

WELWIJS

verschijnt 4 × per jaar, jaargang 2, nummer 1, maart 1991

Wisselwerking onderwijs en welzijnswerk



Koning Boudewijnstichting

Majong

Maatschappij- en jongerenproblemen

COLOFON

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

Redactie :

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

Contact Wisselwerking Nederland :

Jan Peters, Projectleider Wisselwerking.

Rubriekverantwoordelijke :

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

Coördinatie en eindredactie :

Nicole Vettenburg

Verantwoordelijke uitgever :

Nicole Vettenburg, Heidebergstraat 117, 3200 KESSEL-LO.

Redactie-adres :

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

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

Secretariaatswerk :

Miranda Scheers

Ontwerp kافت :

Ilse Wong en Nathalie Janssens

Druk :

Drukkerij Van der Poorten, Kessel-Lo

Abonnementen :

500 bfr. voor organisaties en instellingen; 400 bfr. voor particulieren;
360 bfr. voor groepsabonnement (vanaf 5 abonnementen) en
600 bfr. 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 "ABON-WW".

Financiële ondersteuning voor de katern 'meisjes-emancipatie':

De staatssecretaris voor maatschappelijke emancipatie M. Smet.

Logistieke ondersteuning :

Departement voor Lerarenopleiding, R.U. Gent

Nazicht drukproeven :

Lieve Goris

Met dank aan :

De Nationale Loterij

BUITENLANDERS OP SCHOOL IN MAASEIK

Welke directeur zou einde april van het lopende schooljaar niet tevreden zijn als hij reeds van één of meerdere klassen zeker kan zijn die hij aan zijn verwacht potentieel van toekomstige leerlingen kan toevoegen?

Sommige collega directeurs buiten de regio Maaseik zullen naar alle waarschijnlijkheid denken dat binnen onze scholengemeenschap reeds flink geronseld werd voor het nieuwe schooljaar. Niets is minder waar, want in de verschillende secundaire scholen – zowel van het vrije net als van het gemeenschapsonderwijs – van Maaseik melden heelwat Nederlanders zich vóór 1 april aan om als 'buitenlander' het Vlaams onderwijs liefst gedurende zes jaar te volgen. Veel directies zouden met het aantal Nederlanders dat in de Maasstad studeert op zichzelf een grote school bevolken, want we schrijven hier over een leerlingenaantal van ruim 700. Opvallend hierbij is dat 5/7 van het totaal jongens zijn en hoofdzakelijk technische of beroepsrichtingen volgen.

Vanwaar die Nederlandse interesse voor het Vlaams onderwijs?

Geografisch bekeken is Maaseik een grensstadje van ca. 9.000 inwoners dat door de Maas van Nederlands Limburg 'gescheiden' wordt. Indien we een cirkelomtrek vanuit Maaseik zouden trekken, dan vallen er zonder twijfel enkele Nederlandse gemeenten binnen deze oppervlakte. Dagelijks pendelen vele Nederlandse jongens en meisjes vanuit Roosteren, Susteren, Echt en andere grensgemeenten naar 'hun' Vlaamse school. Onder de ouders worden zelfs 'rijbeurten' georganiseerd; zelfs taxibusjes worden ingelegd om vanuit verder gelegen gemeenten de leerlingen naar Maaseik te brengen. Deze laatste oplossing geldt vooral voor de maandag- en vrijdagrit van de internen.

Waarom melden zich zoveel Nederlanders aan vóór 1 april?

In de meeste basisscholen van Nederland worden tijdens de maand februari in het zesde leerjaar (ook groep 8 genoemd) de zogenaamde CITO-toetsen¹ afgelegd. Deze testen bepalen het **kennen** en het **kunnen** van deze 12-jarigen en geven een te beperkt (momentaan) beeld van de leerling. Belangrijker is het advies dat de basisschool geeft aan de ouders en de leerling in het **10-minutengesprek** tijdens een oudercontact. Voor Nederland is dit advies bindend om de studiekeuzen (MAVO, HAVO, VWO)² te bepalen.

Na de testen en gesprekken nemen verschillende ouders telefonisch contact op met onze school voor een informatief gesprek. Aan de hand van enkele ervaringen willen we de voornaamste argumenten aanhalen waarom hun zoon/ dochter de stap naar het Vlaams onderwijs waagt.

1. Tucht/discipline

Vele Nederlandse ouders pretenderen vaak dat het Vlaams onderwijs beter is in vergelijking met het systeem in Nederland. Als meest voorkomende reden halen zij dan de discipline aan. Of onze secundaire scholen beter zijn, laat ik in het midden. Wel durf ik beweren dat onze school 'anders' is. Dit 'anders'-zijn heeft te maken met een verschil in 'aanpak', begeleiding en mentaliteit zowel bij het onderwijzend personeel als bij de leerlingen, alsook binnen de structuur waarin moet gewerkt worden.

Nederlandse ouders appreciëren o.a. heel erg dat de leerlingen onder leiding van de leerkrachten tuchtvol vanop de speelplaats naar de klassen gaan.

Bij afwezigheid van een leerkracht worden de leerlingen tijdens het vervangingsuur begeleid door een andere leerkracht en mogen zij onder geen enkele voorwaarde de school verlaten.

Als ouders willen zij dat hun kind met een zekere 'strengheid' op- en begeleid wordt, waarbij het tevens regels en schoolreglementen dient te respecteren. Uit het informatief gesprek blijkt dat het bij hun kind op dat vlak wel eens fout loopt in Nederland. Het zijn vooral de ouders die dan omwille van de tucht en de kwaliteit de keuze maken om hun kind in Maaseik te laten studeren, alhoewel het ook voorkomt dat hun kind zeer bewust de keuze zelf maakt. Het gebeurt ook dat kinderen juist omwille van deze tucht niet komen.

Het kind kiest in enkele gevallen zelf en kan zijn ouders overtuigen; of schoolvriendjes of kennissen en familieleden hebben reeds eerder de stap gewaagd.

Door deze mondelinge publiciteit ontstaat een soms moeilijk te stuiten sneeuwbal effect en krijg je vaak een overaanbod.

Uiteindelijk willen diezelfde ouders niet dat hun kind in een school terecht komt waar teveel Nederlanders studeren.

2. Lessen- en examenpakket

De jongens en meisjes die uit de zesde klas komen, hebben het doorgaans zeer moeilijk met twee vakken, namelijk Frans en wiskunde. Dit kan verklaard worden dat in Nederland geen Frans en praktisch geen metend rekenen onderwezen wordt in het laatste leerjaar van de basisschool. Ook met het schriftelijk gedeelte van het vak Nederlands loopt het niet altijd zoals je mag verwachten. Samengevat zouden we kunnen schrijven dat het niveau van het studiepeil eerder laag is.

Opvallend hierbij is dat bepaalde ouders hun kind het zesde leerjaar laten volgen in onze basisschool in plaats van in Nederland en waar het de middenschool betreft het eerste leerjaar 'doubleren' na zelfs geslaagd te zijn in de brugklas (zie structuur) in Nederland.

Verschillend met Nederland zijn bij ons alle vakken examenvakken terwijl in Nederland – afhankelijk van de keuze binnen het voortgezet onderwijs – men vanaf het derde, vierde of zesde jaar eindexamens aflegt voor zes à zeven

vakken waarbij het Nederlands en meestal één vreemde taal verplicht zijn.

De ouders vinden de lessentabellen vaak interessanter en evenwichtiger samengesteld en zien vlug in dat de studiekeuze ruimer in aanbod is.

Na het beëindigen van het schooljaar ontvangen alle leerlingen een oriënteringsattest (A, B of C). Om dit attest wettelijk te mogen uitdelen, moeten alle nieuwe Nederlandse jongeren enkele documenten laten invullen, waaronder de **apostille** ³.

Deze documenten moeten naar Brussel verstuurd worden om een attest van **gelijkwaardigheid** te bekomen, waardoor de leerling als gelijkwaardig en regelmatig beschouwd wordt met de andere leerlingen. Ook bij de leerlingcoëfficiënt, nodig voor het berekenen van het lesurenpakket ⁴, tellen de buitenlanders volwaardig mee.

3. Financieel aspect

Een zeer grote aantrekkingskracht en troef is ons internaat waarbij onze leerlingen in groep (avond- en namiddagstudie) als individueel (overhoringen) begeleid worden door geschoold personeel van het internaat.

De Nederlandse ouders verwachten dan ook veel van deze begeleiding, maar ze mogen toch niet vergeten dat alle heil alleen van het internaat kan en moet komen.

In vergelijking met de Nederlandse internaten zijn de 'Vlaamse' goedkoper; sommige internaten kosten in Nederland vaak het dubbel en zelfs nog meer. En als je weet dat bepaalde ouders ook nog via de S.V.B. ⁵ financiële uitkeringen kunnen bekomen, kan je begrijpen dat de financiële 'last' draaglijker wordt.

Nu het inschrijvingsgeld – vanaf het vijfde leerjaar – afgeschapt is, moet er enkel nog maar 'boekengeld' betaald worden.

Naar Nederlandse normen is dit – naast het kostengeld – betaalbaar, zeker voor ouders met een hoger inkomen.

Voor alle duidelijkheid moet worden geschreven dat onze Vlaamse kinderen bij de inschrijving voorrang krijgen op de 'buitenlanders'.

Ervaringen

Een Nederlander wil zeer duidelijk geïnformeerd worden bij de studiekeuze van zijn kind. Dit is uiteraard zijn goed recht en hij zal hiervoor ook alles doen. In heelwat gevallen bezoeken de ouders en liefst het kind verschillende secundaire scholen in Maaseik om te kunnen vergelijken en om hun keuze te bepalen.

Zoals hierboven reeds aangehaald geven wij de voorkeur aan 12-jarigen en leerlingen die in het eerste leerjaar willen instappen.

Deze leerlingen kunnen zich ook gemakkelijker aanpassen aan onze Vlamingen in het algemeen en aan de school in het bijzonder.

De Nederlanders zijn mondiger – soms te – maar het voordeel is dat je vrij vlug weet wat ze bedoelen en ze uiten ook in vergelijking met onze Vlaamse leerlingen vlugger hun gevoelens.

Buiten de georganiseerde oudercontacten, zoals het bijbrengen van de studiemethode, rapportbesprekingen, infoavonden die vrij druk bijgewoond worden, nemen de Nederlandse ouders ook vlugger contact met de school op om diverse redenen.

Met de scholen van herkomst ontstaan positieve wederzijdse contacten om gegevens van de leerlingen uit te wisselen. Soms hoor je al eens schertsend beweren: 'Haal de Nederlanders in je school en je krijgt moeilijkheden!'

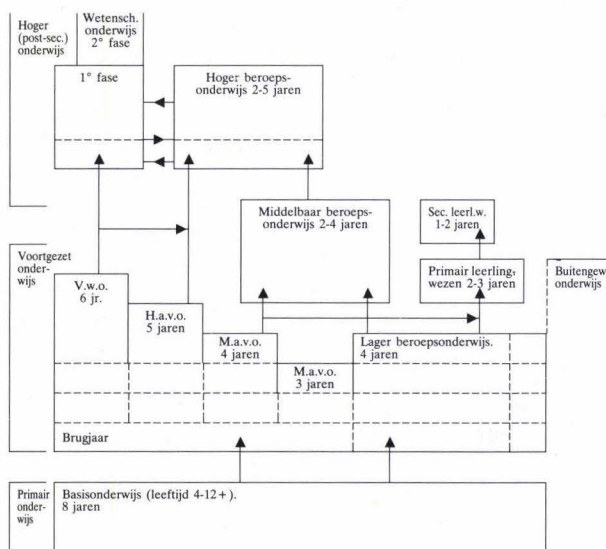
Indien bij de aanmelding rekening gehouden wordt met de leeftijd (een 14-jarige hoort niet meer in een eerste jaar te zitten), studieresultaten en adviezen vanuit Nederland kunnen vele problemen voorkomen worden.

Als school moeten wij ons niet aanpassen aan de Nederlandse normen en omgangsvormen, maar verwachten wij van alle leerlingen – ook de Vlaamse – dat zij in een open sfeer kunnen werken, leven, waarden beleven en duidelijke afspraken nakomen.

Ivo DRIESKENS

Directeur Middenschool van het
Gemeenschapsonderwijs van Maaseik.

Structuur van het onderwijs in Nederland



NOTEN

¹ Cito: Centraal instituut voor toetsontwikkeling.

² V.W.O. = voortgezet wetenschappelijk onderwijs (12-18 jaar)
H.A.V.O. = hoger algemeen voortgezet onderwijs (studieduur: 4 jaar)

M.A.V.O. = middelbaar algemeen voortgezet onderwijs (studieduur: 5 jaar)

³ apostille: een bevestiging van de echtheid van de handtekening van de uitreiker van een diploma of verklaring. Ze wordt in Nederland, door middel van een stempel, aangebracht door de griffier van de arrondissementsrechtbank die bevoegd is voor de lokaliteit waar de school, die het betreffende stuk heeft uitgelevert, is gevestigd.

⁴ lesurenpakket: geheel van uren die een school per schooljaar mag inrichten berekend met een wettelijk toegekend coëfficiënt op basis van het aantal leerlingen.

⁵ S.V.B.: Sociale Verzekeringsbank

DE SCHOOLCULTUUR ALS GRENS VOOR DE LEERLINGBEGELEIDING

Op vijftig jaar tijd is ons secundair onderwijs maatschappelijk opengebrouwen. Het groeit uit van onderwijs voor een elite met vakopleidingen voor de lagere klasse, tot onderwijs voor alle minderjarige jongeren. Als leerkracht word je dagelijks met deze realiteit geconfronteerd.

Tijdens je opleiding heb je een methodiek meegekregen die het niet meer doet. De schoolcultuur ligt niet langer in het verlengde van de gezinscultuur. Het didactische axioma van de familiale ondersteuning van de school klopt niet langer. Je vraagt je af wat je eigenlijk bent: lesgever of maatschappelijk werker.

Schoolorganisatiekunde of schoolmanagement.

Op die vijftig jaar is er binnen het onderwijs nog veel meer gebeurd dan enkel de democratisering. Ons onderwijs heeft zich ook moeten aanpassen aan de moderne wetenschappen en technologieën. Meer nog dan het studieaanbod, zijn de onderwijsconcepten veranderd. Dit is de verdienste van de moderne gedragswetenschappen en van de onderwijsvernieuwing van de zeventiger en tachtiger jaren.

Die rage lijkt nu voorbij en heel wat mensen aan de basis zitten met een pedagogische of didactische kater. Voor anderen is het een aanleiding geweest om zich verder te bezinnen over wat er fout is gegaan met de vernieuwing. En dan blijkt dat we dringend aan de vernieuwing van ons schoolmanagement toe zijn.

Net als elke andere menselijke onderneming is de school onderworpen aan algemene regels in verband met effectiviteits-, efficiëntie- en kwaliteitseisen. Men moet mensen kunnen samenbrengen, hun krachten weten te bundelen en hen toelaten te genieten van het resultaat van hun arbeid. Dit geldt ook voor het onderwijs.

Hoe men het ook draait of keert het onderwijs evolueert verder onder maatschappelijke druk. Men heeft hierbij onderscheid te maken tussen veranderingen **in** en veranderingen **van** het systeem. "Een verandering **in** een systeem betekent een wijziging in het functioneren van het systeem zonder structuurwijziging; verandering **van** een systeem betekent een verandering van de structuur van het systeem, daarmee verandert het systeem zelf." (MARX, E., 1975, p. 19). Het ergste wat een school kan overkomen is een beleid zonder visie op veranderingsprocessen of een schoolcultuur zonder visie op de toekomst.

Deze verandering **in/van** de structuur van het systeem kan men ook vervangen door de termen: '**verbetering**' en '**verandering**'. (PETRI, M., 1990, p. 15). Onder verbetering verstaat deze auteur wijzigingen binnen het bestaande organisatie-model; onder verandering, de overgang van het ene naar het andere model. De auteur maakt onderscheid tussen een vijftal schoolorganisatiemodellen:

- het **selectieve streaming segmentaal model**. "De leiding bemoeit zich voornamelijk met voorzieningen, waaronder het lesrooster en laat de uitvoering aan de individuen over."
- het **setting-lijn/staf model**. "... de schoolleiding heeft enig beleid, structureert hiertoe de school en verwacht medewerking van de leraren."

- het **flexibele differentiatie collegiaal model**. "De school krijgt meer samenhang, omdat de vakgroepen gezamenlijk enig beleid maken dat door de schoolleiding wordt ondersteund."
- het **integratie-matrix model**. "Omdat integratie ook steeds een element van belangenafweging in zich heeft, is een sterke organisatie nodig, met name op het vlak van 'denken': er moet een flinke overeenstemming zijn over doelen en werkwijze. De schoolleiding is sterk door haar procesleiding, waar besluitvaardigheid en openheid hand in hand gaan."
- het **innovatie-modulaire model**. "De school bestaat uit diverse teams, gecoördineerd door een schoolleiding... Intern is de schoolleiding afhankelijk van de informatie uit de teams... Het onderwijs is sterk procesgeoriënteerd."

Blijft men aanpassingen doen binnen één en hetzelfde model, dan krijgt men niet zo vlug problemen. Gaat men echter concepten toepassen, die specifiek zijn voor een ander model en men houdt met het beleid geen rekening, dan vraagt men om problemen.

De onderwijskundige concepten.

Er bestaat een zekere relatie tussen het organisatie-model en de concepten van een school. Een bepaald organisatie-model vóóronderstelt bepaalde concepten. Maar ook omgekeerd: het functionerende of het nagestreefde organisatie-model is bepalend voor het actuele gedachtegoed binnen een school. Deze concepten handelen zowel over de manier van samenleven en -werken op school, als over de manier waarop het ontwikkelings- en het leerproces gezien wordt. (TALLON, J., 1991, zie tabellen 1 t.e.m. 4).

