

WELWIJS

verschijnt 4 × per jaar, jaargang 3, nummer 2, juni 1992

Wisselwerking onderwijs en welzijnswerk



STICHTING·G


Majong

Maatschappij- en jongerenproblemen

COLOFON

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

Redactie :

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

Contact Wisselwerking Nederland :

Jan Peters, Projectleider Wisselwerking.

Rubriekverantwoordelijke :

P.M.S.: Jan Tallon, Molenstraat 145, 3010 KESSEL-LO.
Onderwijs: Marie-Jeanne Sente, Mimosalaan 11, 2970 HEVER.
Welzijnswerk: Lut Goossens, Woeringestraat 48, 2600 BERCHEM.

Coördinatie en eindredactie :

Nicole Vettenburg

Verantwoordelijke uitgever :

Nicole Vettenburg, Trolieberg 70, 3010 KESSEL-LO.

Redactie-adres :

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

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

Ontwerp kft :

Ilse Wong en Nathalie Janssens

Druk :

Drukkerij Van der Poorten, Kessel-Lo

Abonnementen :

500 bfr. voor organisaties en instellingen ; 400 bfr. voor particulieren ;
360 bfr. voor groepsabonnement (vanaf 5 abonnementen) en
600 bfr. voor buitenlandse abonnementen.
Bedrag over te schrijven op rek. nr. 001-2064133-49 van de v.z.w. MAJONG,
Hooverplein, 10 - 3000 Leuven, met vermelding "ABON-WW".

Financiële ondersteuning voor de katern 'meisjes-emancipatie':

De staatssecretaris voor maatschappelijke emancipatie M. Smet.

Logistieke ondersteuning :

Departement voor Lerarenopleiding, R.U. Gent

Nazicht drukproeven :

Lieve Goris

DRUGPROBLEMEN OP SCHOOL

Druggebruik en drugproblemen vormen geen specifiek schoolprobleem maar zijn op de eerste plaats een maatschappelijk probleem. We leven in een "drug taking society", waarbij druggebruik (zowel legale als illegale drugs) op allerlei gelegenheden en in alle maatschappelijke geledingen aanwezig is. Ook de school ontsnapt niet aan dit maatschappelijk gegeven.

De omvang van de alcohol- en andere drugproblematiek is moeilijk in absolute cijfers te vatten. De alcoholproblematiek is in België wel veruit het meest verspreid, maar het zijn vooral de illegale drugs die zowel de publieke als de politieke aandacht wegdragen. De spectaculaire aanbreng van het thema drugs in de media (drugvondsten, drugdoden, criminaliteit,...), het illegale karakter, creëren en bevestigen het moeilijk te doorbreken taboe dat rond illegale drugs hangt.

Jongeren en drugs

Dat jongeren met illegaal druggebruik experimenteren staat buiten kijf. De adolescentie is dé periode bij uitstek om met allerlei vormen van nieuw en afwijkend gedrag te experimenteren en illegale drugs vormen hierop zeker geen uitzondering. Ook bij jongeren beschikken we over onvoldoende gegevens om de omvang van hun druggebruik te overzien. Schoolenquêtes (DE RUYVER e.a., 1989, 1991) geven een vrij geruststellend beeld van wat betreft het gebruik van illegale drugs (dit is *niet* zo voor wat betreft het gebruik van alcohol en medicatie), alhoewel we bij de interpretatie van deze resultaten zeker voor ogen moeten houden dat jongeren in schoolverband, ondanks garantie van anonimiteit, niet erg geneigd zijn om hun gebruik toe te geven.

Daarnaast staat eveneens dat jongeren die frequent drugs gebruiken meestal niet meer in het schoolmilieu terug te vinden zijn omdat het drugmilieu de plaats van de school heeft ingenomen.

Tegenover deze gunstige resultaten van schoolenquêtes staan de steeds frequenter wordende vragen en paniekreacties van scholen over druggebruik op school. Hier is in de laatste paar jaar een zeer snelle stijging waar te nemen.

Ook de populariteit van "nieuwe" drugs zoals XTC, die vooral in jongerenmilieus (dancings, discotheken) een afzet vinden, doet vermoeden dat het druggebruik bij jongeren in opmars is.

Bovenstaande tendensen vormen in geen geval reden tot panische reacties, gezien het meestal gaat om experimenteelgedrag, wat volgens Amerikaans onderzoek in 90% van de gevallen beperkt blijft in tijd en omvang en niet evolueert tot blijvend of problematisch druggebruik. Het betekent echter niet dat we niet bijzonder alert moeten zijn en voortdurend moeten geïnformeerd worden over de aard, omvang en evoluties binnen dit jeugdige druggebruik. Onbezorgde passiviteit heeft immers een aantal zeer onaangename verrassingen in petto die veel moeilijker zijn op te lossen dan wanneer men een actief preventiebeleid gaat ontwikkelen vooraleer de problemen zich voordoen.

Drugproblemen op school

In een secundaire school wordt door een groep van 16-17-jarigen geëxperimenteerd met illegale drugs. Eén van

de leerlingen gaat thuis praten. De vader, een kordaat man, stapt naar de directie en verwittigt tevens de drug-recherche. De ganse school wordt op het politiebureau ondervraagd. De klas wordt een spanningsveld. Namen worden genoemd; vriendschappen springen stuk. Crisis. De directie contacteert een preventiewerker.

Via een leerling en een vertrouwenspersoon wordt de directie van een middelbare school op de hoogte gebracht van druggebruik. De directie geeft een korte waar-schuwend mededeling in drie 'verdachte' klassen. Daarbij wordt vrij scherpe taal gericht naar een niet ver-noemde maar wel gekende dealer. Deze wordt drie we-ken later van de school verwijderd.

Verder vraagt de school aan het P.M.S.-centrum om met de ouders van de andere gebruikers een gesprek te voeren. Deze leerlingen "zijn eigenlijk goede elementen en zullen na de verwijdering van de dealer vanzelf tot aanvaardbaar gedrag terugkeren". Een bredere, preventieve aan-pak wordt niet opportuun geacht.

In een school wendt een leerling zich met zijn illegaal drugprobleem tot een vertrouwensleerkracht. In alle dis-cretie probeert de leerkracht een vertrouwensrelatie met de leerling op te bouwen. Een onschuldig voorval brengt echter het druggebruik van de betreffende leerling aan het licht en door de directie worden onmiddellijk strenge maatregelen genomen. De vertrouwensleerkracht komt hierbij niet meer te pas.

