-denkend"! Allereerst is er de taal van de kumpania, het Romanes, de taal van de geborgenheid, van het vertrouwen, van de innerlijkheid, van de waarheid en daarnaast de talen van de gadze, van de uitwendigheid, de taal die niet bindt. In het Romanes (helemaal **niet** verwant met Roemeens) krijgt het kind zijn normen en waarden, zijn vertrouwen in de kumpania. Met de taal gaat ook een bepaalde denkwijze samen. De denkpatronen van de kumpania liggen vast in uitdrukkingen en zegswijzen in het Romanes en vermits zigeunerkinderen meestal geen kleuterschool lopen, komen zij pas systematisch in contact met de taal van de gadze op het moment dat zij naar de basisschool gaan. Moeders houden hun kinderen namelijk zo lang mogelijk bij zich.

Leerkrachten die zigeunerkinderen in de klas krijgen, staan voor kinderen die praktisch geen enkele kennis hebben van de taal, waarin wordt onderwezen. Maar zij ondervinden ook dat deze kinderen in vergelijking met hun klasgenootjes minder ruimtelijk inzicht hebben, een onderontwikkelde motoriek en een totale afwezigheid van een aantal begrippen die hun leeftijdgenootjes wel hebben. Ten slotte is hun taalgebruik erg praktisch en direct. Veel schoolse vaardigheden, die de andere kinderen in de kleuterklas verworven hebben, zijn deze zigeunerkinderen vreemd.

Vermits de school het eerste regelmatige contact is met de buitenwereld, hanteren zij op dat moment een heel andere voorstellingswereld. Leerkrachten staan dus voor een zeer moeilijke opdracht om deze kinderen de regelmaat van het schoolse leven bij te brengen

en hen een aantal vaardigheden aan te leren, die de andere kinderen al enkele jaren geleden verworven hebben.

Van de ouders krijgen leerkrachten in die fase weinig steun, daar zij angstvallig waken over de invloed van de school en deze desnoods proberen te neutraliseren! Bovendien zijn kinderen, die niet dagelijks door de schoolbus worden opgehaald, regelmatig afwezig, zodat de leerkracht maar matig vordert in zijn opdracht. Het is dus quasi onmogelijk om deze kinderen onmiddellijk in het regelmatige circuit op te nemen. Bijna altijd zullen zij een voorbereidende periode in een apart toeleidingsklasje moeten zitten.

## Onder de glazen stolp?

Vaak wordt mij gevraagd of we geen politiek van conservatie moeten voeren tegenover de Roma, m.a.w. het creëren van levensomstandigheden en beschermende maatregelen waarbinnen de Roma hun eigen tradities en levensgewoonten kunnen beleven en in stand houden. Daarbij stelt men de vraag of het moreel correct is om hen via financiële drukkingmiddelen te verplichten hun kinderen naar school te sturen. Bij die bedenking speelt inherent de opvatting dat de Roma de laatste overblijvenden zijn van een oude cultuur van "verzamelaars", die dreigen te verdwijnen, tengevolge van de modernisering en globalisering. Deze vraagstelling is een verkeerde benadering van het probleem. Eerst en vooral is het niet aan ons om te beslissen hoe de Roma hun eigenheid wensen te behouden. Toon Machiels (Vroem) merkte tijdens een studiedag terecht op: "*Daar zullen zij zelf wel voor zorgen*".

Bovendien is het een utopie te denken dat men de dynamiek van die samenleving zou kunnen vastleggen in reservaten of uitzonderingsmaatregelen. Roma leven al eeuwen onder de gadze in een gedwongen symbiose en ontlene de elementen van cultureel onderscheid aan de gadzecultuur volgens hun eigen normen. In dat verband vonden we een stelling bij Willems in zijn boek "*Op zoek naar de ware zigeuner*" waarin hij heel accuraat aantoont dat er groepen verdwijnen, maar dat er ook steeds nieuwe groepen ontstaan. De complexiteit van de realiteit, die onder het begrip "Romazigeuners" gevat wordt, valt door ons niet te beheersen.

## Een actief beleid?

Wanneer ik de trein tussen de kust en Brussel neem of door onze hoofdstad wandel... bekruipt mij de angst dat de geschiedenis zich zal herhalen. Bij elk migratie hebben we moeten vaststellen dat er steeds vormen van repressie loskomen, als reactie op de aanwezigheid van zigeuners in de samenleving. Dat proces vertoont een vast patroon, dat we schematisch als volgt kunnen beschrijven: bij de aankomst van de eerste gezinnen zigeuners, reageert een kleine groep van de lokale bevolking zeer positief, het merendeel van de bevolking is zich dan helemaal nog niet bewust van de aanwezigheid van de zigeuners. Stilaan wordt de



groep groter en de nieuwkomers gedragen zich als "hidden", verborgen burgers. Wanneer hun aantal zo groot wordt, dat er vormen van maatschappelijke overlast voorkomen, eist de bevolking plots dat de overheid strenge maatregelen neemt tegen de "nomaden".

Het is dus hoogst noodzakelijk dat wij de migratiestroom van zigeuners in zijn reële proportie in beeld kunnen brengen en een gepast beleid voeren om deze Roma in onze maatschappij op te nemen, door hen minstens de meest noodzakelijke vormen van onderwijs en gezondheidszorg te bezorgen. Dit kan maar als er een nauwe samenwerking tot stand komt tussen sociale werkers, straathoekwerkers, wijkagenten en de politie. Door middel van dienstverlening (in orde brengen van papieren en regelen van statuten) kunnen heel wat Roma gesitueerd worden. Want het moet intussen wel al duidelijk zijn dat een groot aantal Romagezinnen uit Oost-Europa op dit ogenblik niet bereikt worden en de nodige scholing en gezondheidszorg ontberen. Door de koppeling van sociale uitkeringen aan bepaalde voorwaarden, zoals regelmatig bezoek bij Kind en Gezin en het aantal aanwezigheidsdagen van de kinderen op school is daaraan enigszins iets te verhelpen. Verder moeten we er de Roma toe brengen - hoe moeilijk en met hoeveel tegenzin dit ook moge verlopen - om concreet en op korte termijn na te denken over hun eigen project. Zij moeten inzien dat hun keuze de toekomst van hun kinderen bepaalt. Wij moeten hen wijzen op die verantwoordelijkheid. Dat betekent niet dat wij ons opvoedingsmodel moeten opdringen, maar we moeten ze wel aanzetten om na te denken, **hoe** zij hun kinderen een toekomst willen bieden. Daarbij moeten Roma begeleid worden door professionelen, die op de hoogte zijn van hun cultuur en denkwereld, maar ook van hun wantrouwen tegenover onze instellingen, waaronder ook onderwijs. Enkel als we de Roma een volwaardig project laten formuleren zullen we tot een eerlijke dialoog met hen kunnen komen. Pas daarin kunnen Roma hun identiteit behouden en de consequenties van hun keuzes opnemen. Daarbij is een duidelijke communicatie over de wetten en de waarden van onze samenleving essentieel, samen met een adequate preventie van crimineel gedrag, door kort op de bal te spelen. Ook dit heeft niets te maken met vooroordelen, de Roma verwachten deze houding van ons, tenminste indien we enig respect van hen verwachten. De Roma die zich hierdoor bedreigd voelen, zullen wel zelf het initiatief nemen om weg te trekken, indien ze oordelen dat die situatie te cultureel bedreigend is. Dat hebben ze al eeuwen gedaan.

Qua onderwijs werden er al diverse projecten opgezet, die geleid hebben tot een betere kennis van de pedagogische aanpak met Romakinderen. We denken bijvoorbeeld aan Mortsel, Leuven, Antwerpen, Brussel en nog vele andere.

Tot slot: de begeleiding van Roma zal steeds moeten gebeuren via vertrouwensfiguren, liefst Roma of landgenoten, die de taal spreken van het land van herkomst én die op de hoogte zijn van hun cultuur. Op dit ogenblik is het aantal mensen, dat daarvoor in aanmerking komt nog beperkt, maar er treden toch enkele

valabele personen in het veld. Vertrouwen is inderdaad het sleutelwoord, mits wij er ons van bewust blijven dat Roma uiteindelijk altijd zullen terugvallen op hun kumpania en dat wij ondanks alle inspanningen toch maar gadze blijven! Wie zich daar niet van bewust blijft, is gedoemd om te mislukken!

**Maurits EYCKEN**

Academische lerarenopleiding  
Fac. Sociale Wetenschappen  
KULeuven  
tel 016 32 30 66  
maurits.eycken@soc.kuleuven.be

#### NOTEN

- <sup>1</sup> Maurits Eycken was als socioloog 25 jaar actief als leraar. Intussen promoveerde hij in de Sociale en Culturele Antropologie aan de KULeuven, waar hij ook lector is aan de Academische lerarenopleiding van het departement Sociale en Politieke Wetenschappen. Voor zijn proefschrift deed hij veldwerk bij de Romazigeuners in Tsjechië, Slowakije, Hongarije en Roemenië. Hij leerde hun taal en cultuur door in hun gemeenschappen te verblijven. Zijn proefschrift kreeg later een - ook voor niet-antropologen toegankelijke - neerslag in het boek "Roma zigeuners".
- <sup>2</sup> De vrouwen 'verzamelen' de dagelijkse subsistentiegoederen. Dit gebeurt door te bedelen of door een of andere vorm van ontlening.
- <sup>3</sup> Naar analogie met de titel van het boek van Sutherland "The hidden Americans".
- <sup>4</sup> De naam Romazigeuners is een internationaal herkende verzamelnaam, waaronder volgende groepen resorteren: de volkeren die etnisch verwant zijn met de uit India afkomstige Roma, Manush of Sinti, maar ook de trekkende bevolking zoals de Thinkers, Camminante en Voyageurs, groepen van trekkers, die ontstaan zijn uit de plaatselijke bevolking.
- <sup>5</sup> Gadzo: betekent letterlijk boer, hij die het land heeft genomen en daardoor zijn vrijheid verloren is.
- <sup>6</sup> Voor de identificatie van de Roma verwijzen we naar het hoofdstuk "Ame san rom" uit Maurits Eycken, Roma-zigeuners, uitgegeven bij Acco.
- <sup>7</sup> Manush betekent letterlijk gehuwde man of mens, Manushni = gehuwde vrouw
- <sup>8</sup> Vlasika Rom of Rom afkomstig uit Walachije.
- <sup>9</sup> Noteer dat deze Roma van de derde migratie in onderwijsmiddens gangbaar wordt aangeduid als de "sedentairen", terwijl men de Belgische Rom de "trekkers" noemt. Deze aanduiding is totaal verkeerd, maar is wel begrijpelijk. De Belgische Rom leven nog overwegend in woonwagens en worden dus geassocieerd met een trekkend bestaan, terwijl zij in wezen gesedentariseerd zijn op vaste standplaatsen. De Oost-Europese Rom daarentegen leven in huizen of appartementen en worden daardoor geassocieerd met een sedentair bestaan. Enkel de Tsjechische en Kosovaarse Roma hebben een sedentaire levensstijl, terwijl de anderen heel mobiel en flexibel wisselen van woonplaats. Ze hebben geen intentie om zich te vestigen of leiden zelfs een trekkend bestaan, door zich constant te verplaatsen over geheel Europa. Soms wonen ze tijdelijk in een lichte bestelwagen (geen woonwagens) of bij andere Romagezinnen.
- <sup>10</sup> Andere egalitaire culturen zijn bijvoorbeeld de Indianen (ah ja dé indianen. Kan je dat zomaar als één groep beschouwen? (met uitzondering van de Inca's en de Azteken), de Australische aborigines, de Afrikaanse Kung, Mbuti en !Kung.

#### BIBLIOGRAFISCHE TIPS:

##### *Algemene werken:*

- Wie een basisboek in het Nederlands zoekt over de geschiedenis en typologie van de zigeuners kan terecht bij:
- FRASER, A., *The Gypsies*, Blackwell, Oxford, 1992. Vert. *De Zigeuners*, Antwerpen - Amsterdam, 1995.



#### Over Romacultuur en levenswijze

- Een zeer toegankelijk en tegelijk nauwkeurig samengesteld werk voor een eerste kennismaking met zigeuners en hun cultuur, kan men vinden bij:  
BOGAART, N., EEUWIJCK, P. en ROGIER, J., *Zigeuners. De overlevering van een reizend volk*, Amsterdam, Elsevier, 1975, 160 p.

Uitgebreide beschouwingen over de cultuur van de Roma is ook te vinden in:

- EYCKEN M., *Romazigeuners*, Leuven, Acco, 2007.
- Patrick Williams omwille van goed verricht veldwerk en echte ziganologie met uitgebreide analyses. Die zijn te vinden in:  
- WILLIAMS, P., *Mariage tsigane: une cérémonie de fiançailles chez les Roms de Paris*, Parijs, L'Harmattan, 1984, 480 p.
- WILLIAMS, P., *Mariage tsigane: une cérémonie de fiançailles chez les Roms de Paris*, Parijs, L'Harmattan, 1984, 480 p.
- WILLIAMS, P., *Nous, on n'en parle pas. Les vivants et les morts chez les*  
- Manouches, Parijs, éd. de la Maison de Sciences de l'homme, 1993.
- WILLIAMS, P., (ed.), *Tsiganes: Identité, Evolution*, Parijs, Syros, 1989, 527 p.
- WILLIAMS, P. en CORTIADE, M., *Terre d'asile, terre d'exil: l'Europe tsigane*, Parijs, Ethnies, droits de l'homme et peuple autochtones, n 15, 160 p.

Hoewel het boek van Yoors dateert uit 1967, blijft het een standaardwerk. Het werk vereist echter voorkennis en ervaring met Romgebruiken vanuit de praktijk om het in zijn volheid te kunnen gebruiken begrijpen en waarderen.

YOORS, J., *The Gypsies*, New York, Simon and Schuster, 1967. Vert. Wij zigeuners, Brussel, Manteau, 1967, 268 p. Vert. Tsiganes, sur la route avec les Roms Lovara, Parijs, Phébus.

Een van de zeldzame Amerikaanse studies met antropologische inslag is het werk van: SUTHERLAND, A., *Gypsies. The hidden Americans*, London, Tavistock Publ., 1975, 330 p.

#### Over egalitaire culturen (eerder voor antropologisch geïnteresseerden)

LEE R.B. en DEVORE I., (ed), *Man and Hunters*, Chicago, Aldine Publ., 1973, 415 p.

Voor wie meer wenst te weten over egalitaire samenlevingen, is dit werk over de jager-verzamelaars een aanzet. Verder zijn werken over de De Mbuti, San, Kung en bepaalde Indianenvolkeren aan te raden, waaronder Turnbull, C.M., *Kinderen van het Ituriwoud*, Weert, 1990, 266 p (weliswaar wat romantiserend).