Wil het schoolbeleid, en in een gesloten of minder-gesloten schooltype ligt dit aan de inrichtende macht en de directie, geen hoger organisatie-niveau bereiken dan zit het ontwikkelingsproces van een school op termijn muurvast. Men kan nog wel dokteren aan het systeem door wat verbeteringen aan te brengen. Fundamentele veranderingen om te kunnen inspelen op nieuwe maatschappelijke taken voor de school, zitten er dan helaas niet in.

De concepten over samenleven en werken op school

Onze scholen werden traditioneel gerund vanuit een "selectieve streaming segmentaal model". Dit valt

veel samen met een club- of "Zeus-cultuur" (VAN HOESWIJK, R., 1990, p. 2). De directie is als een God-de-Vader. De regels, waar iedereen zich aan te houden heeft, liggen vast en staan niet ter discussie. Iedereen wordt geacht zich eraan te houden en zich aan te passen aan het systeem.

Aan het andere uiterste vinden we een totaal ander schoolcultuurmodel, dat schoolorganisatorisch zeer hoge eisen stelt: de persoonscultuur of "Dionysus-cultuur" (VAN HOESWIJK, R., 1990, p. 5). Leerkracht en leerling worden hier in hun uniciteit, als persoon aanvaard en gewaardeerd. De school stelt hierbij het individuele en het algemene welzijn ten doel. Om dit concept te kunnen uitwerken moet men schoolorganisatorisch tenminste kunnen beschikken over een integratie-matrix model.

Toegegeven dat het twee uitersten zijn. Waar vind je nog Zeus-scholen en waar is de Dionysus-school al gerealiseerd? De meeste scholen hangen ergens tussenin: ofwel blijven ze hangen in een "Apollo-cultuur" met een setting-lijn/staf model, ofwel verwijft men in een "Athene-cultuur" met een flexibel differentiatie collegiaal model.

De school met een "Apollo-cultuur" heeft een rollencultuur. De structuur overheerst hier alles: regels, afspraken, procedures. In zulke scholen moet er, in eerste instantie, zorgvuldig omgegaan worden met de regels. In de scholen met een "Athene-cultuur" of een taakcultuur gaat het niet om de structuur of het systeem maar om het komen tot probleemoplossingen. Alle participanten spelen hier mee: directie, leerkrachten, ouders en leerlingen.

Telkens liggen hier andere concepten aan de basis in verband met de doelstellingen van de school (het schoolconcept) en de plaats en de aandacht die de leerling in het geheel krijgt (het leerlingbegeleidingsconcept).

Het schoolconcept.

Ziet men de school als een instelling die vrij autonoom staat en waar culturoverdracht geschiedt via leerstofoverdracht? Of ziet men de school als een instelling die alle participanten, ook de leerlingen, uitnodigt en stimuleert om actief deel te nemen aan het opvoedingsproject en de maatschappelijke en culturele integratie van de school in de lokale gemeenschap?

Het leerlingbegeleidingsconcept.

Wordt de leerlingbegeleiding gezien als een individueel en vrijblijvend engagement van de leerkracht, waarbij de leerling zich enkel heeft aan te passen aan het systeem en de deskundige externe hulpverlening functioneert als bewaker van het categoriale onderwijs? Of krijgt de leerlingbegeleiding een structurele onderbouwing, waarbij het individuele en het algemene welzijn voorop staan, men het systeem permanent bijstuurt en de externe deskundige als een volwaardige participant aanvaardt?

De concepten over het ontwikkelings- en leerproces.

Ook hier vindt men twee extreme standpunten. Beide strekkingen huldigen totaal verschillende opvattingen

over het leerplan (het curriculum concept) en de groeperingswijzen van leerlingen met de te hanteren werkvormen (het didactische concept).

De voorstanders van het categoriaal, vertikaal of hiërarchisch onderwijs beroepen zich op het gekende IQ-model. Volgens deze theorie is de verstandelijke aanleg bepalend voor het schoolse rendement van de leerling. De aanleg zou vastliggen van bij de geboorte. Het milieu zou hierbij een secundaire rol spelen. Om die reden stelde de psycholoog TERMANN, in het begin van deze eeuw, voor om de maatschappij in niveaus op te delen overeenkomstig de intellectuele aanleg (VROON, P., 1980, p. 34). Het IQ-model werd dan ook de wetenschappelijke verantwoording voor het dualisme binnen ons onderwijs: theoretisch en vormend onderwijs voor de verstandelijk begaafden en een praktische beroepsopleiding voor de verstandelijk minder begaafden.

De voorstanders van een zo lang mogelijk aangehouden gemeenschappelijk programma beroepen zich op de moderne ontwikkelings- en leerpsychologen, zoals PIAGET en VYGOTSKY. (VAN DER VEER, R., 1985 en VAN PARREREN, C., 1988). Dezen stellen het primaat van de aanleg sterk in vraag. Voor hen is de intelligentie kneedbaar. Het milieu, en dus ook het onderwijs, is zeer belangrijk. Het heeft een medierende, een bemiddelende rol, voor de ontwikkeling van de verstandelijke vermogens van het kind en de leerling. Het milieu moet wekken en structuur aanbrengen. Hierbij is het niet-cognitieve, het conatieve of het emotioneel-affectief functioneren, minstens even belangrijk. De leerkracht is niet alleen lesgever maar ook begeleider en bemiddelaar van het leerproces van de leerling.

Het curriculumconcept.

Is men voornamelijk leerstofgericht en hecht men zeer veel belang aan een centraal leerplan dat maximale kennisdoelen viseert? Of is men eerder leerlinggericht en beoogt men via een schoolwerkplan een integratie van cognitieve, conatieve en psycho-motorische doelen (het kennen, het willen en het kunnen)?

Het didactische concept.

Ziet men in de didactiek in functie van het produktleren, het 'cognitief' verwerken van een maximale hoeveelheid leerstof? Of legt men de klemtoon op het leren leren, op het creatieve, probleemoplossend denken van de individuele leerling en de groep?

Schoolcultuur en leerlingbegeleiding.

De leerlingbegeleiding is een integraal deel van de schoolcultuur. Dit concept kan niet los gezien worden van al de andere concepten.

Binnen een Zeus-cultuur heb je niet zoveel speelruimte om aan leerlingbegeleiding te doen. Je kan ondersteuning geven met het oog op een aanpassing van het individu. Het systeem zelf kan niet in vraag gesteld worden. In echte noodsituaties blijft er nog slechts één vraag over nl. het heroriënteren van de leerling naar een andere onderwijsvorm of school. Binnen een Apollo-cultuur kan men beginnen te dok-

teren aan de spelregels. Via de lobby is hier al wat meer te bereiken. In de meeste scholen is het in om "leerlinggericht" te werken. Men kan dit argument bespelen. Men mag er zich wel aan verwachten dat er niet vlug concessies zullen gedaan worden ten koste van het centrale leerplan of van het "onderwijspeil" van de school.

Binnen een Athena-cultuur, waar leerkrachten het beleid mede bepalen, kan men via het schoolwerkplan ernstig werk maken van een eigen interne leerlingbegeleiding. Leerlingbegeleiding wordt niet als een bedreiging voor het systeem ervaren. Hierdoor kan men, zonder zich bedreigd te moeten voelen, zich ook gemakkelijk engageren naar de leerling toe.

Binnen de Dionysus-cultuur krijgt men de bijna utopische situatie van ontwikkelend onderwijs. De school erkent haar mediërende rol zowel op het vlak van de emotioneel-affectieve groei als op het vlak van de verstandelijke ontwikkeling. Vanuit de optiek van het individueel en algemeen welzijn van de leerlingen komt men ook tot vlotte samenwerkingsverbanden met externe welzijnswerkers.

Leerlingbegeleiding en maatschappelijk kwetsbaren.

Men dient, als leerkracht, op zijn hoede te zijn zo men te afwijkende ideeën over de schoolcultuur huldigt. Men kan dan aardig in de problemen geraken. Dit geldt nog meer voor externe hulpverleners uit de PMS-sector of het welzijnswerk. Als buitenstaander is het niet gemakkelijk de schoolcultuur juist in te schatten.

De situatie wordt bijzonder delicaat zo men de problematiek van de maatschappelijk kwetsbaren wil aanpakken. Ons onderwijs is hier nog niet echt aan toe. De meeste scholen hanteren concepten van minder-gesloten scholen. Sedert de eenheidsstructuur is er zelfs een terugval merkbaar.

Om de maatschappelijk kwetsbaren structureel te kunnen helpen zou men de problemen regionaal moeten kunnen aanpakken. Dit houdt in dat alle scholen, binnen een bepaalde regio, de concepten zouden hanteren van de open-school. Men moet realistisch blijven en meestal zal men zich moeten beperken tot de individuele leerlingbegeleiding binnen de school met concepten van de meer-open school.

Bezin vooraleer je begint, is de regel. Het organisatie-model en haar concepten geven de limieten aan van wat je kan en mag verwachten.

Jan TALLON
Molenstraat, 145
3010 Leuven.

Bibliografie:

- VAN HOESWIJK, R., Zo doen we de dingen hier. *Tijdschrift voor Leerlingbegeleiding*, 1990, 5, 2-8.
- MARX, E., *De organisatie van scholengemeenschappen in onderwijskundige optiek*, Groningen, H.D. Tjeenk Willink, 1975, 331 p.
- VAN PARREREN, C., *Ontwikkelend onderwijs*, Leuven/Amersfoort, Acco, 1988, 170 p.
- PETRI, M., *Schoolontwikkeling*, Leuven/Amersfoort. Acco, 1990.

- TALLON, J., *PMS-Werkplan 91-92*, Intern werkdocument, Leuven. Vrij-P.M.S. 2.
- VAN AER VEER, R., *Cultuur en cognitie*, Groningen, Wolters-Noordhoff, 1985, 251 p.
- VROOM, P., *Intelligentie. Over het maken van een mythe en de politieke, sociale en onderwijskundige gevolgen*, Baarn, Basisboeken, Ambo, 1980, 191 p.

Tabel 1: De concepten voor een gesloten school (De Zeus- of clubcultuur)

- Het **organisatieconcept** (selectieve streaming segmentaal model):
- de school staat autonoom en heeft een minimale betrokkenheid op het regionaal maatschappelijk gebeuren en staat veeleer in een concurrentiepositie met de andere scholen;
 - de directie staat in voor de externe contacten en draagt zorg voor de voorzieningen;
 - de leerkrachten staan autonoom in hun klas en zijn aan de inspectie verantwoording verschuldigd over hun leeropdracht.
- Het **scholingsconcept** beoogt vertikaal/categoriaal onderwijs:
- de studierichtingen hebben weinig of geen onderlinge raakpunten en overgangen zijn hiërarchisch geordend (overgangen via een watervalsysteem);
 - de leerstof staat centraal en er wordt voornamelijk aan een passieve cultuuroverdracht gedaan via kennisinhouden;
 - het is gericht op de consolidering van de vigerende maatschappelijke structuren en verhoudingen;
- Het **leerlingbegeleidingsconcept** bewaakt het vertikaal/categoriaal onderwijs:
- de interne leerlingbegeleiding berust op een vrijblijvend engagement van de individuele leerkracht;
 - begeleidingsactiviteiten: enkel het leer- en keuzeprocess;
 - werkvormen: het individueel correctief werken met leerlingen die dreigen te mislukken. Bij mislukking gaat men over tot een heroriëntering naar een lager onderwijsniveau.
 - de externe leerlingbegeleiding (het onderwijs als vindplaats):
 - de programma's zijn extern aan de school en zonder instap in het curriculum van de school;
 - er wordt veel met adviesprogramma's gewerkt op basis van oriënterings- en selectieprocedures;
 - uitsluitend in functie van de individuele hulp.
- Het **PMS-concept** wordt uitsluitend vanuit de psychologische discipline bepaald:
- er is een link met de onderwijsconcepten doordat er hoofdzakelijk ingespeeld wordt op de selectievraag;
 - het steunt op een klinisch werkmodel waardoor er enkel aandacht is voor de individuele hulpverlening m.a.w. er is geen plaats voor preventie noch voor systeembegeleiding;
 - als werkvormen heeft men: de voorselectie in de scharnierjaren ter voorkoming van drop-out en het aanbrengen van aanpassingsstrategieën bij dreigende drop-out.
- Het **curriculumconcept** is leerstofgericht:
- het leerplan wordt vooral gericht op het meedelen van feitenkennis en het ontwikkelen van instrumentele vaardigheden;
 - de vakken liggen gescheiden en hiërarchisch geordend in hoofden bijvakken.
- Het **didactische concept** is produktgericht:
- men werkt met zo homogeen mogelijke groepen;
 - de attitudevorming beoogt het verhogen van de prestatiedrang, het sociale prestige en het aanscherpen van de onderlinge concurrentie.

Tabel 2: De concepten voor een minder-gesloten school (Apollo- of rollencultuur)

- Het **organisatieconcept** (setting-lijn/staf model):
- de school staat vrij autonoom en heeft een geringe betrokkenheid op het regionale maatschappelijke gebeuren; zo er samenwerkingsverbanden (scholengemeenschap) zijn, dan is dit enkel op administratief vlak;
 - de directie heeft een beleid en structureert het geheel;
 - de leerkrachten worden geacht mede te werken.

Het **schoolconcept** beoogt vertikaal/categoriaal onderwijs:

- de studierichtingen hebben weinig of geen onderlinge raakpunten en overgangen zijn hiërarchisch geordend (overgangen via een watervalstelsel);
- de leerstof blijft centraal maar de hegemonie van het centrale leerplan wordt in vraag gesteld;
- er is een zekere leerlinggerichtheid en een zoeken naar een nieuwe aanpak, een eigen pedagogisch project.

Het **leerlingbegeleidingsconcept** beoogt het opvangen van de negatieve effecten van het vertikaal/categoriaal onderwijs:

- de interne leerlingbegeleiding viseert het leerrendement:
 - begeleidingsactiviteiten: alle processen (het leer- en keuzeproces, het sociaal-emotioneel en psycho-motorisch functioneren);
 - werkvormen: voornamelijk het individueel en het groepsgericht correctief werken met leerlingen die moeilijkheden hebben, ongeacht er een dreigende mislukking is.
- de externe leerlingbegeleiding (het onderwijs als vindplaats):
 - er wordt veel met adviesprogramma's gewerkt op basis van oriënterings- en selectieprocedures;
 - voor de individuele hulpverlening wordt er samengewerkt met de school onder de vorm van leerlingbespreking;
 - tijdens deze interventies kan er sensibiliserend gewerkt worden ter bevordering van de interne leerlingbegeleiding en het procesleren.

Het **PMS-concept** wordt door de psychologische discipline bepaald:

- dit steunt eveneens op een klinisch werkmodel, dat wel meer gedifferentieerd wordt naargelang de doelgroep: de leerling, het gezin of de school;
- er worden specifieke methodieken toegepast: counseling, casework, leren-leren...

Het **curriculumconcept** is leerstofgericht:

- het cognitieve wordt terug gedrongen ten voordele van het conatieve en het positief waarderen van expressievakken;
- de vakken blijven nog gescheiden en hiërarchisch geordend al wordt er gezocht naar integratiemomenten: integratie basis-secundair onderwijs, vakkenintegratie, projectwerk...

Het **didactische concept** is produktgericht:

- het onderwijs wordt gericht op de zelfactualisering van de leerling en de solidariteit binnen de groep: sociaal prestige en ongezonde concurrentie- en prestatiedrang worden afgeremd;
- er wordt geëxperimenteerd met interne differentiatie en individuele werkvormen.

Tabel 3: De concepten voor een **meer-open school**. (Athene- of takencultuur)

Het **organisatieconcept** (flexibele differentiatie collegiaal model):

- de school is betrokken op het regionale maatschappelijke gebeuren en er zijn vlote samenwerkingsverbanden met andere onderwijsinstellingen (scholengemeenschap) of organisaties;
- de directie steunt en coördineert de initiatieven die aan de basis genomen worden;
- de leerkrachten vormen vak- en werkgroepen en stellen de meest uiteenlopende onderwerpen van het schoolleven aan de orde;
- ook andere participanten worden geconsulteerd door het beleid.

Het **schoolconcept** beoogt het opheffen van het dualisme in het onderwijs (onderscheid: algemeen vormend en technisch onderwijs):

- men wil in de onderbouw de klemtoon leggen op de integratie door een zo groot en lang mogelijk aangehouden gemeenschappelijkheid (middenschool);
- het eigen systeem, het verborgen leerplan inclusief, wordt in vraag gesteld en er wordt gewerkt met een ontwikkelings- of schoolwerkplan;
- de leerling komt centraal te staan en men zoekt naar oplossingen voor nieuwe maatschappelijke noden (leerplichtverlenging).

Het **leerlingbegeleidingsconcept** beoogt het ontwikkelingsproces en de zelforiëntatie (geen structureel ingebouwde selectie):

- de interne leerlingbegeleiding (in functie van procesleren):
 - begeleidingsactiviteiten: alle processen (het leer- en keuzeproces, het sociaal-emotioneel en psycho-motorisch functioneren);

- werkvormen: het individueel en het groepsgericht correctief en ondersteunend werken met alle leerlingen in het kader van de psycho-sociale preventie.
- de externe leerlingbegeleiding (het onderwijs als werkplaats):
 - een groeiende openheid naar het welzijnswerk;
 - de moderne leertheorieën worden geïntegreerd;
 - de individuele hulpverlening wordt verder gespecialiseerd;
 - de systeembegeleiding implementeert de remediale hulp.

Het **PMS-concept** respecteert de autonomie van de disciplines: psycho-pedagogische, medische en sociale:

- het PMS-werkplan zoekt aansluiting bij het schoolwerkplan van de school en de werking met lokale welzijnsinitiatieven;
- intern wordt een interdisciplinaire samenwerking nagestreefd;
- extern wordt een multidisciplinaire samenwerking geïntegreerd met de school en het welzijnswerk.

