

3000 LEUVEN 1

Versijnt 4x per jaar,
jaargang 20, nummer 1, maart 2009

thema: preventie



Wisselwerking onderwijs en welzijnswerk

wel
wijs

Majong

Maatschappij-
en jongerenproblemen

COLOFON

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

Redactie:

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

Coördinatie en eindredactie:

Nicole Vettenburg

Redactie-adres:

Redactie WELWIJS
Hooverplein 10
3000 LEUVEN

E-mail: nicole.vettenburg@law.kuleuven.be

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

Druk:

Drukkerij Van der Poorten, Kessel-Lo

Abonnementen:

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

€ 14 voor groepsabonnement (vanaf 5 abonnementen) en

€ 27 voor buitenlandse abonnementen.

Bedrag over te schrijven op rek. nr. 001-2064133-49 van de v.z.w. MAJONG,
Hooverplein, 10 - 3000 Leuven, met vermelding "ABO-WW".

Logistieke ondersteuning:

Departement voor Lerarenopleiding, UGent

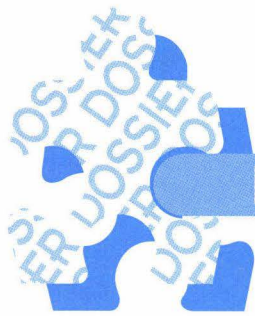
Nazicht drukproeven:

Lieve Goris

Verantwoordelijke uitgever:

Nicole Vettenburg, Trolieberg 70, 3010 Kessel-Lo.

www.welwijs.be



HET HOOFD KOEL HOUDEN

Omgaan met probleemgedrag door jongeren

Dit jaar vind je in Welwijs een speciale artikelenreeks over het thema geweld op school. In verscheidene bijdragen wordt uiteengezet hoe het vandaag zit met geweld op school, hoe je als school kan reageren op geweld, hoe je het kan voorkomen, enzovoort.

In dit eerste artikel van Lode Walgrave wordt stilgestaan bij de cijfers over geweld en wat het wetenschappelijk onderzoek ons daarover leert.

Vandaag, 28 februari, staat in De Morgen een gesprek met Peter Adriaenssens. De jeugdpsychiater beweert dat dertig procent van de jongeren zeer problematisch is en dreigt definitief overboord te vallen. Ik probeer me dat concreet voor te stellen: in een klas van twintig leerlingen kunnen er zes van in de vuilbak van de samenleving terecht komen en de kwaliteit van ons samenleven serieus bedreigen. Hoewel enkele leerkrachten deze schatting wellicht zullen bijtreden, is de dertig procent veel te hoog en nodeloos dramatiserend voor wie het jeugdonderzoek kent.

Het Jeugdonderzoekplatform¹ ondernam een uitgebreide bevraging van 2.503 jongeren van 14 tot 25 jaar (Vettenburg e.a. 2007). 80% tot 90% van de bevrageden is positief over de relatie met de ouders, over de schoolopleiding en de relatie met de leerkrachten. Minder dan 5% heeft een uitgesproken negatief zelfbeeld, minder dan 10% ziet de toekomst eerder somber in. Deze bevraging bevestigt de resultaten van een eerder uitgevoerde enquête (De Witte e.a. 2000): in grote lijnen gaat het goed met de jeugd in Vlaanderen. Maar we zien ook een kleine groep jongeren in ernstige problemen en daar moet dringend werk van worden gemaakt.

Specialisten ontwikkelen een tunnelvisie. Psychiaters zien jongeren in problemen, politiemensen en jeugdrechtvaarders zien stelende en geweldplegende jongeren, en zij hebben de neiging te denken dat wat zij zien typisch is voor jonge mensen. Jeugdonderzoekers nemen meer afstand en krijgen meer overzicht. Zij kunnen de omvang van de problemen beter inschatten, maar zijn dan weer niet in staat om de concrete problemen echt aan te pakken. Ieder zijn werk.

De pers wil vooral lekkere verhalen door de degenen die de echte problemen van dichtbij meemaken. Als de praktijkdeskundigen dan op grond van hun beperk-

te en eenzijdige kennis algemene uitspraken doen, dan ontstaat er een probleem. Het lijkt dan wel alsof een groot deel van de jeugd betrokken is in steekpartijen, rookt en deelt, spijbelt, scholen overvalt, vernielt, politiemensen in elkaar slaat, ja zelfs bendeoorlogen voert.

Sensationele persberichten maken blijkbaar meer indruk dan resultaten van onderzoek. Politici kunnen moeilijk weerstaan aan de druk van de paniekerige sfeer en zij voelen zich verplicht om eraan toe te geven. En dus maken ze, bijvoorbeeld, plannen voor nog meer gesloten plaatsen voor jongeren. Maar het is verre van zeker dat dergelijke maatregelen zullen bijdragen tot de veiligheid en veiligheidsgevoelens. Integendeel, er zijn redenen om aan te nemen dat het omgekeerde effect wordt bereikt.

Wat is er aan de hand? Er zijn drie mogelijkheden: (1) er is inderdaad meer zorgwekkende delinquentie en wangedrag, (2) een opgeklopte aandacht in de media verhoogt het onveiligheidsgevoel en (3) het publiek is minder tolerant geworden en panikeert te snel. Een combinatie van deze drie is natuurlijk ook mogelijk. We overlopen ze even.

Meer wangedrag?

Om de hoeveelheid delinquentie in te schatten, beschikken we over twee belangrijke bronnen, officiële statistieken van politie en gerecht, en zogenaamde "zelfgerapporteerde delinquentie".

Officiële statistieken

Politiecijfers geven het aantal klachten en verdachten weer, maar geen bewezen feiten en daders. Als er

meer blauw op straat is, kan de politie meer observeren en verbaliseren; als de bevolking minder tolerant is of minder zelfredzaam, worden meer klachten neergelegd. Lokale (wan)toestanden kunnen leiden tot bijzondere aandacht voor, bijvoorbeeld, rondhangende jongeren, vandalisme of spijbelen. En dan wordt daarvan meer geregistreerd. Politiecijfers zijn niet bruikbaar om een trend vast te stellen. Ze zijn "volatiel", gevoelig voor lokale of tijdelijke aandachtspunten, veroorzaakt door een golf van paniek, naar aanleiding van een sterk gemiddatiseerd incident, of op initiatief van een burgemeester.

Cijfers op het parketniveau zijn meer geschikt. Daar komen alle zaken binnen van alle korpsen, die de politie ernstig genoeg en voldoende gedocumenteerd vindt om een gerechtelijke actie te laten overwegen. Pas sinds 2002 beginnen we te beschikken over statistieken van aanvaardbare kwaliteit (Vanneste, Goedseels & Detry 2008). In 2005 werden bij de jeugdparquetten (min vier parketten) 45.722 aanmeldingen gedaan over "als misdrijf omschreven feiten" (Detry en Goedseels 2008). Daarvan ging ongeveer 18% over misdrijven tegen personen, waarvan driekwart vrijwillige slagen en verwondingen. Veel ervan betreffen vechtpartijtjes tussen ruziemakende jongeren. Vanneste (2008) vergelijkt de cijfers van 2005 met beschikbaar materiaal van 1969, 1975, 1981 en 1987, en stelt over die zevenendertig jaar geen systematische stijging vast.

Cijfers over de activiteiten van de jeugdrechtbank zijn nog meer selectief. Het parket vervolgt niet alle zaken. De vervolgingscijfers van de Vlaamse parketten van 1982 tot 1992 varieerden tussen 9 en 13% van het totaal aangemelde feiten (Vettenburg 1995). Er was geen systematische stijging of daling.

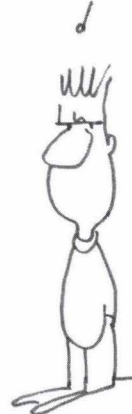
Zelfgerapporteerde delinquentie

Criminologen zijn op zoek gegaan naar methoden om ook de niet-geregistreerde criminaliteit te kunnen schatten. Na heel wat testonderzoek neemt men aan dat, mits inachtnaam van een aantal methodologische voorwaarden, een zelfrapportage in staat is een behoorlijk goed beeld op te hangen van de doorsnee jeugdcriminaliteit (Junger-Tas en Haen-Marshall 1999). In 1998 en 1999 werden 4829 leerlingen van het secundair onderwijs ondervraagd (Goedseels, Vettenburg & Walgrave 2000). Hen werd onder meer een lijst voorgelegd van 8 typische jeugdmisdrijven, met de vraag of zij er het afgelopen jaar één of meer van hadden begaan. Daarop antwoordde 52 % positief. Zwartrijden, diefstal en vandalisme worden het vaakst gesignaleerd, telkens door meer dan 20% van de jongeren. Veel meer jongens dan meisjes gaven minstens één misdrijf toe. Ook de leeftijd is belangrijk: vanaf 12 jaar stijgen alle misdrijven gestadig tot aan de leeftijd van 16 jaar, waarna ze beginnen te verminderen. Enkel het druggebruik wordt door 17-jarigen nog meer aangegeven dan door 16-jarigen. De politie zou in minder dan 5% van de misdrijven op de hoogte zijn. Ongeveer 16% van de jongens en 5% van de meisjes gaf 4 en meer verschillende misdrijven toe. Ze werden de "veelplegers" genoemd, mogelijk een harde kern met meer zorgwekkend delictueel gedrag.

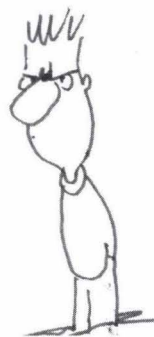
HET IS NIET OMDAT
SOMMIGE JONGEREN
GEWELDDADIG ZIJN,



DAT MEN MOET
VERALGEMENEN,
EN OOK NOG



DE WAARHEID
GEWELD AAN DOEN,



Ook het hogervermelde onderzoek van het JOP legde een lijst van 6 misdrijven voor (Burssens 2007), en vond vergelijkbare resultaten. Buitenlands onderzoek laat sedert jaren ongeveer dezelfde tendensen zien. De meeste adolescenten begaan wel eens een (klein) misdrijf, en soms loopt het uit de hand. Jongens begaan meer feiten dan meisjes. Na de leeftijd van 16 jaar begint de delinquentie af te nemen. Tussen de 5% en 10% van de jongeren lijkt in ernstiger delinquentiepatronen terecht te komen. Slechts een fractie van de misdrijfplegers komt bij de politie terecht. Sinds jaren zijn daarin geen grote fluctuaties waar te nemen.

Dus: meer wangedrag?

Begrijpelijk wordt veel aandacht besteed aan zware criminaliteit, gepleegd door jongeren, maar het is daarom nog geen trend. De beschikbare statistieken laten geen definitieve conclusies toe, maar systematische tendensen zouden in de cijfers merkbaar zijn. En die vinden we niet.

De opmerkelijke stabiliteit is ook voor criminologen een verrassing, zeker in het licht van de maatschappelijke veranderingen: meer gebroken gezinnen, meer allochtone jongeren, meer onzekerheid op de arbeidsmarkt, meer dualisering in de samenleving, verschromelende sociale netwerken. Het zijn allemaal elementen die door de criminologen beschouwd worden als

(gedeeltelijke) verklaringen voor de jeugddelinquentie. En toch vindt de toename van deze factoren en mechanismen geen weerslag in de delinquentiecijfers. Dat roept vragen op. De criminologie oppert een hele reeks mogelijke factoren en dynamieken die aanleiding kunnen zijn tot een onderschatting of een overschatting van de gepleegde misdrijven. Eigenlijk kunnen we de evolutie in de delinquentie niet goed inschatten. Er zijn teveel onbekenden in het spel. Maar allzins is de hoeveelheid delinquentie en de bezorgdheid erover voldoende groot, om er werk van te maken.

Teveel persaandacht?

Media zijn commerciële ondernemingen. Hun belangrijkste doel is niet het publiek correct te informeren, maar wel winst te bezorgen aan de eigenaars. Media willen hun product verkopen en daarom willen ze vooral gemakkelijk toegankelijke verhalen opdissen. De complexe werkelijkheid wordt herleid tot simpele en zelfs simplistische voorstellingen van zaken. Sappige verhalen krijgen voorrang op goede informatie. Sensationele gebeurtenissen worden overbelicht.

Enkele jaren geleden toonde een onderzoek aan dat aandacht voor misdaadnieuws op onze Vlaamse zenders sterk was toegenomen, zonder een merkbare stijging in de hoeveelheid criminaliteit (Walgrave & Uce 2007). De pers maakt deel uit van wat Kutchinsky ooit de "crime carroussel" heeft genoemd, een geheel van elkaar versterkende maatschappelijke krachten, aangezwengeld door media, belangengroepen van politie en andere professionelen van de misdaadbestrijding, rechtse politici, private bewakingsfirma's en andere, die samen bijdragen tot de evidentie dat de criminaliteit steeds toeneemt, gewelddadiger wordt, en een toenemende bedreiging vormt voor onze levens, onze geliefden en onze goederen. Natuurlijk moet de pers aandacht besteden aan wat in de samenleving gebeurt, maar de berichtgeving is selectief en onevenwichtig, wat bijdraagt tot een obsessie die niet in verhouding staat tot de werkelijke omvang van het criminaliteitsprobleem.

Teveel paniek?

Onveiligheidsgevoelens evolueren relatief onafhankelijk van het werkelijke risico om slachtoffer te worden van criminaliteit. Vettenburg en Huybregts (2001) lieten bijvoorbeeld zien dat het onveiligheidsgevoel bij leerkrachten meer samenhangt met subjectieve stress en relaties met andere leerkrachten dan met wangedrag door de leerlingen.

Hoewel we langer en comfortabeler leven dan ooit, voelen we ons van alle kanten bedreigd. Kinderen moeten een mobieltje hebben "want je weet nooit"; branden inbraakbeveiliging, verzekeringen tegen en voor alles, voedselcontrole, preventieve mammografieën, opsluiting van jonge delinquenten, veiligheidscontroles op de vliegvelden, alles wordt in het werk gesteld om risico en mogelijke overlast uit ons leven te bannen. Tezelfdertijd wordt ook geklaagd over de verharding van het maatschappelijk leven. Het zakenleven, de po-

litiek, de sport, ja zelfs het ontspanningsleven lijken steeds scherper gericht te zijn op individuele macht, gewin of genot, met uitsluiting van sociaalethische overwegingen. In het Darwinjaar lijkt zijn "survival of the fittest" nu ook in het sociale leven helemaal terug te zijn. De burger voelt zich eenzaam en bang, met als gevolg dat hij de neiging heeft zich op zichzelf terug te plooiën.

De democratisch verkozen regeringen kunnen daar weinig aan doen. Dat is in de huidige crisis nog maar eens overduidelijk gebleken. Niet de democratisch verkozen regeringen maar wel de beslissingscentra van het internationale kapitaal houden de touwtjes in handen.

De burger verliest steeds meer greep op de basiswaarden van zijn bestaan, en velen verschansen zich in burchten van eigenbelang en investeren nog weinig in de kwaliteit van het sociale leven. Bereidheid tot solidariteit neemt af. Hoe angstiger en onzekerder, hoe groter de behoefte aan veiligheid (Boutellier 2002). Voor de regeringen is de strijd tegen de misdaad een kans om de legitimiteit terug te winnen. Maar de strijd is op voorhand verloren. De drang naar veiligheid is onverzadigbaar, omdat het onveiligheidsgevoel berust op een veel diepere angst en onzekerheid. Het opent een perfect speelveld voor het rechts populisme dat het veiligheidsdebat naar zijn hand zet met simplistische slogans, zonder goede kennis van het probleem en zonder enige sociaalethische reflectie. Maar het politieke centrum wordt erdoor opgejaagd en neemt maatregelen die moeten inspelen op het kortetermijndenken. Meer controle en nóg meer gesloten plaatsen voor jongeren zijn er perfecte voorbeelden van.

Dit klimaat draagt bij tot de indruk dat jeugdcriminaliteit de pan uit swingt, en wakkert de selectieve aandacht aan bij de lokale overheden en de politie. Rondhangende jongeren worden "jeugdbendes", spijbelende jongeren worden "criminelen". En dus stijgen de politiecijfers over jeugdcriminaliteit. Nadien blijkt wel dat het grootste deel van de feiten het parketniveau niet haalt, maar ondertussen worden de politiecijfers in de media verspreid als aanduidingen van "onrustwekkende stijging in de jeugdcriminaliteit".

Aanpakken met een koel hoofd

Jongeren leven in een moeilijke en harde wereld, waarin eigenbelang de bovenhand neemt en de solidariteit met mensen in nood verschrompelt. Het brengt bevolkingsgroepen, gezinnen en jongeren in de problemen. Voor een aantal jongeren is het maatschappelijk perspectief echt ongunstig. Ze worden door machteloze ouders weinig of niet begeleid, zien het nut niet in van inzet voor de school, geraken ongevoelig voor controle, en drijven geleidelijk af van de samenleving, om opgesloten te geraken in een deviant levensstijl waarvan delinquentie een normaal deel uitmaakt. Dat moet onder ogen worden gezien, maar men moet zich afvragen wat erger is: de ernst van de jeugdproblematiek of de paniek erover. De paniek maakt ons intellectueel blind en belemmert ons om met open geest naar constructieve oplossingen te zoeken.

Sinds 2002 is het aantal gesloten plaatsen voor mannelijke jeugddelinquenten meer dan verdrievoudigd. Hoewel geen duidelijke stijging van de jeugddelinquentie kan worden vastgesteld, blijft men plannen maken om er nog meer gesloten plaatsen bij te maken. Het bevestigt dat de overheid, opgejaagd door een harde en solidariteitsarme achterban, toegeeft aan een escalatie in sociale uitsluiting en verbittering. Alle onderzoek is daar zeer duidelijk over: gesloten voorzieningen voor jongeren zijn fabriekjes van criminaliteit.

Kan het anders? Het beleid ten aanzien van jeugddelinquentie is als een piramide. Aan de basis ligt een samenleving met motiverende perspectieven op werk en maatschappelijke integratie. Daarvoor is goed onderwijs nodig, een goed gezins- en woonbeleid en geschikte mogelijkheden voor cultuur en ontspanning, maar vooral respect en solidariteit.

Voor de meeste jongeren zal dat volstaan. Maar indien niet, dan moet de samenleving een tandje bijsteken, door bijzondere inspanningen in het onderwijs (o.m. via time-out en hergo-projecten op school), bijzonder jeugdwerk, gerichte integratie- en preventieprojecten, welzijnswerk, hulpverlening en zelfs psychiatrie, indien nodig. Maar respect en solidariteit blijven een basis.

Maar soms is gerechtelijke dwang nodig. Het gerecht maakt echter veel te weinig gebruik van de mogelijkheden zonder plaatsing, zoals bv. van begeleidingstrajecten en van herstelrecht. Wijzelf hebben bijvoorbeeld aangetoond dat meer systematisch toepassen van herstelgericht groepsoverleg ook voor zware jeugddelicten kan, en zeer significant kan bijdragen tot de vermindering van de gesloten plaatsingen (Vanfraechem 2007).

Maar inderdaad, de top van de piramide bestaat uit een kleine hoeveelheid gesloten plaatsingen. Voor sommige jongeren blijft dat nodig. Hoe groot die top moet zijn, weten we niet zolang de rest niet grondig is uitgetoet en dat is lang niet gebeurd.

Maar niets zal werken indien de samenleving er niet in slaagt motiverende perspectieven aan te bieden. Een goed vooruitzicht op werk en sociale integratie, gebaseerd op respect voor pluraliteit en solidariteit met wie in moeilijkheden verkeert. En zo ben ik het te gronde toch eens met jeugdpsychiater Peter Adriaenssens. Het is echter onnodig en zelfs contraproductief eerst paniek te zaaien. Het werkt alleen maar onbedachtzame en nutteloze paniekreacties in de hand. Enkel met een koel hoofd kunnen goede probleemanalyses worden gemaakt en adequate beleidsopties worden genomen.

Lode WALGRAVE

lode.walgrave@law.kuleuven.be

BIBLIOGRAFIE

- Boutellier, H. (2002), *De Veiligheidsutopie. Hedendaags onbehagen en verlangen rond misdaad en straf*, Den Haag: Boom Juridische Uitgevers.
- Burssens, D. (2007), Op, onder en over de schreef. Jongeren en delinquentie. In N. Vettenburg, M. Elchardus & L. Walgrave (red.), *Jongeren in cijfers en letters. Bevindingen uit de JOP-monitor 1*, Leuven: LannooCampus, 217-248.
- De Witte, H., J. Hooge & L. Walgrave (red.) (2000), *Jongeren in Vlaanderen: gemeten en geteld. 12 tot 18-jarigen over hun leefwereld en toekomst*, Leuven: Universitaire Pers.
- Detry, I. & E. Goedseels (2008), De nieuwe statistiek van de jeugdparquetten. Analyse van de gegevens met betrekking tot de instroom voor het jaar 2005. In Vanneste, Ch., E. Goedseels & I. Detry (red.), *De "nieuwe" statistiek van de jeugdparquetten: een belichting van de eerste analyseresultaten vanuit verschillende invalshoeken*, Gent: Academia Press, 21-62.
- Vanfraechem, I. (2007), *Herstelgericht groepsoverleg*, Brugge: Die Keure.
- Vanneste, Ch. (2008), De nieuwe statistiek van de jeugdparquetten belicht aan de hand van andere types van indicatoren. In Vanneste, Ch., E. Goedseels en I. Detry (red.), *De "nieuwe" statistiek van de jeugdparquetten: een belichting van de eerste analyseresultaten vanuit verschillende invalshoeken*, Gent: Academia Press, 63-96.
- Vettenburg, N. & Huybregts, I. (2001), *Onveiligheidsgevoelens en antisociaal gedrag. Een onderzoek naar de samenhang tussen de onveiligheidsgevoelens bij leerkrachten en het antisociaal gedrag bij leerlingen*, Leuven: K.U.Leuven, Onderzoeksgroep Jeugdcriminologie.
- Vettenburg, N., M. Elchardus & L. Walgrave (red.) (2007), *Jongeren in cijfers en letters. Bevindingen uit de JOP-Monitor 1*, Leuven: Lannoo Campus.
- Walgrave, S. & U. Volkan (2007), Nieuws over criminaliteit op het TV-nieuws: ruim overdreven? In M. Hooghe, K. De Swert & S. Walgrave (red.), *De kwaliteit van het nieuws. Kwaliteitsindicatoren voor televisienieuws*, Leuven: Acco, 189-210.

NOTEN

- ¹ Het Jeugdonderzoekplatform (JOP) is een interuniversitaire en interdisciplinaire onderzoeksgroep (K.U.Leuven, UGent en Vrije universiteit Brussel), dat is opgericht in 2003 onder impuls van de Vlaamse Minister van Binnenlandse Aangelegenheden, Cultuur, Jeugd en Ambtenarenzaken, B. Anciaux, met als hoofddoel de systematische ontsluiting van bestaand onderzoek in Vlaanderen en de uitbouw van recurrente metingen om de leefwereld van jongeren en de evoluties hierin in beeld te brengen. Sinds 2007 is het JOP als onderzoekslijn 'jeugdbeleid' geïntegreerd binnen het Steunpunt Cultuur, Jeugd en Sport van de Vlaamse regering. Voor meer informatie, zie: www.jeugdonderzoekplatform.be

WORDEN ALLE PARTNERS BETER BIJ EEN TUTORINGPROJECT?