Bovenstaande verhalen zijn een greep uit de vele er-varingen die de preventiewerkers voor alcohol- en an-dere drugproblemen, werkzaam in 10 regionaal ge-spreide Centra voor Geestelijke Gezondheidszorg in Vlaanderen, in hun praktijk meemaken. Het zijn voorbeelden waarin het druggebruik op school aan-leiding geeft tot een crisissituatie en waarbij het bij-zonder moeilijk is om op korte termijn een oplossing voor de ontstane problemen te realiseren.

Uit deze voorbeelden blijkt vooreerst dat er verschil-lende personen en instanties betrokken zijn bij drug-gebruik op school. Naast de gebruikers zelf gaat dit gebeuren niet voorbij aan de groep van medeleerlin-gen (niet-gebruikers of niet als dusdanig geïdentifi-ceerd). De directie krijgt met het probleem te maken, de leerkrachten, maar ook de ouders van de gebrui-kers én van alle leerlingen (oudercomité). Het Psy-cho-Medisch-Sociaal Centrum (P.M.S.) en de dien-sten voor het Medisch Schooltoezicht (M.S.T.) zijn partners in de gegeven problematiek en soms worden

externen zoals politie, hulpverleners en preventiewerkers voor alcohol- en andere drugproblemen op school binnengehaald.

Nemen we de meest voorkomende situaties als uitgangspunt (het ontbreken van een preventief drugbeleid op school), dan zien we voor elk van deze participanten een aantal valkuilen die een efficiënt reageren op druggebruik op school in de weg staan.

Schoolbeleid / de directie

Wanneer druggebruik op school wordt vastgesteld wordt meestal zeer overhaast gereageerd. Het imago van de school staat immers op het spel. Er is tevens de (vermeende) druk van ouders/oudercomité en de druk van het illegale karakter van dit probleem (meldingsplicht aan politie, taboe rond illegale drugs, enz.).

Het ontbreken van een vooraf bepaald standpunt rond druggebruik binnen de schoolmuren zorgt voor een paniecreactie van waaruit men overhaastig en vaak ondoordacht te werk gaat.

De school zoekt bijgevolg meestal een directe oplossing van het probleem (v.b. rotte appel moet worden verwijderd), zonder de effecten van een dergelijke strategie te onderzoeken (o.a. reactie van medeleerlingen, effect op het schoolklimaat, verlies van vertrouwen,...).

Men reageert op feiten (het specifieke voorval) waarvoor een oplossing wordt gezocht. Het ontbreekt vaak aan inzicht en bereidheid om een beleid op lange termijn uit te werken.

Een drugprobleem op school wordt door de schoolverantwoordelijken vaak verkeerd ingeschat: druggebruik onder de leerlingen is een probleem van de school, maar vormt daarom niet noodzakelijk een probleem voor de leerlingen.

Hoewel de directie de centrale figuur zou moeten zijn bij het oplossen van een drugprobleem op school, staat hij/zij meestal erg veraf van de concrete voorvallen op school. Wanneer druggebruik op school aanwezig is, is de directie vaak de laatste persoon die daar iets over te horen krijgt.

Ter illustratie van een gezamenlijke aanpak van druggebruik op school: Een brief van de Heer Ivo Carmen, Procureur des Konings te Leuven, aan de secundaire scholen in de regio

Geachte Mevrouw, Heer Directeur,

Met verwijzing naar het gesprek tussen het Onderwijs en het Parket te Leuven op 30 januari 1992, heb ik de eer U vanuit het gerecht volgende gegevens te verstrekken ten gerieve van het gewenste algemeen beleid van de school tegenover het druggebruik door leerlingen.

1. Samen met de meesten onder U is het Parket ervan overtuigd dat iedere school tegenover het druggebruik een preventief beleid dient te voeren dat liefst in het schoolreglement zou worden opgenomen en progressief over de verschillende leerjaren zou worden gevoerd. Hoofdzakelijk hulpverlenend, dient dit beleid toch ook bestraffend te werken. Een vorming van de leerkrachten over de drugproblematiek dringt zich op. Een samenwerking met het Parket en de Politie is gewenst, om zonder stigmatisering met een drugprobleem op school naar buiten te kunnen treden en een blinde strafrechtelijke vervolging te vermijden.

2. Het is zaak dat iedere school zich door het gerecht gesteund weet op de grenzen van haar preventiebeleid. Binnen dit preventiebeleid treedt de strafrechtspleging inderdaad complementair als veiligheidsnet op. In de gevallen waarin de hulpverlening voor een jongere wordt geweigerd en deze weigering niet opportuun wordt geacht, moet de hulpverlening zonedig kunnen worden afgedwongen binnen een gerechtelijk kader. Meer en meer groeit de overtuiging dat ter bestrijding van misdrijven niet de hulpverlening alléén of het sanctierecht alléén mogen optreden, doch dat veelal beide zich tegelijkertijd opdringen. In het justitieel sanctiepakket dringt er zich nog een differentiatie op, waarbij de alternatieve sancties de voorkeur moeten genieten. Zo b.v. is er sedert het begin van dit kalenderjaar 1992 in het gerechtelijk arrondissement Leuven een "vereffeningsfonds" voor jongeren werkzaam. In ruil voor arbeid die de jonge delinquent in een humanitaire instelling heeft verricht, betaalt het fonds aan het slachtoffer de schade dewelke voordien door laatstgenoemde minderjarige onrechtmatig werd toegebracht; De werking van dit vereffeningfonds betreft zuivere hulpverlening dewelke evenwijdig loopt met de gerechtelijke beoordeling. De vereffening door middel van het fonds kan dus aan de jongere niet worden opgelegd; anderzijds kan de vereffening wel worden voorgelegd aan het Parket of de Jeugdrechtsbank dewelke deze vereffening vanzelfsprekend zullen inacht nemen.

3. Omtrent de vorming van de leerkrachten, verwijs ik gaarne naar de preventiewerker Michèle STAELENS als naar Rijkswachtkapitein Franky VER EECKE. Zoals bekend beschikt laatstgenoemde persoon over pedagogisch materiaal, waaronder een degelijke videofilm.