Het **curriculumconcept** is leerlinggericht:

- het curriculum maakt deel uit van het schoolwerkplan;
- het leerstofjaarclassensysteem wordt zo mogelijk doorbroken;

Het **didactische concept** is procesgericht:

- het is vooral gericht op het leerproces en het ontwikkelen van leer- en denkstrategieën;
- het werken met meer-dimensionale doelen (cognitieve, conatieve en psycho-motorische) is verworven;
- differentiatietechnieken worden maximaal toegepast.

Tabel 4: De concepten voor een **open school** (Dionysus- of persoonscultuur)

Het **organisatieconcept** (integratie-matrix model of innovatie-modulair model):

- de school is sterk betrokken op het regionale maatschappelijke gebeuren en er zijn intensieve samenwerkingsverbanden (lokale coördinatie) met andere onderwijsinstellingen of organisaties;
- de directie leidt het ontwikkelingsproces van de school, die beschikt over een sterke organisatie;
- de leerkrachten, samen met de andere participanten (ouders en leerlingen) vervullen een zeer belangrijke rol in het denkwerk rond het pedagogische project van de school;
- ook andere participanten worden bij het beleid betrokken en krijgen deeltaken toegewezen.

Het **schoolconcept** beoogt horizontaal onderwijs:

- de klemtoon ligt op de integratie door een zo groot en lang mogelijk aangehouden gemeenschappelijkheid;
- de leerling blijft centraal staan en het onderwijs wordt emancipatorisch opgevat;
- er wordt gewerkt met een ontwikkelings- of een schoolwerkplan.

Het **leerlingbegeleidingsconcept** beoogt het individueel en het algemeen welzijn:

- de interne leerlingbegeleiding staat in functie van de harmonische ontwikkeling en de maatschappelijke integratie:
 - de begeleidingsactiviteiten: alle processen (het leer- en keuzeproces, het sociaal-emotioneel en psycho-motorisch functioneren);
- de werkvormen: het individueel en het groepsgericht correctief en ondersteunend werken met alle leerlingen in het kader van de psycho-sociale preventie;
- de externe leerlingbegeleiding wordt ruim opengetrokken naar het welzijnswerk:
 - de diagnostiek resulteert in interventies van de leerkracht;
 - de school wordt ook mee betrokken bij welzijnsprojecten en onderwijsopbouwwerk.

Het **PMS-concept** heeft een brugfunctie:

- het PMS-werkplan is geïntegreerd in het schoolwerkplan;
- het P.M.S. biedt een platform voor de coördinatie van de interne en externe leerlingbegeleiding.

Het **curriculumconcept** is leerlinggericht:

- heeft een maximale integratie van cognitieve, conatieve en psycho-motorische doelen;
- het opdoen van het programma in vakken en richtingen wordt zolang mogelijk uitgesteld. Bij het doorvoeren van een noodzakelijke differentiatie tussen verschillende onderwijsniveaus en studierichtingen wordt er gelet op maximale overgangen.

Het **didactische concept** is procesgericht:

- het benutten van de vormende momenten binnen de leefgroep;
- het ervaringsgericht leren met een evenwicht tussen de theorie en praktijk;
- het maximaal werken met heterogene groepen.

EEN VOLWASSEN VERHAALTJE OVER KINDERRECHTEN OVER DE SECTOREN HEEN

De Nationale Wet op de Jeugdbescherming van 1965 regelde de sociale en preventieve jeugdbescherming van de jeugdbeschermingscomités. Het decreet van juni 1985 organiseerde de nieuwe comités voor bijzondere jeugdzorg en lanceerde naast de hulpverlening ook meer expliciet de tweede opgave: zich te profileren rond algemene preventieactiviteiten.

Het comité te Brussel ging tot de uitvoering over, maar stelde zich vooraf enkele vragen. Zou men zich baseren op jongerenproblematieken zoals deze zich aandienen vanuit individuele hulpvragen? Houdt men rekening met signalisaties rond probleemgroepen? Of vertrekt men vanuit een algemene welzijnsplanning voor alle jongeren in de regio? Dit laatste impliceert dat men dan gaat kijken naar maatschappelijke mechanismen die de groei en de ontwikkelingskansen van kinderen afremmen. Met andere woorden worden de fundamentele rechten van kinderen wel gerespecteerd: sociale rechten, culturele en economische?

Welke optie werd genomen probeert het volgend verhaaltje duidelijk te maken.

Comités voor bijzondere jeugdzorg.

Een Comité voor bijzondere jeugdzorg (decreet van 27 juni 1985) heeft een tweevoudige opdracht.

Vooreerst zal dit comité hulp en bijstand organiseren voor minderjarigen in een problematische opvoedingssituatie en dit in het belang van de jongere zelf. Daarnaast zal een comité ook die toestanden signaleren die negatief inwerken op het fysiek en psychosociaal welzijn van kinderen en jongeren.

Terzelfdertijd worden initiatieven ontwikkeld – en liefst in een samenwerkingsverband – om de ontplooiingskansen van minderjarigen te bevorderen en te optimaliseren.

Een omvangrijke taak en waar de theorie voor de hand ligt, is de praktische invulling niet steeds overzichtelijk.

Preventie-ontwikkeling in een grootstedelijke agglomeratie.

Want waaraan te beginnen als de praktijkwerkers op een comité bemerken dat kinderen en jongeren in een grootstedelijke situatie slecht scoren op de meest diverse levensdomeinen, althans toch in Brussel. Kinderen groeien op in benarde leefomstandigheden: de huisvesting is vaak armoedig, geen ruimte om te spelen, de gevaarlijke straat als vluchtweg en onderwijs dat niet inspeelt op manuele of creatieve vaardigheden. Kortom, wanneer een comité het lijstje van de kinderrechten overloopt, dan kunnen nagenoeg achter de helft van de 42 artikelen van de conventie over kinderrechten vraagtekens worden geplaatst in verband met mogelijke schending van basisrechten. Welke rechten moeten dan eerst veilig worden gesteld en is dit niet een mogelijke taak voor een nog op te richten kinderombudscentrum?

Kinderombudsfuncties.

In het jaar 1986 werd aan de R.U.G. het onderzoek afgerond tot mogelijke oprichting van een dergelijk

centrum. Een kinderombudscentrum werd min of meer gezien als een publieke spreekbuis voor kinderen en jongeren of voor groepen die met kinderen werken. Terzelfdertijd kan daar onderzoek gebeuren naar de impact van maatschappelijke veranderingen op de levensomstandigheden van kinderen.

De droom mocht niet waar zijn, want er werd geen overheid gevonden om dergelijk project financieel te steunen.

Rest er nog alleen de mogelijkheid van een kleinschalig initiatief, vanuit de basis ontwikkeld en met de theorie en ontleende filosofie als uitrusting.

Het v.i.n.k.-project: een driejarenplanning rond volwaardige initiatieven naar kinderen.

Kan er niet een soort bondgenootschap komen van alle betrokkenen die regionaal bezig zijn met Volwaardige Initiatieven Naar Kinderen? Dit werd de 'preventieve' invalshoek van het comité anno 1987. De preventiewerkers zouden drie jaar lang actief gaan speuren naar alle vinken in de regio en daar meer bekendmaking en ondersteuning aan geven. Het comité nam de beleidsoptie dat preventief werken aan de leefsferen van kinderen neerkomt op het waarmaken van de ombudsfuncties. Jaarlijks zou ook een vink-trofee worden uitgereikt aan een volwaardig initiatief naar kinderen, dat op een oorspronkelijke wijze uiting had gegeven aan inspiratie 'kinderrechten' en dat zowel voor als met kinderen/jongeren activiteiten ontwikkelde.

Tevens werd ook een beroep gedaan op de 'vink' van de beroepsmensen uit het medialandschap, namelijk of ook journalisten een Volhardende Inzet Naar Kinderen effectief kunnen waarmaken. Met andere woorden, ijveren zij ervoor dat ook kinderthema's aan bod komen tussen het 'volwassenen' nieuws.

Een praktijkinvulling over de sectoren heen.

Vanaf het begin werd vanuit de ingenomen rechten- en welzijnsvisie gezocht naar samenwerkingsverbanden over de sectoren heen. Jeugdwerk, jeugdateliers, sociaal-cultureel werk en opbouwwerk werden bevestigd in verband met mogelijke projectontwikkeling in de kinderrechtensfeer. De respons varieerde afhankelijk van de bevestigde dienst of persoon, maar voor de filosofie van het vink-project bleken alleszins de meeste praktijkwerkers gewonnen. Het overleg rond de maatschappelijke positie van kinderen en jongeren kwam ook op een actiever en meer alert spoor, zodat de uitwisseling tussen wat zich op de eerste lijn en op het beleidsvlak situeerde rond kinderen/jongeren vlotter en systematischer kon verlopen.

Permanente en positieve betrokkenheid vanuit de scholen.

Staan de scholen dan wat apart gegroepeerd buiten het jeugd- en welzijns wereldje, zowel het begin als eindpunt van het vink-project werd creatief gemarkeerd door de inzet vanuit een scholengroep. Voor een project naar kinderen toe werd immers ook gezocht naar een creatief aandeel van de kinderen/jongeren zelf. Aan de scholen werd gevraagd om samen te werken en concrete oplossingen aan te reiken voor specifieke vragen. Vanuit dergelijke positieve instelling bleken de gecontacteerde scholen telkens bereid om binnen de beperkingen van de uurrooster ruimte vrij te maken om tijdelijk aan het project aandacht te geven.

In maart 1987 bij het opstarten van het project, kwam er van de laatstejaars leerlingen van het Atheneum Jette – richting sierkunsten – de toezegging om affiches te ontwerpen voor de promotie van het vink-project. Acht leerlingen leverden een product af dat tot stand kwam in de vrije uurtjes. Hieruit werd de te drukken affiche gekozen die dan zoveel mogelijk verspreid werd.

Een ander creatief moment werd vastgelegd tijdens een persconferentie in april 1988 met de uitreiking van de vinktrofee. Drie part-time leerkrachten van het St. Thomas-Instituut te Brussel hadden een musical gerealiseerd voor kinderen en mét jongeren, een leerlingengroep van plusminus 18-jarigen. De invalshoek was 'preventief' leren kijken naar de soms moeilijk waarneembare geheimpjes die kinderen bezwaren: bedplassen, kleine diefstad, verliefd worden. Het geheel werd met een bescheiden prijs gehonoreerd.

Het vink-project werd afgesloten met een tijdelijk samenwerkingsverband tussen het comité en de kinderen van het vijfde en zesde leerjaar lager onderwijs uit acht Brusselse scholen. Een rechtenproject rond kinderen zou immers waardeloos zijn zonder de zingevingen van de kinderen zelf te respecteren.

Een praktijkwerker uit het comité ging in de scholen bij de kinderen zelf te rade om hun vink-jes of Vrolijke/Verdrietige Ideeetjes Naar Kinderen eens neer te pennen. Hoe vertalen kinderen van acht tot twaalf jaar immers zelf al dat ideeëngoed rond rechten in eigen concrete wensen, verzuchtingen of voorstellen?

Precies 133 vink-jes van kinderen lagen ter tafel, waaruit dan 52 ideeetjes en twee jokers voor een kaartspel werden geselecteerd. Die ideeetjes werden in vier familiegroepen (harten-ruiten-klaveren-schoppen) samengebracht en door een tekenaar geïllustreerd met uitbeelding van het thema. Het gezamenlijk getuigenis-product wachtte dan ook op verspreiding. Want het was vanaf het begin de bedoeling dat dit kaartspel naar journalisten zou worden opgestuurd opdat zij er melding van zouden maken en om op die manier de 'goede' kindvriendelijke journalisten te detecteren. Bovenal was het echter een belangrijke prioriteit dat de kaarten onder de aandacht zouden komen van de overheid, opdat die bij het nemen van beslissingen meer aan kinderen/jongeren zou denken.

Evaluatie

Utopisch denken? Misschien wel, maar een evaluatie van het vink-project trok toch de aandacht naar enkele pluspunten.

Integrerend denken werd integrerend werken, want in het veld werd de dialoog tussen jeugdwerk, welzijnswerk en onderwijswereld opgetild naar het doelniveau. Geen kritische bevestiging maar aanvullende samenwerking stond voorop in het werken rond een betere maatschappelijke positie van kinderen en jongeren.

Het project eindigde in november 1990 met een receptie in het trefcentrum te Laken, waar allen samen waren: jeugdzorg, jeugdwerk, sociaal-culturele raad, acht scholen en ongeveer 100 kinderen en één vertegenwoordiger vanuit het Vlaams Gemeenschapsbeleid.

De kinderen zelf overhandigden hun persmap – het kaartspel – aan de aanwezige journalisten na een media-happening¹.

Bij deze gelegenheid ontvingen de acht scholen – zesde klassen – ook een appreciatie voor inzet en creatieve bijdrage in de vorm van de symbolische vink-trofee 1990.

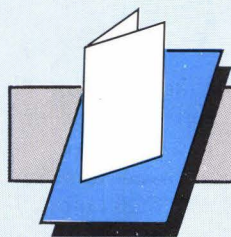
Het effect – en wellicht was het daarom toch allemaal te doen – is dat het nu zwart op wit gedrukt staat. Vanuit de gedachtenwereld van de kinderen: "uit het kaartspel blijkt dat de kinderen erg begaan zijn met een betere, rechtvaardiger en bovenal meer kindvriendelijke leefwereld". En vanuit de bijzondere jeugdzorg: "met het vink-initiatief wil het Brussels comité de aandacht voor de kinderrechtenproblematiek brandend houden". Tot slot bleek uit dit project één ervaring te onthouden: een preventief samenwerkingsverband tussen onderwijs en welzijn blijkt mogelijk!

Het verhaaltje is uit, want het comité anno 1990 sluit het vink-boekje af. Of komt er nog een open einde?

Mia GEUKENS
Finisterrastraat, 4/6
1000 Brussel

NOTEN

¹ Deze kinderpersmap onder vorm van kaartspel kan gratis bekomen worden op het comité voor bijzondere jeugdzorg te 1000 Brussel, Finisterrastraat 4/6 (Tel.: 02/217.80.27).



KATERN:

MEISJES-
EMANCIPATIE

DE MEISJESWERKING: EEN ABSOLUTE NOODZAAK

Lange tijd was het jongerenwerk synoniem voor 'jongenswerk'. Jongens vormden de belangrijkste doelgroep. Zij vroegen en kregen de meeste aandacht en de activiteiten en voorzieningen waren voornamelijk op hen gericht. Als er al eens wat voor meisjes georganiseerd werd, dan lag dit meestal in het verlengde van het werken met jongens. Het verbeterde de sfeer of het maakte het jeugdhuis aantrekkelijker... voor jongens. Op de echte behoeften en belangen van meisjes werd vrijwel nooit ingegaan. Het was dan ook logisch dat meisjes zich onder deze omstandigheden niet zo aangetrokken voelden tot een jeugdhuis. Temeer omdat ook voor de buurt het jeugdhuis de naam van ontmoetingsplaats voor jongens had.

Nu, jaren later, merken wij in de dagdagelijkse realiteit nog steeds dat het belang van het werken met maatschappelijk achtergestelde meisjes in het algemeen en migrantenmeisjes in het bijzonder ondergewaardeerd wordt en daarmee samenhangend ook de veelheid van vaardigheden en taken waarover een begeleidster in deze werkvorm moet beschikken. Wij willen dan ook dat deze meisjes een gelijkwaardig aandeel krijgen in het jeugd-(welzijns)werk.

Wie zijn nu die meisjes, met welke problemen hebben zij te kampen, wat houdt het werken met deze meisjes in? Op deze vragen pogen we met onderstaande tekst een antwoord te formuleren.

De maatschappelijke positie van migrantenmeisjes

Opvoeding

Bij de opvoeding in de migrantengezinnen met een mediterrane cultuur (en in het bijzonder bij Turkse en Marokkaanse gezinnen) is de groep van primair belang. Dit contrasteert sterk met het Westerse opvoedingssysteem waarin de ontwikkeling van het individu centraal staat.

In zo'n gezin is het belangrijk om de goede naam en de eer van de familie hoog te houden. Ook de meisjes en vrouwen moeten deze eer bewaren. De mannen controleren of de vrouwen zich daaraan houden.

Vooraleer wij hierop ingaan moet duidelijk gesteld worden dat er geen echte, algemeen geldende regels bestaan. Zij zullen dus zeker per gezin verschillen. Toch proberen we hier enkele regels – die veel voorkomen – weer te geven.

Een meisje of jonge vrouw moet zich ondergeschikt opstellen ten opzichte van zowel de mannen als de oudere vrouwen en broers van de familie. Gehoorzaamheid, kuisheid (maagdelijkheid), dienstvaardigheid en bescheidenheid zijn de belangrijkste eigenschappen die een meisje zich moet eigen maken. Een eigen mening hebben en zelfstandig optreden worden nauwelijks gewaardeerd.

Op 16-jarige leeftijd of zelfs vroeger, blijven veel meisjes thuis. Ze zijn dan op huwbare leeftijd gekomen en horen – volgens hun ouders – niet meer naar school te gaan. Het is voor de meisjes dan heel

moeilijk om contacten te houden met vriendinnen en leeftijdsgenoten. Zelfs meisjes die wel school lopen, hebben het vaak moeilijk om buiten de school contacten te hebben met andere meisjes.

Ouders vinden het belangrijk dat hun dochter alles in verband met het huishouden leert ter voorbereiding van het huwelijk. De moeder kan dit het best aanleren. De meisjes (vanaf acht à tien jaar reeds) nemen zelf een belangrijk deel van het huishouden op zich, als de moeder bijvoorbeeld omwille van werk of ziekte niet meer kan. Ook de schoolgaande meisjes moeten thuis, na schooltijd, vaak meehelpen.

Wanneer een meisje alleen op straat loopt of met andere meisjes omgaat, is haar gedrag door de vader en/of broers moeilijker te controleren, daarom beperkt de cultuur de externe contacten van vrouwen en meisjes.

In de landen van herkomst gelden deze principes ook. Daar spelen de vrouwen- en meisjesnetwerken echter een belangrijke rol. Bovendien worden er scheidingen gemaakt in ruimte en tijd. Die zorgen ervoor dat meisjes (en vrouwen) op bepaalde plaatsen en momenten wel bijeen kunnen komen, zowel om te werken als om te ontspannen.