Actieonderzoek binnen het project 'Leren Thuis Leren'

'Leren thuis Leren' is een tutoringproject dat werkt aan preventie in het kwadraat (Hermans, e.a. 2008). Studenten van de lerarenopleiding secundair onderwijs ontmoeten maatschappelijk kwetsbare leerlingen in hun thuiscontext en begeleiden hen bij de studies. De essentie van het project steunt op drie pijlers: student, leerling en ouders die voortdurend met elkaar in verbinding zijn. Aan de hand van actieonderzoek gedurende het schooljaar 2007-2008 gaan we de effectiviteit van het project na. We willen evalueren in welke mate de betrokken partners (student, leerling en ouders) beter worden door een deelname aan het project?'

Meer informatie over het hoe en het waarom van tutoringsinitiatieven vindt u in de bijdrage van De Backer en Van Keer in dit Welwijsnummer (p. 12-15).

'Tutoring als opstap naar gelijke kansen?'

'Gelijke kansen: scholen maken er werk van', 'Vanaf de eerste schooldag verdienen ze dezelfde kansen'... dergelijke spreuken klinken bekend. Het verhogen van de onderwijskansen van maatschappelijk kwetsbare leerlingen is tegenwoordig een centraal thema in het onderwijs. De Vlaamse onderwijsraad (VLOR) geeft scholen advies in het werken aan dit gelijke kansenbeleid en in het kader hiervan ontwikkelden zij recent een concept rond student tutoring (Vlaamse Onderwijsraad, 2008). In tutoringprojecten worden studenten uit het hoger onderwijs ingezet als persoonlijke begeleider om leerlingen uit het kleuter- lager en of secundair onderwijs te ondersteunen bij hun leerproces (De Backer & Van Keer, 2008). Een belangrijk aandachtspunt bij dergelijke projecten is dat doelstellingen nagestreefd worden bij alle partners, namelijk studenten, leerlingen, ouders, leerkrachten, scholen, docenten en hogescholen. Op die manier hoopt men dat iedereen beter wordt bij een tutoringproject.

Eén van de adviezen van de VLOR luidt dat er nood is aan wetenschappelijk onderzoek naar de effectiviteit en de meerwaarde van bestaande initiatieven.. Op die manier kan men de kwaliteit van de student tutoring in het Vlaamse onderwijs opvolgen en garanderen. Binnen de proeftuin "Leren Thuis leren"(LTL) werd een actieonderzoek gedaan om het project te evalueren. Gedurende het schooljaar 2007-2008 werd verandering gestimuleerd en nagegaan bij de student, de ouders en de leerling. Voor de concrete werking van het project verwijzen we naar een artikel dat vorig jaar in het tijdschrift Welwijs is verschenen (Hermans et al., 2008).

Toekomstige leraren begeleiden de jongeren

Binnen LTL worden laatstejaarsstudenten van de lerarenopleiding aan de drie Limburgse hogescholen

(Khlím, Xios, PHL) ingeschakeld als tutors. Zij worden hierbij begeleid aan de hand van supervisiemomenten. Gelijklopend en in voorgaande studiejaren worden aanvullende lessen gegeven waarin thema's als kansarmoede en belangrijke competenties in het omgaan met maatschappelijke kwetsbaarheid aan bod komen. Een aantal studenten neemt vrijwillig deel in het kader van een alternatieve stage en voor andere studenten is deelname een verplicht onderdeel van het curriculum.

LTL wil toekomstige leraren bewustmaken van de problematiek van maatschappelijke kwetsbaarheid en hen een aantal competenties bijbrengen die hen als leerkracht kunnen helpen in het omgaan met maatschappelijk kwetsbare jongeren. De competenties worden als volgt geformuleerd:

- omgaan met noden en behoeften van de individuele leerling (rekening houden met en inzicht trachten te krijgen in de achtergrond, de noden, de behoeften en de sterkten van de afzonderlijke leerlingen en hierbij rekening houden bij het lesgeven en bij het individueel begeleiden van de leerlingen);
- leren studeren (begeleiden en ondersteunen van leerlingen in het leren studeren);
- betrekken van ouders (contact opnemen met ouders wanneer nodig, ouders uitnodigen en duidelijke boodschappen geven op oudercontacten,...);
- samenwerken met externen (het kunnen beroep doen op of overleg kunnen opzetten met CLB, SOW,.. maar ook met welzijnsdiensten buiten het onderwijs zoals het CAW,...).

Binnen het actieonderzoek gingen we na of studenten na een deelname aan LTL een andere kijk ontwikkelen op maatschappelijke kwetsbaarheid en of zij zich deze geformuleerde competenties in het omgaan met maatschappelijk kwetsbare jongeren eigen maken. Hiertoe werden alle derdejaarsstudenten van de opleiding leraar secundair onderwijs aan de drie Hasseltse hogescholen (Khlím, Xios, PHL) bevraagd. Een vragenlijst die voldoende betrouwbaar en valide blijkt werd ontwikkeld en werd aan het begin en het eind

van het academiejaar afgenomen van de studenten. Van 103 studenten konden geldige gegevens verzameld worden, hiervan namen 78 studenten deel aan LTL.)

De kijk van toekomstige leraren op maatschappelijke kwetsbaarheid

Uit de resultaten blijkt dat studenten, door bij de gezinnen aan huis te gaan, meer zicht krijgen op de complexiteit van maatschappelijke kwetsbaarheid. Veel studenten geven na een deelname aan LTL de thuisituatie van een persoon op als één van de risicofactoren binnen het kluwen van problemen dat maatschappelijke kwetsbaarheid kenmerkt. We ondervinden dat studenten, die aanvankelijk geen interesse vertonen voor het project maar verplicht worden deel te nemen, doorheen het schooljaar een sterkere visie verandering doormaken. Dit resultaat kan belangrijke implicaties hebben bij het opzetten van een tutoringproject. Het betekent namelijk dat die studenten, die men zonder verplichte deelname niet bereikt, het meest baat kunnen hebben bij een stage waarin zij studieondersteuning geven in een kansarm gezin. We dienen bedachtzaam te zijn dat een goede opvolging van de studenten hierbij van zeer groot belang is.

Leraren verwerven competenties in het omgaan met maatschappelijk kwetsbare jongeren

We kunnen op dit moment moeilijk voorspellen of studenten de eerder geformuleerde competenties gaan

toepassen als leraar. Wel kunnen we nagaan of studenten het gevoel hebben dat zij leerlingen kunnen bereiken aan de hand van die competenties en of studenten overtuigd zijn dat leraren deze competenties dienen te beheersen. Deze twee reeksen overtuigingen noemt men respectievelijk eigen effectiviteit en rolconstruct en deze blijken belangrijke voorspellers te zijn van gedragingen van een leraar in de klas (Rots et al., 2007; Hoover-Dempsey, 2005; Tschannen-Moran & Hoy, 2001). In de studie werden de eigen effectiviteit en rolconstruct van de 4 competenties (omgaan met behoeften en noden van de individuele leerling, leren leren, betrekken van ouders en samenwerken met externe diensten) nagegaan. De gemiddelde scores van de studenten aan het begin en aan het eind van het schooljaar worden weergegeven in tabel 1, alsook de resultaten van een herhaalde metinganalyse aan de hand van een F-toets. Aan de hand van deze toets wordt nagegaan of er een significant hoofd- of interactie-effect is. Wanneer er sprake is van een hoofd-effect is er een significant verschil in de gemiddelde scores van het eerste en het tweede meetmoment voor alle derdejaarsstudenten. Er is in dat geval wel degelijk een stijging of daling in de gemiddelde scores over de periode van het schooljaar. Wanneer er sprake is van een interactie-effect is de stijging of daling in scores verschillend tussen enerzijds de niet-deelnemende studenten en anderzijds de deelnemende studenten. Een interactie-effect waarbij we een duidelijke stijging waarnemen bij deelnemende studenten toont aan dat een deelname aan LTL een positief effect heeft op dit vlak. De aanwezigheid van een hoofd- of interactie-effect wordt aangegeven met een sterretje*. Voor een uitvoerige weergave van de statistische analyses en resultaten verwijs ik graag naar het volledige rapport met effecten van LTL (Cohen, 2008).

Tabel 1. Gemiddelde scores op 5 van de studenten die deelnamen en de studenten die niet deelnamen aan LTL op het eerste meetmoment (begin van het schooljaar) en het tweede meetmoment (eind van het schooljaar).

	1 ^e meetmoment		2 ^{de} meetmoment		F-toets	
	Niet deelnemers	Deelnemers	Niet-deelnemers	Deelnemers	Hoofdeffect df(F)	Interactie-effect df(F)
Eigen effectiviteit omtrent samenwerking met externen	3.04	2.89	3.27	3.37	(1,99) 38.40*	(1,99) 4.98*
Eigen effectiviteit omtrent betrekken van ouders bij een oudercontact	3.91	3.66	3.89	4.04	(1,97) 4.31*	(1,97) 5.41*
Eigen effectiviteit omtrent leren studeren	3.52	3.65	3.79	3.95	(1,100) 28.13*	(1,100) .04
Eigen effectiviteit omtrent omgaan met noden en behoeften van de individuele student	3.39	3.52	3.53	3.62	(1,100) 4.95*	(1,100) .11
Rolconstruct omtrent het samenwerken met externen	3.96	3.99	3.75	4.18	(1,100) .01	(1,100) 3.5*
Rolconstruct omtrent het betrekken van ouders	3.77	3.86	3.67	3.95	(1,100) .00	(1,10) 1.5
Rolconstruct omtrent het 'leren studeren'	3.62	3.83	3.91	4.09	(1,99) 1.89	(1,99) .01
Rolconstruct omtrent het omgaan met noden en behoeften van de individuele student	3.79	3.93	3.77	3.98	(1,100) .05	(1,100) .69

* het effect is significant (* p < .05)

Uit de resultaten blijkt dat studenten die als tutor worden ingeschakeld binnen LTL doorheen het schooljaar meer vertrouwen ontwikkelen in het betrekken van ouders en in het opzetten van overleg met externe diensten. Dit is te verklaren doordat studenten binnen LTL gestimuleerd worden om met ouders aan de slag te gaan binnen de studieondersteuning en op een oudercontact. Studenten maken ook van dichtbij kennis met externe diensten zoals het centrum voor Leerlingenbegeleiding (CLB) en SchoolOpbouwWerk (SOW) en er wordt van de studenten verwacht dat zij een klassenraad bijwonen. Naast dit vertrouwen in de eigen mogelijkheden groeit bij de studenten de overtuiging dat het samenwerken met externe diensten, het betrekken van ouders en het 'leren leren' van leerlingen tot de opdracht van elke leerkracht behoort. We ondervinden tevens ook dat alle derdejaarsstudenten, dus niet enkel de deelnemende studenten, aan het eind van het academiejaar meer overtuigd zijn van hun mogelijkheden als leerkracht in het omgaan met maatschappelijk kwetsbare jongeren. Zij zijn meer overtuigd dat zij een verschil kunnen betekenen voor leerlingen door rekening te houden met hun individuele noden en behoeften, door hen bij te staan bij het leren leren, door de ouders te betrekken en door samen te werken met externe diensten.

Bij studenten die aanvankelijk geen interesse vertonen in een deelname aan LTL, maar in het kader van het opleiding verplicht worden deel te nemen, blijkt het vertrouwen in de eigen mogelijkheden het sterkst toe te nemen. Aan de start van het academiejaar zijn zij minder overtuigd van hun mogelijkheden in het omgaan met maatschappelijk kwetsbare jongeren in verhouding tot klasgenoten die vrijwillig deelnemen. Aan het eind van het academiejaar en na een deelname aan LTL komen zij op gelijke voet te staan voor wat betreft vertrouwen in eigen mogelijkheden.

Ouderbetrokkenheid als schakel in het bevorderen van onderwijskansen

Binnen LTL begeleiden de studenten of tutors de leerling aan huis en proberen hierbij zo veel mogelijk de ouders te betrekken. Bedoeling daarvan is de betrokkenheid van ouders bij het schoolgebeuren van hun kinderen te stimuleren. Betrokkenheid van ouders bij de opleiding van hun kind blijkt namelijk samen te hangen met positievere schoolprestaties van kinderen (Opdenakker, 2004; Kean & Pamela, 2005; Hong

& Ho, 2005). Daarenboven blijkt dat veel kan worden verwacht van initiatieven die ouders stimuleren om de thuisondersteuning van hun kinderen met betrekking tot het leren te vergroten (Opdenakker, 2004; Jeynes, 2007).

Binnen het actieonderzoek gingen we na of betrokkenheid van ouders bij de opleiding van hun kind toeneemt na een deelname aan LTL. Daarbij werd aandacht besteed aan verschillende aspecten van ouderbetrokkenheid zoals communicatie met kinderen over schoolgerelateerde onderwerpen, contact met de school, onderwijsgerichte gedragingen thuis zoals het voorzien van voldoende ruimte om huiswerk te maken, maar ook meer subtiele aspecten van ouderbetrokkenheid zoals de verwachtingen en wensen van ouders ten aanzien van de schoolcarrière van hun kinderen en de attitudes ten aanzien van het onderwijs in het algemeen. Daarbovenop gingen we na of ouders zelf het gevoel hebben dat zij hun kind kunnen ondersteunen om het goed te doen op school. Hiertoe werd een vragenlijst opgesteld die voldoende valide en betrouwbaar blijkt en welke aan het begin en aan het eind van het academiejaar werd afgenomen van alle studenten die studieondersteuning geven. Het zijn dus de tutors die aan de hand van een vragenlijst met 46 gesloten vragen aanduiden welke indruk zij hadden van de ouders van de leerling die zij begeleidde. Van 55 studenten werden geldige gegevens verzameld. De gemiddelde scores voor de verschillende gemeten aspecten van ouderbetrokkenheid op het eerste en het tweede meetmoment (vóór en na het verkrijgen van studieondersteuning) worden weergegeven in tabel 2. De tabel geeft ook de resultaten van een paired sample t-test weer. Aan de hand van deze test gaat men na of er een significant verschil is in de gemiddelde scores voor ouderbetrokkenheid tussen het eerste en het tweede meetmoment. De statistische analyses en resultaten worden uitgebreider weergegeven in het volledige rapport met effecten van LTL (Cohen, 2008).

Uit een analyse van de resultaten blijkt dat ouders die studieondersteuning aan huis krijgen voor hun kind, een andere houding ontwikkelen ten aanzien van het onderwijs. Ouders hechten na een deelname meer belang aan de keuze van de school en hebben meer interesse in het onderwijs (*attitudes ten aanzien van het onderwijs*). Ze voelen zich ook eerder welkom op de school van hun kind en weten waar zij terecht kunnen op die school (*passieve betrokkenheid in de school*).

Tabel 2. Gemiddelde scores voor de aspecten van ouderbetrokkenheid op het eerste en het tweede meetmoment.

	moment 1	moment 2	(df)t
Ouder-kind communicatie	3.24	3.29	(55)-.58
Onderwijsgerichte gedragingen	3.09	3.10	(44)-.08
Actieve betrokkenheid in de school	3.01	2.95	(40).66
Passieve betrokkenheid in de school	3.75	3.93	(49)-1.91*
Aspiraties en verwachtingen	4.37	4.39	(53)-.49
Attitudes ten aanzien van het onderwijs	3.85	4.01	(50)-2.05*
Eigen effectiviteit	2.96	3.13	(48)-1.74*

• het verschil is significant (* $p < .5$)

In onderzoeksliteratuur wordt vaak gewezen op het belang van dergelijke subtiele aspecten van ouderbetrokkenheid als voorspellers van schoolse prestaties van kinderen (Jeynes, 2007).

We ondervinden geen gedragsverandering bij ouders die deelnemen aan LTL. Onderwijsgerichte gedragingen en het contact van ouders met de school veranderde niet na een deelname (*ouder-kind communicatie, onderwijsgerichte gedragingen en actieve betrokkenheid in de school*).

Het gevoel dat men zijn of haar kind kan helpen om het goed te doen op school neemt enigszins toe bij ouders die deelnemen aan LTL (*eigen effectiviteit*). Uit literatuur blijkt dat hoe sterker ouders ervan overtuigd zijn dat hun betrokkenheid een positieve invloed heeft op de prestaties van hun kind en hoe meer zij geloven dat zij hun kind kunnen ondersteunen bij diens schoolgebeuren (*eigen-effectiviteit*), hoe groter de kans dat zij ook effectief betrokken gaan zijn bij het schoolgebeuren van hun kind (Hoover-Dempsey et al., 2005).

Leerlingen op weg naar een betere toekomst

LTL hoopt maatschappelijk kwetsbare leerlingen uit de eerste graad van het secundair onderwijs op een positieve manier te beïnvloeden op het gebied van studiemethoden, studiemotivatie en welbevinden op school door hen te begeleiden aan huis. Men hoopt daarenboven dat dit effect tweewegbrengt op lange termijn.

Aan de hand van interviews gingen we dit na binnen het actieonderzoek. In het totaal werden 67 leerlingen die in vroegere studie jaren deelnamen aan LTL bevraagd.

We ondervinden dat de meeste leerlingen die deelnemen aan LTL hetzelfde studieniveau blijven behouden.

Een groot aantal leerlingen ervaart de studieondersteuning voornamelijk als hulpvol tijdens de deelname. Leerlingen lijken de studieondersteuning soms als een vorm van bijles te zien. Nochtans ondervinden we dat de studiemotivatie van de leerlingen hoger is in de periode dat zij studieondersteuning verkrijgen en ook daarna nog hoog blijft. Ook op vlak van studiemethoden blijken de leerlingen heel wat bij te leren wanneer zij studieondersteuning verkrijgen en een aantal methoden blijven zij ook daarna nog toepassen (planningen maken, schema's maken, werken met een stappenplan, samenvattingen maken, agenda correct gebruiken). Voornamelijk het toekomstbeeld van leerlingen lijkt beïnvloed te worden door het krijgen van studieondersteuning. Leerlingen kiezen bewuster een bepaalde studierichting en hebben positievere toekomstplannen op vlak van school en werk dan vroeger.

Wat betreft de interpretatie van de effecten bij de leerlingen dienen we echter extra voorzichtig te zijn vanwege het retrospectieve en minder wetenschappelijke karakter van dit onderzoeksonderdeel. Door leerlingen te vragen naar de huidige motivatie, methoden en welbevinden op school, kunnen we moei-

lijk bepalen wat het effect van LTL is op deze vlakken. Daarenboven zijn slechts een aantal leerlingen geïnterviewd. Wat we wel kunnen besluiten is dat bij die groep leerlingen, die destijds als kwetsbaar geselecteerd zijn en hebben deelgenomen aan LTL, we op dit moment een relatief positieve houding herkennen ten aanzien van studeren en naar de toekomst toe op vlak van school en werk.

Tot slot

Deze studie geeft ons zicht op de effecten van het project 'Leren Thuis Leren'. Het blijkt een tutoringproject te zijn dat een positieve invloed heeft op verschillende partners, namelijk de studenten, de ouders en de leerlingen.

Een aantal zaken blijft hierbij nog onbelicht.

In de toekomst zou het interessant zijn verder na te gaan wat de invloeden van een gelijkaardig project zijn op de overige actoren zoals docenten van de hogeschool, leerkrachten in het secundair onderwijs, CLB-medewerkers,... Verder is er nood aan onderzoek om inzicht te krijgen in de werkbare factoren van een tutoringproject. Wat maakt dat studenten, leerlingen en ouders baat hebben bij een dergelijk project? Voornamelijk voor wat betreft de effecten bij de leerlingen blijven we na het actieonderzoek met wat onduidelijkheden. We kunnen ons de vraag stellen of de positieve blik op de toekomst bij de leerlingen die deelnamen aan LTL een gevolg is van de gekregen studieondersteuning.

Projectmedewerkers geven een aantal kritische succesfactoren op en maken een aantal kanttekeningen. De begeleidings- en supervisiemomenten met studenten worden door docenten en mentoren als zeer belangrijke factoren ervaren in het ontwikkelen van een bredere visie op maatschappelijke kwetsbaarheid en het zich een aantal competenties eigen maken in het omgaan met maatschappelijk kwetsbare jongeren. Voornamelijk bij die studenten die niet uit zichzelf zouden kiezen voor een deelname aan LTL is deze supervisie van groot belang.

Vanuit onderzoeksliteratuur geeft men aan dat een tutoringproject enkel kans heeft tot slagen wanneer er voldoende aandacht uitgaat naar de voorbereiding en de continue ondersteuning van de tutors (De Backer & Van Keer, 2008).

Aan de hand van het actieonderzoek weten we dat ouders meer betrokken geraken bij het schoolgebeuren van het kind. Men kan zich echter de vraag stellen of het uitvoeren van deze interventies ook andere effecten heeft bij de ouders. Een aantal actoren binnen LTL stelt zich de vraag of het wel verantwoord is dat studenten zonder specifieke vooropleiding betreft het werken met maatschappelijk kwetsbare ouders voor een korte periode werken met kwetsbare ouders zonder dat deze ouders hierna verder opgevolgd worden. Welk gevoel hebben de ouders hierbij? Geraken zij niet ontredderd? Een sterke ondersteuning vanuit welzijnswerk van zowel ouders als studenten kan een belangrijke surplus vormen bij tutoringprojecten. Men stelt binnen een aantal tutoringprojecten voor om een



soort ankerfiguur aan te stellen die modereert tussen de studenten en de ouders en een soort steunfiguur is voor de ouders. Kortom wordt vaak geadviseerd om een tutoringproject te kaderen tussen onderwijs en welzijnswerk (De Backer & Van Keer, 2008).

We kunnen besluiten dat dit actieonderzoek een soort startschot is binnen het onderzoek naar de effecten van tutoringprojecten. Het is duidelijk dat verschillende partners baat hebben bij een tutoringproject als LTL. Anderzijds zet deze studie ons aan om kritisch na te denken over de grenzen en mogelijkheden van het project.

Kristine COHEN
Ria RECTOR
Anja LOYENS

Voor meer informatie omtrent het onderzoek kan men terecht bij Kristine Cohen,
kristine.cohen@hotmail.com.
 Voor meer informatie omtrent de werking van 'Leren Thuis Leren' kan men terecht bij de coördinator van Leren Thuis Leren, Anja Loyens,
a.loyens@looa.be.

LITERATUURLIJST

- Cohen, K. (2008). Studie naar de effecten van Leren Thuis Leren op studenten die studieondersteuning verlenen. *Ongepubliceerd*.
- Cohen, K. (2008). Studie naar de effecten van Leren Thuis Leren op vlak van ouderbetrokkenheid. *Ongepubliceerd*.
- De Backer L. & Van Keer, H. (2008). *Tutors maken het verschil. Tutors en begeleidingsinitiatieven in het Vlaamse onderwijs*. Konink Boudewijnstichting.
- Fan, X., & Chen, M. (2001). Parental involvement and Students' academic achievement: a meta-analysis. *Educational psychology review*, 13, 1-22
- Hermans, R., Dumoulin, A., Rector, R., Cohen, K., Loyens A. (2008). "Leren Thuis Leren". Een proeftuin die werkt aan preventie in het kwadraat. *Welwijs*, 19, 21-25.
- Hong, S., & Ho, H. (2005). Direct and indirect longitudinal effects of parental involvement on student achievement: second-order latent growth modeling across ethnic groups. *Journal of educational psychology*, 97, 32-42.
- Hoover-Dempsey, K., Walker, J.M.T, Sandler, H.M., Wehtsel, D., Green, C.L., Wilkins, A.S., & Closson, K. (2005). Why do parents become involved? Research findings and implications. *The elementary school journal*, 106, 105-130.
- Jeynes, W.H. (2007). The Relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement. *Urban education*, 42(1), 82-110.
- Opdenakker, M.C. (2004). *Leerling in wonderland*. Leuven: Acco.
- Rots, I., Aelterman, A., Vlerick, P., & Vermeulen K. (2007). Teacher education, graduates' teaching commitment and entrance into the teaching profession. *Teaching and teacher education*, 23, 543-556.
- Tschannen-Morrán, M., & Hoy, A.W. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and teacher education*, 17, 783-805.
- Vlaamse onderwijsraad (2008). *Advies over student tutoring*. Algemene Raad, 27 november 2008.