Voor de economische aspecten verwijzen we naar The Affluent Society van John Kenneth Galbraith en MAUSS, M., 'Essai sur le Don', in *Sociologie et Anthropologie*, Parijs, PUF, 1983, pp. 145 - 279. en MAUSS, M., CUNNISON, I. en EVANS-PRITCHARD, E.E., e.a., *The gift: forms and functions of exchange in archaic societies*, London, Cohen and West, 1970, 130 p.  
SAHLINS, M., JOLAS, I., en CLASTERS, P., *Age de Pierre, âge d'abondance, l'économie des sociétés primitives*, Parijs, Gallimard, 1976, 409.

#### Gespecialiseerde werken, voor gevorderden in de materie, maar waardevol.

- VAN KAPPEN, O., *Geschiedenis der Zigeuners in Nederland, De ontwikkeling van de rechtspositie der Heidenen of Egyptenaren in de Noordelijke Nederlanden 1420- 1750*, Assen, Van Gorcum, 1965, 647 p.
- WILLEMS, W., *Op zoek naar de ware zigeuner: zigeuners als studieobject tijdens de Verlichting, de Romantiek en het Nazisme*, Utrecht, Uitg. Jan van Arkel, 1995.

Een mooie benadering van de rol van de zigeunervrouw in de kumpania werd gemaakt door Okely.

- OKELY, J., *The Traveller-Gypsies*, Cambridge, Cambridge University Press, 1983, 250 p.
- OKELY, J., *Own and Other culture*, Londen en New York, Routledge, 1996, 244 p.

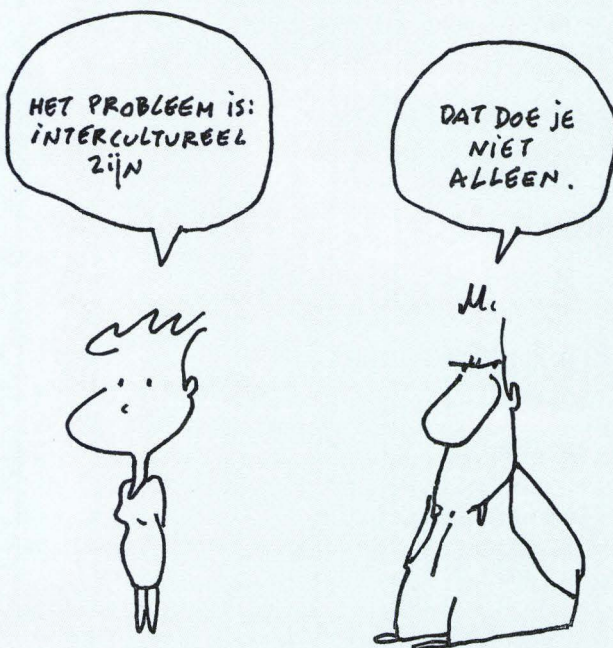
Werken van Hancock, zelf een Rom en professor aan de universiteit van Texas:

- HANCOCK, I., *The Pariah Syndrome, An account of gypsy slavery and persecution*, Ann Arbor, 1987, 175 p. Lau M. Ann Arbor, 1987.
- HANCOCK, I., 'La fonction du mythe tsigane', in *Tsigane, Identité et Evolution*, Parijs, Syros, 1989, pp. 45 - 52.

#### Tijdschrift

Wie een degelijk tijdschrift zoekt, vindt zeker voldoening bij *Etudes tsiganes*, revue semestrielle, Paris, Association Les Etudes Tsiganes o.l.v. REYNIERS A., université catholique de Louvain.

- REYNIERS verleende ook zijn medewerking aan *Tsiganes, identité, évolution*, ed. Williams P., Parijs 1989, pp. 73 - 86. 'Le nomadisme des Tsiganes: une attitude atavique ou la réponse à un regret séculaire'.





# DE NO BLAME-AANPAK BIJ PESTEN

**Pesten. Het is en blijft een 'hot item'. Alle kinderen en jongeren, maar ook alle leerkrachten hebben er op één of andere manier wel eens mee te maken. In de week voor de krokusvakantie organiseert het Vlaams Netwerk Kies Kleur tegen Pesten jaarlijks de Vlaamse week tegen pesten. Met de slogan 'Kies Kleur tegen Pesten' worden scholen en jeugdbewegingen opgeroepen om op een kleurrijke manier aandacht te besteden aan dit thema. Als partner en met steun van dit netwerk verspreidt Leefsleutels vzw een vernieuwende aanpak om met pestproblemen om te gaan: de No Blame-aanpak.**

## Een kindvriendelijke benadering

Er bestaat heel wat materiaal om preventief te werken rond pesten en storend gedrag. Een school met een preventieve aanpak die stoelt op het versterken van sociale en communicatieve vaardigheden, het vergroten van empathie en het creëren van een positief schoolklimaat zal het aantal pestgevallen zien dalen. Maar ondanks deze waardevolle inspanningen zullen pesterijen nooit helemaal verdwijnen.

De reactie op pestgedrag blijft vaak beperkt tot het bestraffen van de pesters. Meestal lost deze harde aanpak niets op. Pesters die worden gestraft, gaan hun slachtoffer nog onopvallender aanpakken. Deze manier van wraak nemen heeft tot gevolg dat veel leerlingen - jong of oud - niet durven vertellen dat ze worden gepest en dat mogelijke getuigen zwijgen uit angst zelf slachtoffer te worden.

Leefsleutels vzw is ervan overtuigd dat scholen ernstige pestproblemen op een andere, meer kindvriendelijke manier kunnen aanpakken, met resultaat.

Want is de pester ook niet vaak een leerling met problemen, met een duidelijke schreeuw om hulp? En is het belangrijkste doel niet dat het pesten stopt en dat de sfeer in de klas opnieuw goed wordt?

Leefsleutels vond het antwoord bij de No Blame-aanpak. Een interventiemethode waarbij het welbevinden van alle leerlingen - slachtoffers en pesters - centraal staat. Een methode waarbij empathie het uitgangspunt is en de groep betrokken wordt bij het zoeken naar een oplossing.

## Een Engelse aanpak

De Engelse No Blame-aanpak is een niet-bestrafende en probleemoplossende strategie die reeds in heel wat scholen verspreid over de hele wereld met succes wordt toegepast.

De organisatie 'Lucky Duck' staat met de No Blame-aanpak in schril contrast tegenover een zeer repressieve Engelse methode, waarbij kinderen uit de basisschool een ware rechtbank organiseren. De pester wordt in de beklagdenbank geplaatst. Na een proces wordt de beklagde schuldig bevonden en wordt een 'zware' strafmaat bepaald. Deze aanpak is erg sensationeel, maar noch slachtoffers, noch pesters werden er ooit beter van.

## Uitgangspunten

De visie achter het zevenstappenplan van de No Blame-aanpak is gebaseerd op een aantal uitgangspunten.

### Pesten is 'normaal'

Pesterijen kan je nooit goedpraten, je kan ze hoogstens begrijpen. Hoe ongewenst ook, pesten zal altijd deel uitmaken van het (school)leven. Veel volwassenen herinneren zich ongetwijfeld momenten waarop ze niet ingrepen, misschien enkel toekeken of meededen met pesterijen. Velen ervaren dit misschien nu nog. Wie heeft nog nooit bewust de aanwezigheid van iemand anders gemedend? Wie heeft nog nooit iemand anders belachelijk gemaakt omwille van uiterlijkheden of andere zozegde onaangepaste trekjes?

Pesten als 'abnormaal' of 'door en door slecht' bekijken, helpt niemand een stap verder. De pester moet de kans krijgen te erkennen dat er een probleem is. Hij moet hulp krijgen om te beseffen welke pijn en ellende hij teweegbrengt en hij moet ervaren dat elk initiatief om zich anders te gedragen wordt geapprecieerd. Dit kan je enkel bereiken als je de pester op basis van vertrouwen benadert.

### Pesten is een groepsprobleem

Soms handelt een pester helemaal alleen, maar meestal is er sprake van een groepje pesters, helpers en toeschouwers. Dit maakt dat pesten een groepsgebeuren is waarbij de groep een grote verantwoordelijkheid draagt. Het is de groep die het pesten ondersteunt en toelaat. Het is ook de groep die de macht heeft het pesten te melden en te veroordelen. Als een pester geen steun meer krijgt van de groep zal zijn gedrag minder interessant worden. Hij zal er geen voordeel meer mee behalen.

Bij de No Blame-aanpak wordt de groep ingeschakeld in het zoeken naar een oplossing voor een pestprobleem. Niet de leerkracht, maar de groep wordt uitgedaagd om het probleem op te lossen, zij het wel met de nodige ondersteuning.

### Vergroten van empathie

Pesters hebben het meestal moeilijk om zich in te leven in de gevoelens van anderen. Ze beseffen niet wat de gevolgen van hun gedrag zijn voor de slachtoffers. Soms zijn ze geschokt wanneer ze ermee worden geconfronteerd.



Het is dan ook belangrijk om van in de kleuterklas preventief aandacht te besteden aan het begrijpen van de eigen gevoelens en die van anderen. Een groepsaanpak biedt het voordeel dat empathische reacties van kinderen en jongeren meestal stimulerend werken voor anderen.

### **Probleemoplossend karakter**

Wanneer je leerlingen actief bij de aanpak van pesten betreft, ontstaat er een sfeer die veel positiever is dan bij het gebruik van bestraffende methodes. Niemand wordt boos, niemand hoeft bang te zijn. Niet het negatieve gedrag maar wel de verantwoordelijkheid van de groep en de zoektocht naar een oplossing staan centraal. Elke kleine stap vooruit is een goede stap.

## **Het zevenstappenplan**

### **Stap 1: gesprek met het slachtoffer**

Door goed te kijken en veel te praten met de leerlingen, wordt pesten hopelijk tijdig opgemerkt of gemeld. Dan volgt de eerste stap: een gesprek met het slachtoffer. Tijdens dit gesprek wordt het slachtoffer aangemoedigd om over zijn gevoelens te praten. Feiten mogen verteld worden, maar ze zijn niet het belangrijkste.

Om het stappenplan verder te kunnen uitvoeren, is het noodzakelijk te weten wie bij het pesten betrokken is. Het noemen van deze namen is voor het slachtoffer vaak niet evident. Daarom is het belangrijk dat het slachtoffer het plan van de leerkracht goed begrijpt. Hij moet beseffen dat het doel is dat het pesten stopt. Het feit dat de pesters niet gestraft worden, werkt vaak geruststellend omdat de kans op wraak afneemt.

Aan het einde van het gesprek wordt aan het slachtoffer gevraagd om iets te schrijven, te tekenen of te knutselen over zijn gevoelens. Dit werkje zal dan aan de groep voorgelegd worden.

Als het slachtoffer deze aanpak niet ziet zitten en zijn vertrouwen niet uitsprekt, stopt de aanpak hier. Dan kan geopteerd worden voor een tweede gesprek of voor een andere methode.

### **Stap 2: De betrokkenen worden samengebracht**

De pester(s), de meelopers, enkele stille getuigen en enkele andere 'eerder behulpzame' leerlingen worden samen geroepen op een rustige plek waar een positieve sfeer heerst. Eventueel kan een drankje voorzien worden. Een groepje van zes tot acht leerlingen lijkt het meest werkzaam.

Het slachtoffer maakt in principe geen deel uit van de groep. Op die manier worden discussies, beschuldigingen en ontkenning - die het probleemoplossend denken kunnen ondermijnen - beperkt. Bovendien is het slachtoffer meestal geen vragende partij voor een confrontatie die als heel beangstigend wordt ingeschat.

### **Stap 3: Het probleem wordt uitgelegd**

De leerkracht vertelt dat hij of zij een probleem heeft omdat iemand uit de groep zich bijzonder slecht voelt. Het werkstukje uit stap 1 kan helpen om dit ellendige gevoel te benadrukken. Op geen enkel moment worden details of feiten besproken en er worden geen beschuldigingen geuit. Wanneer de leerlingen zelf over feiten beginnen, wordt aangegeven dat het niet de bedoeling is om een onderzoek in te stellen. Wat de feiten ook zijn, het gevolg is dat het slachtoffer zich bijzonder slecht voelt. En dat is het uitgangspunt.

### **Stap 4: De verantwoordelijkheid wordt gedeeld**

Als het verhaal rond is, zou het kunnen dat sommige leerlingen er ongemakkelijk bijzitten. Misschien zijn ze onzeker over de reden van de bijeenkomst. Misschien zijn ze ongerust over mogelijke straffen. De leerkracht probeert deze stemming te veranderen door uitdrukkelijk te stellen dat niemand in de problemen zit of zal worden gestraft. Er wordt enkel duidelijk gemaakt dat er een gedeelde verantwoordelijkheid is om het slachtoffer te helpen om zich weer gelukkig en veilig te voelen. De groep is bijeengeroepen om het probleem op te lossen. Niet meer maar ook niet minder!

### **Stap 5: De groep formuleert voorstellen**

Elk lid van de groep wordt aangemoedigd om een voorstel te bedenken; een klein of groot engagement waardoor het slachtoffer zich misschien beter kan voelen. De leerlingen proberen elkaar te stimuleren om tot een voorstel te komen. Iedereen verwoordt zijn idee in de ik-vorm. 'Als ik nog pesterijen zie, zal ik reageren', 'Ik zal het slachtoffer eens uitnodigen om naast mij te zitten', 'ik zal eens een leuk sms-je sturen',... zijn mooie ideeën. Maar ook 'Ik zal niets doen, ik zal hem/haar met rust laten' is een heel waardevol voorstel.

Alle ideeën moeten van de leerlingen komen. Ze worden nooit opgelegd of afgedwongen door de leerkracht. Deze reageert enkele positief en ondersteunend.

### **Stap 6: De groep gaat aan de slag**

De bijeenkomst wordt afgesloten door duidelijk te maken dat de verantwoordelijkheid voor het oplossen van het probleem nu bij de groep ligt. De leerlingen worden uitgenodigd om te proberen om hun voorstel in de loop van de volgende week uit te voeren.

### **Stap 7: een gesprek met elk kind apart**

Ongeveer een week later nodigt de leerkracht het slachtoffer en alle groepsleden apart uit voor een gesprek. Iedereen mag vanuit zijn eigen beleving vertellen hoe de week verlopen is. Zo kan de leerkracht de evolutie van nabij volgen. Op die manier wordt ook de betrokkenheid van het groepje in stand gehouden. Het is niet zo belangrijk dat iedereen zich strikt aan zijn voorstel heeft gehouden. Het is wel belangrijk dat het pesten gestopt is en dat het slachtoffer zich beter voelt.



Als dat niet het geval is, wordt een nieuwe groepsbijeenkomst georganiseerd, eventueel met een gedeeltelijke nieuwe samenstelling.