Deze netwerken en scheidingen zijn moeilijk overplaatsbaar naar de Westerse maatschappij. Bovendien scheidt de onwetendheid van de ouders over de Westerse cultuur en waarden een algemene sfeer van wantrouwen. Het grote verschil tussen de leefwereld van de familie en die van de Westerse omgeving en de tegenstrijdige verwachtingen die daarmee gepaard gaan, leiden tot verwarring en conflicten.

De ouders reageren daarop door een sterke sociale controle en het opleggen van talrijke beperkingen inzake ontspannings- en contactmogelijkheden.

Onderwijs

Over de schoolsituatie van de meisjes kan men algemeen stellen dat hun ouders slechts een beperkt zicht hebben op de onderwijsmogelijkheden hier. Dit maakt dat ze weinig steun of richting aan hun kinderen kunnen bieden. De meisjes hebben vaak de Nederlandse taal niet vroeg genoeg onder de knie, wat tot een algemene achterstand leidt. De gebrekkige kennis en opleiding in functie van deze doelgroep bij de leerkrachten kunnen een rolbevestigend verwachtingspatroon in de hand werken.

Geen wonder dat deze meisjes veelal in weinig toekomstgerichte beroepsscholen terechtkomen waar ze dikwijls snel schoolmoe worden.

Tewerkstelling

Ook de evoluties op de arbeidsmarkt blijken weinig hoopvol. Met of zonder diploma staan deze meisjes vaak achteraan in de rij, in een land waar werkloosheid onder de vrouwen (en zeker de laaggeschoolden) hoogtij viert. Ze belanden vaak in het circuit van het zwartwerk, met alle gevolgen vandien.

Diegenen die tot dusver wel "geslaagd" zijn, en die denken dat ze met een diploma een toegangskaart hebben tot de "echte" maatschappij, wijten vaak hun niet aanvaard worden op de arbeidsmarkt aan hun vreemdeling zijn (dikwijls terecht). Dit werkt niet stimulerend voor hun zelfvertrouwen en betekent dat ze vlug de moed opgeven. Ze vallen dan terug op de traditionele patronen van hun gemeenschap met de daarmee gepaard gaande isolatie voor meisjes en vrouwen in West-Europa. Hiermee worden de hooggestelde verwachtingen om deel te nemen aan de samenleving waarin ze opgroeiden, de kop ingedrukt.

Psychologisch vlak

Op psychologisch vlak kan het feit dat deze meisjes met een dubbel communicatiepatroon opgroeien (nl. een rolgericht vanuit de cultuur van de ouders, en een persoonsgericht vanuit de Belgische omgeving) leiden tot innerlijke tegenstrijdigheden en conflicten ten gevolge van misverstanden. Op langere termijn kunnen zulke spanningen resulteren in psychosomatische klachten en relationele problemen.

Men kan moeilijk een optimistisch beeld schetsen van de toekomst van Turkse en Marokkaanse meisjes die hier opgroeien. Ze zijn duidelijk maatschappelijk achtergesteld op alle vlakken.



De positie van maatschappelijk achtergestelde Belgische meisjes

Opvoeding

Bij een maatschappelijk achtergesteld publiek blijkt het klassieke, conservatieve rollenpatroon nog in uitgesproken mate aanwezig. Niemand kan ontkennen dat binnen dit doelpubliek de jongens een enorme geldingsdrang hebben (drinken, aankoop van brommers, auto's,...) terwijl de meisjes eerder meelopen, zwijgen.

De meisjes zijn van jongsaf aan opgegroeid in een vast rollenpatroon waar ze als vrouw een dienstverlenende maatschappelijke positie bekleden.

Bij de opvoeding van meisjes is het vrij snel duidelijk dat het meisje weinig andere toekomst wordt gegeven dan trouwen en kinderen krijgen. Al vroeg neemt het meisje huishoudelijke taken voor haar rekening en is ze onderdanig aan mannelijke leden van het gezin. In een gebroken gezin (scheiding, dronkenschap,...) is trouwen dikwijls de enige mogelijkheid om te ontsnappen aan de gezinstoestand. Jammer genoeg is dit meestal niet meer dan inruilen van de ene onmogelijke situatie voor een andere.

Onderwijs

Wat de schoolsituatie betreft, kan men zeggen dat de belevingswereld van het kansarme meisje sterk verschilt met de leefwereld van de school. Taal en ervaringswereld verschillen enorm. De ouders van de kinderen hebben zelf geen zicht op de verschillende onderwijsmogelijkheden (de drempel om hierover informatie in te winnen is te hoog) en ze stimuleren hun dochters ook niet tot een degelijke opleiding.

Tewerkstelling

Het gebrek aan een degelijke opleiding brengt met zich mee dat de arbeidskansen van deze meisjes sterk verlaagd worden.

Velen zijn dan ook werkloos.

De arbeidssituatie van werkende meisjes is onderhevig aan dezelfde problematieken als hun mannelijke leeftijds- en milieugenoten, nl. flexibele arbeidsuren, bandwerk, zwartwerk, grijze arbeidscircuit, beperkte perspectieven op groeikansen. De plaats als reserve op de arbeidsmarkt speelt bij laaggeschoolde meisjes en vrouwen meer dan bij hun hoogeschoolde seksegenoten. Voorgaande kan leiden tot een sneller afbreken van een arbeidscarrière en een keuze voor de huishoudelijke taken.

Meisjeswerkingen

Een aparte opvang dringt zich op omwille van culturele of maatschappelijke situaties.

De werkingen met maatschappelijk achtergestelde meisjes en jonge vrouwen richten zich op meisjes tussen 8 en 25 jaar. Met maatschappelijk achtergestelde meisjes bedoelen we: zij die, bewust of onbewust, omwille van hun etnische, mentale, verstandelijke, fysie-

ke, seksuele of culturele eigenheid en omwille van de doelstellingen, inhoud en werkmethodes van diverse maatschappelijke structuren, geen mogelijkheden aangeboden krijgen of kunnen verwerven om hun identiteit en toekomst, individueel en collectief optimaal uit te bouwen.

De meisjeswerkingen situeren zich in Vlaanderen bijna allemaal binnen de migrantenwerkingen. Deze migrantenwerkingen richten zich in eerste instantie tot mediterrane en islamitische migranten en worden in hun dagelijks werk geconfronteerd met duidelijke opvoedingsverschillen tussen jongens en meisjes die sterk cultureel gebonden zijn. Dit heeft als gevolg dat er zich voor islamitische jonge vrouwen en meisjes, duidelijk een aparte opvang opdringt.

De verschillen in opvoeding tussen jongens en meisjes van Belgische nationaliteit zijn minder duidelijk. Nochtans blijkt bij jeugdhuizen die werken met jongeren uit kansarme buurten dat het opvallend is hoe weinig aandacht er is voor de problematiek van de meisjes. Er worden weinig meisjes bereikt. Bij gezamenlijke activiteiten vraagt het gedrag van de jongens zo veel aandacht dat de meisjes maar zeer minimaal aan bod komen. Veel jongens, zeker als ze in groep bij elkaar zijn, gaan uit van de norm dat je je door meisjes niets moet laten ontzeggen of opleggen. Meisjes moeten zich aanpassen. Jongerenwerk dat daar zonder meer op aansluit, komt niet toe aan het ontwikkelen van een aanbod dat mogelijkheden biedt voor meisjes. Dat ontnemt de meisjes ook de kans op een gelijkwaardige positie binnen het aandachtsveld van het jeugdwelzijnswerk en daardoor ook de kans op een vergroting van hun zelfstandigheid in het dagelijkse leven. Willen we meisjes een gelijkaardig aandeel geven in de beschikbare aandacht en middelen, dan zal daaraan in het jongerenwerk ook expliciet gestalte moeten gegeven worden.

Dat betekent in de eerste plaats dat aan het contact leggen met meisjes aparte aandacht moet worden besteed. Dat alleen al is noodzakelijk omdat meisjes veel minder vrije tijd buitenshuis doorbrengen dan jongens. Bovendien hebben door jongens gedomineerde voorzieningen, zoals het jeugdhuis, een te hoge drempel. Om aan de eigen wensen en behoeften van meisjes te kunnen werken, zullen aparte activiteiten en groepen georganiseerd moeten worden. Daarbij mag men niet uit het oog verliezen dat methoden die gericht zijn op het werken met voornamelijk jongens, niet of slechts gedeeltelijk bruikbaar zijn bij het werken met meisjes. Daarom is ook de ontwikkeling van een methodiek voor een meisjeswerking een dringende noodzaak.

Via een aparte opvang een hefboom tot verandering van de maatschappelijk achtergestelde situatie realiseren.

De meisjeswerkingen stellen zich tot doel de geïsoleerde positie van meisjes te doorbreken door een ontmoetingsplaats te creëren. Met respect voor de eigenheid van de meisjes, wordt het integratieproces gestimuleerd door te werken aan een bewustwording van de persoonlijke en collectieve situatie met het oog op een volwaardig maatschappelijk functioneren als individu en als groep.

Pas als meisjes de kans krijgen het zicht op hun eigen situatie, rol en identiteit te vergroten, los van het bestaande rollenpatroon, zullen zij in staat zijn zichzelf als motor tot verandering te zien. Een meisje dat ondergedompeld is in haar achtergestelde situatie, ziet zichzelf niet als achtergesteld maar als een schakel in een zich eindeloos herhalend proces. Bij een migrantenmeisje is dit nog sterker omdat zij in een wij-cultuur is opgevoed.

Eens zij zicht krijgen op hun situatie en voldoende weerbaarheid ontwikkeld hebben vanuit een groep met allemaal meisjes in gelijkaardige situaties, kunnen ze de gebeurtenissen sturen in een richting die hen meer kansen biedt op ontplooiing en op een menswaardig leven voor zichzelf en het menselijk netwerk rondom hen.

Men kan stellen dat dit net zo goed geldt voor jongens. Er is echter één belangrijk onderscheid. Het is moeilijker om het besef te doen groeien bij jongens omdat zij, zelfs in achtergestelde milieus, meestal van jongsaf geïndoctrineerd zijn met illusies van macht. Ze staan minder open voor het ontwikkelen van (reële) macht vanuit de nietige rol die de samenleving hen heeft toebedeeld. Zij torsen meestal hun leven lang, de hen met de paplepel mee ingelepeld man- en machtsideologieën met zich mee in de stellige overtuiging dat daar hun hele mannelijke identiteit mee staat of valt. Zij hebben daarom de neiging om voor de realiteit van hun machteloosheid op de vlucht te slaan. Angst om macht te verliezen, ook al berust

deze macht op illusies, belet jongens vaak om hun werkelijke mogelijkheden te ontdekken en te ontplooiën. Ze zijn minder vatbaar voor verandering. In onze cultuur, zowel als in de cultuur van de mediterrane migrantengemeenschappen, is het zelfs zo dat over hoe minder reële macht mannen en jongens beschikken hoe meer zij zich vastklampen aan schijnmacht of symbolen van macht om aan de identiteit te kunnen beantwoorden die hen door de maatschappelijke en culturele normen wordt voorgeschreven.

Vrouwen en meisjes uit de lagere sociale klasse van onze maatschappij en uit de migrantengemeenschappen houden zich over het algemeen minder bezig met problemen van macht en aanzien en ontlenuen hun identiteit veeleer aan wat zij voor anderen betekenen. Zij kennen vaak een grote kracht en soepelheid. Deze soepelheid leidt echter dikwijls tot het voortdurend weer aanpassen aan slechte omstandigheden en dit in de veronderstelling dat er geen alternatief is. Ze beseffen niet dat deze grote aanpassingsbereidheid het systeem-in-negatieve-spiraal mee in stand houdt. Hun onderdanigheid voedt de machtsillusie van hun man zodat ze veranderingen mee onmogelijk maken. Doch, de grotere openheid tegenover de steeds veranderende dagelijkse realiteit, de soepelheid en de concrete ingesteldheid maken dat vrouwen de kiemen in zich dragen tot verandering.

Ze moeten echter eerst de kans krijgen om af en toe uit hun concrete dag-na-dag beslommeringen zonder lange termijn visie, los te komen om samen met an-



dere meisjes (vrouwen) een eigen zienswijze op de realiteit te kunnen ontwikkelen evenals een eigen toekomstperspectief. Een eerste vereiste om zich als meisje weerbaar te kunnen opstellen is het verstrekken van de onderlinge solidariteit. Pas als zussen samen solidair zijn; als vriendinnen zich niet meer tegen elkaar laten opzetten door roddel en naijver; als meisjes en vrouwen mekaar gaan steunen door dik en dun, zullen ze in staat zijn om zich minder afhankelijk op te stellen tegenover vaders, broers, vriendjes, echtgenoten,... en voldoende weerbaarheid ontwikkelen om hier en daar openingen te maken in functie van een harmonisch samenlevingsmodel.

Uiteraard heeft het geen zin om deze meisjes 'eilandervaringen' aan te reiken. Voortdurend moeten linken worden gelegd naar de andere kant, hefbomen gegeven worden waar ze iets mee kunnen aanrichten binnen hun concrete leventje van elke dag. Natuurlijk moet ook aan die andere kant wat gebeuren, want ook binnen het werken met jongens gaat het vaak om 'eilandervaringen'.

Apart, dus niet omwille van het 'apart', maar met de bedoeling van beter samen. Een mogelijke gemengde werking moet gevoed worden vanuit 'aparte werkingen'. De gewone jeugdinstuifformule werkt meer rolbevestigend dan veranderend. Het beeld van het meisje als 'decor' op de achtergrond met jongens in actie bij de sjotterkas is voldoende bekend...

Activiteiten in een meisjeswerking

Ontmoeting en recreatie :

Meisjes ontmoeten in de werking hun leeftijdsgenoten en kunnen ongestoord met elkaar praten. Voor velen is het de enige mogelijkheid om hun problemen met anderen te bespreken. Maar zoals reeds gezegd werd, is de mening en houding van de ouders erg bepalend voor wat de meisjes al dan niet mogen doen. Als begeleider moet je hiermee steeds rekening houden. Meestal vinden ouders het erg belangrijk dat hun dochters 'iets bijleren' – dit geldt vooral voor migrantenouders. De meeste meisjeswerkingen starten dan ook met activiteiten die een nuttig karakter hebben en een zekere aansluiting vinden bij de cultuur, zoals naaien, koken en andere handvaardigheden. Een recreatief aanbod op vlak van sport, muziek, dans, film e.d. vind je ook terug binnen een meisjeswerking. Deze activiteiten zijn vaak de ingangspoort tot deelname aan vormende activiteiten.

Vorming en informatie :

Naast recreatieve activiteiten worden er vormende activiteiten georganiseerd zoals voorlichtings- of themabijeenkomsten (bv. meerderjarigheid op 18, studiekeuze, relatievorming,...). Maar ook de ontspannende activiteiten kennen tal van vormende deelaspecten. Zo worden meisjes gestimuleerd om mee verantwoordelijkheid op te nemen in de organisatie van de verschillende activiteiten. Zij leren een eigen mening te vormen, te overleggen met anderen, afspraken te maken, samen te werken, hun eigen grenzen te verleggen en hun positie te versterken. Uit gesprekken met elkaar blijkt dat er talrijke verschillen zijn tussen

wat het ene meisje mag en wat het andere meisje mag en toch hebben ze dezelfde nationaliteit. Zo leren ze bepaalde dingen te relativiseren en kan dit net het steuntje in de rug zijn om thuis ook allerlei dingen met hun ouders bespreekbaar te maken.

Advies en hulpverlening :

Wanneer meisjes elkaar eenmaal beter hebben leren kennen en wanneer meisjes en ouders vertrouwen hebben gekregen in de begeleidsters, komen vanzelf vragen en problemen op tafel. Het kan dan gaan om problemen of vragen op het materiële vlak, zoals over werkloosheidsuitkeringen, studiegeld of verblijfsvergunning. Maar het kan ook gaan om problemen of vragen op het emotionele vlak: vragen rond seksualiteit, conflicten met ouders, sociale controle, discriminatie, omgang met jongens, zoeken naar een eigen plaats 'tussen' ouders en de samenleving.

Werken aan oplossingsalternatieven :

Naast het aanbieden van vormende en ontspannende activiteiten kan de meisjeswerking ook een basis vormen voor signalering van knelpunten en 'toeleiding' tot andere activiteiten. Het meisjeswerk zal niet altijd in staat zijn om zelf activiteiten op te zetten die direct bijdragen tot de positieverbetering van de meisjes op het gebied van onderwijs en tewerkstelling. Maar het heeft toch duidelijk een signalerende rol en het zal steeds de belangen van de meisjes proberen te behartigen.

Emancipatie :

Werken met meisjes betekent emanciperend werken: het is werken aan de opheffing van het isolement waarin veel meisjes verkeren. Het is werken aan positieverbetering en werken aan identiteitsontwikkeling. Het is stimuleren van hun persoonlijkheidsvorming. Zij worden bewust van hun eigen capaciteiten en gaan zelf op zoek naar de plaats die zij willen innemen in de migrantengemeenschap en in de maatschappij. Emanciperend werken betekent ook het doorbreken van de fatalistische houding die meisjes hebben, want in tegenstelling tot hetgeen ze over zichzelf denken hebben deze meisjes zowel in groep als individueel heel wat in hun mars.

Samenwerkingsverband

Vanuit de v.z.w. **Uit de Marge**, het coördinatiecentrum voor jeugdwelzijnswerk met maatschappelijk achtergestelde groepen, is het samenwerkingsverband "Nationaal Overleg Meisjeswerkingen" opgericht. Aan dit overleg nemen een 25-tal meisjeswerkingen deel, waaronder een drie-tal Belgische meisjeswerkingen. De begeleidsters voelden de nood tot overleg aan om ervaringen uit te wisselen; om een gemeenschappelijke aanpak te ontwikkelen rond het emancipatieproces van de meisjes; en om samen de noodzaak aan meisjeswerkingen kenbaar te maken.