STUDENTEN MAKEN HET VERSCHIL

"Ikzelf heb niet te klagen, ondanks mijn Marokkaanse achtergrond ben ik toch maar mooi de universiteit ingerold en slaagde ik vorig jaar met glans. Maar ik heb veel allochtone klasgenoten zien afhaken in het lager en in het secundair onderwijs. Jammer, want velen van hen hadden de capaciteit om te studeren. Als ze maar een duwtje in de rug hadden gekregen... Nu geef ikzelf dat duwtje, aan allochtone leerlingen uit het vijfde. Ik ben hun tutor en daar zijn zowel zij als ik trots op. Ik omdat ik voel dat ik nodig ben, zij omdat ze ervaren dat ze een extra kans krijgen en een goed rapport ook voor hen mogelijk is."

Studenten uit het hoger onderwijs die werk maken van meer gelijke onderwijskansen voor autochtone en allochtone kansarme leerlingen, het bestaat... En wel in Vlaanderen! De studenten worden daartoe ingeschakeld als persoonlijke begeleider of tutor van deze leerlingen en trachten vanuit deze functie niet louter opgelopen leertekorten weg te werken, maar ook de zelfredzaamheid van kansarme leerlingen te bevorderen. Het concept luistert naar de naam 'student tutoring' en kent momenteel een opmars in het Vlaamse onderwijs.

In deze bijdrage gaan we nader in op het hoe en het waarom van student tutoringinitiatieven. Na een verkenning van de inhoudelijke invulling van het concept en de betekenis ervan in het licht van het gelijkheidsdebat, belichten we de effectiviteit van bestaande tutoringprojecten in Vlaamse basis- en secundaire scholen.

Voor een evaluatie van een concrete praktijk: zie Cohen, Rector & Loyens in dit Welwijsnummer (p. 7-11).

Student tutoring in Vlaanderen

Kansenongelijkheid: nog steeds een realiteit

Het fenomeen van de moeizame schoolloopbaan van allochtone en/of kansarme leerlingen is alom gekend in wetenschappelijke en onderwijskundige kringen. Alle initiatieven tot democratisering in en van het onderwijs ten spijt, doen allochtone en/of kansarme leerlingen het nog steeds beduidend slechter op school in vergelijking met hun autochtone en/of meer begunstigde leeftijdsgenoten (Veenman, 2001). Allochtone en/of kansarme leerlingen hebben globaal gesproken minder slaagkansen in het onderwijs. Reeds in de basisschool lopen ze schoolse vertraging en achterstanden allerhande op. Dit proces zet zich in het secundair onderwijs niet louter verder, maar escaleert er bovendien aanzienlijk. Sociaal-economisch kwetsbare leerlingen kennen een ondervertegenwoordiging in het aso en het hoger onderwijs, in vergelijking met hun demografische ontwikkeling. Zij worden bovendien in belangrijke mate en vaak omwille van niet-capaciteitsgebonden redenen georiënteerd naar het deeltijds of het beroepsonderwijs, verlaten de secundaire school dikwijls zonder een diploma op zak en stromen zeer moeizaam in in het hoger onderwijs (Groenez, Van den Brande & Nicaise, 2003).

Op verschillende (onderwijs)niveaus worden vandaag de dag pistes verkend en initiatieven ontwikkeld om de slaagkansen van sociaal-economisch minder begunstigde leerlingen alsnog te optimaliseren. Student tutoring vormt één van die interessante routes wanneer men werk wenst te maken van een democratischer onderwijssysteem waarin eenieder de kans krijgt zijn talenten te ontplooien, ook en vooral die leerlingen die vanuit hun kwetsbare uitgangpositie bedreigd worden met maatschappelijke uitsluiting (Crul, 2003).

Wat is student tutoring?

Instappen in een student tutoringproject betekent dat niet zozeer professionele lesgevers maar wel studenten uit het hoger onderwijs inspanningen leveren om

onder meer de doorstroommogelijkheden en de slaagkansen van allochtone en/of kansarme leerlingen te optimaliseren (Topping, 1996; Bossaert, 2007). De studenten worden immers ingezet als persoonlijke begeleider om leerlingen uit het kleuter-, lager en/of secundair onderwijs te ondersteunen bij hun leerproces. De studenten, die deze functie vrijwillig op zich nemen dan wel in het kader van hun studieprogramma, worden in dit verband 'tutors' genoemd, de leerlingen die begeleid worden 'tutees'. De tutoring kan in een één-op-één-relatie of in klein groepsverband gebeuren (Van Stapele, 2007)¹. In de meeste projecten vinden de begeleidingssessies op school plaats, al dan niet tijdens de lessen. Andere projecten kiezen er dan weer expliciet voor de begeleiding te laten plaatsvinden in de thuisomgeving van de kansarme leerlingen.

Gezien de hoge nood aan oplossingen binnen het gelijkheidsdebat, hoeft het niet te verwonderen dat student tutoring momenteel aan een geleidelijke opmars bezig is in de Vlaamse basis- en secundaire scholen. Aan de hand van student tutoring streeft men immers actieve leerprocessen op maat na (Van Keer, 2002). Deze zorgen ervoor dat kansarme leerlingen uit de negatieve spiraal van 'niet-kunnen' stappen en voortaan meeschrijven aan een positief onderwijsverhaal. Tutors spitsen zich tijdens ondersteuningsmomenten enerzijds toe op het bieden van vakinhoudelijke begeleiding, opdat opgelopen leertekorten bij de leerlingen kunnen worden bijgespijkerd. Anderzijds hebben ze oog voor de ontwikkeling van een effectieve en efficiënte studiemethodiek, opdat de leerlingen zich zelfredzaam door het onderwijs zouden kunnen bewegen. De inspanningen van de studenten resulteren in eerste instantie in meer schoolsucces voor de kansarme leerlingen, maar op termijn evenzeer in reële keuzemogelijkheden en een veelheid aan toekomstperspectieven, zowel op school als in de maatschappij.

Student tutoring: effectieve onderwijsinnovatie

Student tutoring wordt onthaald als een methode om meer gelijke onderwijskansen te creëren voor allochtone en/of kansarme leerlingen, maar doet veel meer dan dat. Zowel tutees, tutors, leerkrachten als betrokkenen uit het hoger onderwijs geven aan dat participatie aan een student tutoringproject een directe meerwaarde heeft voor hun persoonlijke dan wel professionele ontwikkeling (De Backer & Van Keer, 2008).

Meer succesvolle schoolloopbaan voor allochtone en/of kansarme leerlingen

Studenten worden in de eerste plaats ingeschakeld als begeleider opdat autochtone en allochtone kansarme leerlingen het beter zouden doen op school. Na amper één werkjaar stellen tutors en leerkrachten maar ook de leerlingen zelf, vast dat deze doelstelling ook effectief wordt bereikt (De Backer & Van Keer, 2008). Kansarme leerlingen, die zich voorheen leken te verstoppen in de klas, bloeien naar aanleiding van de succeservaringen tijdens het tutoraat volledig open in de reguliere lessen. De leerlingen vinden het vooral leuk dat ze spelenderwijs geholpen worden door iemand die dichterbij hun leefwereld staat dan de leerkracht. Daardoor vermindert de stressfactor ten aanzien van het leren en staan ze meer open voor de geboden hulp. De tutees merken op dat, dankzij het veelvuldig en op maat oefenen met hun begeleider, hun kennis, inzichten en vaardigheden op tal van vakgebieden zijn toegenomen. Betrokken leerkrachten bevestigen dat begeleide leerlingen beter kunnen lezen, rekenen of schrijven naar aanleiding van de tutoring, dat vakinhoudelijke leerachterstanden aanzienlijk verminderen en leerresultaten globaal gesproken de hoogte ingaan. De tutees kennen niet louter vooruitgang op het vlak van het cognitief functioneren, tutors en leerkrachten maken eveneens gewag van een optimalisering van het welbevinden en de betrokkenheid van allochtone en/of kansarme leerlingen. Tijdens ondersteuningsmomenten laten studenten de leerlingen immers zien dat huiswerk of oefeningen niet noodzakelijk falen en mislukking impliceren. De directe en continue hulp op maat, waarbij zowel de leerinhouden als de oplossingsstrategieën zo vaak als nodig worden herhaald, zorgt voor unieke succeservaringen bij de kansarme leerlingen. Bovendien ervaren zij dat de tijdens het tutoraat opgedane inzichten hen ook vooruit helpen tijdens de reguliere lessen. Het resultaat is een leerling die meer betrokken is, die zich goed voelt op school, initiatief neemt, een grotere inzet en doorzettingsvermogen vertoont. Bovendien verhoogde leermotivatie werpt daarenboven zijn vruchten af, waardoor allochtone en/of kansarme leerlingen ook meer geloven in zichzelf en het eigen kunnen: ze ontwikkelen een positiever zelfbeeld en meer zelfvertrouwen.

Studenten benadrukken dat ze niet 'zomaar' oefenen op bepaalde leerinhouden met hun tutees. Naast het wegwerken van vakinhoudelijke leerachterstanden heeft men minstens evenveel aandacht voor de

ontwikkeling van een efficiënte studiemethodiek: kansarme leerlingen leren tijdens de ondersteuningsmomenten leren, zodat ze zich ook later, zonder hulp van de tutor, staande kunnen houden in het onderwijs. Ook deze inspanningen blijken te lonen (De Backer & Van Keer, 2008). Kansarme en/of allochtone leerlingen geven aan zich dankzij het tutoraat meer bewust te zijn van de impact van studiestrategieën en streven ernaar zo geconcentreerd en gestructureerd mogelijk te leren en te werken, een evolutie die ook door de leerkrachten wordt waargenomen.

Studenten oefenen professionele vaardigheden en attitudes

De basisfilosofie achter tutoringinitiatieven is dat studenten die de begeleiding van autochtone en allochtone kansarme leerlingen op zich nemen daar zelf ook op de een of andere manier beter van worden (Van Keer, 2002). De instellingen voor hoger onderwijs moedigen studenten vaak aan voor het tutorschap vanuit de overtuiging dat een confrontatie met een diversiteit aan kansengroepen hen met meer openheid in onze multiculturele samenleving zal doen staan. Opvallend is dat studenten de kennismaking en het adequaat leren omgaan met de verscheidenheid aan leerlingen en hun leefwereld ook als voornaamste les van de tutoring aanduiden.

Daarnaast wordt student tutoring vooral gezien als een unieke kans voor studenten om zich een arsenaal aan professionele (ped)agogische vaardigheden en attitudes eigen te maken. Hun rol als persoonlijk begeleider laat hen onder meer toe technieken als observeren, differentiëren, evalueren, reflecteren, motiveren en rapporteren te verfijnen. Bijdragen aan het leerproces van kansarme leerlingen impliceert daarenboven dat studenten onder meer verantwoordelijkheid leren opnemen, flexibel en leergierig leren inspelen op zowel de mogelijkheden als de zwaktes van een kind, met een open blik op zoek moeten naar kansen, respect leren opbrengen voor het anders-zijn van de tutees en/of hun ouders,... Lectoren wijzen tevens op een evolutie in het creatief handelen en het oplossingsgericht denken van de tutors: reguliere aanpakken schieten vaak tekort in een kansarm milieu, waardoor studenten anders leren kijken naar hulpbronnen die gemobiliseerd kunnen worden. Tutors getuigen bovendien van ondernemingszin en doorzettingsvermogen, want het inperken van leerachterstanden is hoe dan ook een proces van lange adem, evenals het aanleren van een succesvolle studiemethodiek.

Ook lectoren en leerkrachten leren bij

Dat student tutoring een leerrijk initiatief is waaruit zowel de allochtone en/of kansarme leerlingen als de studenten uit het hoger onderwijs belangrijke inzichten, vaardigheden en attitudes genereren, heeft ook directe voordelen voor hun respectievelijke leerkrachten en lectoren (De Backer & Van Keer, 2008).

Lectoren verrijken hun onderwijsopdracht

De verantwoordelijken uit het hoger onderwijs zijn de mening toegedaan dat hun betrokkenheid bij een student tutoringproject hun onderwijsopdracht veren-

voudigt en tegelijk verrijkt. Dit heeft vooral te maken met de grotere respons die ze van de student-tutores tijdens lesmomenten ontvangen. Door hun ervaring als tutor in een kansarm milieu, gaan studenten enerzijds sneller in discussie tijdens hoorcolleges en nuanceren ze anderzijds hun standpunten. Bovendien bieden student-tutores de lectoren zeer concreet materiaal aan om theoretische invalshoeken omtrent het diversiteitsvraagstuk of het gelijkekansendebat te illustreren en begrijpen zij beter waarover bepaalde concepten of modellen gaan omdat ze deze concreet in de praktijk ervoeren. Lectoren geven tenslotte ook aan hun persoonlijke en professionele referentiekaders in vraag te stellen, naar aanleiding van gesprekken met studenten of andere betrokkenen bij het tutoringgebeuren: ze worden naar eigen zeggen kritischer tegenover de theorie die ze tijdens hoorcolleges prediken, verruimen hun opvattingen over kansarmoede en ontplooiën een meer diversiteitsvriendelijke houding.

Leerkrachten kijken anders naar kansarme leerlingen

Een student tutoringinitiatief zorgt op het niveau van de partnerscholen dikwijls voor een andere kijk op en benadering van bepaalde leerlinggroepen. De ondersteuning op maat doet de eigenwaarde, het welbevinden en zelfvertrouwen van kansarme leerlingen toenemen, en daardoor ook hun betrokkenheid ten aanzien van het leren. Hierdoor komt er voor de leerkracht ruimte vrij om allochtone en/of kansarme leerlingen positiever te benaderen en te waarderen. Kinderen met een schoolcarrière die gekenmerkt wordt door leerachterstanden, raken immers makkelijk verzeild in negativisme. Dit geldt des te meer voor hun leerkracht. Deze laatste verliest naar aanleiding van de aanhoudende moeilijkheden soms zijn hoop en geloof in de mogelijkheden van die leerlingen. Door de resultaten die studenten met hun tuteurs boeken, zien de leerkrachten deze leerlingen echter vanuit een ander perspectief en veranderen zij ook hun opvattingen over hun slaagkansen. Dit alles resulteert in een meer constructieve klassfeer en een positievere relatie tussen leerkracht en leerling. Ook de tevredenheid van de leerkracht omtrent (de zinvolheid van) het eigen werk neemt toe, want mede dankzij de inbreng van de tutors gaan allochtone en/of kansarme leerlingen niet langer enkel achteruit op schoolsvlak.

Een druk uurrooster maakt het leerkrachten vaak onmogelijk bijlessen te voorzien voor leerlingen met leertekorten. Hoewel tutors in geen geval mogen gezien worden als surrogaatleerkrachten, kunnen zij allochtone en/of kansarme leerlingen wel de extra tijd en aandacht bieden die leerkrachten niet steeds voorhanden hebben. De activiteiten van studenten en leerkrachten zijn met andere woorden idealiter complementair aan elkaar. Daartoe is het essentieel dat beide partijen veelvuldig communiceren over de door hen geleverde inspanningen en resultaten ervan. Met name leerkrachten van ondersteunde leerlingen geven aan veel op te steken uit dergelijke overlegmomenten: zij worden vaak geïnspireerd door de innovatieve didactische aanpak waarvan studenten tijdens de tutoringssessies gebruikmaken, wat ze als een verrijking van hun onderwijsopdracht ervaren.

Meer ouderbetrokkenheid

Student tutoringinitiatieven waarbij studenten kansarme en/of allochtone leerlingen begeleiden in hun thuisomgeving, wensen ook expliciet werk te maken van een verhoogde ouderparticipatie en de ontwikkeling van een onderwijscultuur binnen het gezin van de tuteurs (De Backer & Van Keer, 2008). Dit gebeurt onder meer door ouders aan te sporen tot aanwezigheid tijdens de tutoringssessies, zodat zij zich bewust worden van de meerwaarde van een ondersteunende figuur ten aanzien van het leerproces van hun kinderen. Allochtone en/of kansarme ouders geven aan dat de aanwezigheid van een tutor in hun gezin hen inspiratie biedt over hoe zij hun schoolondersteunende rol kunnen opnemen en hoe zij een rustige leeromgeving in huis kunnen creëren. Ze zijn ook sneller geneigd in te gaan op voorstellen van de school om bijvoorbeeld ouderbijeenkomsten bij te wonen, mits ze vergezeld mogen worden door de student-tutor. De drempel om zelfstandig of op eigen initiatief naar de school toe te stappen, wordt door de meeste kansarme ouders echter moeizaam overwonnen. Ouders daadwerkelijk laten participeren aan het schoolgebeuren van hun kinderen, is dan ook een langetermijnproces dat blijvende inspanningen vraagt van zo-



wel de tutores als de directie en leerkrachten van de partnerscholen (Epstein & Sheldon, 2001; Claes, 2006). Desalniettemin laten de tutors de ouders van allochtone en/of kansarme leerlingen vaak een belangrijke eerste stap naar betrokkenheid bij de schoolloopbaan van hun kind zetten.

Conclusie

‘Vandaag kampioen in wiskunde, morgen ook in gelijke kansen’, de beleidsnota van onderwijsminister Vandenbroucke laat er geen twijfel over bestaan: er is nood aan blijvende inspanningen opdat kinderen en jongeren uit sociaal-economisch zwakke gezinnen succesvol kunnen zijn op school en in de samenleving. Student-tutores lijken goed op weg om deze droom van meer gelijke onderwijskansen te helpen realiseren. Bestaande student tutoringprojecten in het Vlaamse onderwijs laten immers zien dat de persoonlijke leer- en studiebegeleiding van studenten aan kansarme leerlingen zijn vruchten afwerpt op diverse domeinen. De ondersteunde leerlingen zien niet enkel hun leerresultaten omhoog gaan, maar ervaren ook meer welbevinden op school, zijn meer gemotiveerd voor de lessen en ontwikkelen meer zelfvertrouwen. Dit alles resulteert op zijn beurt in meer slaagkansen en betere doorstroommogelijkheden. Daarnaast geven ook studenten en zelfs leerkrachten aan veel op te steken uit hun participatie aan een student tutoringinitiatief. Beiden ontwikkelen een bredere kijk op diversiteit en kansarmoede. Het tutorschap is voor studenten bovendien een leerschool waar ze belangrijke professionele vaardigheden kunnen oefenen. De leerkrachten zien de samenwerking met de tutores als een mogelijkheid om hun pedagogisch-didactische aanpak te innoveren. Tenslotte laten de tutors die aan huis gaan kansarme ouders voorzichtige stappen richting het schoolgebeuren van hun kinderen zetten. Bovengenoemde effecten komen uiteraard niet vanzelf tot stand, maar vergen daarentegen een maximale inzet en een niet-aflatend enthousiasme van eenieder die betrokken is bij het tutoringproject. Naast een degelijke voorbereiding vraagt een succesvol student tutoringinitiatief vooral om een hecht partnerschap, gebaseerd op geloof in zowel de kansarme leerlingen, als hun tutors. Enkel zo kunnen studenten een wezenlijk verschil maken voor maatschappelijk kwetsbare kinderen en jongeren en hen de onderwijskansen bieden waar ze recht op hebben.

Liesje DE BACKER & Hilde VAN KEER

Vakgroep Onderwijskunde - Universiteit Gent
H. Dunantlaan 2, 9000 Gent
*Liesje.DeBacker@UGent.be &
Hilde.VanKeer@UGent.be*

BIBLIOGRAFIE

- Bossaert, B. (2007). *Student tutoring. Good practices in België*. Brussel: Koning Boudewijnstichting.
- Claes, L. (2006). *Ouderbetrokkenheid als hefboom naar gelijke onderwijskansen*. Leuven: Vlaamse Confederatie van Ouders en Ouderverenigingen.
- Crul, M. (2003). Student mentoring onder allochtone jongeren. Een methodiek in ontwikkeling. *Pedagogiek*, 23 (1), 21-39.
- De Backer, L. & Van Keer, H. (2008). *Tutors maken het verschil. Tutoring- en begeleidingsinitiatieven in het Vlaamse onderwijs*. Brussel: Koning Boudewijnstichting.
- Epstein, J.L. & Sheldon, S.B. (2001). Present and accounted for: improving student attendance through family and community involvement. *Journal of Educational Research*, 95 (5), 308-318.
- Groenez, S., Van den Brande, I. & Nicaise, I. (2003). *Cijferboek sociale ongelijkheid in het Vlaamse onderwijs*. Leuven: Steunpunt LOA.
- Topping, K. (1996). The effectiveness of peer tutoring in further and higher education: a typology and review of the literature. *Higher Education*, 32, 321-345.
- Vandenbroucke, F. (2004). *Beleidsnota Onderwijs en Vorming 2004-2009. Vandaag kampioen in wiskunde, morgen ook in gelijke kansen*. Brussel: 2004.
- Van Keer, H. (2002). Een boek voor twee. Een onderzoek naar het verwerven van strategieën voor begrijpend lezen via peer tutoring in de lagere school. *Vonk*, 31 (3), 4-16.
- Van Stapele, N. (2007). *Think Peer. For a lifelong learning experience*. Utrecht: Echo.
- Veenman, J. (2001). Minorities in Dutch education and the labor market. In: K. Phaet & A. Orkeny (Eds.) *Ethnic minorities and interethnic relations in context*. London: Ashgate.

NOTEN

- ¹ In het Vlaamse onderwijs is er sprake van een grote variatie aan student tutoringinitiatieven, waarvan de concrete vormgeving afhankelijk is van de schoolspecifieke effecten die men met de tutors en tuteurs voor ogen heeft en nastreeft. Een overzicht en een gedetailleerde beschrijving van bestaande tutoringprojecten uit het basis- en secundair onderwijs, kunnen geraadpleegd worden in de publicatie *Tutors maken het verschil. Tutoring- en begeleidingsinitiatieven in het Vlaamse onderwijs*, uitgegeven door en te bekomen bij de Koning Boudewijnstichting.



MÉÉR INTEGRATIE IS GEEN INCLUSIE!

Een telefoontje naar een stedelijke jeugddienst leert dat inclusie voor hen geen prioriteit is maar diversiteit wel. Een provincie organiseert een inclusieve spelnamiddag, extra begeleiders voor bepaalde activiteiten worden voorzien maar aan bepaalde kinderen met mobiliteitsbeperkingen wordt de toegang ontzegd. Een integratiecentrum werkt aan inclusie maar richt zich vooral op verschillende doelgroepen. Een school wil inclusief zijn voor sommige leerlingen maar niet voor alle. Een landelijke vakantiewerking voor kinderen en jongeren, biedt in haar brochure van 2008 inclusieve activiteiten aan waar kinderen met een handicap welkom zijn, andere activiteiten staan open voor iedereen en worden niet als inclusief benoemd.