## Valkuilen

Wie met de No Blame-aanpak aan de slag wil, moet zich bewust zijn van vier veel voorkomende valkuilen of punten van kritiek.

### De drang om de feiten te kennen

Het lijkt vanzelfsprekend om de leerlingen te onderwerpen over de feiten. We willen weten wat er juist is gebeurd. Tegenstrijdige verhalen kunnen de zoektocht naar de waarheid echter belemmeren, waardoor efficiënt optreden moeilijk wordt en tijd en energie verloren gaan. Bij de No Blame-aanpak staan niet de feiten, maar wel de gevoelens van het slachtoffer centraal. De ernst van de feiten is trouwens niet altijd evenredig met de mate waarin iemand lijdt onder het pestgedrag.

### Het slachtoffer moet veranderen

Slachtoffers worden vaak aangespoord om hun gedrag op één of andere manier te veranderen. Ze moeten 'voor zichzelf opkomen', 'terugvechten' of 'doen alsof het hen niet raakt', maar telkens opnieuw maken hun mislukte pogingen om het pesten te stoppen alles nog erger. Op die manier krijgen sommige slachtoffers het gevoel dat het hun eigen schuld is. Hoe groot hun eigen moeilijkheden of onvolkomenheden ook zijn, zij zijn niet verantwoordelijk voor het pestgedrag van anderen.

Uiteraard is het mogelijk dat bepaalde slachtoffers (en pesters) effectief nood hebben aan extra persoonlijke begeleiding binnen of buiten de school, maar dit staat naast de aanpak van het pestprobleem op korte termijn.

### Niet straffen?

De grootste uitdaging voor al wie met de No Blame-aanpak wil werken, is het afzien van straffen als reactie op pesten. Straffen helpt zelden, integendeel. Het maakt de situatie vaak nog erger, omdat de pester wraak neemt. Er is nog nooit een bewijs gevonden dat een straf een pester veranderde in een vriendelijk en behulpzaam kind.

Pesten is een vorm van antisociaal gedrag. We moeten de pesters dan ook helpen om positief gedrag te leren. Dit zal echter niet lukken als we hun angst en vervreemding ten opzichte van ons nog aanwakken door ze te veroordelen en te straffen.

Bij de No Blame-aanpak ervaren pesters dat hun gedrag als het ware 'onbelangrijk' wordt. Je wordt er zelfs niet meer voor gestraft!

### Je mag niet klikken

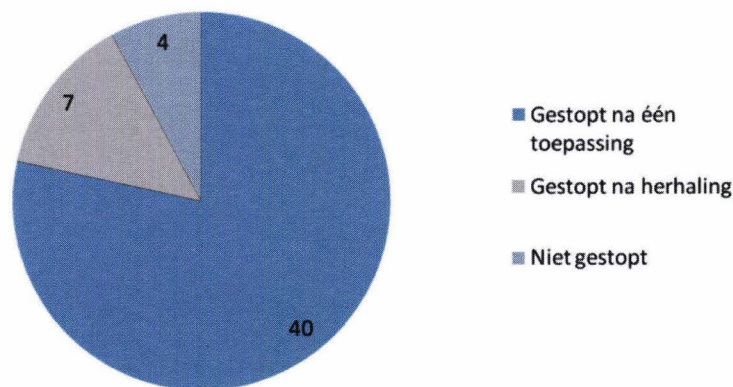
Spijtig genoeg blijven pestsituaties te vaak verborgen. Het gebeurt meestal als er geen volwassenen in de buurt zijn. Slachtoffers en toeschouwers zwijgen in alle talen uit angst voor wraak en omdat 'klikken' niet mag. Dit maakt het voor de pesters wel erg gemakkelijk. Zij krijgen als het ware vrij spel en met een beetje geluk komt niemand het te weten.

Daarom is het uitermate belangrijk dat het taboe rond het klikken wordt doorbroken en dat er wordt gewerkt aan een open communicatiesfeer waarbij pesten moet worden gemeld. Het is van cruciaal belang dat iedereen weet hoe ernstig de gevolgen van zwijgen kunnen zijn. Wanneer je er als school voor kiest pesters niet te straffen en als dat voor alle kinderen duidelijk is, zal het melden minder snel als 'klikken' worden benoemd en zal er openlijker kunnen worden gepraat over de gevoelens van de slachtoffers.

## Resultaten

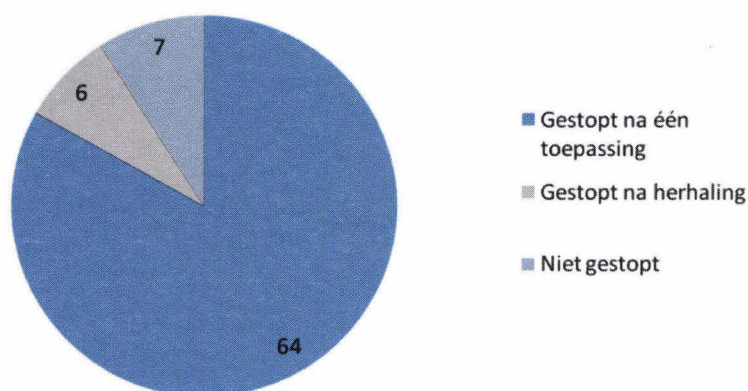
Cijfers uit Engeland geven ons een hoopvol resultaat. De No Blame-aanpak werd onderzocht bij 55 ernstige pestsituaties. 80% verliep meteen succesvol. Met succesvol wordt bedoeld dat het slachtoffer geen moeilijkheden meer ondervond, het ondersteunende groepje goed meewerkte en de ouders van het slachtoffer tevreden waren over de aanpak. Bij 14% van de gevallen waren er drie tot vijf groepsbijeenkomsten nodig om het pestprobleem op te lossen. Ten slotte was er bij 6% van de gevallen een langdurige interventie nodig om het voor het slachtoffer draaglijk te maken. In deze gevallen werd het slachtoffer gepest door verschillende leerlingen.

Aantal toepassingen schooljaar 2006-2007





## Aantal toepassingen schooljaar 2006-2007



Wil je meer weten over de resultaten van de bevraging dan kan je terecht op [www.leefsleutels.be](http://www.leefsleutels.be)

### Info

Individuele leerkrachten en begeleiders uit basis- en secundair onderwijs kunnen een één- of tweedaagse vorming volgen. Schoolteams kunnen een halve of een volledige pedagogische studiedag aanvragen.

Wil je meer informatie i.v.m. de vormingen of de publicaties over de No Blame-aanpak dan kan je terecht bij Leefsleutels vzw. (tel.: 015/45 94 20 - [www.leefsleutels.be](http://www.leefsleutels.be) - [leefclefs@skynet.be](mailto:leefclefs@skynet.be))

**Kristl Habils**

Directeur Leefsleutels

Leefsleutels organiseerde in het voorjaar van 2007 een bevraging bij een aantal basis- en secundaire scholen.

In het basisonderwijs werden 22 scholen bevraged die met de No Blame-aanpak werken. In het voorbije schooljaar (2006-2007) werd de No Blame-aanpak er 51 keer toegepast. Bij 40 situaties stopte het pesten na één groepsgesprek. Bij 7 situaties stopte het pesten na meerdere gesprekken. Bij 4 situaties werkte de aanpak niet en werd voor een ander benadering gekozen.

In het secundair onderwijs werden 44 scholen bevraged die met de No Blame-aanpak werken. In het voorbije schooljaar (2006-2007) werd de No Blame-aanpak er 71 keer toegepast. Bij 64 situaties stopte het pesten na één groepsgesprek. Bij 6 situaties stopte het pesten na meerdere gesprekken. Bij 7 situaties werkte de aanpak niet en werd er voor een andere benadering gekozen.

### NOTEN

<sup>1</sup> Meer info over het Vlaams Netwerk Kies Kleur tegen Pesten vind je op [www.kieskleurtegenpesten.be](http://www.kieskleurtegenpesten.be)

### BRONNEN

- ROBINSON, G., MAINES, B., *Crying for help - The No Blame Approach to Bullying*, Lucky Duck Publishing, Bristol, 1997.
- SMITH, P.K., *Should we blame the Bullies?*, The Psychologist, Vol. 14, Nr. 2, from [www.luckyduck.co.uk](http://www.luckyduck.co.uk)
- (red.) *Pesten stoppen stap voor stap - De No Blame-aanpak in theorie en praktijk op de basisschool*, Leefsleutels vzw, 2005.
- (red.) *Een schreeuw om hulp - De No Blame-aanpak bij pesten*, Leefsleutels vzw, 2003.



# DRAAGKRACHT & HET NIEUWE LEERZORGKADER

"Bij de realisatie van het recht op inschrijving in een gewone school (2016) zal er steeds een draagkrachtafweging blijven bestaan. We kiezen voor een recht op inschrijving in het gewoon onderwijs maar geen absoluut inschrijvingsrecht in elke individuele gewone school. Voor het basisonderwijs en de eerste graad zal via een draagkrachtafweging op basis van een kwantitatief criterium en mogelijk andere eenduidig objectiveerbare criteria, worden afgewogen of een zinvol traject mogelijk is" (Ministerie van Onderwijs 2007).

In het voorjaar 2007 keurde het Vlaams Parlement een voorstel van de Minister van Onderwijs goed over het invoeren van een leerzorgkader. Hierdoor wordt de integratie van een brede waaier aan leerlingen met verschillende zorgnoden mogelijk gemaakt. Het onderwijs zou dan meer leerlingen binnen het gewoon onderwijs moeten kunnen opvangen, minder leerlingen mogen uitsluiten en dus inclusiever worden. Een matrix van leerzorgniveaus en clusters vormt de basis van de vernieuwing Het gewoon onderwijs wordt aangeboden via leerzorgniveau I en II, inclusie is mogelijk via leerzorgniveau III en gespecialiseerde onderwijssettings via buitengewoon onderwijs wordt gegarandeerd via leerzorgniveau IV. Binnen de clusters 2 tot 4 vinden we de verschillende doelgroepen en stoornissen terug.

Deze definitieve conceptnota kwam tot stand na een uitgebreid advies van de Vlaamse Onderwijsraad (VLOR). In alle voorbereidende beleidsteksten en geformuleerde adviezen, neemt het begrip "draagkracht" een belangrijke plaats in. In de definitieve nota is dat niet anders.

Het begrip draagkracht vinden we in de beleidsteksten het eerst terug in het eerste GOK-decreet. "... de school mag leerlingen doorverwijzen indien zij meent dat hun aanwezigheid de draagkracht zou overstijgen" (GOK-decreet, 2002). Zonder dat het begrip toen precies gedefinieerd werd, verbindt de VLOR volgende kenmerken aan het begrip draagkracht: complex en divers, contextafhankelijk, subjectief, bestaat uit verschillende componenten waarvan de onderlinge verhouding evolueert. (VLOR 2005; Ministerie van Onderwijs 2004).

Weinig andere bronnen wagen zich aan een definiëring van het concept. Dit vacuüm leidt in de scholen tot het formuleren en hanteren van een persoonlijke invulling van het begrip 'draagkracht', waardoor het inschrijvingsrecht niet altijd gewaarborgd is. Bepaalde getuigenissen van ouders en argumentaties van scholen spreken boekdelen.

De voorbije twee jaar trachtte de onderzoeksgroep Inclusief Onderwijs, een samenwerking Plantijnhogeschool, Hogeschool Antwerpen en Universiteit Antwerpen, meer duidelijkheid te krijgen over het aspect draagkracht van een school in relatie tot zorgverbreding, inclusief onderwijs en andere uitdagingen waar ons onderwijs voor staat. Uitgangspunten voor het 3-jarig onderzoek zijn:



- Inclusief onderwijs betekent onderwijs voor iedereen, afgestemd op diversiteit en niet enkel op kinderen met een beperking of specifieke onderwijsbehoefte (e.g. Van Hove 1999, Booth, Ainscow 2002, Lebeer 2006).
- Het evolueren naar een meer inclusieve school en naar meer draagkracht heeft alle kenmerken van een innovatief veranderingsproces (O'Donoghue, Chalmers; 1999). Centraal staat het omgaan met vernieuwing en verandering binnen de school.

Via een uitgebreide literatuurstudie, participatie in het Europese netwerk *Inclusives*, interviews met ouders, leerkrachten uit gewoon en buitengewoon onderwijs en CLB-medewerkers en een bevraging van alle basisscholen in de provincie Antwerpen, hebben we ons de voorbije 2 jaar gericht op volgende onderzoeksvragen:

- Welke factoren spelen een rol in het bepalen van draagkracht of wat zijn indicatoren van draagkracht? Hoe bepalen en percipiëren scholen zelf hun draagkracht?
- Wat kunnen scholen doen om hun draagkracht te versterken?.



- Staan inclusie en diversiteit in de school in een directe relatie tot de draagkracht van een school? Betekent meer diversiteit of meer inclusie binnen de school ook het ontwikkelen van meer draagkracht?
- Betekent een grotere draagkracht van de school automatisch dat de mogelijkheden aanwezig zijn binnen de school om alle kinderen met diverse ondersteuningsvragen tot participatie en leren te brengen?

Op basis van onze bevragingen denken we diverse (meer objectieve) profielen te kunnen samenstellen van scholen met een hoge of lage draagkracht. Deze onderzoeksgegevens worden dit jaar nog afgetoetst door een reeks scholen met een divers profiel te bezoeken, leerkrachten te interviewen en een school te begeleiden in het versterken van hun draagkracht opdat zij zo meer kinderen tot leren en participeren kunnen brengen binnen de school. Zonder vooruit te lopen op het onderzoeksrapport, vinden we het belangrijk om de Leerzorgnota en de voorafgaande adviezen van de VLOR te toetsen aan onze voorlopige onderzoeksresultaten.

We vinden het opmerkelijk dat de leezorgnota en de recent geformuleerde veranderingen vanuit de VLOR voorbij lijken te gaan aan wat de VLOR zelf reeds over draagkracht heeft uitgewerkt. Het is bijgevolg interessant om de ideeën die we binnen de leezorgnota terugvinden, te blijven confronteren met praktijkvoorbeelden van inclusief onderwijs en met de recente onderzoeksgegevens m.b.t. inclusief onderwijs en onderwijsontwikkelingen in Europa. De geplande onderwijsvernieuwing is immers van die aard dat de leezorgnota voldoende en duidelijke hefboomen moet kunnen creëren en garanderen, opdat alle leerlingen kunnen participeren aan alle scholen en het onderwijs van morgen.