Voor verdere informatie rond meisjeswerk en adressen van meisjeswerkingen kan u dan ook terecht op het contactadres van het Nationaal Overleg Meisjeswerkingen
Gen. Eisenhowerlei 47
2140 Borgerhout
Tel.: 03/235.18.81

Moniek HUYSMANS

Geraadpleegde bronnen :

- Meisjesdossier , Nationaal overleg Meisjeswerkingen, 1989, 5-8 en 45-50, Te verkrijgen bij: Uit de Marge, tel. 03/325.18.81.
- Voorstellingsbrochure Meisjeswerkingen, Meisjesoverleg Limburg, 1991, Te verkrijgen bij: Tweede Generatie, tel. 011/35.67.14.
- Voorstellingsbrochure Meisjeshuis Antwerpen-Zuid, intern document.

Literatuurlijst

- BIK, N., *Het éne meisje is de andere niet, Handboek meidenwerk.*
- BORSJES, M., KROES, M., NOORDA, J. en VEENBAAS, R., *MeidenWerk, een methodiekboek*, Amersfoort, De Horstink, Bibliotheek Jeugd en samenleving.
- CAMMAERT, M.-F., *Migranten en thuisblijvers : een confrontatie. De leefwereld van Marokkaanse Berbervrouwen*, Leuven, Universitaire Pers, Studia psychologica.
- EPPINK, A., *Kind-zijn in twee culturen : Jonge Marokkaanse en Turkse kinderen in Nederland. Kinderen als beroep*, Van Loghum Slaterus.
- FEYS, C., *Werking met Turkse meisjes*, Integratiecentrum De Poort-Berber, Gent.
- LUYKX, M. en VENEMA, P., *Schoolmotivatie van Turkse en Marokkaanse meisjes*, *Jeugd en samenleving*, 1985, 12, 819-830.
- MERNISSI, F., *Vrouwen in Marokko aan het woord*, Nabije Oostenreeks, Nederland.
- MERNISSI, F., *Achter de sluier*, Amsterdam, Feministische uitgeverij Sona, 1985.
- NATIONAAL OVERLEG MEISJESWERKINGEN, *Meisjesdossier*.
- PROVILY, N., *Emanciperen, alleen een meidenzaak*, Amsterdam, eindscripctie IVABO, 1987.
- VAN DRENTH, A., *Meidenwerk en de grenzen van meisjesopvoeding*, *Jeugd en samenleving*, 1990, 7/8, 484-490.
- VEENBAAS, R., NOORDA, J., BORSJES, M. en WESTERHOFF, H., *Jongeren op straat, jongerenwerking in de jaren tachtig*, Vuga, Nederland.
- UIT DE MARGE, *Knelpunt, Het zwartboek van, voor en over jeugdwerkingen met maatschappelijk achtergestelde kinderen en jongeren*, 1985, 29-30 en 34-35.

KINDERMISHANDELING EN ONDERWIJS

Kindermishandeling geraakt stilaan uit de taboesfeer en wordt als samenlevingsprobleem in steeds bredere kring ook maatschappelijk erkend; recent nog werd in elke provincie minstens één gespecialiseerd centrum of overkoepelingsorgaan opgericht. Met de bekroonde TV-film "Sarah? Sarah!", de schokkende affiche-campagne haalde kindermishandeling de media. Een video als "Isolement" trekt de aandacht naar het omstaandersprobleem en speelt zich af binnen het onderwijsgebeuren.

Daar blijkt dit probleem, waarvan nauwelijks het topje van de ijsberg in het vizier komt, slechts passief gekend. De meeste leerkrachten, en eigenlijk de ganse onderwijswereld, zijn zich niet wezenlijk bewust dat die mishandelde kinderen – we laten de baby-leeftijd hier buiten beschouwing – allemaal ergens naar school moeten gaan, en waarom niet in uw klas? In vele gevallen wordt deze kindermiserie niet opgemerkt; zij wordt door betrokkene en omgeving handig weggemoffeld of afgedekt, vaak om redenen van angst of schaamte. Leraren blijken ook niet (goed) voorbereid te zijn om subtiele signalen van de mishandelde leerling op te vangen en te decoderen.

Geraakt dergelijk probleem toch aan de oppervlakte, dan gaat dit vaak zo overweldigend dat menig leraar geschokt en van de kook is, en niet meteen in staat blijkt om adequaat te reageren: een enkeling zal de feiten in de psychologische en/of letterlijke betekenis ontvluchten of ontkennen, en werkloos toezien; een andere leraar geraakt misschien in verlegenheid; of hij engageert zich mateloos (en krijgt mogelijks zelf het deksel op de neus), of hij loopt hopeloos strop in een ondraaglijk en onhanteerbaar met de leerling gedeeld geheim.

Wat is kindermishandeling? ¹

Omschrijving:

Volgens het vertrouwensartsencentrum van Antwerpen omvat kindermishandeling "alle gedragingen waarbij het kind lichamelijk of geestelijk geschaad wordt, door actief optreden of passieve nalatigheid van de ouders of van de volwassenen die moeten instaan voor zijn verzorging".

Het onderscheid tussen mishandeling en een opvoedingsmaatregel is niet steeds meteen duidelijk; kenmerkend voor mishandeling blijken enerzijds vaste omgangsgewoonten en anderzijds het ontbreken van een verband tussen het gedrag (fout) van het kind en de daaropvolgende straf.

Soorten mishandeling en verwaarlozing:

De verschillende vormen komen zelden apart voor maar meestal is er een combinatie van verschillende factoren; dat maakt het onderscheid tussen de uitingsvormen ietwat kunstmatig; lichamelijke mishandeling impliceert dus eigenlijk ook psychische mishandeling.

Volgende indeling kan gemaakt worden:

- lichamelijke mishandeling: meest gekende vorm van mishandeling, vooral bij kinderen tussen nul en drie jaar;
- lichamelijke verwaarlozing: minder bekend en niet meteen zichtbaar (v.b. onthouden van medische verzorging, het geven van slechte voeding, enz.);
- psychische mishandeling: eerder moeilijk te omschrijven of aan te wijzen, want er is geen "letsel"; v.b. vernederen, een vijandige en afwijzende houding tegenover het kind, enz.;
- emotionele verwaarlozing: zoals het onthouden van aandacht, liefde, warmte en aanmoediging, enz.;
- cognitieve verwaarlozing: waarbij het kind niet de kans krijgt kennis en ervaring te verwerven; b.v. de mogelijkheid onthouden om school te lopen of de

mogelijkheid een opleiding te volgen die het kind best zou aankunnen;

- seksuele mishandeling: seksueel misbruik, incest (let op de grote geheimhouding binnen dergelijk gezin);
- institutionele kindermishandeling: mishandeling door opvoeders, leraars, hulpverleners, instituten, enz.;
- structurele kindermishandeling: wordt veroorzaakt door onaangepaste structuren van de maatschappij, v.b. verkeersslachtoffers.

Sommigen zien de zwakke rechtspositie van jongeren ook als een vorm van structurele mishandeling, in die zin dat zij geen verweer hebben tegen de onderdrukkingsmechanismen waarvan zij het slachtoffer zijn; de kinderrechtenbeweging speelt hierop in.

Betekenis van verwaarlozing en mishandeling:

Het is nodig te weten dat niet elke kindermishandeling zich afspeelt in marginale gezinnen of een criminele oorzaak heeft; volgens sommige bronnen zou slechts ca. 10% van de mishandelende ouders geestelijk gestoord zijn, of misdadig of gewelddadig gedrag vertonen. Met andere woorden, kindermishandeling kan in elk gezin voorkomen.

In de meeste gevallen is kindermishandeling in hoofdzaak de resultante van ernstige problemen en van reacties van (on)macht; waarmee evenwel de mishandeling of verwaarlozing niet goed te praten valt. Dergelijke zienswijze opent anderzijds perspectieven voor het hulp(aanbod).

Wat doe je ermee als leraar?

Het helpen van een medemens-in-nood, zij het hier een kind in een geval van mishandeling, is een plicht van elke burger. Een leerkracht bevindt zich in een bevoorrechte uitkijk-positie, die zonder twijfel een di-

mensie toevoegt aan zijn verantwoordelijkheid. Daarmee wordt echter geenszins bedoeld dat leraren een soort alternatieve opsporingsbrigade zouden moeten worden. Vandaar dat we met reserve en omzichtigheid aankijken tegen thans gangbare bewustmakings-technieken, bedoeld voor toepassing in klasverband; hooguit kan men bij indicatie van vermeende kindermishandeling, in die welbepaalde casus, zijn toevlucht nemen tot dergelijke methodiek, maar hopelijk wordt dat uitzondering, eerder dan regel.

Wanneer men ernstige feiten vaststelt zoals verwaarlozing en zelfs mishandeling, is het niet aangewezen meteen het gerechtelijk apparaat in te schakelen (behoudens in zeer ernstige gevallen natuurlijk!), maar dient er eerst geprobeerd te worden om niet-beschuldigend op te treden, en om vanuit een gedeelde zorg (om hun probleem) tot bij hun beleving te komen. In dit verband doen ik-boodschappen soms wonderen; b.v. "ik heb de indruk dat je het de laatste tijd nogal moeilijk hebt met...". Het is opmerkelijk en verrassend hoeveel deugd dergelijke opening van gesprek doet, zeker wanneer betrokkene zich echt in zijn probleem (van dader of slachtoffer) begrepen voelt. Pas dan kan een doorverwijzing naar hulpverleningsdiensten positief effect opleveren.

Belangrijk voor een leraar is dus dat hij zijn verantwoordelijkheid opneemt, en weet dat hij er niet alleen hoeft voor te staan. Hij kan die verantwoordelijkheid delen, ook met garantie van geheimhouding, met wie hiervoor in de onmiddellijke omgeving aangewezen is, nl.: directie, medisch schooltoezicht (M.S.T.), het PMS-team. De aldaar werkzame artsen en sociaal verpleegkundigen, maatschappelijk werkers en psychologen, kunnen vanuit hun deskundigheid en deontologie (waaronder het beroepsgeheim) op een discrete manier wegen van hulpverlening of kanalen van tussenkomst uittekennen.

Rol van de leerkracht bij de hulpverlening

Van een leerkracht kan niet worden verwacht dat hij autonoom zou moeten/kunnen instaan voor de oplossing van een complex, delicaat en moeilijk probleem als kindermishandeling; dat gaat diens terrein, bevoegdheid en mogelijkheden te buiten.

Toch blijven er voor de leerkracht (en school) belangrijke aanknopingspunten:

- bij de aanmelding: ofwel slaagt de leerkracht er zelf in om het probleem bespreekbaar te stellen bij ouders (daders) en/of het kind (slachtoffer), ofwel kan hij in zijn omgeving die mensen mobiliseren die dat voor hem in alle discretie kunnen doen;
- bij verdere actie, via hulpverlening of gerecht, krijgt de leerkracht een opdracht van ondersteuning van het kind, dat overigens in vele gevallen toch bij hem in de klas blijft;
- het is niet ondenkbaar dat een leerkracht kan ingeschakeld worden in het netwerk van betrokken hulpverleners.

Uiteraard zal de leeftijd van het mishandelde of verwaarloosde kind een rol spelen; hoe ouder het kind, hoe meer inspraak kan gegeven worden. Het is merkwaardig en verrassend hoe zinnig, ook jonge, kinderen kunnen meedenken over hun situatie. Blijkbaar

ontwikkelen sommige doorheen hun miserabele ervaringen, vaardigheden waardoor ze zich behoorlijk kunnen handhaven.

Let in dit verband op het onderscheid dat kan gemaakt worden tussen weerbare en kwetsbare kinderen². Beide komen voor zowel bij "gewone" gezinnen als in moeilijke gezinsomstandigheden. Kwetsbare kinderen hebben het bijgevolg in geval van mishandeling eens zo moeilijk. "Sociale steun" verdient dus extra aandacht; binnen het schoolgebeuren is de leraar daartoe de aangewezen toeverlaat.

Tot slot

Liefst zagen we de leerkracht niet alleen curatief optreden, zoals hierboven beschreven in geval van kindermishandeling, maar is er ander werk op de plank, nl. opvoeding tot relatiebekwaamheid, wat de beste garantie inhoudt voor preventie op lange termijn. Naast zijn oorspronkelijke taak van lesgever, krijgt de leerkracht een volwaardige opvoedingsopdracht.

Jos VANLANDSCHOOT
Vrij PMS-centrum "A. Thienpont"
Holstraat 91
9000 Gent
Tel. 091/23.77.50

NOTEN

¹ Zie ook het 3-maandelijks BGJG-tijdschrift van december 1988, 4 over "kindermishandeling".

² VUYK, R., *Opgroeien onder moeilijke gezinsomstandigheden*, Leuven, Acco, 1986.

Zoals in het artikel aangegeven, kan U als leerkracht in alle gevallen terecht bij de medewerkers van het aan uw school verbonden PMS-centrum en/of centrum voor Medisch Schooltoezicht. Sinds kort zijn een aantal in kindermishandeling gespecialiseerde diensten actief: ze helpen U op weg of verwijzen door naar speciaal in uw omgeving aangewezen hulpverleners en diensten. Deze overkoepelende centra voor hulpverlening inzake kindermishandeling zijn te bereiken op onderstaande adressen:

Antwerpen:

Kind in nood, Alb. Grisarstraat, 21 te 2018 Antwerpen, tel.: 03/230 41 90

Brabant:

Kind en gezin in nood, Herestraat, 49 te 3000 Leuven, tel.: 016/21 31 31

Limburg:

Vertrouwenscentrum, St-Truidersteenweg, 224 te 3500 Hasselt, tel.: 011/27 46 72

Oost-Vlaanderen:

Kind in nood, Abdisstraat, 2 te 9000 Gent, tel.: 091/33 10 10

West-Vlaanderen

Kind in nood, Kon. Elisabethlaan, 34 te 8000 Brugge, tel.: 050/34 57 57

EVALUATIE WELWIJS

In het derde nummer van de vorige jaargang van *Welwijs* vroegen wij de lezers een evaluatieformulier in te vullen; 27 lezers gingen in op deze oproep. Dit aantal is te beperkt om een goed beeld te krijgen inzake de belangstelling en de waardering voor *Welwijs*. Toch kwamen er enkele lijnen uit naar voren die voor het redactioneel beleid van betekenis zijn.

Uit de beoordeling van alle artikels en bijdragen blijkt bij onderlinge vergelijking dat:

- de teksten in verband met *visie* en *doelstelling* van *Welwijs* veel gelezen worden en een hoge waardering krijgen;
- de katernen *meisjes-emancipatie* het meest gelezen worden en ook een goede waardering krijgen;
- de rubriek *agenda en documentatie* wordt niet alleen zeer veel gelezen, maar kreeg gemiddeld ook de hoogste waardering;
- de top vijf van de overige artikels er als volgt uit ziet:
 1. Lezen is meer dan "lettertjes vreten"
 2. Leerlingenbegeleiding en zorgverbreding
 3. Omtrent de opgebrachte leerkracht
 4. Leerlingen in de kou
 5. P.M.S. - Onderwijs - Welzijnshulp.



Algemeen stellen wij vast dat de waardering voor alle artikels en bijdragen zeer hoog ligt. De gemiddelde waardering bedroeg op de vijf-puntenschaal 1.76, d.w.z. liggend tussen "zeer interessant" en "interessant". 6/18 bijdragen scoren hoger dan dit gemiddelde, terwijl de laagste gewaardeerde bijdragen nog steeds goed bevonden worden: 3/18 bijdragen kregen een gemiddelde score tussen 2 en 3 of m.a.w. tussen "interessant" en "goed".

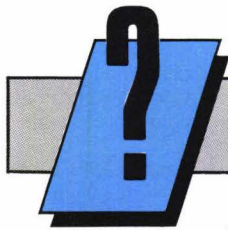
De aangegeven *waarderingcriteria* zijn vooral:

- aansluiten bij de persoonlijke interesse
- de bruikbaarheid
- concrete uitwerking
- herkenbaarheid
- volledigheid in uitwerking
- informatieve waarde
- heldere taal en goede structuur
- goede achtergrond en concrete tips
- duidelijke visie
- actualiteitswaarde

Er werden volgende *suggesties* gedaan:

- voortgaan op de ingeslagen weg; méér bibliografie bij thematische artikels;
- voorstellen van bepaalde diensten die kunnen ingeschakeld worden bij de begeleiding van leerlingen (bv. Comité Bijzondere Jeugdzorg); dit levenswaard initiatief verder zetten;
- interne begeleiding (binnen school) naast PMS-werking en begeleiding door buitendiensten. Waardering voor het opzet, het niveau en de ontwerpen van de artikels en de praktische informatie van "Welwijs";
- tijdschrift is zeer goed, zowel naar keuze van de artikelen en inhoudelijke bruikbaarheid als naar vorm (goed gestructureerd, vatbaar voor gemakkelijk samenvatten);
- informatie rond mogelijkheden en werkwijzen school-maatschappelijk werk en over klassen en groepsvorming;
- ga verder met op dit "menselijke" terrein onderwijs en welzijnshulp te benaderen. Boodschap en filosofie van het tijdschrift komen over en werken aanmoedigend;
- artikel over deeltijds onderwijs/deeltijdse vorming;
- doorgaan op het snijvlak onderwijs-welzijnshulp;
- het tijdschrift vult een leemte op: door zijn stellingname is de invalshoek uniek;
- goed initiatief. Artikel over schoolopbouwwerk, samenwerking tussen diensten;
- artikels over vormen van ouderbetrokkenheid en over migranten in het onderwijs;
- artikels over vierde wereld.

De redactie hoopt deze aanmoedigingen en suggesties vanaf jaargang twee verder waar te maken. Oprechte dank aan allen die ons hun evaluatieformulier terugstuurd. Ook nu blijven alle reacties zeer welkom!