De voorbeelden tonen aan hoe moeilijk diverse organisaties, sectoren en beleidsniveaus het hebben om de inclusieve visie te concretiseren. Uit bovenstaande blijkt weinig voorkennis over inclusie, het doet zelfs vermoeden dat het met veel goede wil maar vooral naar eigen goeddunken wordt ingevuld. De initiatiefnemers gaan voorbij aan wat inclusie kan betekenen voor de organisatie, het team of een specifiek beleidsniveau. Kortom het visiewerk lijkt overgeslagen en er wordt te snel gezocht naar concrete 'inclusieve' oplossingen.

Vooraf de verwarring van principes uit het inclusief denken met elementen uit het integratiediscours is opvallend en komt in de praktijk veelvuldig voor. Het toont aan dat de vertaling van inclusie in concrete acties, vaak blijft steken in een discussie over inclusie vanuit een integratieperspectief. Inclusie wordt dan eerder begrepen als een vervolg, en niet als een fundamentele kritiek op het integratiemodel. Het feit dat inclusie internationaal ook als vernieuwend ethisch project of antwoord begrepen wordt voor het omgaan met de reeds aanwezige diversiteit in de samenleving, komt al helemaal te weinig op de voorgrond. Het streven naar inclusie blijft zo in de praktijk steken in méér integratie. Niet echt wenselijk want vanuit verschillende hoeken is ondertussen duidelijk geworden dat het integratiediscours tot weinig verandering heeft geleid.

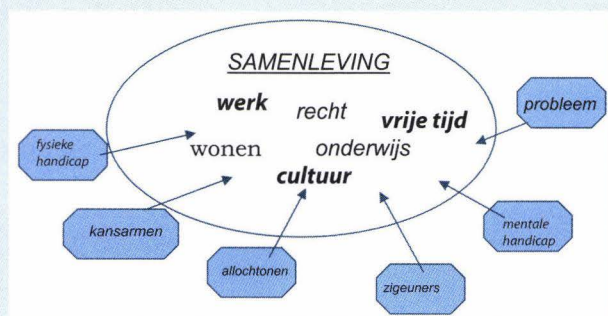
In een poging een einde te maken aan de verwarring tussen integratie en inclusie worden in deze tekst beide concepten duidelijk tegenover elkaar geplaatst. Het is bedoeld om het visiewerk en het zoekproces naar meer inclusie op organisatieniveau te ondersteunen. Het kan een houvast zijn tijdens discussies op teamniveau of als vertrekpunt om inclusie vanuit de eigen werking te stimuleren. Werk maken van meer inclusieve omgevingen begint bij het kritisch kijken naar het integratieconcept en dus naar de eigen werking.

Het integratieprincipe

Ontstaan vanuit het ontwikkelingsparadigma, het normalisatieprincipe voor personen met een handicap en de emancipatiebewegingen uit de jaren '60, is het integratieprincipe te begrijpen als "... een poging tot aanpassing van bepaalde mensen of groepen aan de hoofdstroom van de maatschappij" (Wuyts, 2005). Als synoniemen vinden we in de woordenboeken dan ook standaardisatie, harmonisatie, normalisatie, uniformering, aanpassen,... terug (Gripvzw, 2008).

Evoluties in wetenschap en maatschappij liggen ten grondslag aan het integratieprincipe. Diverse wetenschappelijke onderzoeken binnen het ontwikkelingsparadigma in de jaren '50-'60 maakten brandhout van onze segregerende instellingscultuur: apart opgroeien, niet behoren tot, of niet participeren in de samenleving heeft een nefaste invloed op de menselijke ontwikkeling. (Van Gennep, 2000) Via de focus op integratie moet de participatie bevorderd worden van die groepen die op de één of andere manier uit de maatschappij waren gedonderd. Die tendens tot afzondering, kenmerkend voor het medische defectdenken, moet worden gekeerd. Via revalidatie, vorming, taalcursussen, budgetbegeleiding,... worden zowel personen met een handicap als de ondertussen toegestroomde etnisch-culturele minderheden voorbereid op volwaardige deelname aan onze maatschappij. Integratie is dan vooral gericht op de inpassing van het individu in de bestaande systemen. Trachten te voldoen aan de eisen en verwachtingen van de samenleving, een gelijke (economische) bijdrage leveren en zo min mogelijk opvallen, werken bevorderlijk. Gelijkvormigheid geldt als voorwaarde. Werk maken van integratie zou ook, rechtstreeks of onrechtstreeks, moeten leiden tot gelijke rechten in de samenleving: tegemoetkomingen, tewerkstelling, een woning, zelfstandigheid, onderwijs.... Kortom integratie is de sleutel om er volledig bij te horen. (figuur 1)

Figuur 1: Integratie: uitgangspunt zijn verschillende werelden



Het integratiediscours zien we ook weerspiegeld in ons taalgebruik: migranten kennen een upgrade tot allochtonen, nieuwe Belgen of Belgen van allochtone herkomst, gehandicapten en andersvaliden, zien zich opgevaardigd tot personen met een handicap, armen worden kansarmen. Het integratiediscours is danig 'ingeburgerd' en heeft zich verankerd in onze samenleving. Maar wanneer ben je nu echt of goed geïntegreerd? Ben je geïntegreerd wanneer je hier werkt, woont en de taal spreekt of leidt integratie tot wonen, werken en de taal beheersen? En blijft iemand die geïntegreerd is, niet altijd 'de geïntegreerde' en is men dus eigenlijk nooit echt geïntegreerd?

Het integratie-apparaat domineert

Het integratiediscours past naadloos in het kader van de beheersmatige overheid en daarvan afhankelijke hulpverlening. Een afgelijnd doelgroepenbeleid maakt financiële uitgaven beheersbaar en prioriteiten zichtbaar wat het beleid toelaat in te spelen op nieuwe problemen en uitdagingen. Er wordt van nieuwkomers, allochtonen en personen met een handicap geëist dat ze de nodige inspanningen doen om zich aan te passen aan onze samenleving.

Integreren doe je niet onvoorwaardelijk, het is gebruikelijk dat er voorwaarden worden gesteld om er bij te horen. Eerst de taaltest of zelfredzaamheidstoets, dan pas tewerkstelling of zelfstandig wonen,...

de vormingssector vaart er wel bij. Gestimuleerd door subsidiestromen die vertrekken vanuit een categoriaal beleid wordt het hulpverleningsaanbod uitgebreid en gediversifieerd. De residentiële sector en grote instituten worden in eerste instantie gedeeltelijk afgebouwd ten voordele van meer kleinschalige, ambulante begeleidingsvormen in de samenleving. Binnen de voorzieningen verschuift de focus van verzorging en opvang naar participatie vanuit genormaliseerde leefomstandigheden. Hoe integratie, subsidiestromen en doelgroepenbeleid hand in hand gaan, wordt zichtbaar in bovenstaande tabel m.b.t. het levensdomein wonen (figuur 2).

Op verschillende niveaus worden middelen vrijgemaakt om methodieken en een aanbod te ontwikkelen opdat mensen zich zouden aanpassen. Het integratiediscours legitimeert zo de inzet van de professionele hulpverlening, de begeleiding voor alle doelgroepen wordt geprofessionaliseerd. Etikettering, onderzoek en doorverwijzing moeten toelaten dat middelen en diensten economisch verantwoord zijn. Door steeds meer budgetten te genereren voor deze 'zwakke doelgroepen' heeft het hulpverleningssysteem zijn positie en identiteit als zorgverstreker gebetonneerd. Deze integratie-industrie, geleid door de inburgeringsideologie, kenmerkt zich als een weinig democratische top/down benadering waarbij autochtonen als zorgaanbieders dominant aanwezig zijn. Opvallend genoeg worden doelgroepen met weinig kennis over de doelgroep tegemoet getreden (Gowricharn, Nolen, 2004). Integratie is eerder te begrijpen als een vrijblijvende tolerantie, een 'in de gratie' vallen bij de autochtone bevolking, zonder dat inspraak en participatie op alle niveaus is gegarandeerd (Fraih, 2000). Ook Blommaert klaagt in Strax aan dat allochtonen te weinig als volwaardige gesprekspartner worden aanzien (Bal, 2001). De idee dat de integratiesector hierdoor participatie- en emancipatiebelemmerend functioneert, en dat welzijnswerkers een aanbod ontwikkelen die overeenkomstig een vraag veroorzaakt, leeft al van begin jaren '80 (Fraih, 2000). Het integratiediscours bevestigt eerder de structurele machtsmechanismen dan dat het verandering heeft gebracht in bepaalde minderheidsgroepen. Het integratie-apparaat dendert voort.

Figuur 2. Woonvormen en doelgroepen (Bron: <http://www.fdbw.be>)

Ambulante woonvorm	Doelgroep
Begeleid wonen (Vlaams agentschap)	Volwassenen, al dan niet met een eigen gezin of kinderen met een verstandelijke en/of visuele, auditieve, motorische handicap of/en met een niet-aangeboren hersenletsel
Begeleid wonen (Centra Algemeen Welzijnswerk)	Volwassenen, al dan niet met een gezin
Begeleid zelfstandig wonen	Jongeren tussen 17 en 21 jaar die vanuit hun thuissituatie, een pleeggezin of een instelling alleen willen gaan wonen of die reeds alleen wonen
Beschut wonen	Mensen met psychiatrische problemen die echter geen nood hebben aan een permanent verblijf in de psychiatrie
Beschermd wonen	Volwassenen met een handicap, het is een woonvorm die zich situeert tussen een tehuis en begeleid wonen.
Focuswonen	Personen met een fysieke handicap die ADL-assistentie nodig hebben
Zelfstandig wonen, (Vlaams Agentschap)	Volwassenen, al dan niet met een eigen gezin of kinderen met een motorische handicap

Leidt het integratiediscours tot verandering? Enkele cijfers

Het integratiebeleid in andere Europese landen kan maar weinig rooskleurige cijfers voorleggen en dan nog is Vlaanderen eerder het zwakke broertje dan een koploper.

Wat betreft de tewerkstelling van allochtone vrouwen en migranten van buiten de EU krijgt België een slecht rapport van de OESO. De werkloosheidscijfers liggen 2,5 keer hoger dan die van de autochtone Belgen. Ook hoger opgeleiden van de tweede generatie blijken vaker werkloos te zijn dan in de ons omringende landen (Oesorapport, 2008). De tewerkstellingsgraad van personen met een arbeidshandicap groeit langzaam maar blijft aan de onderkant van het groeisecenario. De doelstelling van het beleid om tot een evenredige arbeidsdeelname te komen van mensen met een arbeidshandicap tegen 2010 is nog veraf, de kloof bedraagt 23,4%: 65.6% totale populatie versus 42.2% mensen met een arbeidshandicap (Samoy, 2008).

Het aantal leerlingen in het buitengewoon lager onderwijs is op 15 jaar tijd met 48% gestegen (18.088 leerlingen in 1990-1991 en 26.749 leerlingen in 2005-2006). Het betreft vooral het buitengewoon onderwijs type 1, 8 en 3. Leerlingen van allochtone herkomst zijn er oververtegenwoordigd en 25% van de kansarme leerlingen volgt buitengewoon lager onderwijs terwijl ze maar 5% vertegenwoordigen van de gehele populatie (Ministerie van onderwijs, 2005).

Binnen het jeugdwerk is het aantal doelgroepspecifieke werkingen beperkt: 1,26% van het jeugdwerk-aanbod richt zich specifiek op kinderen en jongeren met een handicap, 1,84% op maatschappelijk kwetsbare groepen. Een speelpleinwerking waar elk kind terecht kan wordt slechts door 7,52% van de gemeenten georganiseerd (Verhoeven K, 2007). Voor de kunst- & cultuureducatieve sector stelt Anne Bamford in haar doorlichtingsrapport dat "... Vlaanderen kunst- en cultuureducatieve programma's en projecten van vaak hoge kwaliteit heeft, maar dat om allerlei redenen niet alle kinderen en jongeren hiervan kunnen genieten (Bramford 2007 p2)". Tenslotte nog het onderzoek naar de Vlaamse Regionale Indicatoren vermelden dat stelt dat Vlamingen liever geen armen, gehandicapten, vreemdelingen, een lesbisch of homokoppel of een alleenstaande vrouw met kinderen als buur hebben (Vrind, 2006)

De cijfers tonen aan dat het gevoerde beleid misschien wel heeft geleid tot integratie van bepaalde individuen die behoren tot een doelgroep, maar niet tot de integratie van die doelgroep. Het cijfermateriaal suggereert dat het dominante integratiediscours van de laatste decennia, de sociale integratie eerder heeft tegengewerkt dan gestimuleerd. Of de concrete uitwerking van het integratieconcept is ver verwijderd geraakt van de oorspronkelijke bedoeling, of als sturend concept voor beleid en hulpverlening voldoet het niet.

Het doelgroepen denken werkt sociale integratie tegen

'Doelgroep', aanvankelijk een marketingbegrip, slaat op die groep mensen die door gerichte campagnes tot gedragsverandering zou moeten komen. De meer sociale en politieke betekenis luidt dan individuen die op basis van bepaalde overeenkomsten, meestal vermeende of echte, problemen, stoornissen of een achterstandssituatie, worden gegroepeerd waardoor ze voorwerp worden voor gerichte acties door het beleid en de hulpverlening (Movisie, NJi, Vilans, n.d.). Het probleem en de verantwoordelijkheid voor verandering, worden zo bij het individu of de groep gelegd. Bij mislukking is duidelijk wie de verantwoordelijkheid draagt, de geprofessionaliseerde integratie-industrie valt niks te verwijten en de maatschappelijke structuren worden niet of zelden in vraag gesteld. De samenleving blijft ontoegankelijk voor kwetsbare minderheidsgroepen omdat ze net altijd in de minderheid zullen zijn. Van mensen die het al moeilijk hebben in onze samenleving, worden binnen het integratiemodel dus méér inspanningen gevraagd dan van hen die al tot de samenleving behoren. De fysieke toegankelijkheid van gebouwen en mobiliteit neemt maar met mondjesmaat toe. In Nederland is wettelijk vastgelegd dat het openbaar vervoer voor iedereen toegankelijk moet zijn in 2030, in Vlaanderen vinden we hierover zelfs geen uitspraken of engagementen terug.

Erkend worden als doelgroep opent enerzijds de deur naar financiële en professionele ondersteuning, anderzijds werkt het de etikettering in de hand. Wanneer je tot verschillende doelgroepen behoort, val je meestal uit de boot van de categoriale hulpverlening. Zo gaat het doelgroepen denken enerzijds volledig voorbij aan het individu en het unieke van elke context, anderzijds worden mensen tegen wil en dank tot doelgroep gemaakt en zo onnodig geproblematiseerd. Ten aanzien van het begrip handicap blijft het éézijdig vertrekken vanuit het defect- of stoornisdenken binnen de samenleving populair. Wat de concepten armoede of etnische afkomst betreft, blijft het beeld standhouden van mensen die weerloos of afhankelijk zijn en sociaal onvoldoende functioneren (Barton in Schumann). De gerichtheid van integratie op doelgroepen binnen de hulpverlening houdt eerder de aangeleerde afhankelijkheid in stand en leidt niet tot de versterking van groepen of individuen in de samenleving.

Inclusie overstijgt doelgroepen en sectoren

Ondanks de voortdurende associatie met handicaps en onderwijs werd inclusie in Vlaanderen geïntroduceerd via het kansarmoededeбат. Het begrip sociale inclusie is gelinkt aan de problematiek van de generatiearmen en de structurele armoede en zo kwam de focus te liggen op de structurele processen van uitsluiting die armoede beïnvloeden (onderwijs, sociale protectie, arbeid,...) (De Blander, 2005). Vooral het uitvallen van kinderen van generatiearmen in ons onderwijssysteem, baart het armoedebeleid de nodige zorgen. Leerproblemen, vaak te wijten aan andersta-

ligheid, armoede of emotionele problemen..., leiden tot een stijging van het aantal doorverwijzingen naar het buitengewoon onderwijs, terwijl deze leerlingen met ongelijke kansen aan hun schoolcarrière zijn begonnen (De Vroey, Mortier 2002). Gedragen door internationale verdragen zoals de Salamanca verklaring komt inclusie als onderwijsvernieuingsproces het onderwijslandschap binnen (Unesco 1994). In Vlaanderen worden de eerste impulsen gegeven via het zorgverbredings- en het gelijkheidsbeleid. De echte stap voorwaarts wordt verwacht wanneer de invoering van het leezorgkader wordt gefinaliseerd in 2016. (Ministerie van onderwijs, 2005).

Onder invloed van de postmoderne wending verschuift in de zorgsector de visie over handicap van het individuele stoornismodel naar een sociaal model: niet alleen de stoornis maar ook de omgeving maakt de 'handicap' (Van Hove, Mortier, De Schauwer, 2005). De WHO omschrijft handicap als een interactie tussen persoonsgebonden en omgevingsfactoren. Handicap ontstaat daar waar de omgeving barrières tot participatie in stand houdt, dus ook zonder medische stoornis kan je terecht komen in een situatie waarin je participatie en je ontwikkelingskansen belemmerd worden. De term handicap wordt verruimd tot handicapsituatie (De Vroey, Mortier 2002). Begrippen als barrières en uitsluiting komen ook hier op de voorgrond. Er wordt duidelijk kant gekozen tegen het categoriaal doelgroepenbeleid en de daaraan verbonden etikettering. Inclusie dient begrepen te worden als tegengewicht tegen de toenemende 'handicapsering' en medicalisering van problemen (De Vroey, Mortier 2002).

Inclusie als ethisch project overstijgt het niveau van de onderwijsvernieuwing en de zorg voor de kwetsbaren in de samenleving. Het is geen geïsoleerd verhaal bedoeld voor bepaalde groepen in de samenleving. Bij diverse auteurs valt inclusie terug op algemene waarden en rechten. Villa en Thousand stellen bv. 'the circle of courage' centraal (Van Hove, Mortier, De Schauwer, 2005):

- het erbij horen of het gemeenschaps perspectief (belonging);
- het meesterschap of waar ben je goed in (mastery);
- het willen bijdragen (generosity);
- het zo onafhankelijk mogelijk in verbinding met anderen staan (interdependence).

In de publicaties van het Marsha Forest Centre, het centrum dat sinds 1989 inclusie in Canada ondersteunt, vormen acceptance, belonging and community het vertrekpunt van de inclusieve visie. Inclusie betekent welkom aan iedereen en aan de diversiteit (en dit zonder voorwaarden). Verschillen worden uitgedrukt in mogelijkheden en capaciteiten i.p.v. in tekortkomingen. Iedereen kan en heeft een bijdrage te leveren (Pearpoint, Forest, 1992).

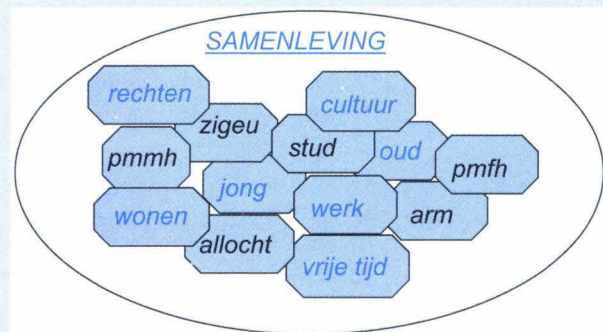
O'Brien (1992) benadrukt dat mensen de kans moeten krijgen om verder te ontwikkelen binnen hun natuurlijke omgeving, om gerespecteerd en gewaardeerd te worden, om zelf keuzes te maken en invloed uit te oefenen, om betekenisvolle relaties te onderhouden en eigen mogelijkheden te benutten. (Van Hove, Mortier, De Schauwer, 2005).

Voor het CSIE, wordt inclusie vanuit het mensenrechtenperspectief ingevuld als de strijd tegen discrimi-

natie. Omdat uitsluiting een onrecht is! Alle kinderen hebben het recht om samen te leven, leren en spelen. Er bestaat geen enkele legitieme reden om kinderen van elkaar te scheiden, niet binnen het onderwijs noch binnen andere levensdomeinen (Booth, Ainscow, 2002).

Bovenstaande illustreert de reikwijdte van deze inclusieve visie. Alle vermelde basisprincipes overstijgen specifieke sectoren en beleidsniveaus. Inclusie draait rond het spanningsveld tussen hoe onze samenleving is of zou kunnen zijn, tussen het wenselijke en het noodzakelijke. Het vertrekt vanuit het axioma dat je niet 'niet tot de samenleving' kan behoren. We leven in een wereld van verschillen die we niet kunnen wegcijferen. De gevolgen van uitsluiting op basis van verschillen, keren als een boemerang terug in de samenleving en zijn merkbaar en voelbaar in de dagelijkse actualiteit.

Figuur 3. Inclusie: één wereld van verschillen



Worstelen met inclusie

“Ja maar, werkt inclusie?” en “Inclusie werkt niet, toon ons dan eens hoe!” zijn met superstip de meest gehoorde opmerkingen tijdens vormingsmomenten over het onderwerp. Hiermee komen we onmiddellijk bij de essentie van het inclusief paradigma. Is de mate van inclusie in de samenleving meetbaar? Welke resultaten streeft inclusie na? Of is het streven naar inclusie in essentie gericht op ethische waarden en processen en niet op effecten?

De vraag naar het hoe wordt vaak beantwoord met voorbeelden van 'goede praktijk'. De vraagstellers blijven ook dan sceptisch. De 'goede praktijk' die getoond wordt is nooit goed genoeg. Er is altijd nog een “Ja, maar... bij ons is dat toch anders...” of je krijgt te horen dat je alleen maar de succesverhalen brengt. Het is alvast een pleidooi om het adjectief 'goede' te laten wegvallen en op zoek te gaan naar praktijkvoorbeelden van, of verhalen over, mensen en inclusie en die zijn er meer dan we denken, ook binnen de eigen werking of organisatie.

Ook op overheidsniveau heerst er onduidelijkheid. Internationaal worden verklaringen met inclusie als kernbegrip geratificeerd of onderschreven maar veel inclusief beleid of stimuli in die zin heeft dat toch nog niet opgeleverd. Verschillende beleidsniveaus schuiven deze hete aardappel door naar de organisaties en werkingen, voor wie het nog moeilijker is om meer inclusie te realiseren. Ze zijn immers financieel afhan-

kelijk van een strikt gevoerd doelgroepenbeleid en worden daarop afgerekend. Bovendien zijn het de professionelen die gepokt en gemazeld, opgegroeid en opgeleid zijn in het integratiediscours én werkzaam zijn binnen de integratie-industrie, die inclusie moeten helpen realiseren.

Op wetenschappelijk vlak ontbreekt het eveneens aan voldoende gefundeerde resultaten om te duiden waarin de inclusieve visie het verschil maakt. Dit heeft vooral te maken met methodologische vraagstukken binnen het inclusief paradigma. Hoe kan je kwantitatief (dus meetbaar) onderzoek doen naar inclusie zonder te vertrekken vanuit labelling en doelgroepen als je hiermee rechtstreeks in conflict komt met één van de premissen van inclusie om net voorbij de etikettering te gaan?

“Werkt inclusie?” Kliewer stelt dat deze vraag van eenzelfde niveau is als de vraag “Werkt dinsdag?” want dinsdag kan pas werken als we er iets van maken. Dus niet effecten of resultaten najagen maar op zoek gaan naar voorwaarden en kritische factoren waarin inclusie kan plaatsvinden is de doelstelling (Van Hove 2005).