## Het stoornismodel blijft?

Het Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap (VAPH - het vroegere "Vlaams Fonds") omschrijft handicap als een participatieprobleem waar externe factoren aan bijdragen en niet meer als een stoornis die het maatschappelijk functioneren beperkt zoals in het oprichtingsdecreet van het vroegere Vlaams Fonds te lezen valt (oprichtingsdecreet Vlaams Agentschap 2006, Oprichtingsdecreet Vlaams Fonds, 1990). Internationaal (Wereldgezondheidsorganisatie, 2001 en UNESCO, 1994) wordt 'handicap' of 'beperking' eveneens bekeken vanuit het sociaal-cultureel model. Dit betekent dat de graad van handicap of beperking niet zozeer door de stoornis in de hersenen of het lichaam wordt bepaald, maar ook en vooral door de barrières in de samenleving. Ontoegankelijkheid van de fysieke ruimte, van het onderwijs, een negatieve beeldvorming,... zijn hiervan enkele voorbeelden. Sommige auteurs omschrijven handicap als een *sociale constructie* die vertrekt vanuit een stigma en het onzichtbaar maken van deze groep. Bijgevolg worden ze gesegegreerd en hebben ze dus niet dezelfde rechten. (De Vlieger, Russch, Pfeiffer, 2003) Het hedendaagse denken vertrekt dus niet vanuit medische modellen of vanuit labelling van doelgroepen en kinderen, maar wel vanuit inclusie, mensenrechten en gelijkwaardigheid.

Hoewel de leezorgnota, inclusief het advies van de VLOR, zich baseert op de nieuwe ontwikkelingen in het denken over handicap, dreigt ze in de operationalisering van haar ideeën te blijven steken in een "stoornismodel". Dit denken blijven we terugvinden bij de "clusters" in de leezorgnota. Het omschrijven van doelgroepen verkleint misschien de afstand tussen het huidige systeem en dat van leezorg, de handicap of beperking wordt hierdoor weer gelinkt aan kindkenmerken en niet aan omgevingskenmerken. Uitgangspunt blijft de diagnose en niet de ondersteuningsvraag. Dit ondergraaft de uitgangsvisie van de nota.

## Nog steeds geen recht op inclusie?

*"Ouders hebben het recht om inclusie te vragen in een gewone school, maar de school kan weigeren als haar draagkracht overschreden wordt."* (Vlaamse Onderwijsraad, 2007)

Deze ongelukkige formulering doet onrecht aan de internationaal aanvaarde betekenis ervan. Ouders hebben het absolute recht op inclusie. Een recht moet afdwingbaar zijn. Het is aan de maatschappij om ervoor te zorgen dat de burgers hun recht kunnen uitoefenen. Het onderwijsbeleid moet er dus voor zorgen dat het onderwijs zo georganiseerd wordt dat de scholen dit kunnen dragen. Het feit dat scholen op basis van "te weinig draagkracht" kunnen weigeren, betekent een bestendiging van de huidige situatie die in de praktijk weinig heel laat van het recht dat ouders en hun kinderen hebben op inclusie.

De onduidelijkheid die hiermee gecreëerd wordt naar ouders en de macht, in plaats van de verantwoordelijkheid, die hierdoor gegeven wordt aan de school, blijven bestaan. Ouders moeten niet het recht hebben om inclusie te vragen, zij hebben gewoon het recht op een vrije schoolkeuze en het is aan de school om dat te respecteren. Het recht op inclusie is een recht van alle kinderen. (Van Hove, 1999)

In de praktijk moeten ouders nog steeds vragen om hun kind in te schrijven in de school van hun keuze. Scholen blijven zich uitputten in redenen om aan te tonen dat zij niet de draagkracht hebben om die ene leerling tot leren te brengen. Het blijft onduidelijk of de school werkelijk de middelen niet heeft of ze niet kent. Scholen worden verder niet geresponsabiliseerd of ondersteund om op een systematische manier te groeien in die draagkracht.

Beleids- en onderwijsverantwoordelijken zouden zich vragen moeten stellen waarom de ene school die draagkracht niet heeft en de andere wel. Bovenstaande "ontsnappingsclausule" in deze vorm past niet in de geest van het leezorgkader dat toch een eerste stap wil zijn in meer inclusief onderwijs en ouders en hun kinderen een meer vrije onderwijskeuze wil garanderen. Geen enkele reden zou wettelijk ingebouwd mogen worden om leerlingen te weigeren of uit te sluiten. Ook draagkracht kan niet de uitsluitende factor zijn, draagkracht is eerder een indicator om te meten hoe scholen kunnen groeien en gericht verbeteren om zo tot kwaliteitsvol onderwijs te komen voor iedereen.

## Draagkracht wordt niet bepaald door een doelgroep

Gebaseerd op het advies van de VLOR, tracht men draagkracht te objectiveren via landelijke cijfers die



zullen verschillen per doelgroep. (Vlaamse Onderwijsraad, 2007) Los van elke concrete vertaling vertrekt deze aanvulling vanuit een aantal misvattingen over, en doet het afbreuk aan, de complexiteit van het concept draagkracht.

De eerste en belangrijkste misvatting is dat draagkracht bepaald wordt door een doelgroep of door de leerlingen met specifieke ondersteuningsvragen. Het is een visie die vertrekt vanuit een onderwijs of een leren bepaald door cijfers, IQ en resultaat en niet vanuit een procesgerichte visie op leren. Het stoornisdenken is hier opnieuw impliciet aanwezig. Zo zouden we foutief kunnen besluiten dat scholen die veel kinderen met extra ondersteuningsvragen tot leren brengen zoals het buitengewoon onderwijs, per definitie minder draagkracht zouden hebben dan gewone scholen. Het is misschien eerder omgekeerd.

Het zijn dus niet de leerlingkenmerken die de draagkracht van een school bepalen maar eerder de school- en klaskenmerken. Of leerlingen kunnen leren of participeren aan het onderwijs hangt enerzijds af van de barrières of drempels die in de klas of school aanwezig zijn, anderzijds van de middelen die een school wel of niet aanwendt om kinderen tot leren of participeren te brengen (Booth, Ainscow, 2002). Een correcte objectivering van het concept 'draagkracht' moet dus aanvangen met het in kaart brengen van de belemmeringen in de klas en in de school en de al dan niet aangewende middelen binnen deze context. Een tweede stap is het onderzoeken wat de draagkracht zou kunnen zijn. (Thys, 2004)

De leerling met zijn ondersteuningsvraag of beperking bepaalt dus niet de draagkracht van een school maar stelt ze juist in vraag. Door de specificiteit van de ondersteuningsvraag worden bestaande barrières nog duidelijker en wordt de school of klas net verplicht om alle bruikbare middelen aan te wenden of hier juist creatief mee om te springen. Leerlingen die de draagkracht van een school of klas in vraag stellen, stellen tegelijkertijd ook de onderwijskwaliteit in vraag.

## Draagkracht is complex

Door draagkracht te baseren op, of vast te leggen in landelijke cijfers wordt de draagkracht van een school enkel omschreven in objectieve termen. Draagkracht trachten te objectiveren is een stap vooruit in het waarborgen van de vrije schoolkeuze maar op deze manier doet het afbreuk aan de complexiteit van het concept draagkracht.

Draagkracht kent zowel een objectieve als een persoonlijke dimensie. De eerste kunnen we in kaart brengen aan de hand van objectief meetbare indicatoren. Op schoolniveau zijn dit b.v. ervaring binnen het team, mate van professionalisering, mate van teamwerk, mate van samenwerking met ouders of buurtorganisaties,... Op klasniveau wordt draagkracht o.a. bepaald door de ervaring van de leerkracht, de klasorganisatie, de gehanteerde methodieken en didactieken, de samenwerking met andere leerkrachten of externen,... (Booth, Ainscow, 2002).

Deze objectieve dimensie kent naast een louter objectief meetbare component ook een subjectieve component, nl. hoe worden deze factoren beleefd binnen het schoolteam of door de leerkrachten. Een school

werkt bijvoorbeeld nauw samen met ouders maar dit wordt eerder als tijdrovend en lastig ervaren door de leerkrachten. Objectief gezien zou die school dus eerder hoog scoren op deze indicator van draagkracht, subjectief gezien zou de school die zelf eerder laag invullen.

De draagkracht van een school wordt mede bepaald door de persoonsgebonden of individuele draagkracht van elke leerkracht, teamlid of directie binnen de school. Ook het schoolteam, dat een andere dynamiek in zich draagt dan elk individu afzonderlijk, kan afgerekend worden op de eigen draagkracht.

Voor zowel leerkracht als team geldt dat wanneer de verhouding draagkracht versus draaglast langdurig uit balans is, de kans groot wordt op een burn-out (Vlerick, Van Nieuwenhuyze, 1996).

Naast privéfactoren, persoonskenmerken, zijn belastende werkfactoren (school) en alledaagse stresssituaties (klas) belangrijke factoren in de individuele draagkracht. De meeste studies geven voor de prevalentie van burn-out binnen het onderwijs, cijfers die liggen tussen 10 en 25%. De meeste organisaties ontkennen het aspect burn-out binnen hun werking, ze zien het eerder als een persoonsgebonden dan een werkgebonden probleem en de oorzaken worden geëxternaliseerd (Vlerick, Van Nieuwenhuyze, 1996). Burn-out (of draaglast overstijgt draagkracht) wordt op organisatieniveau dus weinig of niet onderkend.

Op de vraag 'Hoe schat je je draagkracht in?' antwoordden scholen vooral met gemiddelde scores. Een school, directie of leerkracht heeft ook weinig om zich op te baseren. Zij nemen zichzelf als maatstaf: hun ervaringen binnen en buiten de school, de lasten binnen de school die voor hem/haar zwaar doorwegen en voor een ander misschien niet,... Bovendien zijn de werkgever en de organisatie binnen de school deels oorzaak van en deels oplossing voor het uit balans zijn van de draagkracht bij de leerkrachten of het team. Dit zorgt vanzelfsprekend voor de nodige ruis.

Kenmerkend voor een schoolteam of leerkracht met een hoge draagkracht is dat zij zelf haar groeiproces in handen neemt en kan stimuleren, dat zij zelf kansen en mogelijkheden tot groei ziet en benut. Zo creëert zij zelf de voorwaarden om de draagkracht te versterken.

Wanneer een schoolteam of leerkracht hier niet meer in slaagt, om wat voor reden dan ook, dan komt het schoolteam in situaties met een lage draagkracht of hoge draaglast terecht. Zij heeft bijgevolg niet de middelen en energie om de eigen draagkracht te verhogen en ziet geen mogelijkheden meer tot groei en verdere ontplooiing terwijl ze daar net nu nood aan heeft. Ondersteuning van buitenaf is dan vaak nodig en aangewezen om uit deze spiraal te geraken.

Een belangrijke indicator voor draagkracht is bijgevolg het feit of een school aandacht heeft voor of investeert in het versterken van de persoonsgebonden draagkracht van elk teamlid.

## Draagkracht is dynamisch

Dat er moet gestreefd worden naar een bepaalde norm of verdeling in alle scholen o.b.v. landelijke cijfers, impliceert dat draagkracht hier bekeken wordt als een statisch begrip. De minimale verantwoordelijkheid wordt vastgelegd. Het minimum wordt de bovengrens



en er gaat geen stimulans uit om te streven naar het maximum, nl. een school voor iedereen.

Bovendien is binnen een onderwijscontext, draagkracht juist een heel dynamisch begrip dat gekenmerkt wordt door het proces. Het is door bijvoorbeeld in een inclusief project te stappen dat een leerkracht of school de draagkracht kan versterken. O'Donoghue en Chalmers (2002) beschrijven inclusie in hun model als een innovatief proces dat de kwaliteit van het onderwijs steeds in vraag stelt. Leerkrachten en scholen ervaren gaandeweg dat ze, mits een goede ondersteuning, competentier worden naar de leerlingen toe (Van Hove, Mortier, De Schauwer, 2005). Door leerlingen op te nemen die de draagkracht van scholen en leerkrachten in vraag stellen, wordt het schoolteam net gedwongen om aan introspectie of reflectie te doen over wat kwalitatief onderwijs voor iedereen betekent of kan betekenen.

Leerkrachten en scholen die dit proces willen aangaan en die zich laten ondersteunen, komen er vaker sterker uit en zijn beter gewapend voor de nieuwe zorgvragen die hun school overspoelen. Een school met een hoge draagkracht of een inclusieve school is net een school in beweging, voortdurend op zoek naar kansen en mogelijkheden om die draagkracht te verhogen (Lebeer 2006). Talrijke praktijkvoorbeelden bevestigen dit. (Van Hove, Mortier, De Schauwer, 2005). Volledig inclusieve scholen, zoals Newham in Londen, tonen net aan dat draagkracht niet in gevaar hoeft te komen door een groot aantal leerlingen met extra ondersteuningsvragen binnen de school. Het behoort immers tot hun schoolcultuur om dagelijks bezig te zijn met hoe ze hun draagkracht kunnen versterken om op die grote diversiteit binnen hun school een antwoord te bieden. Dit proces is nooit af.

Evolueren of groeien in draagkracht is een belangrijk vraagstuk binnen de onderwijswereld. Het is deels een natuurlijke evolutie, vooral bepaald door verschillende ervaringen met diversiteit. Mag een school dan kunnen kiezen om die ervaringen naast zich neer te leggen?

Het meten en vastleggen van draagkracht heeft een instrumentele en evaluatieve functie. Het geeft aan waar en hoe we ons onderwijs kunnen verbeteren opdat alle leerlingen binnen onze school en klas tot leren en participeren kunnen komen. Kan je als school dan weigeren om aan je draagkracht te werken? Of moeten scholen net verplicht worden om zich hier op te focussen? Werken aan draagkracht is werken aan vernieuwend en kwalitatief beter onderwijs.

De term draagkracht draagt vooral de bevestiging in zich van de positieve kenmerken van een school. Zoals het nu in de regelgeving gehanteerd wordt is het eerder een concept met een negatieve invulling: het haalbare wordt begrensd. Voorlopig zijn er geen signalen vanuit het onderwijsbeleid dat, via de leerzorgnota, scholen die blijvend werken aan het verhogen van hun draagkracht, worden beloond of extra ondersteund. De huidige formuleringen linken draagkracht aan uitsluiting waardoor het streven naar meer diversiteit eerder wordt afgeremd dan gestimuleerd.

De leerzorgnota zou veel meer duidelijkheid en ondersteuning moeten garanderen naar zowel scholen als ouders. Dit betekent een duidelijke consequente visie uitdragen zonder achterpoortjes. Maar dit betekent ook o.a. middelen voorzien om scholen te bege-

leiden en te coachen in dit vernieuwingsproces en het aanbieden of stimuleren van instrumenten om draagkracht binnen de school te evalueren. Wanneer je scholen daarentegen argumenten geeft om leerlingen uit te sluiten dan zullen die argumenten ook worden gebruikt. Scholen in het volgende decennium moeten net in staat zijn zoveel mogelijk kinderen uit de buurt aan hun onderwijs te laten participeren. In 2016 zou elk kind welkom moeten zijn in de school van zijn keuze. Het is aan het beleid om dat te stimuleren en zelfs te belonen.