Schoolcultuur en inspraak

Vanaf het schooljaar 1990-91 wordt er, in verband met het lestijdenpakket, inspraak verleend in het onderwijs¹. In het kader van de lokale autonomie heeft de school meer verantwoordelijkheid gekregen om, rekeninghoudend met de officiële lessenroosters, haar educatief aanbod zelf te bepalen. Aangezien er belangen van verschillende partijen mee gemoeid zijn, is het niet meer dan normaal dat er inspraak bij verleend wordt.

Het probleem

Het decreet regelt o.m. de inspraak in het vastleggen van het criterium voor de aanwending van het lestijden- en lesurenpakket in het basis-, het secundair en het hoger onderwijs. Voor wie de regeling van het lesurenpakket in het secundair onderwijs kent, is dit geen eenvoudig probleem. Het probleem van de inspraak is op zich evenmin eenvoudig. Er is dus een dubbel probleem.

Het probleem van het lesurenpakket van de school.

De ganse procedure wordt uiteengezet in een omzendbrief van 64 blz. S.O.Z. (90) 5 (22-5-1990). Er wordt in hoofdzaak ingegaan op twee punten: het berekenen en het aanwenden van het urenpakket.

Het aantal uren-leraar wordt bepaald op basis van het aantal leerlingen. Er zijn een zevental categorieën die telkens, naargelang de categorie en het aantal leerlingen, een ander coëfficiënt krijgen: 1ste lj. A en 2de lj. in de eerste graad, 1ste lj. B en het beroepsvoorbereidend lj., 1ste lj. B-variant, 2de en 3de graad A.S.O., 2de en 3de graad T.S.O., 2de en 3de graad B.S.O., 2de en 3de graad K.S.O.

Zo krijgt een leerling uit de B-klas-variant met 10 leerlingen een coëfficiënt 3,05 en een ASO-leerling uit een eerste leerjaar van de tweede graad met 25 leerlingen een coëfficiënt van 1990.

Dit pakket uren-leraar kan dan vrij aangewend worden voor het bepalen van het aantal uren en het aantal uren-die-geen-lesuren-zijn. Onder deze laatste groep, uren-die-geen-lesuren-zijn, verstaat men: interne pedagogische begeleiding, bijzondere pedagogische taken, bijscholing, inhaallessen, heroriënteringslessen, pedagogische coördinatie, klasseraad, klassedirectie...

Bij de aanwending van het pakket uren-leraar dient men wel rekening te houden met de vigerende lessentabellen en leerplannen. Dit is dan weer een andere kanjer van een omzendbrief. Alles bij mekaar een zeer ingewikkelde materie. Vooral de rubriek, uren-die-geen-lesuren-zijn, vormt nogal eens discussiestof. Het nut hiervan wordt niet steeds door alle partijen hetzelfde ingeschat. Veel hangt hier af van het feit of de school een leerlinggericht beleid voert.

Het probleem van de inspraak op school.

Naargelang het net ligt het probleem hier anders. Voor het Gemeenschapsonderwijs was deze materie reeds eerder vastgelegd in een decreet (BIJZONDER DECREET, 19 december 1988). Voor het gesubsidieerd onderwijs diende dit nog geregeld te worden. Dit decreet is vrij categoriek: de subsidiëring wordt afhankelijk gesteld van de inspraak. (Art. 148 § 4).

Eén maand voor het decreet en het besluit verscheen er een omzendbrief die de procedure en de modaliteiten aangaf inzake de lokale autonomie en inspraakregeling. Deze omzendbrief anticipeert op het Besluit van de Vlaamse Executieve (art. 7 van het Besluit = punt 6.4.2. sub. 6° van de omzendbrief) en beide, omzendbrief en het besluit, zwakken het decreet af.

"Art. 5. In het geval in de onderwijsinstelling geen lokale personeelsafvaardiging door de representatieve vakorganisaties wordt samengesteld en in het geval aan de onderwijsinstelling geen oudervereniging(en) is (zijn) verbonden, wordt door de inrichtende macht een proces-verbaal opgemaakt van de door haar vastgelegde

criteria die aan het personeel worden meegedeeld."

De tekst is duidelijk: de soep wordt nooit zo warm gegeten als opgediend... maar normaal zou er een schoolraad moeten functioneren waarin maximaal vijf ouders zetelen.

Dit heeft tot gevolg...

Er is een kader gecreëerd tot regeling van de inspraak op school. Terecht behoort het lesurenpakket tot deze materie. Uit het lestijdenbestedingspatroon van een school kan men haar beleidsprioriteiten aflezen. Het schoolbeleid kan hierdoor een "eminente vorm van sociaal beleid" worden, zoals de Heer Minister opmerkt tijdens een interview (J.F. 1991).

Zulke beleidsvisie, in welzijnstermen gesteld, veronderstelt een bepaalde schoolcultuur. Helaas, deze schoolcultuur is nog niet alomtegenwoordig. Bovendien is het onjuist te denken dat het voeren van een welzijnsbeleid door een school een intra-muros-aangelegenheid is. De bijdrage van het onderwijs in het individuele en het algemene welzijn is een regionaal probleem. Anders blijft men in de regio geconfronteerd met rest-, of zwarte- of ghetto-scholen, of hoe men ze ook zou willen noemen, die stigmatiserend werken voor de maatschappelijk zwakkeren.

In realiteit staan we nog een eindje af van deze ideale scholen. De meeste secundaire scholen zijn nog leerstofgericht en, in het beste geval, eerder van het minder-gesloten schooltype. (TALLON, J. 1991). De ervaring met de nieuwe structuur van het secundair onderwijs leert zelfs dat er veeleer een terugval is naar het vroegere categoriaal onderwijs (CALEIDOSCOOP, 1990, 4 en WELWIJS, 1990, 4)

De inspraakregeling en de maatschappelijke kwetsbaarheid

De inspraakregelgeving rond het pakket uren-leerkracht is van zeer grote betekenis voor de autonomie van de school. Een school die echt leerlinggericht wil werken wordt de mogelijkheid geboden om haar project zeer sterk te profileren door een maximaal gebruik van de uren-die-geen-lesuren-zijn. Via dit pakket kan een school de eigen schoolspecifieke interne-leerlingbegeleiding en de remediale hulp uitbouwen.

Deze mogelijkheid wordt aan alle scholen geboden, ook aan die scholen die recruter op basis van een sociaal en burgerlijk-cultureel criterium. Het Mattheus-effect, zij die hebben zal gegeven worden, zal ook hier spelen.

Men mag immers niet vergeten dat tot 25% van de leerlingen, bij het verlaten van de basisschool, de basistechnieken voor lezen, spelling en rekenen, nog onvoldoende beheersen en dus nood hebben aan remediale hulp. Momenteel volgt slechts 8% van de eerstejaarsleerlingen een B-klas en hebben deze B-klassen een leerpeil van de tweede graad (derde-vierde leerjaar) van de basisschool. Er is dan ook nog een aanzienlijke nood aan remediale hulp in de A-klassen. Deze noden zijn niet gelijkmatig verspreid over alle secundaire scholen.

Prestigescholen slagen er moeiteloos in, om via voorselectie deze noden af te wentelen op restscholen. Deze restscholen zijn dan ook concentratiescholen voor leerlingen die hun secundair onderwijs met vertraging aanvatten. Deze leerlingen kunnen er 75% en meer van de schoolpopulatie vormen. De gunstige leerlingcoëfficiënt voor de leerling uit de B-klas, lost het probleem niet op van de restscholen, die in de eerste graad hoofdzakelijk bevolkt worden door maatschappelijk kwetsbaren.

In deze restscholen liggen de begeleidingsnoden en de remediëringnoden zo hoog dat men uren-die-geen-lesuren-zijn tekort komt. Men staat er dan voor de keuze: ofwel remediale hulp, ofwel psycho-sociale begeleiding. De prestigescholen beschikken intussen over hun uren-pakket om hun leerlingbegeleiding verder uit te bouwen rond secundaire thema's: studiebegeleiding, inhaallessen, vakvergaderingen... of een nieuwe variant van het Mattheus-effect.

Tips.

Voor het onderwijsopbouwwerk :

- Documenteer je over de beide materies. De wetgeving en de omzendbrieven kan men consulteren op het secretariaat van de school of op het P.M.S.-centrum van de school.
- Schat de schoolcultuur in van de betrokken school en neem contact op met de oudervereniging, de syndikale afgevaardigde(n), de directie en het P.M.S. van de school om hun openheid voor de problematiek van de kansarmen in te schatten.
- Coach je mensen. In het onderwijs en het P.M.S. is het een veel voorkomend misverstand dat deze mensen niet mondig zouden zijn of niet mondig zouden kunnen gemaakt worden.
- Vanuit het Ministerie voor Onderwijs wil men, in overleg met het welzijnswerk, van start gaan met onderwijsopbouwwerk. Bereid je hierop voor.

Voor de ouder of de voogd van maatschappelijk kwetsbare jongeren :

- Tracht actief deel te nemen aan de schoolraad door je zelf kandidaat te stellen of je te interesseren voor haar werking.
- Mijd scholen met in het 1 lj. A een te hoog percentage (meer dan 25%) aan oudere leerlingen met achterstand.
- Indien er geen andere keuze is eis dan degelijke remediale hulp in de eerste graad en een behoorlijk psycho-sociale begeleiding in de hogere graden.

Jan TALLON
Molenstraat, 145
3010 Leuven

NOTEN

1. 31 juli 1990 – Decreet betreffende het onderwijs-II (B.S. 18-8-90)
 - Art. 148. § 2. Onverminderd de wettelijke en reglementaire bepalingen inzake de aanwending van de uren-leraar kan de inrichtende macht van elke door de Vlaamse Gemeenschap gesubsidieerde onderwijsinstelling van het secundair onderwijs met volledig leerplan slechts beslissen over de criteria voor de aanwending van de uren-leraar na overleg met de lokale personeelsafvaardiging, voorgedragen door de representatieve vakorganisaties en met de afvaardiging van de ouders, voorgedragen door de aan de onderwijsinstelling verbonden oudervereniging. § 4. De bepalingen van de paragrafen 1, 2 en 3 vormen voorwaarden voor subsidiëring van het gesubsidieerd onderwijs,

zoals bedoeld in artikel 24, § 2 van de wet van 29 mei 1959 tot wijziging van sommige bepalingen van de onderwijswetgeving. § 5. De Vlaamse Executieve regelt de procedure en de modaliteiten waaronder dit overleg plaatsvindt.

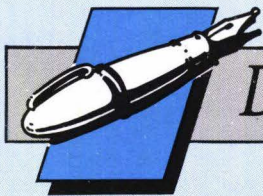
§ 6. Het overleg wordt met ingang van 1 augustus 1991 georganiseerd in schoolraden, waarvan de Executieve de samenstelling, bevoegdheden en werking bepaalt. De Vlaamse Raad bekrachtigt dit besluit.

- Art. 151. Deze titel treedt in werking op 1 augustus 1990 met uitzondering van artikel 148, § 4 ten aanzien van het overleg met de ouderverenigingen en artikel 148, § 6 die in voege treden op 1 september 1991.

Bibliografie

- BESLUIT van de Vlaamse Executieve betreffende de procedure en de modaliteiten inzake de lokale autonomie en inspraakregeling in de door de Vlaamse Gemeenschap gesubsidieerde onderwijsinstellingen. (B.S. 22-8-1990), in : M.O. *Officieuze codificatie van de onderwijswetgeving en reglementering*, Deel II, Specifieke wetgeving en reglementering, Titel IX, Inspraak, p. 4-5.
- BIJZONDER DECREET betreffende de Autonome Raad voor het Gemeenschapsonderwijs van 19 december 1988. (B.S. 29-12-1988), in : M.O. *Officieuze codificatie van de onderwijswetgeving en reglementering*, Deel I, Algemene wetgeving en reglementering, Titel VIII, Autonome Raad voor het Gemeenschapsonderwijs, p. 2-22.
- CALEIDOSCOOP 4, Ervaringen inzake studiekeuze in de eenheidsstructuur, *Caleidoscoop*, 1990, nr. 4, p. 13-18.
- DECREET betreffende het onderwijs-II van 31 juli 1990 (B.S. 18-8-1990), in : M.O. *Officieuze codificatie van de onderwijswetgeving en reglementering*, Deel II, Specifieke wetgeving en reglementering, Titel IX, Inspraak, p. 2-3.
- J.F., Tel ik mee op school...? Een interview met de Minister van Onderwijs, Daniël COENS, *Kerk en Leven*, 1991, 1.
- OMZENDBRIEF, SOZ (90)5 (22-6-1990), Vaststelling van het pakket "uren-leraar" in het voltijds secundair onderwijs, in : M.O., *Coördinatie van de omzendbrieven*, Deel VI, Secundair Onderwijs Schoolbevolkingsnormen, p. 108-173.
- TALLON J., De schoolcultuur als grens voor de leerlingbegeleiding, *Welwijs*, 1991, 1.
- TALLON J., Wetwijs 1, *Welwijs*, 1990, 1, p. 20.
- TALLON J., De Clausulering na het eerste leerjaar van de nieuwe structuur, *Welwijs*, 1990, 3, p. 24-25.
- TALLON J., Oriëntering of selectie in de eerste graad eenheidsstructuur, *Welwijs*, 1990, 4, p. 20-21.





AGENDA EN DOCUMENTATIE

Vormingsdagen : dagbehandeling

vijf jaar geleden opende het dagcentrum voor schoolgaande jeugd "De Trompet" zijn deuren in Roeselare. Ter gelegenheid daarvan worden einde mei '91 twee vormingsdagen georganiseerd met als thema "Dagcentrum-werking : inhoudelijk bekeken".

Nu het experimenteel stadium van de dagbehandeling binnen de Bijzondere Jeugdzorg in Vlaanderen zowat achter de rug lijkt, is het de bedoeling om tijdens deze vormingsdagen expliciet stil te staan bij de vraag hoe de kwaliteit van de werking kan behouden en/of verbeterd worden. Het is immers verre van evident hoe de eigen mogelijkheden van die specifieke werkvorm optimaal kunnen benut worden. Onder de vorm van 6 work-shops zal telkens een aspect van de dagcentrumwerking kritisch geëvalueerd worden: namelijk "Het integraal begeleidingsconcept", "Gezinsbegeleiding", "Jongeren-begeleiding", "Relatie verwijzer-dagcentrum". Deze work-shops worden zo georganiseerd, dat iedere deelnemer de kans krijgt een uitdieping van twee onderwerpen mee te maken. Voor meer informatie: Dagcentrum "De Trompet", Ardooiesteeweg 39, 8800 Roeselare, tel. 051/20.15.58.

St. a.m.-congres

Dinsdag 7 mei en woensdag 8 mei 1991, Hengelhof, te Houthalen. De St. a.m.-congressen rond het thema van middenschool zijn een vaste waarde geworden in de Vlaamse onderwijswereld. Dit jaar wordt de thematiek rond de **lokale autonomie** behandeld.

Men gaat zich buigen over de vraag: "Hoe kan een eventuele vergrote beleidsruimte voor de lokale school benut worden om de pedagogische kwaliteit van het onderwijs ter plaatse te verhogen?" Het congres bestaat, naast omkaderende referaten, uit twee delen:

- discussie in werkgroepen rond een bepaald aspect van autonomie;
- panelgesprek met beleidsmensen waarin standpunten kunnen verwoord worden t.o.v. door de werkgroepen geponeerde stellingen.

Men zal een vijftal aspecten van de autonomie behandelen:

- de pedagogische autonomie;
- de organisatorische autonomie;
- de planificatie;
- de participatie;
- de navorming en begeleiding.

Voor verdere inlichtingen kan men terecht op het secretariaat: Mariëndaal 44, 3290 Diest, tel.: 013/33.67.37.

Regionaal Congres Leerlingbegeleiding West

Op 20 april a.s. organiseert de Nederlandse Vereniging van Leerlingbegeleiders in het gebouw van het Christelijk-Lyceum-Delft een regionaal congres over leerlingbegeleiding voor docenten en leerlingbegeleiders in de provincies Noord-Holland, Zuid-Holland, Utrecht en Zeeland.

Docenten die in leerlingbegeleiding zijn geïnteresseerd, kunnen kiezen uit 32 workshops van zeer verschillende aard, zoals:

- ethiek van de leerlingbegeleiding
- grenzen van de leerlingbegeleiding
- dyslexie in het voortgezet onderwijs
- gesprekstechnieken
- communicatie in de klas
- zelfverdediging voor meisjes vanaf 15 jaar
- migranten
- materialen t.b.v. AIDS-voorlichting in het voortgezet onderwijs
- faalangst
- signalen van suïcidaal gedrag

Aan de workshops gaat een inleiding van Ed Schüsler vooraf:

- leerlingbegeleiding in de basisvorming;
- kerndoelen voor het kernprogramma
- en "de vrije ruimte"

Ed Schüsler is procesmanager in het team van het procesmanagement-basisvorming zoals dat begin januari 1991 door staatssecretaris Wallage is ingesteld.

Deelnamekosten zijn f 35,- voor NVL-leden en f 60,- voor niet-NVL-leden.

Informatie: Regionaal Congres Leerlingbegeleiding, Jaap Roem, Luxemburgstraat 7, 2552 RA 's Gravenhage, Nederland, tel. 00.31.70.397.86.39.

Naar een samenhangend beleid voor de volwasseneneducatie

Op **vrijdag 19 april** organiseert de Stuurgroep Onderwijs van de Stichting-Lodewijk de Raet, in samenwerking met het Centrum voor Andragogisch Onderzoek, te **Wemmel** een studiedag onder de titel "**naar een samenhangend beleid voor de volwasseneneducatie**".

Bedoeld zijn alle educatieve voorzieningen voor volwassenen gaande van de Basiseducatie en het sociaal-cultureel vormingswerk tot de Open Universiteit; van de beroepsopleidingen in het onderwijs, de middenstand, de V.D.A.B. tot deze in de bedrijven.

De studiedag richt zich op de eerste plaats tot allen die terzake enige verantwoordelijkheid dragen.

De studiedag wordt opgezet om de gedachtenwisseling te stimuleren over deze materie.