Preventie :

- naam : Michèle STAELENS
- functie : preventiewerker van alcohol e/a drugproblemen
- werkzaam bij : Centrum voor Geestelijke Gezondheidszorg
Vital Decosterstraat 86, 3000 Leuven
Tel. : 016/23.27.28 of 016/23.08.76
- educatief materiaal en documentatie is verkrijgbaar bij :
V.A.D. (Vereniging van alcohol e/a drugproblemen)
Papenvest 78, 1000 Brussel
Tel. : 02/511.08.51

Politie :

- naam : Franky VER EECKE
- functie : Rijkswachtkapitein
- werkzaam bij : Rijkswacht district Leuven
Dagoberstraat 22, 3000 Leuven
Tel. : 016/203.203

4. Voor een goede samenwerking met het Parket, stel ik voor bij voorrang contact te nemen met de inzake drugs belaste heer Substituut Freddy PIETERS of met de in jeugdzaken bevoegde Mevrouw de Eerste Substituut A.M. VRIJENS. Beiden zijn te bereiken op het gerechtsgebouw aan het Smoldersplein 5 te 3000 Leuven (Tel. : 016/27.21.11 - rechtstreekse lijn PIETERS : 016/27.22.09 ; rechtstreekse lijn VRIJENS : 016/27.22.13)

5. Ik moge bij deze mijn waardering uitdrukken voor het preventieproject Alcohol en Drugs dat reeds maanden loopt in de scholen van het Secundair Onderwijs te Diest en te Scherpenheuvel-Zichem. Wellicht kan men aldaar de hierboven verstrekte gegevens in bewust project verwerken. Eveneens wil ik dank zeggen aan alle Leuvense scholen van het Vrije Katholieke Secundaire Onderwijs voor de brief dewelke zij mij toezonden, met melding van een problematiek in het Leuvense. Het Parket heeft nota genomen van deze brief en geeft gevolg aan de vraag die hierin door de Directeurs werd gesteld.

Met mijn herhaalde dank om de grote opkomst van 30 januari 1992 en in een welbepaalde geest van samenwerking, groet ik U met de meeste hoogachting.

De Procureur des Konings,
Ivo CARMEN

De leerkrachten

Leerkrachten voelen zich vaak niet deskundig om met jongeren over druggebruik te praten. Vaak hebben ze het gevoel dat de leerlingen veel meer weten over drugs dan zijzelf en ze verkiezen bijgevolg om een externe drugdeskundige in te roepen om dit probleem voor hen op te lossen. De nadruk moet echter niet liggen op de producten als dusdanig, maar wel op het gedrag van de leerlingen en het oplossen van de crisis die door het druggebruik op school is ontstaan. Hierin is de leerkracht wel deskundig, want dit verschilt nauwelijks van andere vormen van afwijkend gedrag van leerlingen.

Een aantal individuele leerkrachten gaat echter wel op druggebruik bij leerlingen reageren. Meestal is het een antwoord op een hulpvraag van een of meerdere leerlingen en probeert de leerkracht, vanuit een vertrouwensrelatie met die leerling(en) een vorm van begeleiding op te zetten. Dit plaatst de leerkracht voor een aantal problemen: de leerling vraagt discretie terwijl de leerkracht riskeert om op een of ander moment buitenspel te worden gezet door de reacties van andere betrokkenen (reacties vanuit ouders, medeleerlingen, directie, politie,...). Daarenboven heeft de leerkracht geen opleiding als therapeut en weet vaak niet hoever hij/zij hierin kan gaan en met welke risico's. Het gevaar van burn out is daarbij niet denkbeeldig.

Leerlingen

De houding van de school tegenover druggebruik is bij de leerlingen niet duidelijk. Geen enkel schoolreglement vermeldt hierover iets. De illegaliteit, het taboe en de mythische atmosfeer rond druggebruik verhogen alleen de nieuwsgierigheid.

Het is een persoonlijke keuze van de leerling om al dan niet zijn/haar druggebruik en de achterliggende problemen hierbij aan een vertrouwensleerkracht kenbaar te maken.

De meeste "dealers" zitten in een zeer sympathieke rol in de klas. Dit maakt het voor de leerkrachten, directie of P.M.S.-begeleider zeer moeilijk om tegen hem/haar op te treden.

Ouders

Wanneer ouders persoonlijk worden aangesproken rondom het druggebruik van hun kind hebben ze de neiging om hun kind in te dekken. De confrontatie met het druggebruik van hun kind is voor ouders immers zeer bedreigend. In de praktijk zien we dat de mogelijkheden van het oudercomité in dergelijke situaties niet worden benut.

Bij druggebruik op school gebeurt het ook al te vaak dat de school alle verantwoordelijkheid afschuift op de ouders: de jongere wordt van school gestuurd en naast de crisis die dit druggebruik binnen het gezin veroorzaakt, worden de ouders ook nog eens opgezaald met praktische problemen zoals het zoeken naar een nieuwe school, enz...

P.M.S./M.S.T.-diensten

Het P.M.S.-centrum en het Medisch Schooltoezicht zijn op de school in de rol van deskundigen bij dergelijke problemen nauwelijks bekend (noch bij leerlingen, noch bij leerkrachten). Voor de leerlingen is de drempel naar P.M.S./M.S.T. meestal zeer groot. P.M.S. en M.S.T. voelen zich op hun beurt vaak niet deskundig voor wat betreft drugproblemen op school en gaan vaak te snel doorverwijzen naar professionele hulpverlening, terwijl de begeleiding binnenshuis kan gebeuren.

Externe deskundigen

De school vraagt van de externe deskundige een directe oplossing voor het probleem (de magische trucendoos). Hierbij wordt vergeten dat het drugprobleem er niet op één dag is gekomen en bijgevolg wel wat tijd vraagt om het op te lossen. Door het vragen van een deskundige geeft de school het probleem volledig uit handen en verwacht dat deze de problemen voor de school zal gaan oplossen.

Zowel de school als de deskundige hebben verborgen agenda's: de school wil de drugs uit de school houden, terwijl de deskundige de drugproblemen wil voorkomen en hiervoor een beleid op lange termijn wil uitwerken.

Daarenboven blijkt uit de praktijk dat deskundigen pas worden gecontacteerd nadat men zelf al een en ander heeft geprobeerd dat is mislukt.

Een preventief drugbeleid: wat is dat?

Een drugbeleid op school bestaat vooreerst uit een duidelijke en uitgesproken houding van de school tegenover druggebruik binnen de schoolmuren. Het moet tevens een aantal duidelijk omschreven taken voorzien voor alle betrokkenen. Dit drugbeleid dient voor alle betrokkenen en duidelijk te zijn en voldoende gekend.

In dit beleidsplan moeten een aantal strategieën worden uitgestippeld die de school zal uitvoeren wanneer druggebruik wordt vastgesteld. Dit betekent onder meer dat op een aantal mogelijke situaties moet geanticipeerd worden, zoals: wat is de houding tegenover druggebruik op school, aan de schoolpoort; hoe reageren op individuele druggebruikers, op dealers, op een groep van gebruikers; hoe worden contacten gelegd met ouders, wat is de rol van het oudercomité; wie staat in voor sanctionering, wie verzorgt de begeleiding en opvolging; wie moet wie op de hoogte brengen van (vastgesteld of vermoedelijk) druggebruik op school, wat kunnen individuele vertrouwensleerkrachten doen, welke houding wordt aangenomen tegenover politie, enz.