**Beno SCHRAEPEN<sup>1</sup>, Lies VANPEPERSTRAETE<sup>1</sup>,  
Ann MELIS<sup>1</sup>, Jo LEBEER<sup>2</sup>, Maja CHRISTIAENS<sup>3</sup>  
& Tom HANCKÉ<sup>3</sup>**

#### NOTEN

<sup>1</sup> Sociaal Agogisch Werk, Plantijn Hogeschool.

<sup>2</sup> Universiteit Antwerpen, Faculteit Geneeskunde Handicapstudies.

<sup>3</sup> Lerarenopleiding Hogeschool Antwerpen.

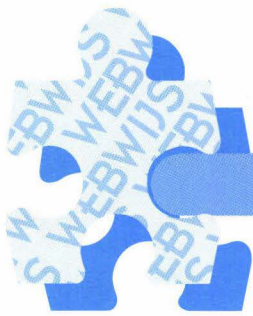
#### Contactpersoon:

Beno Schraepen, Plantijn Hogeschool, Meistraat 5,  
Antwerpen, [beno.schraepen@plantijn.be](mailto:beno.schraepen@plantijn.be)

#### BIBLIOGRAFIE

- BOOTH T., AINSCOW A., Index for inclusion CSIE, Bristol 2002.
- DEVLIEGER, RUSCH EN PFEIFFER). Rethinking disability. The emergence of new definitions, concepts and communities. Antwerpen/Apeldoorn: Garant 2003
- LEBEER J. (red) In-clues. Clues to inclusive and cognitive education. Antwerpen/Apeldoorn: Garant 2006
- GOK-DECREET, BS 14/09/2002
- MINISTERIE VAN ONDERWIJS, Eindrapport Discussiegroepen Maatwerk in Samenspraak Rapport naar aanleiding van de discussienota "Maatwerk in samenspraak" 2004
- THYS G., Draagkracht in het onderwijs. Welwijs 15:2 p20-22, 2004)
- O'DONOGHUE, T.A. & CHALMERS, R.. How teachers manage their work in inclusive classrooms. Teaching and Teacher Education, 16(8), pp.889-904. 2000
- MINISTERIE VAN ONDERWIJS, Conceptnota Leerzorg, 2007
- Oprichtingsdecreet Vlaams Agentschap 2006,
- Oprichtingsdecreet Vlaams Fonds, 1990.
- UNESCO, Salamancaverklaring, Parijs 1994
- VAN HOVE G.. Het recht van alle kinderen. Inclusief onderwijs. Het perspectief van ouders en kinderen. Leuven: Acco 1999
- VAN HOVE, G, MORTIER, K., & DE SCHAUWER, E. Onderzoek inclusief onderwijs. Orthopedagogische Reeks Gent, Nr. 25. Gent: UGent, vakgroep orthopedagogiek, 2005.
- VLIERICK P., VAN NIEUWENHUYSE M.. Risicofactoren van burn-out. Een onderzoek bij leerkrachten SO. Caleidoscoop tijdschrift voor leerlingbegeleiding. 8 p2,4. Brussel: velb-koepel 1996
- VLAAMSE ONDERWIJSRAAD. Nieuwe organisatievormen voor leerlingen met specifieke noden: een verkenning, Antwerpen/Apeldoorn: Garant, 2005
- VLAAMSE ONDERWIJSRAAD, Advies over de ontwerpconceptnota "Leorzorg", 15/02/2007
- WERELDGEZONDHEIDSORGANISATIE, *Introduction to International Classification of Functioning, Disability and Health*, Genève: WHO 2001





## Arbeid en tewerkstelling

**Bredere basis voor ervaringsbewijs** - Er zijn twintig beroepen toegevoegd aan de lijst van 34 beroepen waarvoor mensen een ervaringsbewijs kunnen halen. Een tweede reeks van tien extra beroepen volgt in principe in december. Dat zou het totaal op 64 brengen. [www.ervaringsbewijs.be](http://www.ervaringsbewijs.be)

**Eerste job valt tegen** - 90% van de starters blijft minder dan een jaar bij hun eerste werkgever. Meest voorkomende redenen om te vertrekken: geen doorgroeimogelijkheden, een beperkte jobinhoud en te weinig uitdaging. Waarom komen zoveel jongeren in een job terecht die hen niet ligt? Ze zouden te onderdanig zijn tijdens het selectiegesprek.  
<http://vdab.be/magezine/okt07/eerstejob.shtml>

**Kansengroepen in kaart** - In oktober 2007 behoren 121.900 Vlaamse werkzoekenden tot een of zelfs meerdere kansengroepen, dat is 70% van het totaal. De laaggeschoolden, die het volledig secundair onderwijs niet met succes hebben afgerond, vormen veruit de grootste kansengroep. <http://vdab.be/trends/ontcijfert>

**Aan de slag, overheidssteun voor banen** - Er zijn in België heel wat overheidsmaatregelen die als doel hebben de tewerkstelling te bevorderen. Ze zijn nogal verschillend naargelang het gewest. Op deze site vindt u een overzicht van de voordelen en premies waarop jij zelf en jouw huidige of toekomstige werkgever recht hebben. Je vindt deze info op een aparte site: [www.werk.be](http://www.werk.be)

**De eenvoudigste manier om informatie te vinden over banen en leermogelijkheden in Europa** - Voor vacatures in 31 Europese landen, cv's van geïnteresseerde kandidaten, wat u moet weten over wonen en werken in een ander land en nog veel meer kunt u terecht bij het EURES-netwerk.  
<http://ec.europa.eu/eures/home.jsp?lang=nl>

**Nieuwe regels voor vereiste beroepsbekwaamheid voor zelfstandigen** - Vanaf 1 september 2007 treedt de nieuwe reglementering in werking voor de beroepsbekwaamheid die de federale overheid eist om zelfstandige uit te oefenen. Al wie zich vanaf 1 september 2007 wil inschrijven als zelfstandige, moet aan deze nieuwe vereisten voldoen. Meer informatie over deze nieuwe regelgeving.  
[www.ond.vlaanderen.be/schooldirect/BL703/beroepsbekwaamheid.doc](http://www.ond.vlaanderen.be/schooldirect/BL703/beroepsbekwaamheid.doc)

## Gelijke kansen, diversiteit en inburgering

**VMC helpdesk** - Onthaalbureaus en andere diensten, die mensen begeleiden bij de gelijkstelling van hun buitenlands diploma of voor andere problemen in verband met onderwijs en opleiding, kunnen terecht bij het Vlaams Minderhedencentrum.  
[www.vmc.be/vreemdelingenrecht/wegwijs.aspx?id=4793](http://www.vmc.be/vreemdelingenrecht/wegwijs.aspx?id=4793)

**De weg naar Mekka** - Een boeiende reeks op Canvas en al even fascinerend is de VRT-multiblog.  
<http://multiblog.vrt.be/dewegnaarmekka/concept/>  
De wereld wordt één groot geheel maar hoe gaat de monoculturele islam haar plaats vinden in dat grote geheel en hoe gaat de multiculturele islam in Europa evolueren? Dat zoekproces kan je ook volgen op <http://site.kifkif.be/forum/>

## Juridisch: jongerenrechten en plichten, jeugdhulp

**Klachten over de school bij het kinderrechtencommissariaat** - Leerlingen en ouders klagen vooral over straffen, het gedrag van leraren, regels en afspraken, leerlingenbegeleiding en pesten door leerlingen. Ook leraren en directeurs stellen vragen en dienen klacht in. [www.kinderrechten.be/IUSR/documents/volwassenen/jaarverslag06/persbericht2006\\_2007\\_definitief.pdf](http://www.kinderrechten.be/IUSR/documents/volwassenen/jaarverslag06/persbericht2006_2007_definitief.pdf)  
Het volledige jaarverslag is te downloaden op de website van het commissariaat.  
[www.kinderrechten.be/IUSR/documents/volwassenen/jaarverslag06/Jaarverslag\\_KRC07\\_screen.pdf](http://www.kinderrechten.be/IUSR/documents/volwassenen/jaarverslag06/Jaarverslag_KRC07_screen.pdf)

**Jeugdrecht.be in een nieuw kleedje** - Jeugdrecht.be is een actuele bron van praktische informatie en richt zich tot alle praktijkwerkers die vragen hebben over rechten van kinderen en jongeren. Je kan je abonneren op het maandelijkse e-zine. [www.jeugdrecht.be](http://www.jeugdrecht.be)

**Kinderrechtswinkel bestaat 20 jaar** - Over de historie, het concept en de werking lees je meer in het jaarverslag dat je kan downloaden.  
[www.kinderrechtswinkel.be/library/102/files/jaarverslag\\_2006-20070312-1557.pdf](http://www.kinderrechtswinkel.be/library/102/files/jaarverslag_2006-20070312-1557.pdf)

**'Participatie' binnen de Bijzondere Jeugdzorg** - Emancipatorisch werken in de opvoeding is vandaag in een multiculturele samenleving een essentiële vereiste. Dit geldt ook in de bijzondere jeugdzorg. [www.osbj.be/?action=onderdeel&onderdeel=27&titel=Wat](http://www.osbj.be/?action=onderdeel&onderdeel=27&titel=Wat)

**Externe communicatie vanuit organisaties Bijzondere Jeugdzorg** - De OSBJ wil de organisaties van de Bijzondere Jeugdzorg ondersteunen in hun communicatie met de verschillende doelgroepen, waarmee ze samenwerken, aan de hand van de praktische gids 'In beeld'. Je kan de volledige gids downloaden maar ook de afzonderlijke hoofdstukken: crisiscommunicatie, bepaal je boodschap en netwerk uitbouwen.  
[www.osbj.be/?action=onderdeel&onderdeel=307#comm](http://www.osbj.be/?action=onderdeel&onderdeel=307#comm)

## Jongerenwerking en Jeugdhulp

**Citizenne** - levert een bijdrage tot de versterking van de sociale samenhang in Brussel door het aanbieden van educatieve, gemeenschapsvormende en cultuurspreidende activiteiten in het kader van het levenslang en levensbreed leren en heeft speciale aandacht voor jongeren die hun roots buiten Europa hebben. [www.citizenne.be](http://www.citizenne.be)

**LEJO** - richt zich in principe tot de leeftijdsgroep van 15 tot 19-jarigen uit specifieke doelgroepen en biedt een degelijk uitgewerkt vrijtijdsaanbod aan dat aansluit bij hun noden en behoeften. In de eerste plaats richt LEJO zich naar jongeren die we als 'maatschappelijk kwetsbaar' omschrijven. [www.lejo.be](http://www.lejo.be)

**'Muizenissen' van jongeren** - Je kan je daarover informeren, je verwonderen en er lering uit trekken voor je eigen praktijk. Ze staan gerubriceerd onder een twaalfstal titels op de website van de kinder- en jongerentelefoon. [www.kjt.org/forum](http://www.kjt.org/forum)



## Onderwijs, vorming en opleiding

**Doorlichtingsverslagen basis, secundair en dko online** - De doorlichtingsverslagen kunnen voortaan geraadpleegd worden via een website van de onderwijsinspectie. Alle verslagen van de instellingen die zijn doorgelicht sinds 1 januari 2007 komen online. De onderwijsinspectie ziet toe op de kwaliteit van de onderwijsinstellingen in Vlaanderen. Dit gebeurt aan de hand van doorlichtingen. Na elke doorlichting noteren de inspecteurs hun bevindingen in een doorlichtingsverslag. [www.schooldoorlichting.be](http://www.schooldoorlichting.be)

**Eenvoudig Communiceren** - Het is een misverstand om te denken dat alle volwassenen goed kunnen lezen. Het is evenzeer fout te denken dat er geen aangepast leesvoer zou zijn voor wie onder het basisleesniveau zit. Eenvoudig Communiceren houdt zich met deze thematiek bezig [www.eenvoudigcommuniceren.nl](http://www.eenvoudigcommuniceren.nl)

**Keeping Up Competence of de school als leerplek voor leerkrachten** - Niet alleen de leerlingen leren op school. Ook de leerkrachten kunnen er wat opsteken en hun competenties verrijken, wat de leerlingen enkel maar ten goede komt. De SERV heeft een werk-instrument ontworpen om leermogelijkheden op de werkplek in kaart te brengen: een checklist Keeping Up Competence (KUC). [www.serv.be/dispatcher.aspx?page\\_ID=03-00-00-03-005](http://www.serv.be/dispatcher.aspx?page_ID=03-00-00-03-005)

**Spijbelbrochure** - Deze publicatie biedt een blik achter de schermen van de vele organisaties die met spijbelende jongeren in contact komen. Daarin leest u wie wat doet, waar, wanneer en waarom. Download de spijbelbrochure. <http://pdf.klasse.be/KVL/KVL179/spijbelen.pdf>

**Verruim je horizon** - Een nieuwe website van het VCLB voor jongeren die hun weg zoeken in het labyrint van studie- en opleidingsmogelijkheden. Er zijn drie toegangen: naar studieniveaus, naar belangstelling, naar vakken. [www.verruimjehorizon.be](http://www.verruimjehorizon.be)

**Vernieuwde website voor het onderwijzend personeel** - Elke dag leest u hier de meest actuele nieuwsitems over onderwijs en opvoeding. [www.klasse.be/leraren](http://www.klasse.be/leraren)

**XTR Strong een nieuwe e-brief van klasse voor Ouders** - Wie met kansengroepen werkt in onderwijs krijgt er vanaf nu elke maand communicatietips, goede praktijkvoorbeelden en ander inspirerend materiaal bovenop. XTR Strong dus. De instapbrieven zijn er in verschillende talen en vertellen kort waar Klasse voor Ouders over gaat. Bekijk de instapbrieven online. [www.klasse.be/ouders/instapbrief](http://www.klasse.be/ouders/instapbrief)

## Onderzoek

**Basisgegevens Armoede en Sociale Uitsluiting** - Een selectie uit een ruimere verzameling van statistische gegevens, vermeld in het Jaarboek Armoede en Sociale Uitsluiting kan je raadplegen. [www.ua.ac.be/main.aspx?c=\\*OASES&n=21965](http://www.ua.ac.be/main.aspx?c=*OASES&n=21965)

**Education for all by 2015 Will we make it?** - Een tussentijds verslag van de Unesco over de stand van zaken op wereldvlak in verband met de basisvorming voor kinderen, jongeren en volwassenen. Je leest het op [http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL\\_ID=49591&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=49591&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

**Vooronderzoek naar de mogelijkheden van de samenwerking tussen bijzondere jeugdzorg en kinder- en jeugdpsychiatrie (STENT)** - In dit vooronderzoek werden de mogelijkheden tot samenwerking tussen Bijzondere Jeugdzorg en Kinder- en Jeugdpsychiatrie onderzocht. In dit rapport vind je uitgebreide informatie over de doelstelling, opzet en de resultaten van het vooronderzoek. [www.osbj.be/?action=onderdeel&onderdeel=312&titel=Vooronderzoek](http://www.osbj.be/?action=onderdeel&onderdeel=312&titel=Vooronderzoek)

## Organisaties

**Bis-online stopt ermee** - De voorloper van het levenslang leren, de dienst voor schriftelijk onderwijs van het ministerie, staakt zijn activiteiten per 1 december 2007. Om een opleiding te volgen kun je als volwassene ook terecht bij o.a. de CVO's, VDAB, Syntra en het

sociaal cultureel werk (SoCius). Bekijk het vormingsaanbod van deze en andere opleidingsverstrekkers op [www.ond.vlaanderen.be](http://www.ond.vlaanderen.be) of [www.wordwatjewil.be](http://www.wordwatjewil.be).