Via (zelf)reflectie naar een meer inclusieve werking

Omdat inclusie vertrekt vanuit fundamentele waarden en rechten die tegelijkertijd het integratiemodel bekritisieren, is (zelf)reflectie een belangrijke leerweg die organisaties of bedrijven kunnen inslaan. De evolutie naar een meer inclusieve werking start met

Figuur 4. Integratie versus inclusie

	Integratie	Inclusie
Mensbeeld	Individueel model	Sociaal model
	Stimuleren om een bijdrage te leveren	Iedereen draagt bij of kan bijdragen
	Vertrekt vanuit het defectdenken	Vertrekt vanuit rechten en plichten
	Je hoort er bij als..., er zijn voorwaarden aan participatie	Iedereen is welkom, iedereen hoort erbij iedereen participeert al, onvoorwaardelijk
	Competenties zijn nodig om te kunnen participeren	Participatie leidt tot meer competenties
	Status van leerling	Status van burger
	Modernistisch	Postmodernistisch
Wereldbeeld	Sociale problemen zijn gevolg van de stoornis of de situatie van de persoon	Sociale problemen worden mee veroorzaakt door de maatschappij
	De norm regeert, uitsluiting is te verantwoorden i.f.v. de noden	Recht op eigenheid, kiest duidelijk kant tegen alle vormen van uitsluiting
	De samenleving wordt bekeken vanuit wij-zij	De samenleving wordt bekeken vanuit wij
	Vanuit gelijkheid	Vanuit gelijkwaardigheid
	Diversiteit veroorzaakt problemen	Diversiteit brengt de samenleving verder
	Gericht op instandhouden van de heersende organisatie van de samenleving	Gericht op andere, flexibele organisatie van de samenleving
	Probleem/stoornis, waar we van elkaar verschillen	Kwaliteiten en krachten, wat we van elkaar kunnen leren
Focus op	Aanpassing individu/doelgroep	Aanpassen omgeving/organisatie
	Niet kunnen	Vergroten ruimte van zelfstandigheid
	Aanpassen aan de gemeenschap met respect voor de cultuur	Bouwen aan gemeenschap met respect voor subculturen
	Resultaatgericht	Procesgericht
	Gesloten, gericht op beheersen, controleren	Open, gericht op loslaten, leren,
Organisatie Hulpverlening	Leren van deskundigen	Leren van elkaar
	Gericht op training, ontwikkeling	Gericht op ondersteuning en begeleiding
	Illusie van meetbaarheid: geïntegreerd of niet	Niet meetbaar, niet berekenbaar
	De hulpverlener is deskundig	De cliënt en het netwerk zijn deskundig
	Hulpverlener stelt hulpverleningsdoelen op, deze worden geëvalueerd, handelingsplan	Cliënt stelt eigen doelen op, hulpverlener ondersteunt, persoonlijk toekomstplan,...
	Gespecialiseerde voorzieningen in de maatschappij	Natuurlijke hulpbronnen, netwerken, gewone voorzieningen in de maatschappij
	Versterkt de hulpverlener in zijn status, instandhouden van de hulpverlening	Status versterken van de cliënt, loskomen van de hulpverlening
	Bevestigt de aangeleerde afhankelijkheid,	Versterkt het individu en zijn netwerk, empowerment

het kritisch durven kijken naar de eigen werking en organisatie. Enkele voorbeelden van reflectieve vragen uit coachingssessies met organisaties en scholen die werk willen maken van een meer inclusieve cultuur:

- hoe zijn we als organisatie ingebed of gegroeid in het integratiedenken? Wat heeft dat opgeleverd? Voor wie?
- hoe verhouden we ons tot diverse doelgroepen? Tot welke stereotiepe beelden komen we wanneer we vertrekken vanuit doelgroepen? Aan welke realiteit gaan we voorbij, wat missen we? Welke problemen levert het op? Wat zijn de voordelen? Tot welke doelgroep behoren jullie?
- is iedereen welkom? Hoe uit zich dat, hoe maken we dat zichtbaar? Zowel op personeelsniveau als op het niveau van klanten, cliënten of deelnemers? Waar kunnen we beginnen?
- welke mensen bereiken we niet die we eigenlijk volgens onze missie wel zouden moeten bereiken? Hoe komt dit? Welke barrières, drempels of obstakels zorgen hiervoor?
- wat kunnen we doen om deze te verminderen of zelfs weg te werken? Welke hulpbronnen kunnen we hier inzetten?
- wat betekenen die inclusieve basiswaarden voor onze organisatie? Hoe staan wij hier tegenover?
- hoe kijken we naar diversiteit? Hoe kunnen we de krachten van de verschillen laten spelen binnen onze werking? Hoe communiceren we hierover? Hoe kunnen we hieruit leren?
- hoe sterk vertrekken we vanuit 1 bepaalde norm? Welke? Wie wordt hierdoor uitgesloten? Welke (leer-)mogelijkheden verliezen wij dan als organisatie?
- voor wie levert een meer inclusieve benadering op organisatieniveau winst op? Welke winst? Wat verliezen we?

De grootste valkuil bij dit reflectieproces naar inclusie, is dat we blijven kijken met de integratiebril op onze neus zoals wordt geïllustreerd door de uitspraken in de inleiding. De contradictie in deze uitspraken wordt pas echt zichtbaar wanneer beide kaders als elkaars tegengestelden worden begrepen. Om klaarheid te brengen in de verwarring tussen beide modellen, worden daarom in onderstaande tabel de verschillen tussen integratie en inclusie die in deze tekst naar voor komen opgelijst en tegenover elkaar geplaatst. Omdat werken aan méér integratie niet hetzelfde is als werk maken van inclusie.

Beno SCHRAEPEN
beno.schraepen@plantijn.be

REFERENTIES

- Bal, J. (2001), *Integratie out Identiteit* p203 -208 in Strax: jeugdwerk verkennt de toekomst Bart Van Bouchaute, Dirk Verbist, Inge Van de Walle, Maklu,
- Bamford, A. (2007), *Kwaliteit en consistentie - Arts and Cultural Education in Flanders' rapport*, Onderwijs Vlaanderen
- Barton in Schuman, H. (2007) *Passend Onderwijs- pas op de plaats of stap vooruit?*, Tijdschrift voor Orthopedagogiek, 46, p267-280
- Blommaert, J., Verschueren, J., (1992) *Het Belgische Migranten-debat. De pragmatiek van de abnormalisering*. Antwerpen, International Pragmatics Association
- Booth, T., Ainscow A., (2002) *Index for inclusion*, Bristol, CSIE
- De Blander, R., Nicaise, I. (m.m.v. Van den Broeck, G.) (2005), *Maatschappelijke keuzen, structurele armoede en sociale kost*, Leuven, HIVA
- De Vroey, A. & Mortier, K. (2002). *Polyfonie in de klas. Een praktijkboek voor inclusie*. Leuven: Acco.
- Federatie Diensten Begeleid Wonen, ambulante woonvormen <http://www.fdbw.be/2007/algemeen/ambulante/default.htm>, geraadpleegd op 14/11/08
- Fraihi, T., *Het failliet van de integratie-industrie*, in De Morgen 08-05-2000 <http://www.flwi.ugent.be/cie/CIE/fraihi.html>
- Gowricharn, R., Nolen, R. (2004) *Inburgering: mensen, instellingen en lokaal beleid Leuven-Apeldoorn: Garant 185 p*
- Gripvzw (n.d.), geraadpleegd 24/11/08 op www.gripvzw.be
- Liebig, T., Durand, M. (2008), 'Jobs for Immigrants (vol 2): Labour Market Integration in Belgium, France, the Netherlands and Portugal', OESO- rapport
- Ministerie van onderwijs (2007), *Conceptnota Leerzorg*,
- Movisie, NJi, Vilans, (n.d.) *Thesaurus zorg en welzijn* geraadpleegd 26/12/08 <http://www.thesauruszorgenwelzijn.nl/>
- Parton, N., O'Byrne, P., van Nijnatten, C., (2007) *Social work: een constructieve benadering*, Houten, Bohn Stafleu van Loghum
- Pearpoint J., Forest M., Snow J. (1992) *The Inclusion papers*, Toronto, Inclusion Press
- Samoy, E. (2008), *Handicap en arbeid, Deel I, Definities en Statistieken*, (update juli 2008), Departement Werk en Sociale Economie
- Van den Broeck, B., Foblets, M-C (2002) *Het failliet van de integratie?: het multiculturalismedebat in Vlaanderen*, Leuven: Acco
- Van Gennep, A. (2000), *Emancipatie van de zwaksten in de samenleving*. Amsterdam, Boom.
- Van Hove Normalisatie is dood leve quality of life inBroekaert E et al (1997), *Orthopedagogiek en maatschappij*, Leuven-Apeldoorn, Garant
- Van Hove, G., (2005) *Inclusie samen leren (leven)* Antenne 23/3 p 38-40
- Van Hove, G., Mortier, K. & De Schauwer, E. (2005) *Onderzoek inclusief onderwijs*. Orthopedagogische Reeks Gent, Nr. 25. Gent: UGent, vakgroep orthopedagogiek
- Verhoeven K. (2007) *Cijferboek jeugdwerk 2005-2007*, Ministerie van Cultuur, Jeugd, Sport en Media (MVG) Agentschap Sociaal-cultureel Werk voor Jeugd en Volwassenen, afdeling Jeugd
- VRIND (2006) *Vlaamse regionale indicatoren* Studiedienst van de Vlaamse Regering
- Wuyts, B. (2005), *Leven met een handicap. Van de Oudheid tot nu*. Leuven, Davidsfonds.

PLEIDOOI VOOR EEN IDENTITEITS-ONTWIKKELENDE DIDACTIEK¹

De vele initiatieven die er in het onderwijs lopen om het spijbelen te bestrijden, het vroegtijdig schoolverlaten te voorkomen of de motivatie bij leerlingen aan te scherpen, tonen op zijn minst aan dat er iets schort in het onderwijs. Het beeld van onderwijs als een bed van Procrustes duikt op. Procrustes, de herbergier uit de Griekse mythologie, legde zijn gasten steevast te slapen in een te groot of te klein bed. Wie te klein was voor het grote bed werd uitgerek tot hij of zij in het bed paste. Wie te groot was voor het kleine bed, die werd de benen afgehakt. Worden leerlingen vandaag figuurlijk niet gerekt of de benen afgehakt om mooi in het aangeboden onderwijsbed te passen? Scheelt er niet wat aan het aanpassingsvermogen van het onderwijs aan de eigenheden van hedendaagse jongeren? Licht het grootste preventieproject niet in het vormgeven aan een eigentijds pedagogisch-didactisch concept dat vertrekt vanuit de identiteitsontwikkeling van jongeren? Een aanzet wordt gegeven in het boek "Identiteit ontwikkelen, leer-kraft waarderen in eigentijds onderwijs" (Gombeir, Bosman & Detrez, 2008).

Drie vaststellingen

(1) Hedendaagse jongeren groeien op in een razend-snel veranderende multimediale wereld die vraagt om voortdurend hyperalert en bijdehands te zijn. De spelconsoles en pc's krijgen al op jonge leeftijd een prominente plaats in het leven van vele jongeren. Al 'hinkelstapspringend' leren de jongeren hiermee om te gaan en maken zich een set recent ontstane vaardigheden (multitasken, skimmen, samplen, loggen) eigen. Die nieuwe vaardigheden grijpen sterk in op hun manier van denken en handelen.

(2) Recent hersenonderzoek toont aan dat de hersenen van pubers anders werken dan die van volwassenen. Het is een belangrijke verklaring voor hun wispelturig, onbeslist en onvoorspelbaar gedrag. Het verklaart ook het zich makkelijk in risicovolle activiteiten gooien en het regelmatig onhandig en onbeholpen uit de hoek komen. Het is niet simpelweg een keuze van deze jongeren maar een gevolg van de ontwikkeling van hun hersencellen. Neurobiologen wijzen erop dat in de pubertijd de hersenen in een nieuwe, kritische fase aanbellen. Enerzijds wordt er volop grijze hersenstof aangemaakt waardoor de werkingscapaciteit van de hersenen toeneemt, anderzijds grijpen er continu veranderingen plaats in de verbindingen tussen hersencellen en de verschillende hersengedeeltes. Herhaald gebruik van bepaalde verbindingen zorgt gaandeweg voor steviger kabelbanen tussen de betrokken hersengedeeltes, verbindingen die weinig benut en geactiveerd worden sterven gewoon af.

(3) Het 'competentiedenken' domineert onderwijs. Leren wordt dan ook erg instrumenteel benaderd en onderwijs verarmt tot het aanreiken van handvatten, tools of werkwijzers. Wat geleerd wordt dient onmiddellijk toepasbaar of utilitair te zijn. Het belang van 'meetbaarheid' verdringt het niet-zakelijke en creëert een oppervlakkigheid. Leren wordt een afstandelijke bezigheid waar ik mij als persoon weinig mee verbonden voel.

Een nieuw pedagogisch-didactisch concept

Deze drie vaststellingen dwingen ons na te denken over een nieuw pedagogisch-didactisch concept. Het flitsende en sprokkelende van hun dagdagelijkse bezigheden botst in de schoolsituatie. Daar gaat het dikwijls over wereldvreemde inhoud en worden lessen

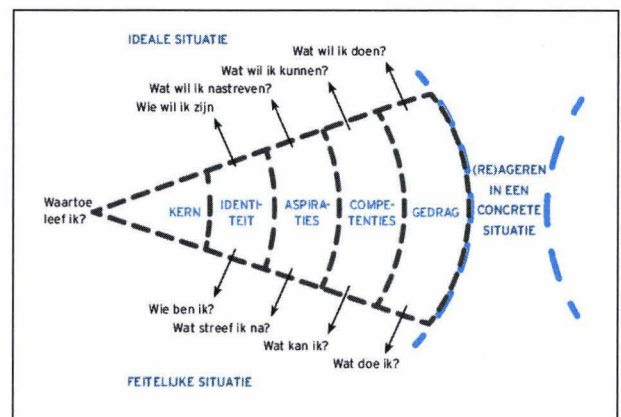
veel te sterk voorgestructureerd. De leerlingen ervaren die meestal dan ook als saai en niet ter zake doende. De plaats en het belang van de nieuwe vaardigheden stelt onderwijs voor een belangrijke uitdaging en verantwoordelijkheid. In een meer eigentijds onderwijs dient het hands-on organiseren en leren een plaats te krijgen. Daarnaast dienen jongeren, die omwille van hun sociaal-economische situatie verstoken blijven van deze multimediale wereld, via de school de kans te krijgen hun palet aan nieuwe vaardigheden te ontwikkelen.

De sterke ontwikkeling van de hersenen vraagt om een onderwijspraktijk die rijpingstijd gunt aan de jongeren en geduld oefent. Het is belangrijk niet te snel te oriënteren en studiekeuze uit te stellen. Jongeren moeten veelzijdige ervaringen kunnen opdoen. Ze moeten tijd nemen om te oefenen en te experimenteren. We dienen systematische reflectie te oefenen en te ontwikkelen.

Tenslotte is er nood aan een didactiek die van leren een zingevende, identiteitsbevorderende activiteit maakt.

Identiteitsontwikkeling

Een identiteitsbevorderende onderwijspraktijk beroert de hele persoon. Het dringt door tot in de diepste lagen van de persoonlijkheid (zie figuur). Waar onderwijs vandaag zich meestal beperkt tot de buitenste lagen, gedrag en competentie, dringt een identiteitsontwikkende praktijk door in de diepere lagen. Jongeren worden geconfronteerd met hun aspiraties en gestimuleerd hun pallet aan aspiraties te verruimen. Het dringt door naar de kern en dwingt jongeren betekenis en zin te geven aan



hun handelen en zijn. Een voortdurend bewegen op het spanningsveld tussen feitelijke en ideale (nagestreefde) situatie voedt de dynamische ontwikkeling.

Om de jongeren effectief te helpen bij hun identiteitsontwikkeling zou onderwijs voluit moeten inzetten op het verwerven van een zevental algemene, ont-plooiingsgerichte competenties:

- Bejegenend waarnemen houdt een actieve nieuwsgierigheid in die gericht is op analyse. Verwondering maakt er deel van uit.
- Intuïtief aanvoelen. Kenmerkend hiervoor zijn actieve toegankelijkheid, het gericht zijn op voelen en aanvoelen, het uitstellen van oordelen, het onderzoeken, tijd nemen om te controleren, afwegen enz.
- Oordelen vanuit de eigen kern. Ook hier is actieve toegankelijkheid een kenmerk, samen met het uitnodigen tot betekenisverlening, het stilstaan bij en vragen naar zingeving.
- Gedifferentieerd denken. Aanschouwelijk en concreet denken soepel verbinden met abstract en conceptueel denken.
- Kwaliteitsvol handelen. Het individu heeft oog voor het effect op de eigen persoon, de andere en de omgeving. De gehele persoon is geëngageerd en hij uit toewijding en zorg.
- Soepel samenwerken. Kenmerkend voor soepel samenwerken zijn eigenschappen zoals wederkerigheid, houden en loslaten, voortouw nemen en afwachten.

De zevende competentie tenslotte is algemeen overkoepelend:

- Systematisch reflecteren, niet alleen over het product en over het proces maar ook over de invloed van het doorlopen leerparcours op de eigen identiteit (hoe heb ik me erbij gevoeld? Wat is er bij mij veranderd?...).

Een identiteitsontwikkende didactiek

Om dit proces in beweging te brengen komt het er voor de leerkracht/het leerkrachtenteam op aan opdrachten uit te werken die voldoende uitdagen. Opdrachten die betrekking hebben op de werkelijkheid en die jongeren in hun diepste kern raken. Een belangrijke bijkomende voorwaarde is dat het proces moet kunnen verlopen in een sfeer van maximale veiligheid voor de lerenden.

Het creëren van krachtige open leergemeenschappen, waarin leren centraal staat, is hiervoor essentieel. De leerkracht heeft hierin een hoofdrol. Hij moet durven loslaten, moet zichzelf een beetje uit z'n rol van vakexpert loswrikken om te groeien naar een nieuwe rol van begeleider van leerprocessen. Hij moet tevens zeker tijd uittrekken om ernstig te reflecteren over hoe om te gaan met de hem voorliggende eindtermen en leerplannen. Gebeurt dit niet, dan dreigen leeropdrachten en krachtige open leergemeenschappen immers ondergesneeuwd te raken door overvolle lessen. Voor inbreng van de leerlingen is er dan te weinig tijd.

Tijd vrijmaken is dan ook essentieel. Tijd om te snuffelen, te verkennen, te experimenteren. Tijd om leerstijlen in te oefenen en tijd om daarbij te leren van anderen. Een doorsnee klas is immers een mix van denk- en leerstijlen, van vermogens en talenten, van rollen en profielen,... en daar moet een begeleider van leerprocessen voluit op inspelen.

In een identiteitsontwikkende didactiek wordt ook tijd genomen om andere talenten² aan bod te laten komen.

In het traditionele onderwijs wegen twee talenten zwaar door: verbaal-linguïstisch talent, de gevoeligheid voor gesproken en geschreven taal en logisch-wiskundig talent, de gevoeligheid voor het wiskundig oplossen van problemen en voor wetenschappelijk onderzoek.

Vijf andere talenten dienen een meer centrale plaats te krijgen in het onderwijs. Drie ervan sluiten aan bij het creatieve en kunstzinnige: muzikaal ritmisch, visueel-ruimtelijk en lichamelijk-kinetisch talent. Ze hebben betrekking op de competenties om muziek te waarderen, zich te oriënteren in de ruimte en het makkelijk en soepel bewegen van het lichaam. Vandaag worden deze talenten vooral aangesproken buiten de traditionele school. In kunstacademies, sportverenigingen en in de jeugd-beweging worden de vaardigheden die bij deze talenten aansluiten veel meer geoefend.

Twee andere talenten sluiten het meest direct aan op identiteitsontwikkeling: interpersoonlijk talent, het goed kunnen inschatten van de ander om tot samenwerking te komen en het intrapersoonlijk talent waarbij het gaat om zelfinzicht en zelfappreciatie.

Door deze mix aan talenten aan te spreken bij de jongeren wordt de klaspraktijk rijker, veelzijdiger en inspirerender.

Tenslotte vraagt een identiteitsontwikkende didactiek naar tijd om te evalueren. Evalueren in de betekenis van waarderen. Een evaluatie geeft de groei naar meesterschap in het verwerven van de competenties weer. Alle participanten (de leerling zelf, de leerkracht/het leerkrachtenteam, de medeleerlingen) hebben daarbij een inbreng.

Evalueren dient een integraal onderdeel van het leerproces te zijn. Geen activiteit die op het einde van de rit komt om een selectie of rangschikking te maken. Een leerproces waarin de jongere de tijd krijgt om competenties te verwerven en niet achternagezet wordt door toetsen en proeven.

Een preventieve kracht

Wij zijn er van overtuigd dat een identiteitsbevorderende didactiek een grote kracht heeft op algemeen preventief vlak. De oorzaak van heel wat motivatieproblemen, relationele problemen tussen leerkrachten en leerlingen zijn terug te vinden in een haperend didactisch proces in de klas. De invloed van leerlingbegeleiders en hun zorg stopt aan de klasdeur omdat aan het kernproces niet geraakt wordt. Heel wat initiatieven die het welbevinden van leerlingen willen bevorderen, raken niet tot in het didactisch handelen in de klas en verliezen daardoor aan effect.

Een identiteitsontwikkende didactiek verbindt net de persoon met het interactieproces dat leren, als sociale activiteit, is.

Chico DETREZ
Adjunct-directeur

Stedelijk Instituut voor Sierkunsten en Ambachten

NOTEN

¹ Gombeir, D., Bosman, L., Detrez C.: "Identiteit ontwikkelen, leerkracht waarderen in eigentijds onderwijs", Plantyn, 2008, 359 blz.

² Gebaseerd op het concept van meervoudige intelligenties, ontwikkeld door H. Gardner (Gardner H., *Soorten intelligentie: Meervoudige intelligenties voor de 21 ste eeuw*. Amsterdam, Nieuwezijds, 2002).

BIND-KRACHT IN HET ONDERWIJS

De CLB-medewerker als een verbindende en versterkende brugfiguur

Onderwijs is een belangrijke hefboom voor armoedebestrijding, maar vaak ook een risico tot bestendiging en versterking van de armoedespiraal. Het CLB is een belangrijke schakel en verbindingsfiguur tussen onderwijs, gezin en de bredere hulpverlening, maar CLB-medewerkers ervaren ook vaak onmacht in het omgaan met kinderen van maatschappelijk kwetsbare gezinnen. Bind-Kracht in armoede, als samenwerkingsverband van academici, praktijklectoren en mensen in armoede, wil via vormingen ondersteuning bieden aan hulpverleners en vrijwilligers, waaronder ook CLB-medewerkers die op weg gaan met (maatschappelijk) gekwetste mensen. We beogen een kwaliteitsverbetering van de hulpverlening aan mensen in armoede. In dit artikel werken we twee thema's uit om dit concreet te maken: de meerwaarde van het leefwereldperspectief en van de positieve basishouding in de hulpverlening.

Kracht en onmacht van het onderwijs

Vele CLB-medewerkers ervaren gevoelens van onmacht in het werken met maatschappelijk kwetsbare gezinnen. Ze stoten op vele drempels en komen vaak in strijdrelaties terecht. In vormingsprogramma's uitent ze dit als volgt:

Wij moeten altijd maar gaan (naar gezinnen), als er moeilijkheden zijn en dan moeten we een vertrouwensrelatie gaan opbouwen.