Een uitgesproken en duidelijk drugbeleid (dat bij voorkeur in het schoolreglement wordt opgenomen) heeft als belangrijk voordeel dat dit beleid door iedereen is gekend en dat de betrokkenen onmiddellijk kunnen reageren. Het heeft ook als voordeel dat zowel een bestraffende als begeleidende component wordt voorzien en dat de direct betrokkenen op een

constructieve manier een oplossing voor het probleem kunnen uitwerken.

Daarnaast voorziet een drugbeleid bij voorkeur ook drugvoorlichting voor de leerlingen. Afhankelijk van de leeftijd, ervaringen, vragen en noden van de leerlingen is dit best geïntegreerd in een globaal programma van gezondheidsvoorlichting en -opvoeding (GVO). Hiervoor kan een lange-termijnsplanning worden opgemaakt met betrekking tot preventie in het curriculum (gespreid over verschillende leerjaren, voor de ganse school).

Naast expliciete preventie in het curriculum voor de leerlingen is ook het verborgen curriculum van zeer groot belang in de preventie van drugmisbruik op school. Het gaat dan vooral om de sfeer op school, de verantwoordelijkheden die leerlingen op school kunnen nemen, de openheid voor initiatieven, verhoudingen tussen leerkrachten en leerlingen, enz. Het bespreken van het schoolklimaat en van de rol die alle betrokkenen in het totstandkomen van een open sfeer vormen zijn even belangrijk als de meer formele aspecten van een drugpreventiebeleid op school.

In het kader van een drugbeleid kan het aangewezen zijn om aanvullende vorming te organiseren voor leerkrachten. Zowel produktinformatie over drugs als informatie over achtergronden, psychische en sociale mechanismen, juridische aspecten, maken hiervan deel uit. Deze vorming kan tevens een taboe-doorbrekende en demystificerende functie hebben.

Naast een specifieke vorming rond drugs is een meer algemene vorming met betrekking tot interactionele vaardigheden een interessante invalshoek voor leerkrachten die in de klas preventief willen werken.

Algemene voorwaarden

Naast een aantal maatregelen en strategieën op het niveau van de school is het noodzakelijk een aantal voorwaardenscheppende initiatieven uit te werken die de realisatie van een schoolbeleid met betrekking tot drugs moeten ondersteunen en mogelijk maken. De vaak concurrentiële verhouding tussen scholen onderling is er de oorzaak van dat geen enkele school met een drugbeleid naar buiten komt (durft te ko-

men). Niemand wil immers het etiket van drugschool krijgen en er is de schrik voor de reacties van ouders, verlies van leerlingen, enz.

Regionaal overleg tussen scholen en schooldirecties kan deze profilering van high risk school vermijden en geeft de mogelijkheid om informatie uit te wisselen met betrekking tot de aard en omvang van het druggebruik bij jongeren in de regio. Hier en daar komt in het Vlaamse land dergelijk overleg op gang en het blijkt een belangrijke voorwaarde te zijn om op de school zelf rond druggebruik te kunnen werken. Samenwerking met de politiekorpsen in de regio is eveneens van groot belang om een constructief beleid te kunnen uitbouwen. Deze samenwerking moet er bij voorkeur op gericht zijn om het druggebruik binnen de school zo lang mogelijk uit de gerechtelijke sfeer te houden.

Interesse ?

Binnen de Vereniging voor Alcohol- en andere Drugproblemen is een ad hoc werkgroep bezig met het uitwerken van een aantal strategieën voor scholen met drugproblemen. Daarnaast kan elke school en alle betrokkenen bij de school voor advies en begeleiding een beroep doen op de regionale preventiewerkers voor alcohol- en andere drugproblemen. Hun adressen kunt u opvragen bij de VAD, Papenvest 78, 1000 Brussel, tel.: 02/511.08.51.

Marijs GEIRNAERT
Coördinator Preventiewerk
V.A.D.
Papenvest 78
1000 Brussel
02/511.08.51

REFERENTIES :

DE RUYVER, B., BRACKE, M., COOLSAET, M. en ROPKE, N., *Onderzoek naar drug-, alcohol- en tabakgebruik bij adolescenten tussen 14 en 18-19 jaar in de provincie Oost-Vlaanderen*, 1989.
DE RUYVER, B., VAN DAELE, L. en COOLSAET M., *Het gebruik van alcohol, geneesmiddelen, illegale drugs en tabak bij adolescenten tussen 14 en 19 jaar*, 1991.

Druggebruik bij 14 tot 18-19 jarigen op een middelbare technische school. Gezien vanuit schoolmaatschappelijk werk na overleg met leerkrachten

Het gebruik en misbruik van drugs (in de ruime betekenis) in onze maatschappij is in de eerste plaats zeker een jongerenprobleem.

Alcohol, drug nummer één, maakt als vanzelfsprekend deel uit van hun leven, zoals het ook bij het leven van hun ouders hoort, in de sportclub, overall waar ze komen wordt alcohol gebruikt om het contact tussen mensen te vergemakkelijken, om ontspanning te voelen.

Gewoonlijk stellen wij op school geen of weinig tekenen vast van onder invloed zijn of regelmatig

drankgebruik. Wij weten wel dat het aantal alcoholgebruikers onder de jongeren zeer groot is, maar het aantal jongeren dat zeer frequent grote hoeveelheden alcohol gebruikt is volgens onze mening zeer beperkt. Wij worden op school rechtstreeks geconfronteerd met alcoholgebruik tijdens uitstappen, op bezinnings- en sportdagen. Het goed hebben, gezellig samenzijn kan blijkbaar niet zonder drank.

Zolang we het enkel over alcoholgebruik hebben kunnen we ons een aanpak en basishouding voorstellen : geen moraliserende of hypocriete houding (wij als

volwassenen geven hierin immers dikwijls het voorbeeld), maar bespreekbaar maken, zowel de positieve kanten naar voor halen als de riskante gevolgen, leerlingen laten zeggen hoeveel lossier ze zich voelen en hoe ze meer durven als ze iets gedronken hebben, hoe ze soms tegen hun zin drinken onder druk van de groep om er te kunnen blijven bijhoren.

Als we het gebruik van alcohol en de vragen errond kunnen bespreken, krijgen we ruimte om informatie door te geven en staren we ons niet blind op de drug op zich. We komen tot inzichten, het vaststellen van het belang van sociale vaardigheden. Nog een stap en daarop kan geoefend worden.

Dergelijke open confrontaties maken jongeren weerbaar, helpen hen een eigen mening te vormen, wat belangrijk is, want tegenover het gebruik van genotsmiddelen zullen ze hun hele leven een standpunt moeten innemen.