**Letop! Eerste hulp bij leerstoornissen en/of problemen bij het leren** - De vzw Die-'s-lekti-kus heeft een website opgestart. Je vindt er onder vier rubrieken een waaier van info: een agenda, een forum, een infotheek en projecten. Je kan ook intekenen op een e-brief. [www.letop.be](http://www.letop.be)

**Website van de Koning Boudewijnstichting in het nieuw** - De structuur van de site is vereenvoudigd en de informatie is toegankelijker gemaakt. [www.kbs-frb.be](http://www.kbs-frb.be)

**Literacy Portal van de UNESCO** - is vernieuwd om je toe te laten je vlotter te informeren over al de activiteiten en projecten verspreid over de hele wereld. [www.unesco.org/education/en/literacy](http://www.unesco.org/education/en/literacy)

## EU-beleid

**GROENBOEK over de toekomst van het gemeenschappelijk Europees asielstelsel** - Het Centrum voor gelijkheid van kansen en voor racismebestrijding heeft het publiek consultatieproces naar aanleiding van dit 'Groenboek' afgesloten met een bundeling van de reacties en voorstellen. Je kan dit antwoord downloaden. [www.diversiteit.be/NR/rdonlyres/0B0EB34D-1BCC-42C9-B70D7984345DD398/0/OBSResponseGreenPaperNL.pdf](http://www.diversiteit.be/NR/rdonlyres/0B0EB34D-1BCC-42C9-B70D7984345DD398/0/OBSResponseGreenPaperNL.pdf)  
Het 'Groenboek' kan je eveneens downloaden. [www.diversiteit.be/NR/rdonlyres/2FE76685-50CE-413D-B237-E6BE6C756CDD/0/com2007\\_301n101.pdf](http://www.diversiteit.be/NR/rdonlyres/2FE76685-50CE-413D-B237-E6BE6C756CDD/0/com2007_301n101.pdf)

**Rapport Europees Programma Jeugd in Vlaanderen (2000-2006)** - Naast het JEUGD-programma worden door het Kabinet van de Minister bevoegd voor Jeugd ook internationale jongerenprojecten gefinancierd. De coördinatie tussen de verschillende (beleids-) niveaus (Europa, Vlaanderen en het Agentschap) blijkt volgens de evaluatoren een zwakke schakel te zijn. Het rapport is te downloaden. [www.vvc.vlaanderen.be/jeugdbeleid/internationaal/documenten/evaluatie-PrJeugd.pdf](http://www.vvc.vlaanderen.be/jeugdbeleid/internationaal/documenten/evaluatie-PrJeugd.pdf)

**'Support for European youth: Conclusions of the Education, Youth and Culture Council'** In het najaar werden tijdens het overleg van de onderwijsministers twee belangrijke documenten met aanbevelingen goedgekeurd. Beide documenten zijn te downloaden. [http://europa.eu/youth/new.cfm?nid=6630&sid=0&L\\_id=en](http://europa.eu/youth/new.cfm?nid=6630&sid=0&L_id=en)  
- In het eerste document worden de lidstaten uitgenodigd om hun beleid inzake het vrijwilligerswerk van jongeren en de bijhorende strategie te bepalen. <http://register.consilium.europa.eu/pdf/en/07/st14/st14425.en07.pdf>  
- Het tweede document vraagt meer aandacht voor een vroegtijdig en samenhangend jeugdbeleid om de jeugd toe te laten hun mogelijkheden te benutten en actief deel te nemen aan de samenleving. De term sociale inclusie valt hier dan ook enkele malen. <http://register.consilium.europa.eu/pdf/en/07/st14/st14426.en07.pdf>

**Kennis, creativiteit en innovatie dankzij een leven lang leren** - Het voortgangsverslag 2008 van de Raad en de Commissie van de Europese Gemeenschap 'Onderwijs en opleiding 2010' Drie indicatoren liggen niet goed, ook voor ons land: het voortijdig schoolverlaten, het behalen van een hoger secundair onderwijsniveau en de onvoldoende leesvaardigheid. [http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/nl/com/2007/com2007\\_0703n101.pdf](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/nl/com/2007/com2007_0703n101.pdf)

## Vlaamse Gemeenschapsbeleid

### Onderwijs en Vorming

Ontwerp van decreet betreffende het flankerend onderwijsbeleid op lokaal niveau - Met projecten rond time-out, brugfiguren, huiswerkbegeleiding en taalachterstand proberen steden en gemeenten een lokale dynamiek te creëren in alle scholen op hun grondgebied. Op voorstel van minister werden de projecten van 13 centrumsteden en 15 kleinere steden en gemeenten goedgekeurd. [www.ond.vlaanderen.be/lokaalbeleid/documenten/g1315-5.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/lokaalbeleid/documenten/g1315-5.pdf)



**Competentieagenda: de tien prioriteiten** - Competenties zijn een geheel van kennis, vaardigheden en houdingen die men kan gebruiken in bepaalde contexten. De Competentieagenda bevat tien actiepakketten die letterlijk iedereen mobiliseren om competenties te ontdekken, te ontwikkelen en in te zetten. Meer hierover is te vinden in de beleidsbrief. [www.klasse.be/files/pdf/beleidsbrief\\_2007-08\\_Onderwijs\\_en\\_Vorming.pdf](http://www.klasse.be/files/pdf/beleidsbrief_2007-08_Onderwijs_en_Vorming.pdf)

**Herziening van de eindtermen** - Over al deze wijzigingen wil minister Vandenbroucke een voorstel aan het Vlaamse Parlement voorleggen in maart 2009. [www.ond.vlaanderen.be/nieuws/2007p/1031uitgeverijen.htm](http://www.ond.vlaanderen.be/nieuws/2007p/1031uitgeverijen.htm)

**Inspectie controleert gelijke onderwijskansen** - In het tweede trimester van dit schooljaar zal de inspectie de controle uitvoeren in het kader van het gelijke onderwijskansendecreet. Lees meer over het instrument voor controle en beoordeling [www.onderwijsinspectie.be](http://www.onderwijsinspectie.be)

**Tienkamp voor gelijke kansen in onderwijs** - Dit schooljaar staat meer dan ooit in het teken van gelijke onderwijskansen. Het beleid concentreert zich hier op tien actiepunten. [www.ond.vlaanderen.be/schooldirect/BL703/beleidsbrief.htm](http://www.ond.vlaanderen.be/schooldirect/BL703/beleidsbrief.htm)

## Jeugdzaken

Ontwerpdecreet tot oprichting Raad voor Cultuur, Jeugd, Sport en Media aangenomen door het Vlaams Parlement - Deze raad heeft als taak om "geïntegreerd strategisch advies" uit te brengen over de materies van het beleidsdomein Cultuur, Jeugd, Sport en Media. [www.wvc.vlaanderen.be/jeugdbeleid/beleid/in\\_de\\_kijker/](http://www.wvc.vlaanderen.be/jeugdbeleid/beleid/in_de_kijker/)

**Beleidsbrief Jeugd 2008 ingediend bij het Vlaams Parlement** - De beleidsbrief somt in eerste instantie een aantal nieuwe algemene maatregelen op die in 2008 concrete vormen zullen aannemen [www.wvc.vlaanderen.be/jeugdbeleid/beleid/beleidsbrief\\_jeugd/index.htm](http://www.wvc.vlaanderen.be/jeugdbeleid/beleid/beleidsbrief_jeugd/index.htm)

**Jaarverslag Jeugdbeleid en Kinderrechten van de Vlaamse Regering aan het Vlaams Parlement en de Kinderrechtencommissaris 2006** - Dit jaarverslag integreert de vroegere Jaarlijkse verslaggeving van de Vlaamse Regering inzake de Rechten van het Kind en de monitoring van het tweede Vlaams Jeugdbeleidsplan. [www.cjism.vlaanderen.be/kinderrechten/documentatie/jaarverslagen/index.html](http://www.cjism.vlaanderen.be/kinderrechten/documentatie/jaarverslagen/index.html)

## Welzijn, volksgezondheid en gezin

**De beleidsbrief voor 2008** - Deze werd op 30 oktober ingediend bij het Vlaams Parlement en is in behandeling. De inhoud kan je downloaden. [www.wvc.vlaanderen.be/juriwel/nieuws/beleid/pdf/2008/beleidsbrief\\_WVG\\_2007-08.pdf](http://www.wvc.vlaanderen.be/juriwel/nieuws/beleid/pdf/2008/beleidsbrief_WVG_2007-08.pdf)

**Vlaamse Gelijkekansen- en Gelijkebehandelingsbeleid gewikt en gewogen.** - Dit voorontwerp werd door de Vlaamse Regering principieel goedgekeurd op 19 juli 2007. Het uitgebracht advies vind je op [www.serv.be/uitgaven/1234.pdf](http://www.serv.be/uitgaven/1234.pdf)

## Regelgeving

Te raadplegen op <http://212.123.19.141> en voor onderwijsitems op [www.ond.vlaanderen.be/edulex/](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/)

## Onderwijs en Vorming

- 07/09/2007 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van het besluit van de Vlaamse Regering van 19 juli 2002 betreffende **het geïntegreerd ondersteuningsaanbod** in het gewoon basis-onderwijs (BS: 04/10/2007)
- 07/09/2007 - Besluit van de Vlaamse Regering betreffende de **organisatie van CLIL-projecten** in het secundair onderwijs (BS: 15/10/2007)
- 07/09/2007 - Besluit van de Vlaamse Regering betreffende de **studiefinanciering** van de Vlaamse Gemeenschap (BS:17/10/2007)
- 07/09/2007 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van het besluit van de Vlaamse Regering van 19 juli 2002 betreffende

de **de organisatie van het voltijds secundair onderwijs** (BS:22/10/2007)

- 19/07/2007 - Besluit van de Vlaamse Regering betreffende **de modulaire structuur** van de leergebieden van **de basiseducatie** (BS:06/09/2007)
- 21/09/2007 - Besluit van de Vlaamse Regering tot regeling van een aantal aangelegenheden voor de Centra voor Volwassenen-onderwijs in uitvoering van het decreet van 15 juni 2007 betreffende **het volwassenenonderwijs**. (BS:29/10/2007)
- 21/09/2007 - Besluit van de Vlaamse Regering betreffende **taak- en functiedifferentiatie** in het secundair onderwijs (BS:14/11/2007)
- 05/10/2007 - Besluit van de Vlaamse Regering betreffende **het beroepsprofiel van de leraar**. (BS: 29/11/2007)
- 12/10/2007 - Besluit van de Vlaamse Regering tot regeling van een aantal aangelegenheden voor **de Centra voor Basiseducatie** ter uitvoering van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs. (BS:23/11/2007)
- 19/10/2007 - Besluit van de Vlaamse Regering betreffende de organisatie van tijdelijke **projecten** rond studie- en beroepskeuze en rond **werkplekieren**. (BS:20/11/2007)

## Jeugdzaken

- 18/09/2007 - Besluit van de administrateur-generaal houdende de intrekking van de **erkenning** van landelijk georganiseerde jeugdverenigingen (BS:01/10/2007)
- 24/08/2007 - Besluit van de secretaris-generaal tot erkenning en wijziging van **erkenning** van voorzieningen van de bijzondere jeugdbijstand (BS:14/09/2007)

## Welzijn, volksgezondheid en gezin

Gezondheidsbeleid van scholen en bedrijven in kaart gebracht - Het VIG peilde in 2006 in opdracht van de Vlaamse Overheid en in samenwerking met de Logo's naar het gevoerde rook-, voedings- en bewegingsbeleid in scholen en bedrijven. 2358 Vlaamse scholen en 2077 bedrijven uit Vlaanderen en Brussel vulden een uitgebreide vragenlijst in. De resultaten zijn nu te lezen op [www.vig.be/content/pdf/ME\\_indicatoren2006.pdf](http://www.vig.be/content/pdf/ME_indicatoren2006.pdf)

**Alcohol, bekijk het eens nuchter** - Hoe kan je de jeugd helpen deze thematiek nuchter te bekijken? Op deze website van VAD vind je heel wat links. [www.bekijkheteensnuchter.be](http://www.bekijkheteensnuchter.be)

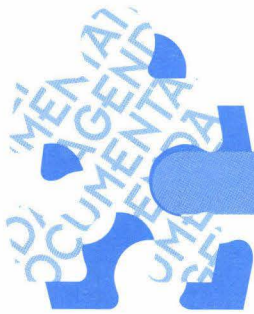
**Energiesparen** - Voorkomen is altijd beter dan genezen. Deze regel geldt ook voor het gezinsbudget maar hoe een hoge rekening voorkomen? [www.energiesparen.be](http://www.energiesparen.be)

**Welzijn en kansarmoede in cijfers** - Wil je de nieuwe cijfers kennen en onze situatie toetsen aan die van onze burens dan kan je aan je trekken komen op de website van het Kenniscentrum Statistiek van de Vlaamse Gemeenschap. [http://aps.vlaanderen.be/statistiek/cijfers/stat\\_cijfers\\_welzijn.htm](http://aps.vlaanderen.be/statistiek/cijfers/stat_cijfers_welzijn.htm)

**Oudernet** - Is een nieuwe website met meer dan 20 rubrieken, een interactief forum, antwoorden van vraagbaken en een snel reagerende gegevensbank hopen we u van dienst te kunnen zijn met informatie en wetenswaardigheden over ouderschap en opvoeding. [www.oudernet.be/](http://www.oudernet.be/)

Jan TALLON  
[jan.tallon@telenet.be](mailto:jan.tallon@telenet.be)





### Bind-Kracht in armoede stelt zich voor op 3 provinciale studiedagen

Vele hulpverleners ervaren onmacht wanneer ze werken met mensen in armoede. Bind-Kracht in armoede ontwikkelt instrumenten om de kwaliteit van de hulpverlening te verbeteren. Verbindend en versterkend werken in dialoog met mensen in armoede. Hoe doe je dat in de praktijk? Bind-Kracht wil hulpverleners en vrijwilligers daarin ondersteunen.