Je komt in een gezin met een lastige boodschap en je staat onder druk.

Eigenlijk zijn we altijd te laat. We zouden preventief moeten kunnen werken.

Hoe kunnen we deze gevoelens van machteloosheid verklaren? Op relationeel vlak ervaren CLB-medewerkers een wereld van verschil tussen de leefwereld van gezinnen in armoede en hun eigen middenklassecultuur. Op macro-niveau worden ze geconfronteerd met een onderwijssysteem dat in de eerste plaats prestatiegericht werkt, selecties doorvoert en zorgt voor economische positionering. De zorg voor integratie, gelijke kansen, aanwezige potenties en competenties en het wegwerken van achterstand lijken vaak van secundair belang. Het CLB-systeem helpt deze ordening bewerkstelligen via oriëntatie en selectie met meet- en evaluatiemechanismen vanuit een middenklasse-cultuur.

Op meso- of organisatieniveau ervaren de medewerkers vooral druk vanuit de scholen. De vragen naar gerichte interventies bij gedragsproblemen, spijbelen en luizen en de verwachting van een snelle probleemoplossing, degradeert hen soms tot controleurs of spijbelambtenaren, die het storend gedrag zo snel mogelijk moeten wegwerken vooral door de ouders te wijzen op hun verantwoordelijkheid.

Die ouders ervaren de CLB-medewerker dan al te vaak als iemand met een lastige boodschap die kritiek heeft op hun ouderrol en vooral beklemtoont wat hun kind niet goed doet. Een hulpverlener die bij zulk een huisbezoek stoot op een complexe problematiek waarbij ze niet vanuit de organisatie en ook niet van

uit het gezin het mandaat krijgt om eraan te werken, komt in een impasse terecht.

Dit fragmentair en occasioneel tussenkomen dat soms hoop, maar al te vaak ook frustratie en teleurstelling teweegbrengt, is vaak te wijten aan een oplossingsgerichte methodiek die voorbijgaat aan de dieperliggende problemen, aan een gebrek aan visie en werkinstrumenten om hiermee aan de slag te gaan, aan een gemis van samenwerking en afstemming met andere hulpverleningsorganisaties.

Vertrekkend vanuit deze gevoelens van onmacht, zoeken de trainers van Bind-Kracht in dialoog met hulpverleners en met mensen in armoede naar kleine lichtpunten, naar mogelijke uitwegen, kansen tot verbinding en versterking. Het accent ligt daarbij op het leefwereldperspectief, met aandacht voor kwetsuren maar ook voor krachten van mensen in armoede. We reiken instrumenten aan voor krachtgericht en verbindend werken waarbij een gedegen visie en een positieve op dialoog gerichte, basishouding centraal staan. We staan even stil bij het belang van deze visie.

Visie op armoede en armoedebestrijding

De kijk op de oorzaken van armoede bepaalt ook de kijk op armoedebestrijding en de manier waarop een hulpverlener in de hulpverlening staat. Daarom vinden we een gedegen visie op armoede en armoedebestrijding zeer belangrijk. Bind-Kracht ziet armoede als een gelaagd fenomeen, veroorzaakt door een samenspel van factoren op micro-, meso-, en macrovlak. Armoede is mee het gevolg van de inrichting van de samenleving op economisch, sociaal en cultureel vlak, van de manier waarop gemeenschappen en organisaties functioneren en van de manier waarop individuen met maatschappelijke processen omgaan. Dat maakt ook de schuldvraag minder relevant. We leggen de schuld van armoede niet bij een persoon of gezin en ook niet alleen bij de samenleving. We adviseren hulpverleners om verschillende brillen op te zetten en aandacht te hebben voor dit samenspel van factoren. Bij het beluisteren van een hulpvraag is het essentieel om deze gelaagdheid te herkennen. Het helpt

contexten en oorzaken verduidelijken. Zo wordt een té snel oordeel vermeden en kan men gedeelde verantwoordelijkheden benoemen.

We stellen daarom ook 'empowerment' centraal in de strijd tegen armoede en sociale ongelijkheid. We omschrijven empowerment als: *'een proces van versterking waarbij individuen, organisaties en gemeenschappen greep krijgen op de eigen situatie en hun omgeving en dit via het verwerven van controle, het aanscherpen van kritisch bewustzijn en het stimuleren van participatie'*. (Van Regenmortel, 2002). We ondersteunen een armoedebestrijding die integraal, inclusief, krachtgericht en participatief werkt en geloven in de kracht van de hulpverleningsrelatie.

We illustreren onze kijk en aanpak via de bespreking van een casus:

Mieke, een meisje van 14 jaar uit het buitengewoon onderwijs is veel afwezig op school. Er is altijd wel een uitleg, maar ze loopt nu ook achter op school. De directie vraagt de CLB-begeleider om contact op te nemen met de ouders. Het meisje is het oudste kind in een hersamengesteld gezin met 5 kinderen. Er is een gesprek geweest van de CLB-medewerker met de moeder van Mieke (de vader wil niet). Er werden afspraken gemaakt maar het probleem blijft bestaan. De CLB-medewerker contacteert, zonder medeweten van de moeder, het OCMW en de OCMW-medewerker neemt contact op met de moeder. Zij is hierover zeer boos en alle contact met het CLB wordt verbroken.

Op dat moment neemt een andere CLB-medewerker de zaak over. Ze pakt het anders aan. Ze kijkt naar de relatie, ze zoekt vertrouwen, zet geen druk en verwoordt haar bezorgdheid over het meisje. Ze hoort dat mama veel zorgen heeft: haar moeder is onlangs overleden, rondkomen met een laag inkomen, de drukte van 5 kinderen waaronder nog 2 kleine kindjes. Het oudste meisje springt daarom ook vaak in als de zorg te zwaar wordt voor de moeder. De CLB-medewerkster neemt tijd om te luisteren naar het verhaal van het gezin en er ontstaat stilaan een goed contact tussen deze CLB-medewerkster en de moeder, maar ze blijft boos op het CLB. Vader is op zijn beurt boos op zijn vrouw omdat zij contact blijft houden met de school en het CLB. Er is een spanningsveld van contact zoeken en geen druk willen zetten. Het is zeer lastig dat het wantrouwen van het gezin zo groot blijft¹

Leefwereld van mensen in armoede

De leefwereld van mensen in armoede wordt vaak getekend door een complex kluwen van problemen, die elkaar oproepen en versterken. Het gezin van Mieke leeft van een laag inkomen en is daarvoor afhankelijk van het OCMW. De vader is bouwvakker maar opnieuw langdurig werkloos. De krappe huisvestingssituatie, de betalingsproblemen en de controle van het jeugdbeschermingscomité wegen zwaar op het gezin. Dat heeft een effect op de schoolloopbaan van de oudste dochter, die zich moeilijk kan concentreren op school, die niet graag naar school gaat omdat ze er

vaak gepest wordt en vindt dat het zinvoller is om haar moeder bij te staan in deze moeilijke periode. Kortom, een persoon in armoede zit vaak als een spin in het plakkend web van problemen, waarin alles met alles verbonden is. Een CLB-medewerker betreedt dit web meestal via de vastgestelde, zichtbare problemen in het onderwijs, maar om zinvol tussen te komen blijkt een ruimere kijk op de leefwereld van het gezin wenselijk.

En dan hebben we het enkel nog maar over de buitenkant of de zichtbare kenmerken van armoede. Staan we als hulpverleners en hulpverleningsorganisatie voldoende stil bij de binnenkant of beleavingswereld van mensen in armoede, bij hun gevoelens en ervaringen, bij hun diepe kwetsuren of bij de effecten van langdurige maatschappelijke uitsluiting op het zelfbeeld van mensen? Een hele reeks gevoelens gaan samen met het leven in armoede. Het kan gaan om schaamte, schuldgevoelens, uitzichtloosheid, afhankelijkheid, gekwetst zijn, zich misbruikt voelen (zelfs in en door de hulpverlening), machteloosheid, eenzaamheid en zich vastklampen aan een gezinsleven, gevoelens van wantrouwen, ongeloof in eigen kunnen of een laag zelfwaardegevoel. Ouders dragen dit ook over op hun kinderen: het transgeneratiele effect van armoede.

Bind-Kracht ziet de *verbintenisproblematiek en afhankelijkheid* als twee centrale kenmerken van een leven in armoede. Vele mensen in armoede hebben nog onvoldoende binding met zichzelf, met anderen, met de maatschappij en met de toekomst. Dit gaat gepaard met (gevoelens van) afhankelijkheid, het verlies van greep of controle op zichzelf, zijn gezin, zijn omgeving en zijn toekomst. Een hulpverlener of vrijwilliger die zich inzet voor duurzame armoedebestrijding, werkt op deze fundamentele kenmerken van armoede. Verbindend en versterkend werken zijn daarom de twee peilers van Bind-Kracht, die in synergie werken.

Naast de aandacht voor problemen en kwetsuren pleit Bind-Kracht vooral ook voor een krachtgerichte kijk, waarbij er oog komt voor de potenties, vaardigheden en krachten van mensen in armoede in hun omgaan met die problemen en kwetsuren. Om tot snelle oplossingen te komen, focussen hulpverleners vaak te eenzijdig op waar het fout loopt. De hulpverlener maakt de analyse en formuleert de oplossingen. Bind-Kracht vertrekt vanuit een andere kijk met als startvraag *'Hoe slaag jij erin om in deze moeilijke omstandigheden al zo lang het hoofd boven water te houden?'* Elke hulpverlener zal soms verbijsterd staan van de wilskracht en veerkracht van het gezin dat hij begeleidt, van hun loyaliteit en solidariteit, van hun aanpassingsvermogen, trots, inzet en drijfveren, van hun relativeringsvermogen en humor.

Ook bij Mieke zien we de zorg voor haar kleine broertjes en de loyaliteit naar haar moeder. De moeder beschermt haar dochter voor verdere pesterijen en het gezin raakt via een sterke zorg voor elkaar en het koesteren van de gezinsrollen, die nog identiteit geven, in een isolement terecht. De elementen die hen doen overleven in barre leefomstandigheden, zetten hen tegelijk vast in armoede waardoor de hulpverlener ze ook als negatief gaat beoordelen. Kortom: armoede wordt gekenmerkt door:

Een probleemgerichte kijk	Een krachtgerichte kijk
<ul style="list-style-type: none"> • Multi-complexe problematiek • Gevoelens van machteloosheid • Gevoelens van afhankelijkheid • Sociaal isolement/eenzaamheid • Gevoelens van wantrouwen • Gestoorde communicatie • Berusting en apathie • Externe beheersingsoriëntatie • Gehechtheid • Verbintenisproblematiek • Verloren kapitaal: een vicieuze negatieve spiraal 	<ul style="list-style-type: none"> • Openheid voor het unieke van elk levensverhaal/levensverhaal als potentie • Aanwezige verbindingen/ hulpbronnen • Trots en <i>survival's pride</i> • Inzet en drijfveren • Veerkracht • Overlevingsstrategieën • Vaardigheden en creativiteit • Humor • Restanten van vertrouwen/ zelfwaarde • Zelfsturing/zelf initiatief nemen

Met dit schema voor ogen, kan een hulpverlener een bredere en ook positievere kijk ontwikkelen op het leven van mensen in armoede, waardoor zij gericht kan luisteren en beter in dialoog kan gaan, waardoor ze gemakkelijker samen met mensen in armoede aan de slag kan gaan in een hulpverleningsproces 'dat er echt toe doet'. Ze zal zich ervan bewust worden dat ze zeer veel (nog) niet weet en haar interpretaties bouwt op beperkte inzichten. We willen hulpverleners uitdagen om op onderzoek te gaan naar dit 'niet weten', om hun inzichten in gezinssituaties te verruimen en verder door te dringen in de leef- en ervaringswereld van mensen in armoede. Vanuit een houding van positieve 'verwondering' kan een hulpverlener over veel in dialoog gaan, met een authentieke intentie om mensen beter te leren kennen en begrijpen om uiteindelijk samen een meer succesvolle, gedragen en duurzame hulpverlening te kunnen ontplooiën.

Een positieve, krachtgerichte basishouding

Aansluiting vinden bij de leefwereld van mensen in armoede en daarin versterkend en verbindend werken, vraagt van een hulpverlener ook een positieve basishouding. We schetsen hier 4 kenmerken van zo'n houding: het krachtenperspectief, presentie, respect en partnerschap.

1. Het krachtenperspectief

Een basisveronderstelling bij de krachtenbenadering is dat iedereen, in alle milieus, ook de meest grauwe, kracht- en steunbronnen in zich draagt en dat alle mensen een capaciteit tot leren, groeien en veranderen in zich hebben. Het duidt op een houding die het individuele schulddenken ver achter zich laat. De hulpverlener dient niet alleen open te staan voor de krachten van de hulpvrager en zijn omgeving, hij dient er niet alleen in te geloven, maar hij dient er ook expliciet appèl op te doen, bij voorbeeld in de relatie tussen ouder en kind, leerkracht en leerling, hulpverlener en hulpvrager. Een empowerende hulpverlening benadrukt ook het belang van *reflectieve praktijken* waarbij men eerder gericht is op de *probleem-stelling* dan op het probleem-oplossen. Het vraagt om de nodige wederkerigheid waarbij mensen mogelijkheden krijgen op ontvangen en geven. The power of giving,

le plaisir d'offrir een fundamenteel iets en van bijzondere betekenis voor mensen die maatschappelijk kwetsbaar zijn en al te zeer afhankelijk zijn en in de vragende en ontvangende rol staan en worden gehouden.

De inbreng van het krachtenperspectief binnen de hulpverlening betekent ook streven naar de minst ingrijpende hulpverlening, die het dichtst staat bij de natuurlijke hulpbronnen van het individu. Daarbij is er bijzondere aandacht voor de sociale netwerken (liever algemene dan bijzondere zorg, liever ambulante dan residentieel).

Doel van een hulpverlening is het sterker worden in de eigen leefomgeving. Schakelende activiteiten kunnen de beschikbare mogelijkheden in en om de cliënt mobiliseren (bij voorbeeld door te ordenen, bemiddelen en coördineren). In het gezin van Mieke zal dit nog veel bemiddelingsenergie kosten van de hulpverlener want de kloof met de school is groot en het vertrouwen van het gezin het CLB is momenteel zoek.

2. Presentie

In een context van toenemende vervreemding en verzakelijking in de hulpverlening formuleerde Andries Baart de presentietheorie als een welgekomen tegengewicht. In deze presentiebenadering is 'aandacht' een kernwoord waarbij niet *over* iemand, maar *aan* iemand wordt gedacht. Aandacht betekent 'ontmoeting', 'er zijn voor iemand' en 'erkennen dat de andere ertoe doet en van niemand de mindere is'. Het betekent ook de ander opzoeken, nabijkomen. We doelen op een opmerkelijke, geduldige en vrije aandacht, gebaseerd op echtheid. Deze aandacht is functioneel: ze geeft erkenning, troost, respect en ziet potenties. Gegeerd worden, er niet bij horen, krenkt en creëert diepgewortelde ervaringen van mensen in armoede. Een kenmerk van present zijn is 'openheid', anderen worden 'open' benaderd; een houding van niet weten, zich laten verrassen en 'verwonderen', eigen oordeel en handelen 'opschorten'. Een authentieke nieuwsgierigheid naar het verhaal van de andere die niet ingeperkt wordt door wat we vanuit onze kennis verwachten te zullen horen. Het betekent ook een actief zoeken naar verhalen die nog niet verteld zijn. De basisbeweging is naar de ander toe; zowel letterlijk als figuurlijk. Het gaat om *outrachend* werken. Vanuit het CLB kan men dit ook waarmaken. Men kan op huisbezoek gaan en in de leefwereld van de aangemelde jongeren treden. Maar is de CLB-medewerker ook aanspreekbaar op meerdere soorten van problemen, en als het ware gespecialiseerd in het onge-specialiseerde? Krijgt ze het mandaat om te werken met wat zich aandient? Het present-zijn schept kansen voor de trage en duurzame processen, naast de snelle antwoorden die er ook moeten zijn. Af en toe kan dit zelfs leiden tot bemoeizorg omdat niemand wordt opgegeven, ook niet wie de hulpverlening en/of de samenleving ogenschijnlijk de rug toe-

keert. Een hulpverlener laat zich niet zomaar afscheppen door mensen die zeggen 'dat er met hen niets aan de hand is', terwijl dit niet overeenstemt met de informatie die men heeft. Een hulpverlener blijft de hulpvrager en zijn omgeving stimuleren en impulsen geven vanuit een fundamenteel geloof in zijn potenties en krachten.

Presentie is een manier van zijn, van zich als mens in te schakelen, een geven en nemen waarbij men erkenning verschaft (Brinkman, 2004). Deze presentiebenadering creëert communicatieve ruimte en schept kansen voor relatie-opbouw. Present zijn duidt op meevoelen en betrokkenheid. Dit gaat in tegen de overheersende beweging van afstand nemen die in onze samenleving dominant aanwezig is: mensen die 'niet anders' zijn, tegenover mensen die anders zijn b.v. mensen in armoede, mensen met een mentale of psychische beperking, of met een andere etnische herkomst.

Bind-Kracht wijst er echter wel op dat presentie en interventie hand in hand gaan. Naast het werken aan een vertrouwensrelatie, blijft ook het resultaatgericht werken van tel. Instrumenteel werken heeft meer kans op slagen als er ook een expressieve dimensie aanwezig is. Inhoudelijk en relationeel werken gaan dus samen.

3. Respect

Een positieve basishouding wijst tevens op het belang van respect en erkenning. Respect is in onze samenleving verweven met iemands positie op de maatschappelijke ladder en is ongelijk verdeeld. Richard Sennett (2003) klaagt het gebrek aan respect in de maatschappij ten aanzien van mensen onderaan de maatschappelijke ladder aan. De moderne codes van respect zijn sociaal bezoedeld. Sennett stelt dat dit in zekere mate kan vermeden worden door waardering op te brengen voor een bredere waaier aan vaardigheden en capaciteiten (niet enkel voor een hoge opleiding, goed betaalde baan) en door mensen actiever te laten participeren bij voorbeeld in de vormgeving van hun eigen hulp. Kan er erkenning zijn voor de inzet van Mieke op het thuisfront en voor de beschermende houding van de moeder? Kan er respect zijn voor hun overlevingsstrijd? Kan ook benoemd en gecommuniceerd worden wat Mieke wel goed doet op school?

Afhankelijkheid is één van de belangrijkste gevolgen van leven in armoede. Niet onafhankelijkheid, maar autonomie wordt in de psychologische literatuur naar voren geschoven om gevoelens van eigenheid en van (zelf)respect te bewaren. Het verlenen van autonomie aan anderen, de acceptatie van het feit dat men niet alles van de ander kan begrijpen, is een cruciaal aspect van het met respect behandelen van anderen. Autonomie veronderstelt tegelijkertijd een samenhang en een vreemdheid, nabijheid en afstand. Empowerment houdt geen streven naar onafhankelijkheid in, dit is een misvatting. Er is immers steeds een interafhankelijkheid zowel van de sociale als van de materiële wereld. Het betekent wel 'recht op eigenheid' en dit samen met de kracht van verbondenheid. Respect voor ieders uniciteit is een wezenlijk onderdeel van de positieve basishouding.

Respect toont zich bij voorbeeld door stil te staan bij unieke levensverhalen, bij tradities en rituelen, door oog te hebben voor de trots van het overleven ('the survivor's pride'), voor eigen betekenisgevingen en oplossingsstrategieën, drijfveren en loyaliteiten. Respect toont zich in belangrijke mate in het non-verbale: lichaamshouding, oogcontact, mimiek, fysieke nabijheid, kledij. Dit wijst op het belang van 'tuning': het afstemmen van mimiek, taalgebruik en rituelen om contact te maken en vertrouwen te winnen. Maatschappelijk kwetsbare personen hebben net extra gevoelsprietten hiervoor: de blik in de ogen, het fronsen van de wenkbrauwen, het even op de klok kijken bepalen mee of ze zich welkom, erkend en gerespecteerd voelen.

4. Partnerschap

Respect, presentie, betrokkenheid, wederkerigheid zijn een belangrijke voedingsbodem voor partnerschap, het vierde en laatste aspect van de positieve basishouding.

Actor en geen toeschouwer zijn is een belangrijke bron van veerkracht. Dit impliceert evenwel dat men als gelijkwaardige partner wordt erkend. Het zonder toestemming beroep doen op een andere dienst, wordt hulpverleners vaak heel kwalijk genomen want dat is opnieuw een ervaring van verlies van greep op het eigen leven. Samen op weg gaan betekent ook samen beslissingen nemen en in alle openheid afspraken maken. Deze gelijkwaardigheid doelt op een gelijkwaardigheid in het mens-zijn, zonder evenwel het verschil in positie binnen de samenleving te ontkennen. Juist het bespreekbaar maken van het machtsverschil, zal helpen in het streven naar een gelijkwaardige relatie. Dit stelt zich zowel op school als in de hulpverlening. Het actorschap verwijst naar participatie, een kernaspect van empowerment. Geen empowerment zonder participatie. Het fysiek aanwezig zijn in een buurt of groep, het mee rond de tafel zitten is niet voldoende, mensen moeten het gevoel hebben om er echt bij te horen, van betekenis te zijn, van tel te zijn. In onze maatschappij is het 'soort zoekt soort' principe nog steeds geldig. Mensen die wat anders zijn worden uitgesorteerd, of kiezen daar ook soms zelf voor. De verbinding is verbroken. Het herstellen van verbinding kan maar lukken als dit op een warme, echte en betrokken manier gebeurt.

Partnerschap houdt dus gelijkwaardigheid en participatie in. Maar er is ook meer, het impliceert tevens een gedeelde verantwoordelijkheid. Wat is de verantwoordelijkheid van Mieke en van haar ouders en waar ligt de verantwoordelijkheid van de school en de medeleerlingen, wanneer dat pestgedrag zich stelt? Wat is de opdracht bij dit alles van de CLB-medewerker? Hoe flexibel inzetbaar is hij? Welk mandaat krijgt hij vanuit zijn organisatie? Welke verantwoordelijkheid is voor haar haalbaar rekening houdend met de context van de jongere, het gezin, de organisatie?

Een positieve basishouding blijkt effectief omdat ze ervoor zorgt dat de hulpverlener aan bod kan en mag komen, dat de hulpvrager kan open staan voor haar

deskundigheid. Door het invoegen bij de hulpvrager komt er ruimte voor het enten van de hulpverlener. Meedeinen met twijfels, meebewegen met weerstanden, steun geven aan het geloof in het eigen kunnen van de hulpvrager werkt ook motiverend en zet aan tot beweging en actie, mobiliseert. Wanneer hulpvragers actief worden betrokken, heeft deze hulpverlening ook meer kans op 'succes'.

Zo'n positieve basishouding heeft ook een brugfunctie. Vanuit een veilige positieve band met de hulpverlener, vanuit een partnerschap kunnen stappen 'naar buiten' worden gezet, bruggen worden geslaan met de eigen omgeving die (terug) aansluiting met de samenleving mogelijk maken.

Besluit

De ongelijkheid in het onderwijs neemt toe. De leerachterstand van kinderen uit gezinnen in armoede en van andere etnische afkomst lijkt te groeien. Het aantal jongeren met problematische afwezigheden stijgt zienderogen. Ondanks inspanningen rond gelijke onderwijskansen blijft onderwijs nog te vaak een selectiemachine. Naast structurele maatregelen, zoals investeren in onderwijs op maat, is er ook methodisch nood aan bijsturing in de begeleiding van leerlingen en hun ouders.