Bekeken worden de ontwikkelingen in de onderscheiden sectoren en de behoefte aan een samenhangend beleid voor het geheel. Tevens zal aan vertegenwoordigers van de politieke partijen worden gevraagd hoe zij over de verdere uitbouw van deze sector denken.

Nadere inlichtingen kunnen bekomen worden bij de Stichting-Lodewijk de Raet, Liedtsstraat 27-29, 1210 Brussel, tel. 02/242.01.11.

De drie werelden van Johnny en Marina: verslagboek

Over de studienamiddag: "De drie werelden van Johnny en Marina. Spanningen tussen gezin, school en leeftijdsgroep" (zie Welwijs jaargang 1 nr. 4) verscheen inmiddels een verslagboek, uitgegeven door de v.z.w. Majong met steun van de Koning Boudewijnstichting, de Dienst Jeugdwerk van het Ministerie van Vlaamse Gemeenschap en het Ministerie van Gezin en Welzijn.

Dit verslagboek kost 300 Bfr. (exclusief verzendingskosten) en kan schriftelijk besteld worden bij de v.z.w. Majong, t.a.v. Nicole Vetenburg, Hooverplein 10, 3000 Leuven. Samen met het bestelde exemplaar wordt u een factuur toegestuurd.

Apartheid in het onderwijs: standpunten over concentratiescholen

De **Aktiegroep Kritisch Onderwijs (A.K.O.)** organiseerde op 9 december 1989 een studiedag rond **concentratiescholen**. Over deze studiedag zijn zowel de voorbereidende teksten als de bijdragen over de studiedag zelf verschenen.

De voorbereidende teksten gaan over **apartheid in het onderwijs** met de standpunten hierover van de verschillende politieke partijen, van andere organisaties en van de Aktiegroep Kritisch Onderwijs.

In de verslagbrochure komen volgende thema's aan bod:

- Kwaliteit in het onderwijs.
- Het migrantenkind in het onderwijs.
- De Belgische leerkracht in een migrantenklas.
- Is er nog sprake van een vrije schoolkeuze?
- Onderwijsbeleid op nationaal en regionaal niveau.

Rond de verschillende thema's wordt er een inleiding gegeven met daarna beleidsvoorstellen dienaangaande.

Meer informatie en bestellingen: Onderwijswinkel A.K.O., Pacificatiestraat 34, 2000 Antwerpen, tel. 03/248.06.98.

Alfabetisering en onderwijs

In het kader van het **Internationaal Jaar van de Alfabetisering** vond op 5 mei 1990 een studiedag plaats met als titel "Alfabetisering en Onderwijs".

Zoals blijkt uit de titel was het de bedoeling een brug te slaan tussen het alfabetiseringswerk, het onderwijs en de onderwijsbegeleiding. De doelgroep bestond uit leerkrachten van het lager onderwijs en van het technisch en beroepssecundair onderwijs, docenten en studenten Nederlands uit de lerarenopleidingen, PMS-medewerkers, begeleiders basiseducatie en andere geïnteresseerden. Deze studiedag werd ingeleid met een algemene situering van de problematiek. Vervolgens waren er vijftien lezingen en workshops waaruit de deelnemers konden kiezen. Het ruime aanbod speelde in op analfabetisme in het algemeen (begripsverheldering, ervaringen, preventie), lezen en schrijven, en aanverwante sectoren (bibliotheek, migranten). Er waren sprekers uit Nederland en Vlaanderen.

De teksten van de lezingen en workshops zijn opgenomen in het dubbelnummer september/oktober 1990 van het tijdschrift **Vonk**, het tijdschrift van de vereniging voor het onderwijs in het Nederlands.

Dit nummer kan besteld worden op het V.O.N.-secretariaat, Eeklostraat, 149, 9030 Mariakerke, 091/26.00.58.

Jeugdzorg en gezin in verscheidenheid

Dit is de titel van een verslagbrochure van een studie- en informatiedag georganiseerd door het Contactcomité van Organisaties voor Jeugdzorg i.s.m. het Postuniversitair Centrum West-Vlaanderen KULAK op 1 juni 1990.

In deze brochure is de inleidende tekst over **gezinsverscheidenheid** door T. JACOBS opgenomen samen met de verslagen van de werkgroepen over: gezinsbegrip, gezin en vierde wereld, gewijzigde en beperkte gezinnen, adoptie als verspringsing van gezin, over rollenpatronen en gezinsstructuren, gezinsvorming, gezinsgericht werken als ambulante begeleiding, gezinsgericht werken semi-ambulant, gezinsgericht werken vanuit residentieel verband, gezinsgericht werken als gezinsvervangende werking en gezin in verscheidenheid.

Deze verslagbrochure kan besteld worden bij het Contactcomité, Bosstraat 12, 1050 Brussel.

Lokaal jeugdbeleid in ontwikkeling

Ze recent publiceerde de Provinciale Jeugddienst een uitgave met als titel **'lokaal jeugdbeleid in ontwikkeling'**. De publikatie vormt de inhoudelijke weergave van het symposium dat in mei 1989 in Maastricht werd gehouden in het kader van de officiële herdenking '150 jaar beide Limburgen'.

Het boekje kwam dan ook tot stand in samenwerking met het I.K.O.L. (Instituut voor Kategoriaal Overleg in Limburg, Platform Jeugd).

Inhoudelijk ziet het er als volgt uit:

- de toespraken van de beide gedeputeerden voor jeugdzaken (Kockelkorn en Stevaert)
- Lokaal Jeugdbeleid in Nederland (Hazekamp, J.)
- De ontwikkeling van een (lokaal) jeugdbeleid: enkele kanttekeningen ter discussie (Bouverne-De Bie M.)
- Interview met Jan Hoen, Wethouder Jeugdzaken van Maastricht en Paul Salmon, jeugdambtenaar te Genk over hun indrukken en ervaringen als verantwoordelijken voor lokaal jeugdbeleid.

Deze publikatie kan tegen 150 Bfr. schriftelijk of telefonisch besteld worden bij de Provinciale Dienst voor de Jeugd, Provinciaal Begijnhof, Zuivelmarkt 33, 3500 Hasselt, tel.: 011/21.02.66.

Klasse

Het maandblad voor onderwijs in Vlaanderen "**klasse**" rondt de eerste jaargang af. Tienduizenden die bij onderwijs betrokken zijn lezen nu elke maand **klasse**. U vindt er dossiers en reportages in, interviews, standpunten, activiteiten, adressen en ideeën. Vooral de dossiers **vizier** worden druk besproken. In het voorbije jaar handelden die over zittenblijven, burnout, de leegloop van de school, de nieuwe inspectie, schoolreclame, directie als managers, de prijs van ons onderwijs, internationale contacten en computers op school.

De andere rubrieken hebben elk een eigen karakter. In **actie** vindt u initiatieven van de basis, in **gids** overheidsinformatie, in **pers** knipsels over onderwijs, in **forum** onderzoek, studies, brieven en standpunten en in **idee** overzichtelijke tips voor leerkrachten.

Klasse wordt uitgegeven door het Vlaams Ministerie van Onderwijs en is netoverschrijdend. Iedereen vindt er zijn gading in. Elke school krijgt telkens twee gratis exemplaren. Die stromen echter vaak niet door tot bij de leerkrachten. Daarom krijgt u nu de kans gratis kennis te maken met het blad.

Vraag een profexemplaar.

Daarvoor kunt u schrijven naar **Klasse**, Koningsstraat 138, 1000 Brussel. Bellen kan ook 02/211.46.58. Een abonnement kost 700 frank voor tien nummers. Leerkrachten en studenten genieten een gunsttarief: 450 frank.

Virus

Terwijl de parlementaire commissie over de ontzuiling rustig meedeint op de politieke stroom, zit het jeugdwerk daaromtrent niet stil. Zo is er het nieuwe blad **Virus** verschenen dat wil bijdragen tot een aanstekelijk jeugdbeleid. **Virus** wil de lokale jeugdwereld infecteren met een actieve prikkel. Het wil partnerschap stimuleren tussen de diverse werksoorten en/of particuliere en openbare initiatieven.

Virus is er tweemaandelijks voor de beroepskracht of de vrijwillig(st)er die een kijk wil, op hoe ze lokaal (samen)werken: de jeugd- of jongerenbeweging, het speelplein, het jeugdhuis, de jeugddienst, de gemeentelijke of stedelijke jeugdraad, het jeugdwelzijnswerk, de bijzondere jeugdzorg, de school, of de PMS-dienst.

Een abonnement kost 300 Bfr. en kan besteld worden door storting op rekeningnummer 001-1993440-69 van **VIRUS**, Postbus 212, Brussel 21, 1210 Brussel, tel.: 02/216.64.80.

De groene gids

Vanaf begin december 1990 ligt **De groene gids** in de boekhandel. Een belangrijk moment voor al wie begaan is met mens- en milieuvriendelijk ondernemen, zowel vanuit de positie van de producent als die van de consument. Eindelijk een inventaris die een ruim en volledig beeld geeft van wat er in Vlaanderen 'te koop' is voor de milieubewuste consument. En bovendien in een handige en overzichtelijke gids.

In de groene gids zijn de telefoonnummers opgenomen onder de volgende rubrieken: voeding, bouwen, energie, gebruiksvoorwerpen, milieuvriendelijk huishouden, transport, hergebruik, natuur en milieu, derde wereld, druk en grafiek, boek, pers en andere media, recreatie en cultuur, onderwijs en kinderopvang, vormingswerk rond mens- en milieuverlening, consumenten, woon- en/of werkgemeenschappen, welzijn en gezondheid, mens en maatschappij, crisis en opvang en tot slot de overheidsinstanties.

De groene gids kost 295 Bfr. en kan besteld worden bij Dienstencentrum MeMo v.z.w., Blijde Inkomststraat 109, 3000 Leuven, tel.: 016/23.26.49.

Wegwijs in de leerovereenkomst

In Vlaanderen zijn ruim 10.000 leerjongeren, evenveel patroons en dubbel zoveel ouders die vrijwel dagelijks met de uitvoering van "het leercontract" te maken hebben. Daarnaast is er elk jaar een aanzienlijke groep schoolverlaters die kiezen om met een leerovereenkomst aan de slag te gaan. En een grote groep toekomstige opleiders-patroons.

Voor al deze mensen is degelijke informatie van het grootste belang.

Een leerovereenkomst is gehuld in een web van wetten en besluiten. Deze zijn voor de man in de straat moeilijk en ontoegankelijk. En de praktijk blijkt al wat ingewikkelder dan de theorie...

Daarom ontwierp de **jeugddienst LEJO** een handleiding: **Wegwijs in de leerovereenkomst**. De vierde druk is nu verschenen.

Wegwijs bestaat uit twee delen:

1. Een deel over duur, vergoedingen, cursussen, rechten en plichten, jaarlijkse vakantie, kinderbijslag,...
2. Het tweede deel geeft inlichtingen over werk vinden na de leertijd, zelfstandig worden, legerdienst en sociale zekerheid.

Een uitgebreide adressenlijst sluit het geheel af.

Deze losbladige brochure telt 100 bladzijden en kost 400 Bfr.

Informatie en bestellingen: LEJO v.z.w., Vormingsdienst voor leerjongeren, Visserij 39, 9000 Gent, tel.: 091/23.36.31 of Koerselsesteenweg 27, 3950 Beringen, 011/42.23.12.

Jeugd uit de Marge

'Jeugd uit de Marge' is de titel van een monografie uitgegeven door de Gemeenschapsminister van Welzijn en Gezin, Jan Lenssens, over de Bijzondere Jeugdbijstand in Vlaanderen.

Een eerste deel omvat een uitvoerige uiteenzetting omtrent de krachtlijnen van het beleid. Het tweede deel schetst een gedetailleerde monografie van de sector. Dit aan de hand van een historische evolutieschets, een beeld van de werking en het nodige cijfermateriaal. Tot slot wordt in het derde luik een stand van zaken weergegeven inzake wetgeving betreffende de sector Bijzondere Jeugdbijstand. De adressenlijst achteraan, waarin de voornaamste instanties en voorzieningen Bijzondere Jeugdbijstand zijn opgenomen, verleent aan deze publikatie ook nog een extra naslagwaarde. Meer informatie: Gemeenschapsministerie van Welzijn en Gezin, Jozef II-straat 30, 1040 Brussel.

Het ouders- en drugspakket: vormingsprogramma voor ouders van adolescenten

Angst of paniek voor alcohol -en vooral voor illegaal druggebruik- bij jongeren, brengt heel wat ouders naar een informatieavond over dit onderwerp. Gebrek aan objectieve informatie, kleine of grote conflicten met opgroeiende kinderen... maken veel ouders angstig of onzeker.

Informatie over de risico's van alcohol en drugs is op dat ogenblik onvoldoende.

De analyse van de positie van de ouders (de ouderrol, maar ook het eigen alcohol- en ander druggebruik) en van de betekenis van alcohol- en druggebruik bij adolescenten, geven een vijftal centrale thema's aan die in een vormingsprogramma voor ouders rond deze problematiek aan bod moeten komen.

Het globale pakket van het vormingsprogramma bestaat uit een handleiding met uitgewerkte methodieken en een bundel achtergrondinformatie voor de begeleider, en een krant voor elke deelnemer aan het vormingsprogramma.

Het pakket kost 500 Bfr. (met kranten gratis) en kan besteld worden bij V.A.D., Papenest 78, 1000 Brussel, tel. 02/511.08.51.

Meer inlichtingen over dit thema: Michèle Staelens, Centrum voor Geestelijke Gezondheidszorg, Vital Decosterstraat 86, 3000 Leuven, 016/23.27.28.

Project 'Examendinitis'

School lopen, studeren, examens... het zijn voor vele jongeren vrij normale dingen. Normaal is ook dat het voorbereiden en afleggen

van examens gepaard gaat met stress.

Examenstress hoeft echter niet noodzakelijk negatief te zijn.

Wanneer een aantal gezondheidsregels door de student in acht worden genomen, zal hij de examenperiode vlot doorkomen.

Zo is de door de dienst Gezondheidsopvoeding van het Kristelijk Ziekfonds Brussel uitgegeven blokkalender, een leuke leidraad voor studenten.

Vanuit de preventieve ooghoek worden in deze handige brochure gezondheidstips gekoppeld aan een blokkalender van 10 weken. Het bespreken van examenstress is het voornaamste opzet van de blokkalender.

Naar aanleiding van de blokkalender nam een PMS-centrum contact op met de dienst Gezondheidsopvoeding. Vanuit hun ervaring legden zij immers een link tussen examenstress en grote faalangst, het niet meer aankunnen van de studies,...

Faalangst is ernstiger en verlammerend dan stress en is bovendien een probleem waar studenten nogal eens mee te kampen hebben. Faalangst blijft niet beperkt tot de studies en komt vaak ook terug bij aangelegenheden die door de betrokkene als zeer belangrijk worden ervaren.

Inzicht, juiste opvang en begeleiding van studenten kunnen faalangst voorkomen en/of verhelpen.

De PMS-centra en de dienst Gezondheidsopvoeding zullen dan ook samen een preventieve actie voeren rond dit thema.

Het initiatief richt zich tot de twee laatste jaren humaniora en technisch onderwijs.

Het project wordt opgevat als een musical **Examendinitis**, gespeeld door humaniorastudenten en ouders. In de musical worden er voor studenten zeer herkenbare situaties ten tonele gebracht met als doel inzicht te verschaffen in het probleem van de faalangst.

Na de voorstelling wordt tijdens een panelgesprek met PMS-medewerkers (psycholoog, maatschappelijk werker, schoolarts, leraar) verder gepraat over opvang en begeleiding van faalangstige studenten en hun ouders.

Immers... studeren doe je niet alleen. Ouders zijn belangrijke "medespelers". Ouders met faalangstige kinderen zijn meestal ten einde raad en weten niet goed hoe ze met die mislukkingen moeten omgaan. Het falen van hun kind wordt vaak in verband gebracht met hun manier van opvoeden. Een juiste begeleiding van en door de ouders is zeker nodig. Studenten en ouders worden samen verwacht op de voorstellingen van "Examendinitis".

De musical wordt viermaal opgevoerd in het voorjaar van 1991. Dit tijdstip is bewust zo gekozen om leerlingen nog de mogelijkheid te geven om tijdig hun studiedeag aan te passen.

De voorstellingen vinden plaats op:

- Woensdag 30 januari 1991 - 20 uur: Cultureel Centrum, Gemeenteplein, **Strombeek-Bever**.
- Woensdag 20 februari 1991 - 20 uur: Cultureel Centrum De Plotter, Kerkstraat 4, **Ternat**.
- Dinsdag 26 februari 1991 - 20 uur: Cultureel Centrum De Bosuil, Witherendreef 1, **Overijse**.
- Woensdag 6 maart 1991 - 20 uur: Zaal Het Vondel, Possozplein, **Halle**.

Voor meer informatie: Sint Michielsbond, dienst Gezondheidsopvoeding, Poincarélaan 78, 1070 Brussel, tel.: 02/525.86.38.

'Had ik het geweten... dan had ik het geweten':

Methodiekenmap statuut gewetensbezwaarde

Niet altijd gemakkelijk, om met je klas rond zoiets op een boeiende manier te werken.

Daarom heeft Burgerdienst voor de Jeugd v.z.w. (informatie-, service- en vormingsdienst) de koppen bij mekaar gestoken met gewetensbezwaarden in een "werkgroep promotie", om een map met 12 methodieken te ontwikkelen. In elk van de technieken komt het informatieve (wat is burgerdienst, hoe aanvragen, waar ben ik tewerkgesteld...), én de motivatie (waarom stel ik deze keuze) aan bod, of wordt er verwezen naar handige info- of denktteksten. De leerkracht bepaalt zelf aan de hand van de grootte, het niveau van de groep, en de eigen voorkeur, welke van de aangeboden technieken zullen gebruikt worden in zijn/haar klas.

Ongeveer 100 bladzijden, losbladig: aanvullingen en wijzigingen worden nagestuurd, eerste uitgave: 1990, 150 fr.