Op 3 provinciale studiemomenten kan u kennismaken met het team van trainers en coaches, het reflectie- en methodiekboek en de vormingspakketten van Bind-Kracht.

- op vrijdag **11 januari** van 9u tot 13u in het provinciehuis in Antwerpen
  - op vrijdag **18 januari** van 13u tot 17u in het provinciehuis in Gent
  - op vrijdag **23 januari** van 9u tot 13u in het provinciehuis in Leuven
- Inschrijven kan bij via de Karel De Grote Hogeschool, Departement Sociaal-Agogisch Werk, t.a.v. Gerda De Cuyper, Van Schoonbekestraat 143, 2018 Antwerpen. Telefonisch kan dit op het nummer 03/260 89 53 en via e-mail naar [gerda.decuyper@kdg.be](mailto:gerda.decuyper@kdg.be). Deelname kost 30 euro (samen met het boek 'Bind-Kracht in armoede') of 10 euro (zonder boek).

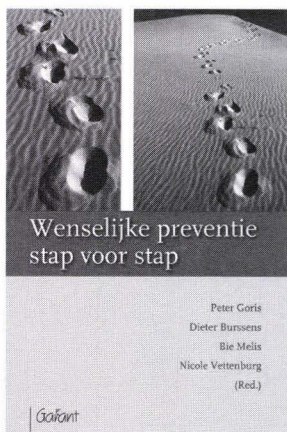
### Studiedag: wenselijke preventie stap voor stap

Op **17 januari 2008** (van 13u tot 16.30) heeft de voorstelling plaats van het zopas verschenen boek 'Wenselijke preventie stap voor stap'. Naar aanleiding van die publicatie organiseren de auteurs een studienamiddag voor al wie interesse heeft voor preventie.

Na de verwelkoming door L. Walgrave, lichten de auteurs (P. Goris, D. Burssens, B. Melis en N. Vettenburg) hun boek toe. Daarna reflecteren mensen uit de praktijk op wenselijke preventie: L. Thys brengt reflecties en ervaringen vanuit een CLB, J. Bertels vanuit een jeugddienst en L. Hendrickx vanuit een CAW.

Plaats: Karel de Grote Hogeschool, Departement Sociaal-Agogisch Werk, Brusselstraat 23, 2018 Antwerpen.

Inschrijving kan uiterlijk tot 7 januari 2008, rechtstreeks via de webpagina: <http://www.kdg.be/wenselijkepreventie> U betaalt 20 euro. In de prijs is het boek inbegrepen (zie ook aankondiging boek verder in Welwijs).



### Onderwijscafé: Op weg naar sterke scholen

De afdeling Algemeen Onderwijsbeleid van de stad Antwerpen ondersteunt onderwijsvernieuingsprojecten die inspelen op de grootstedelijke context van Antwerpen. De tussentijdse evaluatie van deze projecten tonen een aantal tendensen in het beleidsvoerende vermogen van scholen. Tijdens het onderwijscafé zal dieper ingegaan worden op deze tendensen in een plenaire gedeelte. Vervolgens kan er deelgenomen worden aan verscheidene workshops. Tijdens de middagpauze stellen een aantal scholen hun project voor op een onderwijsmarkt.

Het onderwijscafé gaat door op **25 januari 2008** van 9 uur tot 16 uur en richt zich op directies en leerkrachten van Antwerpse scholen. Plaats van het gebeuren is het Open Onderwijshuis in Antwerpen. Inschrijven is gratis.

### HIG-bijscholingen 2008

Het Hoger Instituut voor Gezinswetenschappen biedt aan de afgestudeerden gezinswetenschappen, aan afgestudeerden van het sociaal onderwijs én aan andere geïnteresseerden de mogelijkheid om zich voortdurend te vormen over gezin, opvoeding en aanverwante thema's. In dit kader organiseren ze verschillende kortdurende bijscholingen over methodieken die nuttig kunnen zijn bij de ondersteuning van gezinnen en primaire relaties. Het zijn vooral praktische trainingen in communicatietechnieken en hulpverleningsmethodieken.

Alle bijscholingen hebben plaats in De Factorij, Hoger Instituut voor Gezinswetenschappen, te Schaarbeek.

Op het programma ondermeer:

- *De rechten van gebruikers van zorgvoorzieningen in Vlaanderen*: een tweedaagse bijscholing voor medewerkers van voorzieningen die zorg verlenen aan ouderen, personen met een handicap en personen met psychische problemen.

Twee vrijdagen: 18 januari en 25 februari 2008

Begeleiding: Marianne De Boodt

Prijs: 100 euro

- *Kennismaking met islamitische visies op relaties en opvoeding*. Met deze bijscholing wil het HIG de wederzijdse verstandhouding bevorderen tussen personen met een westerse opvoeding en mensen uit de islamcultuur. Doel is ook om de hulpverlening aan personen uit de islamcultuur te optimaliseren.

Reeks van drie vrijdagen: 15, 22 en 29 februari 2008

Begeleiding: deskundigen van diverse afkomst, zowel wetenschappers als praktijkwerkers uit de hulpverlening en de opvoedingsondersteuning.

Prijs: 150 euro

- *Contextuele hulpverlening*. Contextueel denken is in. Het model spreekt veel mensen aan in hun hart en in hun verlangen naar verbinding. Het is ook allemaal erg herkenbaar, zowel vanuit de eigen leefsituatie van de hulpverlener als vanuit de situatie en de problemen van zijn cliënten.

Reeks van vier donderdagen: 13 en 20 maart en 10 en 24 april 2008

Begeleiding: Claire Wiewauters

Prijs: 200 euro

Inschrijven kan via het inschrijvingsformulier op de website [www.hig.be](http://www.hig.be) of via e-mail [info@hig.be](mailto:info@hig.be).



## Vormingsaanbod VSPW februari 2008 - juni 2008.

In haar recente brochure stelt de vormingsleergang voor sociaal en pedagogisch werk (VSPW) in Gent u haar aanbod voor van basisopleidingen en bijscholingen. U kan bij hen ondermeer terecht voor de basisopleidingen zorgkundige, opvoed(st)er jeugd- en gehandicaptenzorg en een grauaat orthopedagogie.

In hun bijscholingsaanbod voor het voorjaar vinden we ondermeer opleidingen over gedragsproblemen bij personen met een handicap, kaderopleidingen voor leidinggevend, bijscholingen over gezinsbegeleiding en een opleiding jeugdpreventiewerker.

Voor alle info kan u terecht op de site [www.vspw-vorming.be](http://www.vspw-vorming.be). U kan ook een mail sturen voor meer info of de volledige brochure naar [onthaal@vspw-vorming.be](mailto:onthaal@vspw-vorming.be).

## Nieuwsbrief Klasse voor intermediairs: XTRA Strong

Op maandag 5 november verstuurd Klasse haar eerste nieuwsbrief voor intermediairs: XTRA Strong. Met dit nieuwe communicatiekanaal ondersteunt Klasse scholen en hun partnerorganisaties in het omgaan met doelgroep leerlingen en het werken aan gelijke onderwijskansen, door hen maandelijks communicatietips, goede praktijkvoorbeelden en ander inspirerend materiaal mee te geven. U kan zich via de website [www.klasse.be/leraren](http://www.klasse.be/leraren) inschrijven (kies E-brieven).

## Nieuwsbrief steunpunt gelijke onderwijskansen

Via [www.steunpuntgok.be/nieuwsbrief](http://www.steunpuntgok.be/nieuwsbrief) kan u zich abonneren op GOK-schrift, de nieuwsbrief van het Steunpunt GOK (gelijke onderwijskansen). Naast informatie over concrete projecten en initiatieven over gelijke onderwijskansen bevat de nieuwsbrief ook links naar gratis te downloaden instrumenten en informatie over nieuwe vormingen van het Steunpunt GOK. Verder vindt u telkens een GOK-tip om uit te proberen en ook informatie over nieuwe materialen, onderzoek en andere vormingen die te maken hebben met gelijke onderwijskansen. U kan zich via de website van het Steunpunt GOK steeds aan- of afmelden voor de nieuwsbrief.

## Lancering portaalsite Het.Ouder.Net

Op 9 november vond de lancering plaats van een nieuwe portaalsite voor ouderschap en opvoeding, onder de naam Het.Ouder.Net. Dit is een initiatief van Marcel De Beukeleer, secretaris van de ROJ (Raad van Ouders in de Jeugdhulp). Heel wat Vlaamse organisaties en individuen hebben interessante informatie over ouderschap en opvoeding ter beschikking en kijken uit naar extra kanalen om deze te delen met ouders en andere opvoeders. Anderzijds zijn ouders dikwijls op zoek naar juiste en recente informatie. Het.Ouder.Net wil het platform zijn waarop aanbieders en vragers elkaar vinden.

De site is opgevat als een 'social community website', dat wil zeggen dat de leden zelf de inhoud aanbrengen. Diverse organisaties hebben toegezegd om te functioneren als 'stakeholder'. Zij zorgen ervoor dat er regelmatig artikels verschijnen en houden ook een oogje in het zeil om de site actueel te houden.

Het.Ouder.Net wil ook gaan fungeren als vraagbaken voor ouders. Uit de (vaak gestelde) vragen van ouders en de antwoorden van deskundigen zal op termijn een databank groeien. U kan de site raadplegen via [www.oudernet.be](http://www.oudernet.be).

## Brochure 'diversiteit is...'

Het VIVO (Vlaams Instituut voor Vorming en Opleiding in de Social Profit) stelde een brochure samen met als titel: "Diversiteit is... 12 verhalen over diversiteit in de Social Profit". De brochure bevat 12 interviews met organisaties en instellingen uit verschillende

deelsectoren van de social profit-sector (gaande van de Zoo van Antwerpen tot het SAMV en een kinderdagverblijf) over hoe zij kijken naar het begrip diversiteit en wat ze er in praktijk mee doen. Er werd ook een interview opgenomen met Jeugdhuis Thebe uit Maasmechelen over de manier waarop ze jongeren uit het Deeltijds Onderwijs integreren binnen hun werking en hoe ze een aantal onder hen opgeleid hebben tot jeugdmonitor. Alle info kan u terug vinden op [www.vivosocialprofit.org](http://www.vivosocialprofit.org) of ontvangt u na een mail naar [cd@vivosocialprofit.org](mailto:cd@vivosocialprofit.org).

## Kinderrechtencommissariaat lanceert dossier 'Heen en Retour. Kinderrechten op de vlucht'

Vermeedelijk leven in België duizenden kinderen die uit hun land van herkomst gevlucht zijn. Het gaat om kinderen van asielzoekers wiens procedure loopt, kinderen van ouders die een regularisatieaanvraag hebben ingediend, kinderen van uitgeprocedeerde asielzoekers, en niet-begeleide minderjarige vluchtelingen. Allemaal leven ze in grote onzekerheid en met vele problemen. Die problemen vragen in een democratische en welvarende rechtsstaat als de onze om dringend aangepakt te worden. De situatie van minderjarigen is dikwijls schrijnend, en botst met internationale normen, zoals het Kinderrechtenverdrag.

Het Kinderrechtencommissariaat publiceert met zijn dossier 'Heen en Retour. Kinderrechten op de vlucht' een actuele stand van zaken en doet tal van aanbevelingen teneinde de positie en de rechten van deze minderjarigen te verbeteren en te beschermen. Fundamentele rechten gelden namelijk voor iedereen, zeker voor de meest kwetsbaren.

Het hele dossier is geschreven vanuit het perspectief van kinderen en doorspekt met tal van getuigenissen. Het Kinderrechtencommissariaat informeerde zich ook ruim bij het werkveld. Het dossier schetst de verschillende facetten waar minderjarigen mee worstelen: hun strijd om de juiste papieren, de problemen bij de opvang, problemen met het onderwijs en de opsluiting bij uitwijzing. Voor een (gedrukt of digitaal) exemplaar van het dossier 'Heen en Retour. Kinderrechten op de vlucht' (107 pagina's) belt u 02/552 41 07 (Peter Minten, communicatieverantwoordelijke) of 02/552 98 00 (secretariaat). Mailen kan ook: [peter.minten@vlaamsparlement.be](mailto:peter.minten@vlaamsparlement.be).

## Themanummer Impuls voor onderwijsbegeleiding: draagkracht van scholen

In deze bijdrage van juni 2007 vindt u een aantal bespiegelingen rond draagkracht en een aantal adviezen om de draagkracht te bevorderen. Dat scholen in deze materie vanuit hun autonomie om meer vertrouwen vragen, is een oprechte klank. Ze stellen dit tegenover normering en toezicht van buitenaf. Daarnaast vinden we ook een pleidooi voor selectie in alle opdrachten die de school moet realiseren. Scholen moeten de ruimte krijgen om zelf prioriteiten te stellen, en een aantal verplichtingen op te nemen in een korte- of langetermijnplanning. Tenslotte wordt veel van de leraar verwacht. Zijn omgang met de jongere, vooral de jongere met probleemgedrag, werkt zeer bepalend in deze verhalen over kracht en last. De vraag naar meer middelen blijft dan ook een constante in alle bijdragen.

Volgende bijdragen werden opgenomen.

- Bieke De Fraine: Draagkracht van scholen. Balanceren tussen kunnen en moeten.
- Antonia Aelterman: De versterking van het draagvlak van scholen: focus op de rol van de leraar en de ondersteuning hierbij.
- Nicole Vettenburg: Omgaan met probleemgedrag op school. Over draaglast en draagkracht.
- Elie Michiels: Eigenzinnige overpeinzingen bij een beleidsnota of bezorgd om de draagkracht van scholen in Brussel.

De prijs van dit nummer is 10 euro. Voor info en bestellingen kan u mailen naar [uitgeverij@acco.be](mailto:uitgeverij@acco.be) of kijken op [www.uitgeverij.acco.be](http://www.uitgeverij.acco.be).



## Boeken

### Gezinnen en gezinspedagogiek Geboeid door verscheidenheid

COLPIN, H EN VAN CROMBRUGGE, H (red.)  
Garant, Antwerpen - Apeldoorn, 2007, 207 p., 24.90 euro.