Bind-Kracht ondersteunt hulpverleners in de omslag van een probleemgerichte naar een krachtgerichte kijk, van een oplossen voor de school naar het werken in partnerschap met de gezinnen. Zich invoegen in de leefwereld van maatschappelijk kwetsbare gezinnen en het ontwikkelen van een positieve, krachtgerichte basishouding zijn daarbij essentieel.

Maar een CLB-medewerker kan dit natuurlijk ook niet alleen dragen. Om krachtgericht te kunnen (blijven) werken moet die daarvoor een mandaat kunnen krijgen vanuit de organisatie en de school. Er moet ruimte zijn om te mogen bijleren, reflecteren en groeien, ruimte voor inhoudelijke besprekingen in het team, voor de bespreking van ethische dilemma's in het werk. Het vraagt ook een draagbare caseload en een gemeenschappelijke en gedragen visie op het omgaan met maatschappelijk kwetsbare gezinnen. Het vraagt ruimte voor netwerkontwikkeling en voor structureel werk, om een bijdrage te kunnen leveren aan het wegwerken van drempels en sociale ongelijkheid. Dat vereist ook krachtgerichte CLB's en scholen en een krachtgericht beleid. Om alle kinderen een toekomst te kunnen geven, zullen we immers nog meer dan één tandje moeten bijsteken.

**Kristel DRIESSENS, Koen VANSEVENANT en
Tine VAN REGENMORTEL**

Voor meer info:
Departement Sociaal-Agogisch Werk - HSD
Van Schoonbekestraat 143
2018 Antwerpen
Tel. 03/260.87.61
kristel.driessens@kdg.be
www.bindkracht.be

BIBLIOGRAFIE

- BAART, A., Een theorie van de presentie, Urecht, Lemma, 2001.
- BRINKMAN F., Presentie in de praktijk. Een verkenning in de maatschappelijke opvang, Nederlands Instituut voor Zorg en Welzijn (NIZW), 2004.
- DRIESSENS K., Armoede en hulpverlening. Omgaan met isolement en afhankelijkheid, Gent, Academia Press, 2003.
- DRIESSENS, K. en VAN REGENMORTEL, T., Bind-Kracht in Armoede. Leefwereld en hulpverlening. Leuven, Lannoo campus, 2006.
- DRIESSENS, K. en GELDOF, D., Normatieve professionaliteit in het sociaal werk. Alert, 2008, jg. 34, nr. 2, p. 66-75.
- HIRT, N., NICAISE, I. en DE ZUTTER, D., De school va de ongelijkheid, Berchem, Epo, 2007.
- SENNETT, R., Respect in een tijd van sociale ongelijkheid, Amsterdam, Byblos, 2003.
- THYS R., DE RAEDEMAEKER W. & VRANKEN J., Bruggen over woelig water. Is het mogelijk om uit de generatiearmoede te geraken?, Leuven/Voorburg, Acco, 2004.
- VAN REGENMORTEL T., Empowerment en Maatzorg. Een krachtgerichte psychologische kijk op armoede, Leuven/Leusden, Acco, 2002.
- VAN REGENMORTEL, T., Veerkracht en Basishouding. SPES-cahier 11: Spiritualiteit en soberheid. Bruggen tussen vrijwillige en onvrijwillige armoede, Antwerpen, Tertio, 2009.
- VANSEVENANT, K., DRIESSENS, K. en VAN REGENMORTEL, T., Bind-Kracht in Armoede. Boek 2. Krachtgerichte hulpverlening in dialoog. Leuven, LannooCampus, 2008.

NOTEN

- ⁱ Met dank aan Beja Pingnet, trainer in opleiding bij Bind-Kracht voor het opmaken van de verslagen bij de CLB-vorming. De casus werd geanonimiseerd en vervormd ter bescherming van de privacy van de betrokkenen.



Arbeid en tewerkstelling

Vind je weg in het labirynth van verloven - De meeste werknemers weten wel op hoeveel dagen verlof ze recht hebben. Maar welke andere vormen van verlof zijn er nog? www.pienternet.be/werken/comments/11_soorten_verlof/

Wordt 2009 een crisisjaar voor de Vlaamse arbeidsmarkt? - Een boeiende en belangrijke vraag. Ze wordt behandeld op de website van Werk en Sociale Economie. www.werk.be/kwartaalberichten/2008/20081222/kwartaalbericht.htm

Gelijke kansen, diversiteit en inburgering

Engagementsverklaring slaat de bal mis - Kritische bedenkingen bij de vorige maand goedgekeurde tekst in de Commissie Onderwijs van het Vlaams parlement in verband met de engagementsverklaring voor ouders en scholen. www.minderhedenforum.be/2pers/200902Engagementsverklaringslaatedalmis.htm

De huidige geldende engagementsverklaring lees je op www.vlor.be/bestanden/documenten/engagementsverklaring.pdf

'Integreer!' een nieuw educatief spel - Het spel van het Antwerps Minderhedencentrum de8 vzw en Jeugd & Vrede vzw leert op een ludieke manier hoe moeilijk het is voor 'nieuwkomers' om op administratief vlak te integreren. Voor groepen, klassen en organisaties biedt de8 vzw ook workshops aan waarin het spel gegeven en begeleid wordt, gevolgd door een groepsgesprek rond integratie en diversiteit. [de website van de8 vzw](http://de8vzw.be).

Mensen zonder wettig verblijf - Een infogids voor alle hulpverleners en begeleiders van mensen zonder wettig verblijf en dus nuttig voor scholen, ziekenhuizen, welzijnsvoorzieningen, lokale verenigingen, gemeentediensten, OCMW's enz... www.vmc.be/

Juridisch: jongerenrechten en plichten

Voorzitters en de deskundigen van de Lokale Overlegplatforms (LOP's) - De deskundigen staan per provincie met naam, adres, telefoon en e-mail online en ook de namen van de voorzitters kan u hier terugvinden. www.ond.vlaanderen.be/GOK/LOP/

'Aan de slag met het Decreet Rechtspositie in de Integrale Jeugdhulp' is herdrukt - De volledig herwerkte werkmap en heel wat informatie over het decreet www.rechtspositie.be

Regularisatie - Een belangrijk element in het nieuwe regeerakkoord zijn de plannen voor een nieuw regularisatiebeleid. De bestaande criteria zullen iets uitgebreider worden en men wil een eenmalige regularisatie via werk organiseren voor mensen die hier al geruime tijd wonen. Deze oorspronkelijke tekst is te vinden op: www.vmc.be/vreemdelingenrecht/detail.aspx?id=5677

Jongerenwerking en Jeugdhulp

Alles over seks - Deze website van Sensoa geeft je 2000 betrouwbare en up-to-date antwoorden op concrete vragen over seks. www.allesoverseks.be

Kies - Een Nederlandse website voor kinderen (Hoe zorg je als kind dat je verder kunt gaan met een onbelaste jeugd?) en hun ouders (Hoe kinderen geruststellen?) die geconfronteerd worden met echtscheiding. <http://www.kiesinfo.com/nl/index.php>

'Op Eigen Benen' - Kom je regelmatig in contact met jongeren die op eigen benen willen staan? De nieuwe brochure 'Op Eigen Benen' van Petto is dan een welkome hulp. Topics zoals geldkwesties, administratie, gezonde voeding, huren, verzekeringen, bankzaken,... komen erin uitgebreid aan bod. www.inpetto-jeugddienst.be

De verwijfsbrief en de checklist in de praktijk - Sinds enige tijd reikt Integrale Jeugdhulp een checklist en een document aan die organisaties kunnen gebruiken als ze op een kwaliteitsvolle manier willen verwijzen naar andere organisaties of diensten. Deze documenten zijn leidraden, mogelijke voorbeelden, die jij kan integreren in je bestaande documenten en procedures. http://wvg.vlaanderen.be/jeugdhulp/01_nieuws/index.htm

Nieuwe of vernieuwde websites

Als ouders apart gaan wonen... dan verandert het leven. Gewoon worden aan veranderingen vraagt tijd. Op deze site vertellen kinderen en jongeren wat ze denken en voelen wanneer hun ouders uiteen gaan, en wat ze dan kunnen doen. Ouders vinden inspiratie om hun kind te ondersteunen en om hun ouderschap goed te regelen. De site geeft ook informatie over echtscheiding en bemiddeling. www.tweehuizen.be

Jeugdadvocaten - De pas opgerichte Unie van Jeugdadvocaten heeft nu ook een eigen site. Je vindt er nuttige informatie en contactgegevens van jeugdadvocaten die aangesloten zijn bij de unie. www.jeugdadvocaat.be

Jongerenwelzijn lanceert zijn nieuwe website - De website geeft voor het grote publiek een mooi, overzichtelijk en duidelijk beeld van de sector en het nieuws. Wie professioneel in de sector actief is, wordt efficiënter naar het vaknieuws geleid. www.jongerenwelzijn.be

Kinderen van ouders die zedenfeiten gepleegd hebben, kunnen op een website terecht met hun vragen en gevoelens. www.familievan.be

KOPP Vlaanderen.be! - Deze website is speciaal gemaakt voor kinderen en jongeren met een ouder met psychische problemen. Klik op één van de puzzelstukjes en je vindt allerlei informatie en bruikbare tips. Er is tevens een forum waarop de jongere zijn/haar verhaal kwijt kan. www.koppvlaanderen.be

Ngo-openboek - is een gegevensbank over en van de Belgische ngo's voor ontwikkelingssamenwerking of de zogenaamde derde pijler. Deze site biedt een open venster op de werking. Elke organisatie geeft ook uitleg hoe de gelden uit giften en subsidies worden besteed. www.ngo-openboek.be

St.A.M - Vlaanderen - Ter gelegenheid van hun 25^{ste} verjaardag heeft deze Studiegroep Authentieke Middenscholen Vlaanderen haar website vernieuwd. Je vindt hier haar doelstellingen en een overzicht van haar congressen www.stam-vlaanderen.be

Taalblad - een e-zine met dagelijkse actualiteit, geschreven in het Nederlands, maar voor anderstaligen. Aan een selectie van woor-

den is namelijk een pop-up ('de taalbladbbox') verbonden, met lexicografische informatie over het woord (woordsoort, verbuiging, synoniem) én een vertaling in het Frans en in het Engels. De teksten zijn gekoppeld aan een **grammar**agids. www.taalblad.be/

Weet waarover je praat - Op deze website vind je allerlei artikelen en teksten over theorie en praktijk van het sociaal-cultureel volwassenenwerk. Deze teksten zijn ondergebracht in verschillende categorieën. <http://wiki.socius.be/wiki/Hoofdpagina>

Onderwijs, vorming en opleiding

Ietsmeteconomie - Een zelftest voor leerlingen uit het secundair onderwijs die hen helpt bij de keuze van een economische studierichting in het hoger onderwijs (bacheloropleiding). De zelftest geeft bezoekers een realistisch beeld van het economisch hoger onderwijs en brengt nieuws over economische onderwerpen. www.ietsmeteconomie.be

Leerzorgkader - De Vlaamse Scholierenkoepel wil in dit debat niet alleen aandacht hebben voor de vragen die dit decreet oproept, maar ook wijzen op de perspectieven die het leerzorgkader biedt. www.vsknet.be/nieuws/documents/Leerzorg-lezersbrief2008-11.doc

Mondelinge en schriftelijke communicatie met ouders - Kansarme ouders gaan anders om met informatie dan onderwijsmensen. Hoe pak je een inschrijvingsgesprek aan, de oudercontacten, schoolpoort- of klasdeurgesprekken, huisbezoeken, open klasdagen? Download het inspiratieboek op www.ond.vlaanderen.be/gok/praktisch of [www.lop.be/lop/files/_uploaded/algemeen/Inspiratieboek_ComSchOud_\(LOP_BaO_Menen\).pdf](http://www.lop.be/lop/files/_uploaded/algemeen/Inspiratieboek_ComSchOud_(LOP_BaO_Menen).pdf)

Op de hielen van de zorgcoördinator: filmpje voor ouders - Wat doet een zorgcoördinator precies? De camera van TV.Klasse zit een dag op de hielen van zorgcoördinator juf Ann. Met dat filmpje maakt u aan ouders duidelijk wat de zorgleraar kan doen voor hun kind. Ze kunnen het thuis online bekijken of u toont het tijdens een infoavond voor ouders. <http://www.klasse.be/ouders/10476/Op-de-hielen-van-de-zorgco-ordinator>

SALTO - een screeningsinstrument dat de schoolse taalvaardigheid meet van leerlingen die in het eerste leerjaar starten. <http://cteno.be/doc=457&nav=1,3,0>

Zeg eens EU... - Dit is lesmateriaal voor docenten van de CBE's en het sociaal-cultureel werk. Daarnaast is het geschikt voor leerkrachten die werken met de derde graad BSO.. Het pakket is heel modulair uitgewerkt. De leerkracht selecteert het aangeboden materiaal en past het aan aan de groep. Het bestaat uit vijf grote delen: 'Hoe is de Europese Unie ontstaan en gegroeid?', 'Hoe wordt de Europese Unie bestuurd?', 'Wat doet de Europese Unie?', 'Europa, een lappendeken van talen en culturen' en 'De landen van de Europese Unie onder de loep'. www.ryckvelde.be/nl/didactisch_materiaal/zeg_eens_eu-55.html

Zeppekit - Een site speciaal voor leerkrachten uit het kleuter- en lager onderwijs die willen werken rond de gevolgen van een verkeersongeval op school. www.zeppekit.be/

Onderzoek

Praktijktoets 8500 leerlingen bevestigt nut leerzorg - In het kader van het leerzorgplan voerde het CLB in opdracht van de Vlaamse regering een praktijktoets uit. Men onderzocht voor 8500 leerlingen waar ze bij de invoering van leerzorg terecht komen. Deze cijfers wijzen dus absoluut niet op een grote verschuiving van leerlingen van het buitengewoon naar het gewoon onderwijs. Bestaande uitdagingen en problemen in het gewoon én buitengewoon onderwijs worden nu wel beter in kaart gebracht www.ond.vlaanderen.be/nieuws/2009/0128-PB-leerzorg.htm

Jongeren in beeld. - Het rapport bestaat uit drie delen. Eerst wordt ingezoomd op de feitelijke transitieperiode waarin jongeren de school verlaten en al dan niet succesvol de arbeidsmarkt betreden. Daarna wordt gekeken naar twee belangrijke Europese benchmarks voor jongeren: de ongekwalificeerde uitstroom en het aandeel ge-

kwalificeerde jongeren. Tot slot wordt toegespitst op de situatie van de werkende schoolverlaters en wordt hun arbeidsmarktpositie vergeleken met deze van jongeren die al langer aan het werk zijn en met deze van de totale werkende bevolking. www.steunpuntwse.be/view/nl/3943619?section=samenvatting

Vlaams onderwijs in cijfers en in beeld 2007-2008 - De publicaties staan online op de site 'Onderwijsstatistieken'. Ze geven kerngegevens over het Vlaams onderwijs per onderwijsniveau en niveauoverschrijdend. Ook de Engelstalige folders zijn online beschikbaar. <http://ond.vlaanderen.be/onderwijsstatistieken/2007-2008/Pocketboekje%20NL.pdf>

Overheid: EU

Activiteiten van de Europese Unie in verband met onderwijs, opleiding en jeugdzaken - Jaarlijks nemen ruim een miljoen EU-burgers van alle leeftijden deel aan door de EU gefinancierde onderwijs-, beroepsopleidings- en burgerschapsprogramma's. http://europa.eu/pol/educ/index_nl.htm

Internetquiz van het Europeacentrum 'Ryckvelde' - Dit centrum pakt de nakende Europese parlementsverkiezingen dan weer wat speelser aan. - Je quizt er tegen virtuele tegenkandidaten en/of leerlingen en leert op die manier meer over de werking van het Europees Parlement en de andere EU-instellingen, de Europese parlementsverkiezingen en de concrete verwezenlijkingen van dat parlement. Bovendien krijg je er meer info over de Europese partijprogramma's van de Vlaamse politieke partijen. www.kieskwies.eu/

Online EU burgerraadpleging - De Koning Boudewijnstichting houdt momenteel een online debat over de economische en sociale toekomst van Europa. De online burgerraadpleging vind je op www.europese-burgerraadpleging.eu/be/ Wil je eens bij de burenhuizen? www.european-citizens-consultations.eu/

Overheid: Federaal

Interfederale armoedebarmometer 2009 - Deze werd in januari voorgesteld. Het voornaamste doel van dit instrument is om jaarlijks op interfederaal niveau te meten hoe de armoede in ons land evolueert. www.belgium.be/nl/nieuws/2009/news_armoedebarmometer.jsp?referer=tcm:117-36752-64-a1

Overheid: Vlaamse Gemeenschap

Open boekje over het 'gemeentelijk jeugdbeleidsplan 2008-2010' - Om alle betrokkenen bij het nieuwe gemeentelijke jeugdbeleidsplan aan het vertrekpunt te krijgen heeft het samenwerkingsverband V!RUS een nieuwe publicatie klaargestoomd: 'jeugdbeleidsplan 2008-2010'. www.jnet.be/virus/

Nieuwe Agentschap voor Kwaliteitszorg in Onderwijs en Vorming - Het gaat zowel om het bepalen van normen van kwaliteit (bv. eindtermen), als de opvolging ervan (bv. peilingen en inspectie). Het Agentschap zal ook ruimer kijken dan alleen onderwijs: het zal ook het kwaliteitstoezicht verzorgen op de competentiecentra van VDAB en de lesplaatsen van Syntra. www.ond.vlaanderen.be/nieuws/2009/0220-kwaliteitszorg.htm

Samenwerking Bijzondere Jeugdbijstand en Onderwijs - Minister Veerle Heeren en minister Frank Vandenbroucke ondertekenden een *engagementsverklaring* over de samenwerking van scholen en CLB's met de residentiële voorzieningen Bijzondere Jeugdbijstand. www.ond.vlaanderen.be/nieuws/2009/0210-jeugdbijstand.htm

Regelgeving

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

- 22/12/2008 - Wet Wijziging aan de grondwet art 22 bis betreffende de uitbreiding van de rechten van het kind (B.S. 29/12/2008)

Studie- en beroepskeuze

- Decreet van
 - 19/12/2008 tot wijziging van het decreet van 7 mei 2004 inzake de Sociaal-Economische Raad van Vlaanderen, van het decreet van 5 april 1955 houdende de algemene bepalingen inzake milieubeleid en van het decreet van 30 april 2004 betreffende het verwerven van een **titel van beroepsbekwaamheid**. (B.S.:26/02/2009)
- Besluit van de Vlaamse Regering van
 - 28/11/2008 tot erkenning van een projectsubsidie aan de beroepsorganisaties NAV en BVA voor de organisatie van de opleiding **energiebewust architect**. (B.S.:14/01/2009)
 - 12/12/2009 tot wijziging van het besluit van de Vlaamse Regering van 1 juni 1999 betreffende het **brevet van havenloods**. (B.S.:15/01/2009)
 - 12/12/2008 tot wijziging van het besluit van de Vlaamse Regering van 28 april 2006 tot invoering van de **tewerkstellingspremie**. (B.S.:19/01/2009)
 - 05/09/20
- Ministerieel Besluit van
 - 05/09/2008 betreffende de criteria om tewerkgesteld te worden als **elitesporter, beloftevolle jongere en sportassistent**. (B.S.:13/01/2009)
 - 14/01.2009 tot bepaling van de standaard voor de titel van residentieel **elektrotechnisch installateur** (B.S.:24/02/2009)
 - 14/01.2009 tpt bepaling van de standaard voor de titel van **dispatcher** (B.S.:24/02/2009)
 - 14/01.2009 tpt bepaling van de standaard voor de titel van **hulpboekhouder** (B.S.:24/02/2009)

Onderwijs en Vorming

- Besluit van de Vlaamse Regering van
 - 17/10/2008 tot wijziging van de regelgeving betreffende de **modulaire structuur van het secundair volwassenenonderwijs** voor het studiegebied bijzondere educatieve noden, de modulaire structuur van de **studiegebieden van de basiseducatie**, de indeling van leergebieden en studiegebieden in opleidingen en de **studiebekrachtiging** in het volwassenenonderwijs. (B.S.:04/12/2008)
 - 24/10/2008 houdende uitvoering van het decreet van 10 juli 2008 betreffende het **stelsel van leren en werken** in de Vlaamse Gemeenschap. (B.S.:23/01/2009)
 - 28/11/2008 houdende wijziging van de bijlage bij het besluit van de Vlaamse Regering van 22 juni 2007 tot vaststelling van de **lijst van bachelor- en masteropleidingen en afstudeerrichtingen** binnen een masteropleiding met een bijkomende titel. (B.S.:15/01/2009)

Welzijn

- Wet van
 - 22/12/2008 - betreffende de **openbare centra voor maatschappelijk welzijn**. (B.S. 29/12/2008)
- Decreet van
 - 28/11/2008 tot wijziging van het decreet van 23 mei 2003 betreffende de **indeling in zorgregio's** en betreffende de samenwerking en programmatie van gezondheidsvoorzieningen en welzijnsvoorzieningen (B.S.:23/12/2008)
 - 28/11/2008 houdende instemming met het verdrag inzake de bevoegdheid, het toepasselijk recht, de erkenning, de tenuitvoerlegging en de samenwerking op het gebied van ouderlijke verantwoordelijkheid en maatregelen ter **bescherming van kinderen** opgemaakt in Den Haag op 19 oktober 1996. (B.S.:15/01/2009)
 - 19/12/2008 betreffende de organisatie van de **openbare centra voor maatschappelijk welzijn**. (B.S.:24/12/2008)
- Besluit van de Vlaamse Regering
 - 19/12/2008 houdende diverse bepalingen met betrekking tot de **Uitleendienst Kampeermateriaal voor de Jeugd**. (B.S.:12/02/2009)
 - 30/05/2008 tot uitvoering van het decreet van 23 maart 1994 betreffende het **georganiseerd vrijwilligerswerk** in de welzijn- en gezondheidssector (B.S.:22/12/2008)

- 18/07/2008 betreffende de toediening van **preventieve vaccinaties en inentingen** aan minderjarigen, geplaatst in het kader van de bijzondere jeugdbijstand. (B.S.:14/01/2009)
 - 12/09/2008 betreffende het opleggen van een administratieve geldboete aan **rechthebbende en verplichte inburgeraars**. (B.S.:04/12/2008)
 - 12/09/2008 tot vaststelling van de voorwaarden voor het verkrijgen van een subsidie voor de **facultatieve opdracht jeugdsport**. (B.S.:10/12/2008)
 - 07/11/2008 tot wijziging van het besluit van de Vlaamse Regering van 20 juni 1994 houdende vaststelling van de regels dewelke het Vlaams Agentschap voor Personen met een handicap de kosten van bijstand door **tolken voor doven en slechthorenden** ten last neemt. (B.S.:15/01/2009)
 - 12/12/2008 tot instelling van een **kind- en jongere-effectrapport**. (B.S.:13/01/2009)
 - 12/12/2008 tot wijziging van het besluit van de Vlaamse Regering van 12 oktober 2001 ter uitvoering van het decreet van 19 december 1997 betreffende het **algemeen welzijnswerk**. (B.S.:14/01/2009)
 - 12/12/2008 tot regeling van de werking van de **adviescommissies** bedoeld in artikel 44 van het decreet van 18 juli 2008 houdende het voeren van een Vlaams jeugd- en kinderrechtenbeleid. (B.S.:14/01/2009)
- Ministerieel Besluit
 - 08/02/2007 houdende oprichting van **basis- en tussenoverleg comités** en samenstelling van de overheidsafvaardiging in het beleidsdomein Welzijn, Volksgezondheid en Gezin. (B.S.:17/02/2009)
 - 22/12/2008 houdende de bepaling van de medische en persoonlijke redenen die aanleiding kunnen geven tot uitstel van aanmelding bij het onthaalbureau, uitstel van ondertekening van het **inburgeringscontract** of tijdelijke opschorting van het inburgeringscontract. (B.S.:02/01/2009)
 - 22/12/2008 tot vaststelling van de modellen van attest, van inburgeringscontract en van bijlage bij het **inburgeringscontract** in het kader van het inburgeringsbeleid. (B.S.:02/01/2009)

Welzijn en Sociaal-cultureel werk

'Memoranda van Welzijnszorg' en 'Decenniumdoelen 2017' - Een signaal aan de politici in het kader van de nakende verkiezingen met als titel 'Geef armoede geen kans. Met 23 maatregelen goed op weg'. www.decenniumdoelen.be/documenten/0812_dcd-memorandum.pdf



AGENDA EN DOCUMENTATIE

Studiedag over leerproblemen. De praktijk aan het woord

Op **22 april 2009** organiseert de Stichting Leerproblemen Vlaanderen een vervolgstudiedag rond het thema 'Diagnostiek en behandeling van leerproblemen'. In november 2007 werden reeds de wetenschappelijke bevindingen op een rij gezet. Op 22 april komt de praktijk aan het woord. Diverse praktijkvoorbeelden vooral vanuit scholen worden op een praktijkmarkt voorgesteld. In een beperkt aantal lezingen gaan specialisten tevens op het onderwerp in. Dit congres is in de eerste plaats bedoeld voor leraren en hulpverleners die actief zijn in de praktijk van diagnostiek en behandeling van leerproblemen. Andere geïnteresseerden zijn uiteraard ook van harte welkom.