Te bestellen: B.D.J., Van Elewijckstraat 35, 1050 Brussel, 02/640.19.98.

Het ruimste bijstandsprogramma met een hart voor jongeren

De Centrale voor Studie en Beroepsoriëntering (C.S.B.O.), de koepelorganisatie van 136 vrije PMS-centra en 9 consultatiebureaus voor gehandicapten in Vlaanderen wil de werking van haar centra naar het brede publiek toe beter bekendmaken. Onder de slogan "Het ruimste bijstandsprogramma met een hart voor jongeren" worden alle PMS-documenten, die aan leerlingen en hun ouders worden bezorgd, in een speciale farde aangeboden. Op deze farde wordt de eigentijdse werking van het PMS-centrum duidelijk uitgetekend: hoe werkt het centrum en waarvoor kan men er terecht? De vrije PMS-centra die samenwerken met bijna 3000 scholen en ongeveer 800.000 leerlingen begeleiden, hebben de laatste jaren hun werking flink wat gewijzigd. Waar men vroeger de nadruk legde op testonderzoek wordt nu veel meer tijd besteed aan hulpverlening. Er is niet alleen de studie- en beroepskeuze maar ook de begeleiding bij leer-, gedrags- en opvoedingsproblemen die de volle aandacht krijgen.

Individuele hulpverlening

Met deze actie willen de centra bereiken dat er meer spontane hulpvragen of probleemsignaleringen worden geformuleerd zodat er wat kan worden afgestapt van de groepsonderzoeken. Problemen worden best ook zo vroeg mogelijk herkend en gesignaleerd. Vandaar ook de bijzondere aandacht voor het kind in de kleuter- en lagere school. Werken met ouders en leerkrachten rond het tijdig herkennen van leer-, ontwikkelings- en opvoedingsproblemen is een belangrijk aspect van de preventieve PMS-werking. Het Centrum voor Navorming van de vrije PMS-centra probeert de personeelsleden op korte termijn bij te scholen in de nieuwste therapeutische en hulpverleningsprogramma's zodat de gemelde problemen met de nodige deskundigheid kunnen worden verholpen.

In steeds meer centra zijn speciaal daartoe opgeleide opvoedingsconsulenten aanwezig, die door ouders kunnen geconsulteerd worden indien zij het moeilijk hebben bij het vinden van een passende opvoedingsrelatie met hun kind.

In het secundair onderwijs gebeurt de hulpverlening in een rechtstreeks contact met de jongere zelf. Indien nodig wordt verwezen naar tweedelijnsdiensten.

Er wordt, zoals dat bij het ontstaan van de vrije PMS-centra ook reeds het geval was, voorrang gegeven aan de zwakmaatschappelijke jongeren: de zwakkeren, de kansarmen. Vandaar dan ook een verhoogde waak- en werkzaamheid in het beroeps- en buitengewoon onderwijs, het deeltijds onderwijs en de deeltijdse vorming en bij de migranten.

Studie- en beroepskeuze

Dit blijft een van de pijlers van het PMS-werk. Studiekeuze hoort in de allereerste plaats door de jongeren zelf te gebeuren. Ouders, school en PMS-centrum dienen samen dit studiekeuzeproces te begeleiden, het tijdig op gang te brengen en het te onderhouden tot er aangepaste zelfstandige beslissingen genomen zijn. De rol van het PMS-centrum ligt hier op het vlak van stimuleren, informeren, documenteren en het aanbrengen van keuzevaardigheden. Interessant om weten is dat de vrije PMS-centra recentelijk met een uitgebreide computer-gegevensbank werden uitgerust waarin het hele Vlaamse onderwijssysteem wordt opgeslagen.

Het PMS-centrum blijft dan ook voor leerlingen en ouders, maar ook voor volwassenen die op zoek zijn naar her- of bijscholing, het ideale documentatie- en informatiecentrum.

Informatie en bestellingen: C.S.B.O., M. Lemonnierlaan 129, 1000 Brussel, tel.: 02/513.57.08.

Stratenplan voor de vrouw

Aan organisaties en activiteiten voor en door vrouwen ontbreekt het niet in Vlaanderen. Grote organisaties vindt men zonder moeite, ze liggen als het ware aan de "hoofdstraat". Maar de kleinere? Ze zijn dikwijls heel interessant, maar ze zijn vaak verdoken in "zijstraatjes".

Met het **Stratenplan voor de vrouw** heeft het Vrouwen Overleg Komitee richtingwijzers aangereikt. Bladeren in deze brochure levert menige ontdekking op!

Het Stratenplan is verdeeld in 13 hoofdstukken: Algemeen - Derde Wereldvrouwen - Gemeentelijk Emancipatiebeleid - Geweld op vrouwen - Cultuur - Lesbiënnegroepen - Lezen - Migrantenvrouwen - Politieke vrouwen - Vakbondsvrouwen - Vorming voor vrouwen - Vrouwenhuizen - Zelfhulp + hulpverlening.

Het Stratenplan vermeldt meer dan 100 groepen. Alleen al onder Algemeen vindt men er 30. Hierbij zowel "Tewerkstellingsprojecten" als de Emancipatieraad, de Europese Commissie met uitleg over allerlei campagnes en positieve maatregelen ten behoeve van vrouwen als een netwerk van kadervrouwen, vrouwenstudies en nieuws over positieve actie bij de BRT. Het Staatssecretariaat voor Maatschappelijke Emancipatie licht zijn beleid ten behoeve van vrouwen toe. De realisatie van het Stratenplan werd trouwens mogelijk gemaakt door substantiële financiële steun van Staatssecretaris voor Maatschappelijke Emancipatie Miet Smet.

Dit stratenplan kan besteld worden door 200 Bfr. te storten op rekeningnummer 063-1389767-83 van V.O.K.A. Gent. Voor meer inlichtingen kan je terecht bij het Vrouwen Overleg Komitee, administratieve zetel, Gallaitstraat 78, 1210 Brussel.

Dilemma's op de werkvloer

Dilemma's op de werkvloer is de titel van een publikatie die gaat over de thematiek en het tot stand komen van een leerproces in het project **Wonen en Werken**.

Dit project ontstond uit de idee om een oplossing te zoeken voor een buurt gelegen in de Ridderstraat te Leuven. Twee problemen stellen zich daar: heel wat huizen staan te verkrotten terwijl er een groot tekort is aan goede en betaalbare woningen in de buurt. Vervolgens is er de structurele werkloosheid bij een groep langdurig werklozen (jongeren, vrouwen, O.C.M.W.-steuntrekkers en migranten).

Het project Wonen en Werken heeft deze twee problematieken aan elkaar gekoppeld, namelijk een opleiding voor laaggeschoolde werklozen, niet op de schoolbanken, maar in de praktijk van de renovatie van huizen in hun eigen buurt.

Het project ging van start in de herfst van 1988, als een samenwerkingsverband van 4 organisaties: het buurthuis 't Lampeke, het Edukatief Centrum, het Werklozen Atelier Leuven (de WAL) en het N.C.A.V. (Nationaal Centrum voor Algemene Vorming). Er werd eveneens een samenwerking aangegaan met de Sociale Huisvestingsmaatschappij Heuvelhof en de Stad Leuven, om de renovatiewerken financieel mogelijk te maken.

De doelstellingen en de wijze van werken van het **renovatie-opleidingsproject** werden bepaald door de methodiek van het opbouw-werk. De combinatie van "werken aan huisvesting" en "tewerkstelling" moet tegemoet komen aan de problemen van de buurt, terwijl tegelijkertijd de buurtbewoners betrokken werden in dat proces. Dat betekende meteen dat men koos voor een betaalbare renovatie waarbij een zo hoog mogelijke betrokkenheid van de buurtbewoners nagestreefd werd. Dat hield bovendien ook in dat een vakopleiding op zich niet volstond. De groep waarop die opleiding gericht was, moest de kans krijgen om ze mee vorm te geven. Het was niet de bedoeling om werklozen zomaar te gaan aanpassen aan de eisen van de arbeidsmarkt. Hun eigen ontplooiing als mens en als lid van de maatschappij was eveneens een prioritaire voorwaarde.

In het rapport wordt het project Wonen en Werken op een nogal ongewone wijze beschreven. Er werd niet zozeer gehouden aan een klassieke opsomming van de activiteiten, noch aan een traditionele analyse van doelstellingen, methoden en resultaten. We hebben onze **focus gericht op de relatie begeleiders - deelnemers**. We gingen er daarbij van uit dat de relatie van essentieel belang is voor het welslagen van het project. Dat zulke dialoog slechts moeizaam tot stand komt werd uitvoerig beschreven.

De publikatie richt zich in eerste instantie tot begeleiders van nieuwe opleidingsinitiatieven voor laaggeschoolde(n) (werkzoekenden). Wellicht zullen begeleiders uit bestaande projecten hierin eveneens een uitnodiging vinden tot reflecteren over het eigen optreden. Maar ook pedagogen, vormingswerkers en mensen uit het gewone onderwijs zullen hierin inzichten vinden om op een andere manier de lerenden te benaderen.

Verder kan deze publikatie aan beleidsverantwoordelijken meer inzicht verschaffen in de complexiteit van leerprocessen met laaggeschoolden. Hieruit mag vooral blijken dat dit soort werk op voldoende omkadering moet kunnen rekenen om burgers met minder kansen een opstap naar de arbeidsmarkt te kunnen bieden.

De kostprijs bedraagt 200 Bfr. en het rapport kan besteld worden bij v.z.w. Wonen en Werken, Valkerijgang 26, 3000 Leuven, tel.: 016/22.33.57 of bij Riso Vlaams-Brabant, Vanderlindenstraat 44, 1210 Brussel, tel.: 02/241.09.90.

Scheiden, geen kinderspel

Dit is de titel van de nieuwste publikatie aan de Nationale Raad voor Gezinspastoraal en de Vrouwelijke Kristelijke Arbeidersjeugd.

Via hun getuigenis laten jongeren uit éénoudergezinnen de lezer horen hoe zij de situatie van echtscheiding in het gezin ervaren (hebben). Tussen deze getuigenissen door brengen enkele volwassenen vaststellingen en persoonlijke bedenkingen naar voren. Het tweede deel maakt van de brochure een begeleidings- en werkinstrument. Een inleidende tekst schetst een stevig kader en wordt gevolgd door concreet uitgewerkte werkvormen. Het geheel wordt afgerond met een ruime bibliografie.

De brochure is een lees- en werkboek. Ze richt zich tot jongeren en ouders, al dan niet in een situatie van echtscheiding. Maar vooral volwassenen in begeleidende functies kunnen hierin concrete informatie en praktische tips vinden om mee te bouwen aan de opvoeding tot relatiebekwaamheid tussen de jongeren onderling en tussen volwassenen en jongeren.

De brochure telt 48 bladzijden en kost 175 Bfr. (inclusief verzendingskosten).

Bestelling: V.K.A.J., Paleizenstraat 90, 1210 Brussel, tel. 02/216.50.29; N.R.G.P., Moerstraat 40, 8000 Brugge, 050/33.41.87 of door storting op rekeningnummer 799-5500090-95 van V.K.A.J.-nationaal of op rekeningnummer 716-8400130-26 van N.R.P.G.

BOEKEN

Onmondig en onvolwassen. De jonge mens in de eeuw van het kind.

CAMMAER H., VERHELLEN E. (eds.)
Leuven, Acco, 1990, 176 p.

Toen Ellen Key in 1900 de wens uitdrukte dat de twintigste eeuw 'de eeuw van het kind' zou zijn, bleek dit bij velen aan te slaan, zij het met verschillende meningen. Het werd de eeuw van de kinder- en de jeugdbescherming, de leerplicht en schoolorganisatie, het jeugdwerk, de gezondheidszorg voor kinderen, de afschaffing van kinderarbeid, het gevoelig worden voor kindermishandeling enzovoort.

Bij het einde van deze eeuw realiseren wij ons echter dat door al die zorg en aandacht het kind en de jeugdige steeds meer behandeld werden als speciale wezens die niet bij de gewone mensen behoren: 'onmondig' en 'onvolwassen'.

Dit boek brengt een kritische analyse van de opvattingen over de jonge mens, vooral in pedagogiek, recht en psychologie, en tekent de evolutie uit van de maatschappelijke en culturele situatie van kind en jeugdige binnen deze eeuw, vooral in literatuur en gezinsituatie.

De goedkeuring van de Conventie over de Rechten van het Kind door de UNO, in dit boek afgedrukt, is een duidelijk teken dat de verhoudingen en opvattingen gewijzigd zijn.

De eeuw van het kind blijkt de uitbloei te zijn van een heel tijdperk dat begon met de Verlichting, en meteen ook de start van een nieuw tijdperk dat alle mensen als ontwerp, als 'onaf' erkent.

De school: broedplaats of broeinest.

BAERVELDT C.
Arnhem, Gouda Quint bv, 1990.

Een vergelijkend onderzoek naar de rol van de school bij de bestrijding en verspreiding van kleine criminaliteit van leerlingen. De studie werd uitgevoerd op het Wetenschappelijk Onderzoek en Documentatiecentrum (W.O.D.C.) van het Ministerie van Justitie in Nederland. In de aanbevelingen pleit de auteur inzonderheid voor de ontwikkeling van een leerlingbeleid op school. Dit leerlingbeleid dient (ook) een visie te omvatten op de sociale aspecten van het leven en leren op school. Tevens wordt ingegaan op de samenwerking/samenwerking onderwijs/jeugdhulpverlening, en op mogelijke maatregelen om de vorming van een eigen leerlingbeleid op school te ondersteunen. Leerlingbeleid dient aldus inherent deel uit te maken van het door de school te realiseren socialisatieaanbod. Nadere inlichtingen: W.O.D.C., Postbus 20301, 2500 EH Den Haag (Nederland).

Delinquency and ethnicity. An investigation on social factors relating to delinquency among Moroccan, Turkish, Surinamese and Dutch Boys.

JUNGER M.
Arnhem, Gouda Quint bv, 1990.

Dit onderzoek is opgezet vanuit de behoefte aan meer informatie over de betrokkenheid van jongeren uit etnische minderheden bij criminaliteit, en over de achtergronden van deze betrokkenheid. Het is de bedoeling dat de beleidsontwikkeling op dit terrein een meer concrete basis krijgt. Tot nu toe zijn verschillende studies verschenen over dit onderwerp. Meestal verschaffen zij informatie over kleine groepen allochtone jongeren; vaak gaat het om niet-representatieve groepen (bijvoorbeeld drugverslaafden) en wordt geen gebruik gemaakt van Nederlandse controlegroepen. In het huidige onderzoek is daarom gekozen voor relatief grote representatieve groepen allochtone jongens, evenals voor een Nederlandse controlegroep. Besloten is om de allochtone jongeren te selecteren uit de drie grootste groepen allochtonen in Nederland: de Surinamers, de Turken en de Marokkanen.

In dit verslag worden twee onderwerpen behandeld. Allereerst wordt onderzocht of jongeren uit etnische minderheden vaker betrokken zijn bij delinquent gedrag dan Nederlandse jongeren, ook na controle van hun relatief zwakke sociaal-economische positie. Ten tweede wordt nagegaan of de factoren die samenhangen met delinquentie onder etnische minderheden gelijk zijn aan die onder Nederlandse jongeren, of dat er specifieke factoren zijn die samenhangen met hun culturele achtergrond of migrantenstatus.

Nadere inlichtingen: W.O.D.C., Postbus 20301, 2500 EH Den Haag (Nederland).

Loyaliteit en het begeleiden van leerlingen.

KUMMELING J., KOLK H., NIEUWENBROEK A.
Lisse, Swets Publishing Service, 1988, 96 p.

In dit boek wordt het begeleiden van leerlingen beschreven vanuit het begrip loyaliteit dat afkomstig is uit de systeemtheorieën en waaraan met name door Ivan Boszormenyi-Nagy en Helm Stierlin inhoud is gegeven.

De auteurs gaan ervan uit dat het begeleiden van leerlingen niet alleen een taak is van enkele leerkrachten in het kader van de leerlingenbegeleiding in het voortgezet onderwijs, maar dat het een opgave is voor elke leraar of begeleider van kinderen, in elke vorm van onderwijs of verzorging.

In het dagelijks werk worden deze begeleiders steeds vaker geconfronteerd met het begrip loyaliteit. Kennis van de onverbrekelijke band tussen kinderen en hun ouders is daarom van groot belang. Als tijdens de begeleidingsprocessen geen rekening wordt gehouden met de principes van loyaliteit is de kans op mislukken groot. Dit boek geeft aan hoe de leerkrachten deze loyaliteitsbenadering in praktijk kunnen brengen. Tenslotte wordt beschreven op welke wijze deze benadering in de opleiding voor leraren een rol kan spelen.

Dit boek kan besteld worden bij Swets Publishing Service, Heereweg 347, 2161 CA Lisse, Nederland.

MAJONG

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

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

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

Hiertoe werden volgende activiteiten opgezet :

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

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

MAJONG v.z.w.

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

ASLK : 001-2064133-49.

DE KONING BOUDEWIJNSTICHTING

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

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

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

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

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

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

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

Een gift van 1.000 BF of meer is fiscaal aftrekbaar.

KONING BOUDEWIJNSTICHTING

Brederodestraat 21 - 1000 Brussel

Tel. 02/511.18.40.

INHOUD

Buitenlanders op school in Maaseik <i>I. Drieskens</i>	p. 3
De schoolcultuur als grens voor de leerlingenbegeleiding <i>J. Tallon</i>	p. 5
Een volwassen verhaaltje over kinder- rechten over de sectoren heen <i>M. Geukens</i>	p. 9
Katern De meisjeswerking: een absolute noodzaak. <i>M. Huysmans</i>	p. 11
Kindermishandeling en onderwijs <i>J. Vanlandschoot</i>	p. 16
Evaluatie Welwijs	p. 18
Wetwijs Schoolcultuur en inspraak <i>J. Tallon</i>	p. 18
Agenda en documentatie <i>M. Scheers</i>	p. 20