Vanuit deze benadering is het gemakkelijker om afspraken te maken rond het al dan niet gebruik in het kader van schoolactiviteiten.

In principe kunnen we dezelfde aanpak en basishouding doortrekken ook voor illegale drugs. Maar illegaal betekent pas echt in de taboesfeer: toedekken, onzekerheid, sensatie, paniecreacties.

Vroeger (tot een drietal jaar geleden) gebruikte een beperkt aantal jongeren maatschappelijk niet aanvaarde drugs. Dit ging van het regelmatig roken van joints met vrienden, tot het slikken van een stripje LSD en als ze het geld hadden snuiven van wat cocaïne.

Deze jongeren waren van buitenaf meestal goed herkenbaar wat kledij en haartooi betreft. Ze stelden zich dikwijls ook zeer kritisch en negatief op naar de maatschappij toe. Ze werden op school opgevolgd, desnoods in begeleiding gestuurd als hun gedrag te moeilijk werd of van school weggestuurd als ze op school zelf gebruikten of dealden.

Zo diende het probleem van het illegaal druggebruik zich voor ons aan: duidelijk herkenbaar en uitgesproken, wat ook een duidelijke aanpak mogelijk maakte en weinig bedreiging inhield.

Stilaan zijn wij beland in een situatie waarbij een groot aantal jongeren, helemaal niet zo herkenbaar, in contact komen met illegale drugs.

Hoe merken we het gebruik van drugs op?

We merken het meestal niet op, krijgen wel signalen: afwezig gedrag, regelmatig ziek worden, er moe uitzien, gedragsverandering, verandering van kledij e.a., maar moeten we daar telkens de vraag naar druggebruik naast stellen?

Als we als opvoeder bezorgd zijn om het welzijn van een jongere ligt het voor de hand dat we signalen opvangen van minder goed functioneren of van plotse verandering gedrag. Bij het peilen naar de reden van dit gedrag en de levensomstandigheden van de jongere lijkt het mij echt zinvol om eventueel druggebruik te bevragen. Gaat het enkel om experimenten dan krijgen we bij het bespreekbaar maken dezelfde voordelen als bij open confrontaties rond het gebruik van alcohol.

Gaat het om riskant gebruik dan zit dit bijna altijd verweven met een bredere problematiek: moeilijkhe-

den thuis, op school, gebrek aan zelfvertrouwen e.d. Naast het ingaan op de oorzaken die leiden tot druggebruik kan het, naar wat ik zelf ervaren heb, een opluchting betekenen voor de jongere om ook met dit druggebruik naar buiten te kunnen komen.

Maar als het voor de jongere al moeilijk is om openlijk uit te komen voor illegaal druggebruik, vooral omdat hij niet weet welke reacties hij hierop kan verwachten, dan geldt dit evenzeer, en misschien in nog grotere mate, voor de opvoeder.

Op school beschouwen wij het gebruik van illegale drugs echt als het domein van de jongere: hij weet er alles van (?), kent de middelen, weet waar die te krijgen zijn, wat ze kosten, welke effecten je ervan kunt verwachten. Wij als opvoeders voelen ons op onbekend terrein en zijn hier erg onzeker rond. Vandaar wellicht het snel in paniek slaan en soms represief optreden ten koste van alles.

Vooraleer zelfzeker, maar ook met een open geest naar jongeren te kunnen toestappen, hebben wijzelf meer *vorming en informatie* nodig.

Wat illegale drugs betreft: vooral informatie over de drugs zelf en de juridische aspecten. Immers in hoeverre begeven wij ons ook in de illegaliteit door niet in te grijpen, niet door te geven.

Daarnaast lijkt het mij erg belangrijk om als leerkracht niet in de positie van geïsoleerde vertrouwenspersoon terecht te komen.

Het is nodig om vaststellingen rond druggebruik binnen de school te delen met collega's, erover te spreken met elkaar, proberen tot een gemeenschappelijke visie en houding te komen, in communicatie met directie.

Vooraleer de directie wordt geconfronteerd met het probleem van de illegaliteit, maar als leerkracht moeten wij het standpunt van de school hierrond kennen en liefst helpen vormen om onze houding te kunnen bepalen naar leerlingen en naar hun ouders toe.

Met het illegale druggebruik van jongeren op grotere schaal worden wij nog niet zolang geconfronteerd en onze houding ertegenover moet nog groeien door er samen mee bezig te zijn. Dit maakt het dikwijls ook moeilijk om een duidelijk en pasklaar en gemeenschappelijk standpunt in te nemen, alhoewel deze duidelijkheid naar buiten toe zeer belangrijk is.

Uiteindelijk blijft het voor mij telkens een opluchting om, na een tijd te hebben stilgestaan bij druggebruik en hoe ermee om te gaan, te bedenken dat door een aangename sfeer en warme contacten te bevorderen, kans te geven om sport te doen over de middag, door samen te zoeken naar een positieve invulling van de vrije tijd die beschikbaar is, we evengoed druggebruik tegenwerken dan door er rechtstreeks mee bezig te zijn.

Anne DE WILDE
Schoolmaatschappelijk werk
Coloma-instituut
Tervuursesteenweg, 14
2800 MECHELEN

JONGE MENSEN TUSSEN SCHOOL EN GEZIN

of: hoe rekening houden met de sociale achtergronden van leerlingen op school.

De ongelijkheid van onderwijskansen is een van de meest herkenbare en meest aangrijpende thema's in het onderwijsdebat. Telkens weer wordt gewezen op de doorslaggevende invloed van het sociaal milieu op de realisering van onderwijskansen. Naargelang het sociaal milieu zouden andere cultuurpatronen aan de orde zijn, die de schoolse socialisatie ingrijpend beïnvloeden.

Concrete misverstanden tussen school en thuismilieu

Het referentiekader van de school en/of van leerkrachten verschilt soms in verregeande mate van dit van de leerlingen waar ze les aan geven, en van het thuismilieu van deze leerlingen. Hun sociale achtergrond is verschillend, waardoor het soms moeilijk is bepaalde reacties te begrijpen, zowel van de kant van de school en de leerkrachten, als van de kant van ouders en leerlingen.

Enkele voorbeelden:¹

* Het taalgebruik is sterk verschillend naargelang het sociaal milieu; laaggeschoolden zijn weinig verbaal, de gegeven boodschappen zijn soms onduidelijk en voor meerdere interpretaties vatbaar. Vaak ook is men bang uitgelachen te worden.

"Marina gaat Cindy van school afhaken. Aan de juf vraagt of zegt ze niets. Ze is zo snel mogelijk weg. Via anderen komt Marina te weten dat de juf vindt dat Marina maar weinig interesse betoont voor Cindy en haar prestaties op school. De juf vindt dat Marina erg pretenzieus is.