Een goede gezins- en opvoedingssituatie voor kinderen is een zorg van velen. Net als ouders en professionele hulpverleners, dragen gezinspedagogische wetenschappers hier op een eigen wijze aan bij. Volgens prof. em. dr. Lieve Vandemeulebroecke van het Centrum voor Gezinspedagogiek aan de K.U.Leuven, aan wie dit boek wordt opgedragen, kunnen ze dit doen op diverse manieren: door theoretische reflectie op de opvoedingsrelatie en de voorwaarden om deze relatie te realiseren (conceptueel onderzoek), door het bestuderen van opvoedingsprocessen in diverse gezinscontexten en het ontdekken van antecedenten en gevolgen van deze processen (empirisch onderzoek), en door het ontwikkelen, implementeren en evalueren van interventies van gezins- en opvoedingsondersteuning (handelingsgericht onderzoek).

'Gezinnen en gezinspedagogiek. Geboeid door verscheidenheid' biedt een overzicht van gezinspedagogisch onderzoek, uitgevoerd onder leiding van Lieve Vandemeulebroecke en van een praktijk van opvoedingsondersteuning die mede op haar wetenschappelijke werk geïnspireerd is.

### Het angstige kind. Angstverschijnselen bij kinderen en jongeren begrijpen en aanpakken

DUMAS, J.  
LannooCampus, Leuven, 2007, 199 p., 19.90 euro.

Kinderen zijn soms bang. Sommige kinderen zijn echter hevig en langdurig angstig. Ze vrezen gescheiden te worden van hun ouders, hebben schrik van sociale contacten, raken snel in paniek, hebben meer specifieke angsten (bijvoorbeeld voor honden, voor de bliksem,...), ze vallen ten prooi aan obsessies en fobieën die hen de hele tijd bezighouden, of ze maken zich voortdurend zorgen,... In het eerste deel van het boek beschrijft de auteur de verschillende angststoornissen, hun oorsprong en hun evolutie. Hij maakt duidelijk dat deze kinderen niet gewoon angst hebben maar vooral bang zijn om angstig te zijn. In het tweede deel biedt de auteur dan hulpmiddelen aan om de angst te overwinnen. Hij legt uit hoe we deze kinderen kunnen helpen hun verontrustende emoties te aanvaarden en leren er zich van te distantiëren, door de confrontatie ermee aan te gaan in plaats van ze steeds te vermijden. Het is een zeer helder en praktisch uitgewerkt boek, met vele voorbeelden uit de praktijk van de auteur, met evaluatieschema's, overzichten van kernbegrippen, praktische aanbevelingen en uitgewerkte oefeningen. Het boek is bedoeld voor al wie met dergelijke kinderen te maken heeft en ze wil helpen om terug volop van het leven te kunnen genieten: psychologen en psychotherapeuten, (ortho)pedagogen en opvoeders, leerkrachten, ouders, enz.

### Op weg naar lokale integrale veiligheid

DE PAUW, K. en HEENE, A.  
Politeia, Brussel, 2006, 132 p., 30 euro.

Onveiligheid wordt door velen als een urgent probleem beschouwd en de persoonlijke betrokkenheid bij het onderwerp onveiligheid is groot. Gewild of ongewild zijn de veiligheidsproblematiek en de manier waarop beleidsmatig kan gereageerd worden zelfs het politieke discours op alle beleidsniveaus gaan beheersen; al dan niet ingegeven door electorale motieven. Dit boek is dan ook een onmisbare informatiebron voor elkeen die op lokaal niveau aan veiligheid wil werken en veiligheid daarbij ruimer dan politie ziet! Centraal staat de integrale veiligheidsgedachte; een conceptuele en pragmatische benadering vormen het uitgangspunt. De federaal gedefinieerde integrale veiligheidsfilosofie en de (al dan niet) lokale invulling ervan geven aanleiding tot een aantal knelpunten zoals ondermeer de prioriteiteninflatie, de verschillende beleidscycli,... Om hieraan te verhelpen worden door de auteurs een reeks aanbevelingen geformuleerd in de vorm van kritieke succesfactoren, randvoorwaarden en een stappenplan. De lezer kan hiermee dus effectief aan de slag gaan. Het werken aan veiligheid wordt op die manier ook een gemeenschappelijk traject.

### Wenselijke preventie stap voor stap

GORIS, P., BURSSSENS, D., MELIS, B. & VETTENBURG, N.  
Antwerpen, Garant, 2007, 137p., 12.40 euro.

Het lijkt of je met preventie niets mis kan doen. En toch kan preventie ook de mist in gaan. Preventie kan onnodige verplichtingen opleggen of vrijheden afnemen. Preventie kan een negatieve impact hebben op onze leefkwaliteit. Preventie moet dus gewikt en gewogen worden. Daarom gaan de auteurs van dit boek op zoek naar preventie die ook wenselijk is.

Ze kiezen voor preventie die problemen zo vroeg mogelijk bij de wortel aanpakt en de keuzemogelijkheden van mensen eerder vergroot dan inperkt. Wenselijke preventie combineert persoonsgerichte met structuurgerichte acties en betreft ook de doelgroep zelf actief, democratisch en participatief in elke fase van het proces.

Dit boek legt uit hoe je die wenselijke preventie stap voor stap realiseert. Een stappenplan voor preventieprojecten op alle mogelijke gebieden: van gezondheid tot het voorkomen van ongevallen, van spijbelpreventie tot vandalismebestrijding, van drugpreventie tot het voorkomen van pesten op school.

### Denken over opvoeden. Inleiding in de pedagogiek

VAN CROMBRUGGE H.  
Antwerpen-Apeldoorn, Garant, 2006, 225 blz.

Opvoeden is niet eenvoudig en ook niet vanzelfsprekend, maar juist heel complex. Om in die complexiteit verantwoord te handelen, moet de theorie de opvoeders woorden en theoretische kaders bieden. Er bestaat veel pedagogische theorieën. Bovendien spreken deze elkaar vaak tegen. In dit boek wordt niet gezocht naar de enige, ware pedagogische theorie. Bedoeling is wel de waarheid in elke theorie op het spoor te komen. Denken over opvoeding bestaat dan ook uit het in gesprek brengen van de verschillende theorieën over opvoeding. Het houdt in dat er positie wordt gekozen en waarden worden uitgesproken. Het boek kan gebruikt worden als handboek algemene pedagogiek of opvoedkunde in het pedagogisch en sociaal hoger onderwijs.

### Gezinnen uitgedaagd: thema's uit de gezinssociologie

BOGAERTS S.  
Antwerpen-Apeldoorn: Garant, 2007, 165 blz.

Hedendaagse gezinnen balanceren tussen zorg voor kinderen, buitenshuis werken, het huishouden en vrije tijd. Hoge verwachtingen in partnerrelaties en wijzigingen doorheen de levensloop brengen extra stress en onduidelijkheid mee. De toenemende vergrijzing doet ook haar invloed gelden. Gezinnen krijgen te maken met ouders die (heel) oud worden en die op zeker ogenblik hulp behoeven. Stabiliteit betekent niet meer 'tot de dood ons scheidt'. Toch wonen de meeste mensen nog altijd het grootste deel van hun leven in een gezin. Alleen durven de vorm en samenstelling daarvan steeds meer variëren. Hoe kunnen gezinnen in dit eigentijds kader borg staan voor het doorgeven van humaan, sociaal en economisch-financieel kapitaal? Hoe beheren zij de combinatie arbeid en gezin? Welke impact heeft de vergrijzing op het gezinsleven? En hoe kan het gezinsbeleid van de toekomst een antwoord geven op deze uitdagingen?



# De redactie wenst alle lezers van Welwijs een gelukkig en boeiend 2008

De redactie wil hier haar steentje toe bijdragen.

Naast de vele bijdragen over de gebruikelijke onderwerpen, nl. onderwijs, welzijn, jongeren en ouders, CLB, jeugdwerk, diversiteit, webinformatie en relevante documentatie, plande de redactie:

## - een artikelenreeks 'Armoede'

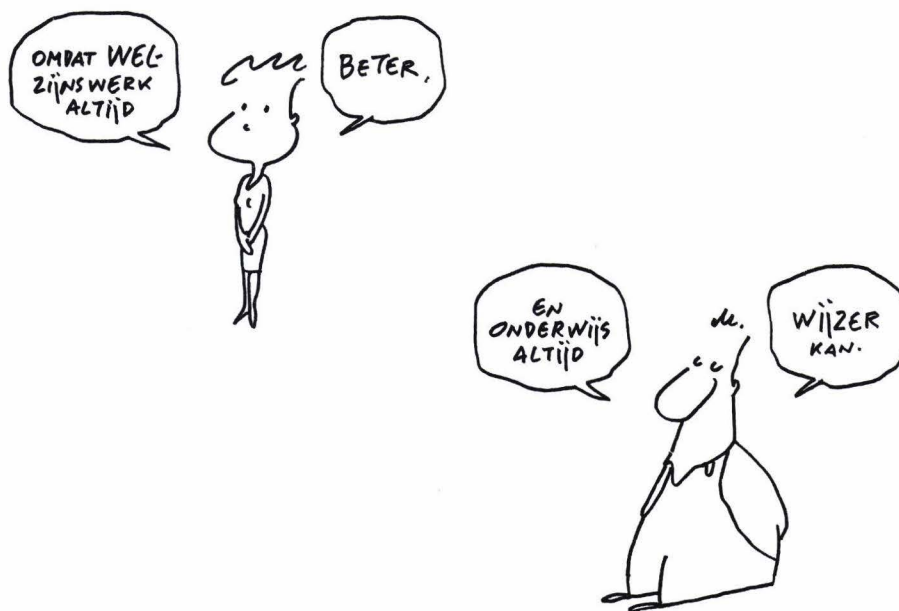
Doorheen alle nummers van 2008 worden exclusieve artikelen over 'armoede en onderwijs' gebracht.

## - een themanummer 'Preventie'

Een speciaal themanummer bespreekt theorie, praktijkvoorbeelden en kritische bedenkingen voor al wie preventie wil opzetten in het onderwijs.

Maak Welwijs bekend en geef deze informatie door aan familie, vrienden, collega's en alle geïnteresseerden. Of schenk een abonnement op Welwijs als Nieuwjaarscadeau!

Alle informatie over **abonneren** vind je op de website: [www.welwijs.be](http://www.welwijs.be)





## 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 uit meerdere onderzoeken, uitgevoerd 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 organisaties, nl. universiteiten (K.U. Leuven, UGent), 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× per jaar)
2. Het geven van **vorming en begeleiding**
3. Het verrichten van **onderzoek**

MAJONG v.z.w. - Hooverplein 10 - 3000 Leuven.

---

## PUBLICATIES MAJONG/WELWIJS

De redactie Welwijs organiseerde reeds vier studiedagen waarvan de verslagboeken kunnen worden besteld.

**DE DRIE WERELDEN VAN JOHNNY EN MARINA. Spanningen tussen school, gezin en leeftijdsgroep (1990), 75 p. (6,20 €)**

Jongeren typeren elkaar en stemmen hun eigen handelen hier op af. De bijdragen in dit verslagboek proberen inzicht te geven in dit fenomeen en zoeken naar manieren om er mee om te gaan. Met bijdragen van : M. Bouverne-De Bie ; J. Heene ; P. Allegaert en L. Vanmarcke ; P. Van Den Bossche en J. Tallon ; J. Hazekamp.

**LEERLINGENBEGELEIDING : een antwoord op veranderende leerlingssituaties (1993), 139 p. (8,68 €)**

Hoe wordt vanuit de verschillende socialisatiemilieus ingegrepen op de -veranderende - situaties waarin jongeren opgroeien? In dit boek wordt op deze vraag ingegaan: eerst wordt de probleemstelling zo concreet mogelijk gemaakt, vervolgens worden een aantal gebieden van begeleiding verder uitgewerkt. Met bijdragen van : W. Wielemans ; L. Thys ; N. Vettenburg ; B. Vandewiele ; A. De Wilde ; E. Bruneel en M. Nelissen ; J. Heene ; M. Bouverne-De Bie.

**WELZIJSWERK EN EINDTERMEN, praktijkvoorbeelden en vragen (1996), 138 p. (8,68 €)**

De groeiende verbondenheid tussen welzijnswerk en onderwijs is met de introductie van de "eindtermen" versterkt. De studiedag ging in op de betekenis van deze evolutie voor kinderen en jongeren en de verwachtingen die zij meebrengt voor het welzijnswerk, het onderwijs en het jeugdwerk. Daarna volgden een groot aantal praktijkvoorbeelden. Met bijdragen van : R. Caels ; M. Bouverne-De Bie ; N. Vettenburg ; J. Van Gils ; e.a.

**OPVOEDEN IN BILLIJKHEID: hoe streng moet onze aanpak zijn? (1999), 123 p. (9,92 €)**

Naar aanleiding van 10 jaar Welwijs werd gereflecteerd op de uitgangspunten van het tijdschrift en dit vanuit de actuele maatschappelijke evolutie waar de roep naar meer controle en gestrengheid in de opvoeding sterker wordt. Centraal in deze reflectie staat de vraag: is de optie 'opvoeden in billijkheid' verenigbaar met de uitgangspunten van het tijdschrift Welwijs? Met bijdragen van: M. Bouverne-De Bie; M. Elchardus; K. Van Heule; N. Vettenburg.

De verzendingskosten zijn begrepen in de vermelde prijzen. Wie de vier verslagboeken samen bestelt, betaalt 27,27 €

**JUBILEUMNUMMER "15 jaar Welwijs" (2005), 152 p. (12 €)**

Naar aanleiding van 15 jaar Welwijs werd een speciaal nummer uitgegeven met een selectie van vroegere bijdragen, een index met de artikels van de afgelopen 15 jaren en een bundeling van alle verschenen cartoons van Jan De Graeve. Voor een overzicht van de bijdragen zie: [www.welwijs.be](http://www.welwijs.be)

*Alle bestellingen kunnen worden doorgegeven per post, mail of elektronisch via de website ([www.welwijs.be](http://www.welwijs.be)). Een factuur wordt bij de verzending toegevoegd.*



# INHOUD

Positie van de minderjarige in onderwijs De betekenis van het decreet rechtspositie minderjarige <i>K. Serbruyns &amp; M. Vranken</i>	p. 3
Criminaliteit bij jongeren en jongvolwassenen in Vlaanderen <i>D. Bursens</i>	p. 9
Rots en Water: een training rond weerbaarheid en zelfbeheersing En zoveel meer... <i>V. De Belder</i>	p. 14
Katern Denk maar niet dat je “ons” kan veranderen met je onderwijs De integratie van Roma in onze samenleving <i>M. Eycken</i>	p. 17
De No Blame-aanpak bij pesten <i>K. Habils</i>	p. 24
Draagkracht & het nieuwe leerzorgkader <i>B. Schraepen, L. Vanpeperstraete, A. Melis, J. Lebeer, M. Christiaens &amp; T. Hancké</i>	p. 28
Webwijs Thema's <i>J. Tallon</i>	p. 32
Agenda en documentatie <i>E. Verduyckt</i>	35