Meer informatie en een inschrijvingsformulier vindt u op www.stichtingleerproblemen.be. Locatie: CC Heusden-Zolder Cultuurcentrum MUZE, Dekenstraat, 4, 3550 Heusden-Zolder.

Depressie en zelfdoding bij jongeren

Op woensdag **6 mei 2009** organiseert het CPZ (Centrum ter Preventie van Zelfmoord) in samenwerking met het Centrum Permanente Vorming van de Plantijn Hogeschool, Antwerpen een studiedag rond depressie en zelfdoding bij jongeren. Deze studiedag richt zich tot hulpverleners in de welzijns- en gezondheidssector. In de voormiddag zijn er twee lezingen: depressie bij jongeren (Frank De Fever) en zelfdoding bij jongeren (Griekie Forceville). In de namiddag zijn er een viertal werkwinkels waarin de theorie van de voormiddag praktijkgericht wordt verwerkt.

Voor meer info: <http://www.eenheidvoorzelfmoordonderzoek.be>.

Zelfmoordpreventie: omgaan met mensen in crisis

Op **23 en 30 april 2009** organiseert VIGeZ een tweedaagse vorming rond zelfmoordpreventie. Je krijgt een inleiding in de zelfmoordpreventie (theoretisch en praktisch gedeelte). In het praktijkgerichte deel wordt een model van crisishulpverlening aangeboden, gebaseerd op de client-centered benadering. De deelnemers worden actief betrokken door middel van groepsgesprekken en rollenspelen. Deze tweedaagse vorming is bedoeld voor iedereen die beroepshalve in contact kan komen met mensen met suicidale gedachten. De docenten zijn Alexandre Reynders en Bea Diependaele (Centrum ter Preventie van Zelfmoord).

Voor meer informatie zie: www.eenheidvoorzelfmoordonderzoek.be

Begeleiden van kinderen van ouders met een afhankelijkheidsproblematiek

Tijdens de studiedag van **28 mei 2009** krijgt u de mogelijkheid om twee workshops te volgen van internationale autoriteiten op het vlak van KOAP, namelijk Prof. Richard Velleman en Rianca den Ouden. In deze workshops worden handvatten aangereikt voor de begeleiding van deze kinderen/jongeren. De studiedag is bedoeld voor iedereen die professioneel in contact komt met KOAP (leerkrachten, CLB-medewerkers, opvoeders, leerlingbegeleiders, ge-

zinsbegeleiders, huisartsen,...). De studiedag heeft plaats in het Huis van de Sport, Boomgaardstraat 22, 2600 Antwerpen.

Voor meer informatie: Cynthia Deman, 03/235 21 74, cynthia.deman@vaggabe.be

Duurzame ontwikkeling: een nieuw paradigma voor Sociaal Werk?

Het project SOWEDO (Oriëntatie van Sociaal Werk op Duurzame Ontwikkeling) organiseert op **28 mei van 9 u tot 12.30 u** een studievoormiddag rond dit thema. Al twee decennia staat Duurzame Ontwikkeling (DO) op de agenda van de wereldgemeenschap als antwoord op de dubbele uitdaging van ecologische crisis en sociale ongelijkheid. Daarbij wordt DO wel eens omschreven als een 'nieuw paradigma' voor de samenleving. In het project SOWEDO werd onderzocht wat DO kan betekenen voor het Sociaal Werk. Op deze studiebijeenkomst worden de voorlopige resultaten van dit onderzoek ter discussie voorgelegd. DO wordt geconfronteerd met een visie die *empowerment* naar voren schuift als een paradigma voor Sociaal Werk. De leidende gedachte is dan dat DO en *empowerment* beide deel uitmaken van een ruimere paradigmaverandering waar onze samenleving nood aan heeft.

Jef Peeters (SOWEDO, KHLLeuven) spreekt over de betekenis van DO voor Sociaal Werk; Tine Van Regenmortel (HIVA) bespreekt de relatie 'empowerment en DO'. Daarna volgt een reflectie uit de praktijk: Moo Laforce (Leren ondernemen, Leuven), Jo Voets (Bethanië, jeugdhulpverlening, Genk), Frank Van Vaerenbergh (OCMW, Mol).

Verdere info en inschrijving:

<http://www.khleuven.be/Onderzoek-Dienstverlening/Onderzoek/Duurzame-ontwikkeling/Duurzame-ontwikkeling-en-sociaal-werk>

Over stijlen en stijlen: een vormingsaanbod voor leerkrachten

On@break² is een gezamenlijk project van de vzw Albezon en de vzw De Werf en biedt time-outtrajecten aan voor leerlingen in het secundair onderwijs. Naast het organiseren van time-outprojecten voor leerlingen binnen het secundair onderwijs, heeft On@break² ook de taak schoolteams te versterken in het voorkomen van en het omgaan met leerlingen met gedragsproblemen. Daarom biedt On@break aan alle secundaire scholen in Oost-Vlaanderen het pedagogisch studiemoment "Over Stijlen en Stijlen" aan. Binnen dit studiemoment worden thema's aangekaart als: essentiële pedagogische vaardigheden, verschillende stijlen van lesgeven, omgaan met grenzen (o.a. zorg- en sanctiebeleid), formuleren van uitdagingen binnen de school, enz. Aantal deelnemers: min. 5/max.15, de vorming duurt 3 uur.

Voor meer informatie: pieter.monsart@onabreak2.be

Brussels Zakboekje 2009

Organisaties gaan samen, nieuwe organisaties zien het daglicht en weer anderen veranderen van naam of verhuizen. Daarom maakt de Brusselse Welzijns- en gezondheidsRaad (BWR) jaarlijks een up-to-date Brussels Zakboekje, adressengids voor welzijn en ge-

zondheid, waarin het volledige Nederlandstalige hulpverleningsaanbod in Brussel is opgenomen.

Het Brussels Zakboekje 2009 is een wegwijzer voor iedereen die moeiteloos zijn weg wil vinden in het Brusselse welzijnslandschap. Het zakboekje bevat net als andere jaren ruim 1.500 adressen en gegevens van alle Nederlandstalige voorzieningen op het gebied van gezondheidszorg en sociale hulp in Brussel. Daarnaast geeft het heldere en overzichtelijke informatie die de gebruiker snel leiden naar de juiste organisatie. Meer info via de Brusselse Welzijns- en gezondheidsRaad, Leopold II-laan 204 bus 1, 1080 Brussel, tel: 02/414.15.85.

Oproep: Prinses Mathildeprijs 2009

Elke editie van de Prinses Mathildeprijs heeft een specifiek thema en mikt op een specifieke doelgroep. Dit jaar zet het Prinses Mathildefonds zijn steun aan de opvoeding van jongeren voort, maar vanuit een andere invalshoek.

Opvoeding is een complex interactieproces tussen volwassenen, jongeren, kinderen en hun omgeving. Wanneer men de oorzaken van wangedrag, agressief of zelfs racistisch gedrag bij jongeren onderzoekt, stelt men vast dat deze symptomen vaak te wijten zijn aan een escalatie die op gang is gebracht door een gebrek aan "verbondenheid", de afwezigheid van een band met zichzelf, met de anderen, met de maatschappij, met het leven... Iedereen beschikt over troeven waarmee ze anderen kunnen helpen. Vaak is er heel weinig nodig - positieve relaties binnen de naaste omgeving, tussen jongeren onderling, tussen grootouders en kleinkinderen, tussen buuren... - opdat het kind zich erkend voelt, "verbonden" met zijn omgeving. Dit zal hen helpen verantwoordelijke volwassenen te worden. Daarom moet de "verbondenheid" bij jongeren worden versterkt, als strategie om problemen te voorkomen en een optimale ontwikkeling te verzekeren.

De Prijs zal worden uitgereikt aan een origineel initiatief uit de naaste omgeving van jongeren dat de talenten van de jongeren versterkt en ertoe bijdraagt dat de jongeren zich "verbonden" voelen met zichzelf, met de anderen en met hun omgeving. Uiterste datum indiening dossiers: **15/06/2009**. Voor meer informatie: www.kbs-frb.be

Davignon (Fonds Amélie Davignon): Time-outprojecten

Het Fonds Amélie Davignon wil ondersteuning geven aan time-outprojecten in het secundair onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap (Vlaanderen en Brussel).

Time-out projecten bieden aan leerlingen, die een grondig verstoorte relatie met de school hebben en bij wie de dreiging van schooluitval reëel is, de mogelijkheid om hun leertijd voor een afgebakende periode buiten de school door te brengen. Zij bieden individuele jongeren de mogelijkheid om buiten de schoolcontext te werken aan leerpunten en aan specifieke vaardigheden in functie van een voortzetting van een positieve schoolloopbaan. De doelstellingen zijn meervoudig: een vermindering van de gedragsproblematiek waarvoor de jongere is aangemeld, de neutralisering van de probleemsituatie, preventie van zwaardere vormen van hulpverlening en de versterking van het schoolteam. De projecten, steeds gericht op de reïntegratie van de leerling in de school, worden binnen de Vlaamse Gemeenschap reeds enkele jaren gesteund.

Het Fonds Amélie Davignon wil met deze oproep enerzijds tegemoetkomen aan de vraag naar meer korte time-out begeleiding. Anderzijds wil het de lange time-out projecten aanzetten tot het zoeken van en samenwerken met lokale partners om zo het algemene preventieve kader en de hulp aan de jongere te versterken. Uiterste datum indiening dossiers: **8/05/2009**. Voor meer informatie: www.kbs-frb.be

Koning Boudewijnstichting: projectoproepen

Naast de reeds vermelde projectoproepen lopen bij de Koning Boudewijnstichting volgende oproepen:

Kinderen in armoede aan het woord

De Koning Boudewijnstichting wil ondersteuning bieden aan organisaties die armoede bestrijden om te kunnen 'luisteren' naar kinderen en jongeren die in armoede leven, om zo hun beleving, hun situatie en hun verwachtingen beter te leren kennen. De oproep richt zich naar verenigingen en organisaties die armoedebestrijding in België als hoofdtaak hebben en die werken met kinderen (of jongeren) in armoede. Kandidaatsdossiers kunnen worden ingediend tot **02/06/2009**. Voor meer informatie: www.kbs-frb.be

De Proximus Foundation wil jongeren en kinderen die het moeilijk hebben, beter integreren

De nieuwe oproep is van start gegaan en loopt tot 18 mei 2009. Vzw's die werken aan een nieuw project dat ondersteuning biedt aan kinderen en jongeren (0-18 jaar) in België die het moeilijk hebben omwille van armoede, sociale uitsluiting of een handicap, worden uitgenodigd om hun project in te dienen. Kandidaatsdossiers kunnen worden ingediend tot **18/05/2009**. Voor meer informatie: www.kbs-frb.be

Oproep 'Fonds Lydia Chagoll'

De 'Lydia Chagoll Prijs - Voor een glimlach van een kind' wordt elk jaar uitgereikt aan een persoon, groep of vereniging, die inspanningen levert om het respect voor kinderen, ongeacht hun afkomst of nationaliteit, groter te maken. Kandidaatsdossiers kunnen worden ingediend tot **30/04/2009**. Voor meer informatie: www.kbs-frb.be

Het Postfonds voor Alfabetisering bestrijdt laaggeletterdheid in België

Dit jaar wil het Fonds in het bijzonder projecten aanmoedigen die zich richten tot doelgroepen die de weg naar alfabetisering nog niet hebben gevonden. Hebt u een origineel idee? Download uw kandidaatsformulier vanaf onze website; de projectoproep loopt tot **23/04/2009**. De laureaten worden bekend gemaakt op de grote ontmoetingsdag die het Fonds organiseert voor alle Belgische actoren op vlak van alfabetisering op 8 september 2009, de internationale dag van alfabetisering. Voor meer informatie: www.kbs-frb.be

Adviestoelagen voor professionele ondersteuning van de groei en ontwikkeling van kleine organisaties

Er zijn in Vlaanderen veel kleinere organisaties en initiatieven actief tegen armoede en sociale uitsluiting. Welzijnszorg vindt het belangrijk dat zij goed en kwalitatief kunnen werken. Als u actief bent in zo'n organisatie en vindt dat uw organisatie een professioneel duwtje in de rug kan gebruiken voor: advies in verband met boekhouding (type, opzetten, pakket, uitbesteden, enz.), financiering van de organisatie (sponsoring, subsidiëring, enz.), beleid en structuur van de organisatie (audits of doorlichting van de werking, marktstudie en profilering,...), statuut van de organisatie (vzw, vso, feitelijke vereniging,...), methodiek juridisch of crisissituaties, dan kan u bij Welzijnszorg het hele jaar door financiële steun aanvragen om zo'n advies van een professionele adviesverlenende organisatie te bekostigen. U kan hiervoor tot 21.500 euro per jaar ontvangen. Meer informatie over de voorwaarden en de werkwijze vindt u op www.welzijnszorg.be of op het nationale secretariaat via projecten@welzijnszorg.be.

Leren communiceren met een cultureel divers publiek Stem in kleur. Een online-enquête

Verbal Vision vzw lanceert een digitale enquête 'Stem in kleur'. Met deze enquête wil de vzw nagaan welke beelden en woorden een breed multicultureel publiek aanspreken. Aan wat denkt iemand

bij wonen of leren? Kortom, welke foto's en woorden spreken wie aan? Wat bepaalt de communicatievoorkeur van iemand? Hoe belangrijk zijn nationaliteit, talenkennis of leeftijd?

Uit onderzoek blijkt dat teveel (overheids)informatie niet gelezen of opgemerkt wordt door anderstaligen, nieuwe Belgen en/of laaggeschoolden. Dat heeft tot gevolg dat ze minder goed geïnformeerd zijn over bijvoorbeeld borstkankerpreventie, opleidingen, huursubsidies, werkgelegenheid, enz.

Wie aan de enquête deelneemt, kan prijzen winnen door de lievelingskleur van politicus Wouter Van Bellingen en schrijfster Rachida Lamrabet te raden. Maar eerst moeten deelnemers uit foto's kiezen en enkele vragen over sociale thema's invullen. Persoonlijke gegevens worden vertrouwelijk verwerkt en enkel voor de prijsvraag gebruikt. De enquête is gebruiksvriendelijk, prettig om in te vullen en duurt niet lang.

Stem in kleur loopt van **23 februari tot 15 mei 2009** op www.verbalvision.be. Deze enquête maakt deel uit van een veldonderzoek naar gerichte communicatie met een cultureel divers publiek. Minister Marino Keulen ondersteunt dit onderzoek. Onderzoekster Joyce Koeman van de Katholieke Universiteit Leuven verwerkt de resultaten. Behalve de digitale enquête worden ook diepte-interviews en focusgroepen georganiseerd. Eindresultaat is de uitgave van een praktische gids en een leerpakket voor iedereen die gericht wil communiceren naar een cultureel divers publiek.

Engelstalig materiaal m.b.t. herstelgerichte aanpak

Op de site www.triune.ca kan u heel wat Engelstalig materiaal vinden in verband met herstelrecht.

In het aanbod vindt u onder meer:

- Resolving Conflict Creatively in the School Community: "Negotiation & Mediation": Een dvd van 1 uur met handleiding en handouts;
- Resolving Conflict Creatively in the Multicultural Community: "Inter-Cultural Mediation": een dvd van 24 minuten met handleiding en handouts;
- Resolving Conflict Creatively between Victims & Youth Offenders: "Diversion" & "Transformation": een dvd van 2 uur met discussiehandleiding;
- Resolving Conflict Creatively between Victims & Youth Offenders: "Healing Circles": een dvd van 35 minuten met discussiehandleiding.

BOEKEN

De lichtheid van het opvoeden (met gratis dvd!)

MASSCHELEIN, J. (RED.)

Leuven, LannooCampus, 2008, 216 blz., 24,95 euro.

Wat is opvoeden? Wat betekent het opvoeder te zijn? Wat moeten we doen en wat kunnen we doen? Het wordt steeds duidelijker dat we de essentie van het opvoeden verliezen. We klampen ons vast aan alles wat gezag en controle lijkt te garanderen. Tegelijk weten we ons geconfronteerd met de eis van steeds meer en beter.

De lichtheid van het opvoeden wil een handboek zijn dat een kijkmethode biedt ter voorbereiding van het concrete, pedagogische handelen. De film *Le Fils* van de gebroeders Dardenne vormt de aanzet en inzet van het boek. *Le Fils* toont ons waar het in opvoeden om gaat en wat het betekent opvoeder te zijn: het is in de eerste plaats een houding, een manier van doen, een ethos.

Op toegankelijke wijze brengt dit handboek die pedagogische houding in kaart. Daarbij worden woorden gebruikt die de pedagogische en wijsgerige traditie bieden: aanvaarding, denken, aandacht, initiëren, spreken, werken, wenden, emanciperen, gastvrijheid, vertrouwen en meesterschap.

De lichtheid van het opvoeden is het eerste boek dat de opvoeder zelf centraal plaatst. Dit handboek richt zich daarom in het bijzonder tot studenten en docenten in opleidingen voor pedagogische beroepen (lerarenopleiding, orthopedagogie, sociaal werk). Ook voor andere geïnteresseerden zal dit een inspirerend boek zijn.

De auteurs zijn allen verbonden met het Centrum Wijsgerige Pedagogiek van de K.U.Leuven en/of de Vakgroep Pedagogiek van de UGent. Met bijdragen van Goele Cornelissen, Ilse Geerinck, Mariette Hellemans, Jan Masschelein, Stefan Ramaekers, Maarten Simons, Paul Smeyers, Nancy Vansieleghem en Joris Vlieghe.

Stresskids. Survivalgids voor kinderen én hun ouders

PEERLINGS, W.

Leuven, Lannoo, 2008, 264 blz., 19,95 euro

Heel wat kinderen bezwijken onder de druk van school of hobby's. Prestaties worden niet meer gemeten aan inzet, spitsvondigheid, creativiteit of plezier in het leren maar aan snelheid, punten en de capaciteit om letterlijk te herhalen. Kinderen met stress, angsten, spierpijn, nek- en buikpijnklachten, slapeloosheid, een laag zelfbeeld en wanhopige ouders... Dit kan geen toeval zijn. De druk wordt soms gewoon te groot!

Dit boek helpt je om van je SOS-kind - een kind met zichtbare Stress, Onderprestaties en Spanningsklachten - een relaxed kind te maken, dat zich goed voelt in zijn vel en plezier heeft in het leren. Met vele tips en trucjes voor thuis en in de klas die je kind zonder druk vlotter laten leren.

Jongeren binnenstebuiten

Thema's uit het jongerenleven onderzocht

VETTENBURG, N., DEKLERCK, J. & SIONGERS, J. (red.)

Leuven: Acco, 2009, 217 blz., 22,5 euro

In *'Jongeren Binnenstebuiten'* worden belangrijke thema's uit de leefwereld van jongeren beschreven en uitgediept. Er wordt ingezoomd op hun gevoel van zelfwaarde, hun schoolwelbevinden, hun onveiligheidsgevoelens, de mate waarin ze (zich voornemen om te) participeren in de democratie, hun ICT-gebruik en hun levensloop-perspectieven. Deze thema's worden aan de hand van (inter)nationale bronnen en eigen analyses grondig onderzocht en besproken. Het boek *'Jongeren Binnenstebuiten'* is de derde publicatie van het Jeugdonderzoeksplatform (JOP). Eerder verschenen reeds, onder redactie van Vettenburg, Elchardus en Walgrave *'Jongeren van nu en straks. Overzicht en synthese van recent jeugdonderzoek in Vlaanderen'* (2006) en *'Jongeren in cijfers en letters. Bevindingen uit de JOP-monitor 1'* (2007).

Het JOP is een interdisciplinair en interuniversitair samenwerkingsverband tussen het Leuvens instituut voor Criminologie (K.U.Leuven), de Vakgroep Sociale Agogiek (UGent) en de onderzoeksgroep Tempus Omnia Revelat (Vrije Universiteit Brussel). Samen werken zij de onderzoekslijn 'jeugdbeleid' uit binnen het Steunpunt Cultuur, Jeugd en Sport.

MAJONG

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

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

MAJONG wil haar doelstelling in eerste instantie realiseren door **de samenwerking tussen onderwijs en welzijnswerk** te bevorderen. Hiertoe werden volgende activiteiten opgezet:

1. Het uitgeven van het **tijdschrift WELWIJS** (verschijnt 4× per jaar)
2. Het geven van **vorming en begeleiding**
3. Het verrichten van **onderzoek**

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

PUBLICATIES MAJONG/WELWIJS

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

INHOUD

Dossier: geweld op school	p. 3
Het hoofd koel houden	
Omgaan met probleemgedrag door jongeren	
<i>L. Walgrave</i>	
Worden alle partners beter bij een tutoringsproject?	p. 7
Actie onderzoek binnen het project 'Leren Thuis Leren'.	
<i>K. Cohen, R. Rector & A. Loyens</i>	
Studenten maken het verschil	p. 12
<i>.L. De Backer & H. Van Keer</i>	
Katern	
Méér integratie is geen inclusie!	p. 16
<i>B. Schraepen</i>	
Pleidooi voor een identiteitsontwikkelde didactiek	p. 22
<i>C. Detrez</i>	
Bind-Kracht in het onderwijs. De CLB-medewerker als een verbindende en versterkende brugfiguur	p. 24
<i>K. Driessens, K. Vansevenant & T. Van Regenmortel</i>	
Webwijs	p. 29
Thema's	
<i>J. Tallon</i>	
Agenda en documentatie	p. 32
<i>E. Verduyckt</i>	