Eigenlijk durft Marina niets te vragen aan de juf over Cindy omdat ze bang is dat ze het niet goed doet op school. Ze vreest de kritiek op haar dochtertje niet aan te kunnen. Ze zwijgt dus liever."

* Over gevoelens praten is moeilijk, mensen hebben niet altijd geleerd hoe liefde en "graag zien" te uiten. Materiële verwenning komt vaak voor, terwijl spelen met de kinderen, ze op schoot nemen en troosten soms ontbreken.

"Carry wordt door Maria verzorgd als een popje. Ze ziet er altijd kraaknet uit. Carry moet nog maar een half woord laten vallen over één of ander speelgoedje en Maria zorgt dat het zo snel mogelijk gekocht wordt. Desnoods ten koste van het geld voor voeding.

Carry doet echter vaak lastig. Ze eist op allerlei manieren aandacht op. Voor een buitenstaander is het duidelijk dat Carry wil geknuffeld worden, bij mama op schoot wil, samen wil spelen... Maria doet dat nooit. Ze is bang van lichamelijkheid. Ze heeft daar teveel narigheid mee gehad. Maria is ook bang Carry te verwennen door zo lief te doen, en met verwende kinderen kun je niets aanvangen..."

Deze voorbeelden zijn aan te vullen met tal van andere, met situaties uit de dagelijkse klas- en schoolpraktijk; zo b.v. kan gewezen worden op de – ruim gedeelde – ervaring dat "ouders die het meest baat hebben bij oudercontactavonden die ouders zijn die nooit komen".

Elk van deze voorbeelden geeft aan hoe confronterend de verschillen tussen school en thuissituatie kunnen zijn, en hoe groot de verschillen tussen de ambities van leerkrachten en het gedrag van leerlingen. De confrontatie is vaak ontmoedigend.

We zien dat in die situaties de opvoeding in het gezin verschilt van de in het onderwijs gestelde ambities. Deze verschillen zijn divers van aard: de opvoeding van meisjes is (heel vaak) verschillend van deze van jongens; de opvoeding van zowel jongens als meisjes is verschillend naargelang de sociale achtergrond van de leerlingen. Deze verschillen monden uit in een verschillende startpositie in het onderwijs. Globaal genomen, en sterk schematiserend, kunnen de verwachtingen t.a.v. de school in drie types onderscheiden worden, nl.²:

- *laag verwachtingspatroon*: de verwachtingen zijn minimaal. Het belang van de school voor de identiteitsontwikkeling van kinderen wordt niet erg hoog aangeslagen. Men staat sceptisch maar in principe niet onwelwillend t.o.v. de school;

- *positief verwachtingspatroon*: de verwachtingen zijn in principe hoopvol. De schoolse socialisatie wordt gezien als noodzakelijk want doorslaggevend "voor later". De bereidheid om zich in te spannen, ook al is zulks moeilijk en lastig, staat voorop;

- *kritisch verwachtingspatroon*: de verwachtingen zijn positief en optimistisch. De schoolse socialisatie is *vanzelfsprekend*, men is er van huis uit mee vertrouwd. De school wordt geacht aan deze verwachting tegemoet te komen.

De verwachtingen die de school stelt zijn daarmee in overeenstemming: kinderen van gestudeerde ouders worden bij voorbaat geacht beter mee te kunnen op school dan kinderen uit minder met de school vertrouwde milieus. Dit wederzijds verwachtingspatroon is niet definitief, zo b.v. zijn de behaalde cijfers vaak bepalend voor de verdere ontwikkeling. Niettemin kan het verschil in startpositie moeilijk overschat worden. De school wordt in de ogen van leerlingen (en

hun ouders) in hoge mate ervaren als een *ruilaanbod*. Aan de winstzijde, de baten, staan het diploma, de verworven kennis, vaardigheden en algemene vorming. Samengevat gaat het om de verwerving van persoonlijkheidskwaliteiten, die het (latere) *maatschappelijk functioneren* ten goede komen. Aan de kostzijde staan de inspanningen die men zich hiervoor moet getroosten. Deze inspanningen worden verschillend ingeschat, niet in het minst naargelang het bij de start aangenomen verwachtingspatroon. Het blijkt dat de mate waarin ouders overtuigd zijn van de impact van de school op de toekomstperspectieven van hun kinderen, de schoolprestaties van deze kinderen gunstig beïnvloedt.

De vorming van een opvoedingstraditie³

De vast te stellen verschillen in verwachtingen t.a.v. de school – en ruimer: vast te stellen verschillen in de wijze van opvoeden – moeten mede begrepen worden in het licht van een ook uit vroegere levensomstandigheden gegroeide *opvoedingstraditie*. Deze opvoedingstraditie wordt – met wijzigingen – van generatie op generatie overgedragen. Ook onze manier van kijken naar de opvoeding is sterk historisch bepaald: het is slechts van om en bij de eeuwwisseling dat in de meeste westerse landen de zgn. kinderwetten ontstonden. Deze kinderwetten hielden een – tot op vandaag geldende – koppeling in van arbeidsverbod voor kinderen beneden een bepaalde leeftijd, leerplicht, en kinder- en jeugdbescherming.

Het is nodig de negentiende eeuwse context, waarbinnen deze wetgeving vorm kreeg, mee voor ogen te houden. De negentiende eeuw is een periode van grote sociale verandering, van industrialisering. De situatie van het merendeel van de kinderen wordt grotendeels mede bepaald vanuit de graad van *armoede*: in de grote stedelijke centra en in de industriegebieden worden kinderen volop ingeschakeld in de machinale arbeid. Midden de negentiende eeuw worden de eerste voorstellen geformuleerd tot verbod van kinderarbeid. In ons land werd dit arbeidsverbod pas gerealiseerd in 1889, en aanvankelijk losgekoppeld van een leerplichtwet. De tegenkanting op het verbod van kinderarbeid is groot. Hierbij worden diverse argumenten aangehaald, gaande van de onmogelijkheid van overheidsbemoeienis op het vaderlijk gezag, overheen de “deugden van de arbeid” tot en met de economische noodzaak van kinderarbeid. Met de wet van 1889 werd industrieel werk beneden de leeftijd van 12 jaar verboden, en voor het overige beperkt tot 12 uren per dag en 6 dagen per week. Pas in 1914, met de invoering van de leerplicht, kwam er een arbeidsverbod tot de leeftijd van 14 jaar.

De grote tekenkantschets de geest van die tijd en vooral de grote kloof tussen de gevestigde burgerij en de grote massa arbeiders. Het arbeiderskind werd in eerste instantie gezien als goedkope arbeidskracht en niet zozeer als kind. Tevens werd de verantwoordelijkheid voor het bestaan van kinderarbeid afgewenteld op de ouders, die hun kinderen te vroeg lieten

werken. De armoede van deze ouders werd niet gezien als een gevolg van de lage lonen, maar wel als gevolg van hun kortzichtigheid en losbandigheid⁴.

Ook na de invoering van het arbeidsverbod, tot na de eeuwwisseling, leefden grote groepen arbeiders op de grens van het bestaansminimum. Voor de meeste gezinnen was het loon van de man de voornaamste bron van inkomsten, terwijl vrouwen zorgden voor aanvullend loon via huisarbeid of via werk buitenshuis. Het grootbrengen van de kinderen was in eerste instantie een *materieel* probleem, dat van ouders, en vooral van moeders, grote inspanningen vergde. Systematische aandacht voor de psychische ontwikkeling van het kind, voor zijn niet-materiële behoeften en wensen, ontbrak bijna volledig, deels bij gebrek aan tijd, deels omdat niet in die termen gedacht werd. Arbeidersouders waren immers niet of nauwelijks met ideeën hierover in aanraking gekomen.

Arbeid van kinderen blijft nodig voor het gezinsinkomen; dit leidt tot schoolverzuim. Ook kinderen die wel naar school gaan werken mee, buiten schooltijd: de jongens veelal via klussen, de meisjes in het huis houden. “Verder studeren” zat er – ook als de ouders dit wél graag wilden – niet in. Vele ouders zagen ook het nut ervan niet in, en onderwijzers die vervolgonderwijs voor een goede leerling bepleitten, moesten vaak tegen grote tegenstand van de ouders opboksen. De opvoeding was derwijze noodzakelijkerwijs weinig prestatiegericht: kinderen – en zeker meisjes! – moesten niets “bereiken” door hun beroep, doch moesten zo vroeg mogelijk een bijdrage leveren tot het gezinsinkomen.

De ouders wensten – net zoals in andere maatschappelijke groepen – duidelijk gezag te houden over hun kinderen. De handhaving van dat gezag was echter niet eenvoudig: de kleine behuizing, en de lange werkdagen noopten ertoe de kinderen de straat op te sturen, waar zij aan controle grotendeels onttrokken waren. Naarmate de kinderen ouder werden, en een groter deel van het gezinsinkomen inbrachten, werd gezagshandhaving niet eenvoudiger. De kinderen eisten immers een zekere mate van vrijheid en onafhankelijkheid op, en zij brachten een groot deel van hun vrije tijd buiten het gezin door. Nochtans was de bezorgdheid om de “goede naam” van het gezin erg groot; hierbij werd meer nadruk gelegd op gehoorzaamheid aan regels van buitenaf, dan op het leren dragen van verantwoordelijkheid van zelf genomen beslissingen.

Deze – vanuit de negentiende eeuwse omstandigheden gevormde – opvoedingstraditie is herkenbaar in de beschrijving van ook actuele opvoedingssituaties. Zo b.v. wordt in talrijke onderzoeken naar de opvoeding in lager geschoolde gezinnen gewezen op de geringe prestatiegerichtheid. Ook wordt gewezen op de geringere aandacht voor het spelen en praten met de kinderen, en op de sterkere nadruk op – vaak absoluut gestelde – geboden en verboden. Gesteld wordt dat de opvoeding meer belang hecht aan de materiële situatie van de kinderen, dan wel aan hun individuele karaktereigenschappen en behoeften. De gedragsregels waaraan kinderen zich te houden hebben worden niet individueel bepaald, doch voornamelijk naar leeftijd en sekse, e.d.m. Telkens gaat het

om opvoedingskenmerken die – met wijzigingen en vaak belangrijke nuances – in zekere mate in de opvoedingstraditie terug te vinden zijn, en derwijze deel uitmaken van de sociale achtergrond van de desbetreffende gezinnen.

De grote tegenkating die zowel de arbeidswet als de leerplichtwet ondervonden, neemt niet weg dat de opvoedingssituatie van kinderen, en voornamelijk de introductie van de algemene leerplicht, deel uitmaakte van de grote politieke problemen van de negentiende eeuw. Gangmakers hierin waren vanuit de burgerij gedragen hervormingsvoorstellen en filantropische initiatieven; zij gingen ervan uit dat een goed georganiseerd volksonderwijs tegemoet kon komen aan de problemen van armoede en sociale ongelijkheid. Hun project van maatschappelijke verandering zorgt voor een *verdeling van de opvoedingsverantwoordelijkheid* tussen gezin en staat. Tegelijk wordt *de opvoedingstaak van de school* duidelijk gesteld.

Met de vormgeving aan de zgn. kindervetten – arbeidsverbod, leerplicht, kindbescherming – werd tegelijk een politieke consensus vastgelegd m.b.t. de mogelijkheid van staatsinterventie in de opvoeding. In deze consensus wordt het gezin primair verantwoordelijk geacht voor de opvoeding: kinderen dienen in de eerste plaats opgevoed te worden via de ouderliefde in het veilige, koesterende gezin. Waar dit ideaal niet gerealiseerd kan worden, moet opvoedingshulp geboden worden, desnoods tegen de ouders in. In die situaties waarin de ouders hun kinderen geen “passende opvoeding” geven, kan de kindbescherming tussenkomen. De kinder- en jeugdbescherming vormde – en vormt – derwijze een sluitsteen voor de effectieve realisatie van arbeidsverbod en leerplicht⁵.

Met de inbreng van de algemene leerplicht kwam de school centraal te staan op de weg naar individuele ontplooiing en sociale promotie. Het onderwijs werd gezien als middel tot zowel individueel geluk als tot maatschappelijke vooruitgang. De school moest de onvolkomenheden van het milieu van herkomst zoveel mogelijk proberen op te heffen en compensatorisch optreden. Deze optimistische pedagogische ideologie leeft ook actueel, in diverse varianten⁶. Onderwijs en opvoeding worden in deze idee aangeduid als instrumenten bij uitstek tot oplossing van tal van sociale problemen. Niet in het minst moet de school er mee voor zorgen dat de diverse bevolkingsgroepen ingeschakeld worden in het vooropgestelde politiek en sociaal-economisch samenlevingsproject. In de pedagogische relatie tussen school en leerlingen moet m.a.w. een maatschappelijke opgave gerealiseerd worden.

“Lastige leerlingen”

De school, zo blijkt, is in verregaande mate aanwezig in de leefwereld van kinderen. In die zin is de school duidelijk geïntegreerd. Toch blijken er heel wat storingen te zitten op de verbinding tussen kinderen en de school: het is niet het onderwijs dat hen motiveert, wel de speelplaats en de vriendjes. Uiteindelijk gaan kinderen – algemeen gezien – niet ongaarne naar school: ze hebben geen keuze, dus proberen zij er het

OF WE ONS BEST
DOEN OP SCHOOL
HANGT TENSLOTTE



VAN JULLIE
AF!



beste van te maken. Tegelijk blijft het onderwijsgebeuren een vreemde wereld, dit terwijl het gezin voor kinderen als het ware “een tweede vel” is⁷. Waar de wijze waarop op school geleerd wordt ver af staat van de kinderlijke belevingswereld, wordt de invloed van het thuismilieu, en met name het belang dat de ouders zelf hechten aan de school en aan de wijze waarop op school geleefd wordt, des te belangrijker. De bevestiging van het verschil in startpositie moet ook in dit licht bekeken worden, als een mogelijk gevolg van het wegcijferen op school van de belevingswereld van kinderen zélf: “Bezoeken, experimenteren, testen, tasten, proeven, proberen, mislukken, grenzen verleggen: binnen het onderwijsgebeuren zijn het slechts de franjes, maar het behoort wel tot de kern van het kinderlijk leren. Bewegen, motorisch bezig zijn, turnen, zwemmen, sporten, lopen: in de school wordt het naar de marge verwezen, in het kinderlijk leren gaat er veel aandacht en energie naar toe. Vrienden maken, nieuwe kameraden leren kennen, afspraken maken met vriendinnen, boos zijn en ontgoocheld, lachen en plezier maken, het gebeurt tijdens de resttijd van het onderwijs: tijdens de speeltijden”⁸.

Onderzoek geeft aan dat kinderen zich op school minder regelcompetent gedragen naarmate de ouders minder emotionele steun geven aan hun kind,

tegelijkertijd streng zijn of zich tolerant opstellen tegenover agressieve uitingen van het kind. Deze leerlingen worden door leerkrachten vaak als "lastig" ervaren, d.w.z. niet in staat om de aandacht en discipline op te brengen die de leerkracht nodig acht om les te kunnen geven en leerlingen toe te laten werkstukken te maken. Het gaat om leerlingen die moeilijk in staat zijn om zich in sociale situaties te verplaatsen en de regels en verwachtingen die daar gelden te onderkennen en te begrijpen. Het gaat om leerlingen die zich moeilijk kunnen houden aan de vooropgestelde regels en verwachtingen wanneer daar geen onmiddellijk externe beloningen of sancties tegenover staan⁹. De link naar het thuismilieu lijkt voor de hand liggend. Niettemin blijkt bij concreet onderzoek een slechts *zeer zwak* positief verband. Des te meer, zo blijkt, moet rekening worden gehouden met factoren als *sociale waardering* en *klassamenstelling*.

Bekijken we de klassituatie vanuit de sociale waardering die leerlingen én leerkrachten nastreven, dan krijgen we volgend (schematisch) beeld: voor leerkrachten ligt de sociale waardering vooral op het goed gedrag en de goede leerprestaties van de leerlingen; beide (kunnen) worden geïnterpreteerd door directie, collega's, ouders en leerlingen als aanduidingen voor zijn/haar bekwaamheid. Hetzelfde geldt voor leerlingen: goed je best doen en goede leerresultaten zijn ook voor hen elementen van sociale waardering, zowel in de ogen van de leerkracht, als in de ogen van medeleerlingen. Naargelang leerlingen echter minder goed meekunnen in de klas, zullen ze minder sociale waardering (te) verwachten (hebben) vanwege de leerkracht, en zoeken ze sociale waardering in eerste instantie bij de vriendengroep. Ze zijn dan echter aangewezen op de waardering van die jongens en meisjes die in dezelfde situatie zitten, d.w.z. ook moeilijk meekunnen. Er vormen zich derwijze groepjes leerlingen die zich (steeds) minder zullen inspannen om sociale waardering te verwerven via regelcompetent gedrag in de klas¹⁰.

Ook de klassamenstelling is een belangrijke factor. Zo b.v. proberen leerkrachten in klassen, overwegend samengesteld uit leerlingen uit lagere sociale milieus een hoge ordestandaard te handhaven. Dit wil zeggen dat men b.v. in het beroepsonderwijs van meetaf aan denkt "strenger" te moeten optreden dan b.v. in de humaniora. Hierdoor zullen leerkrachten die b.v. ook in het beroepsonderwijs aan groepswork e.a. willen doen minder aangemoedigd worden. In klassen samengesteld uit leerlingen uit overwegend hogere sociale milieus doen leerkrachten dit overwegend enkel onder specifieke omstandigheden, b.v. wanneer de schoolprestaties achterblijven bij de verwachtingen en/of de druk vanuit de oudergroep in die richting gesteld wordt. Ook bij ouders (en leerlingen?) ligt, naargelang het sociaal milieu, de verwachte ordestandaard verschillend. Dit houdt in dat b.v. al dan niet ordehandhaving in de klas niet alleen bepaald wordt door de pedagogische en didactische kwaliteiten van elke leerkracht afzonderlijk, doch ook door elementen als de verschillende ordestandaarden die binnen één klas door verschillende leerkrachten gehanteerd worden.

Recht, ruimte, respect

Hoe kan met deze inzichten gewerkt worden op school?

Een aantal aspecten zijn belangrijk.

* Een eerste aspect omvat de wenselijkheid dat "een leerlingbeleid wordt ontwikkeld en uitgevoerd dat (ook) een visie omvat op de sociale aspecten van het leren en leven van leerlingen op school. Belangrijk is hoe een klimaat met veel negatieve sancties (straffen) voorkomen kan worden en hoe een positieve houding van leerlingen tegenover het leren en leven op school kan worden bevorderd. Het kan daarbij gunstig werken als uit de schoolorganisatie aandacht blijkt voor leerlingen en voor de kwaliteitsverbetering van het onderwijs"¹¹.

* De discussie over "hoe om te gaan met de sociale achtergronden van leerlingen op school" dient te worden verruimd naar een discussie over hoe jongeren, *mede vanuit de sociale situatie (maatschappelijke positie) van hun thuismilieu*, omgaan met de school. Een dergelijke discussie houdt een visie-ontwikkeling in over enerzijds de schoolse socialisatie in relatie tot het jeugdbeleid en anderzijds de school als actueel samenlevingsproject.

Een visie-ontwikkeling op de schoolse socialisatie in relatie tot het jeugdbeleid houdt in dat de discussie gevoerd wordt over welke verwachtingen en perspectieven *deze* samenleving stelt naar jongeren toe, opgroeiend in diverse situaties en met verschillende mogelijkheden. Ze houdt in dat pedagogiek gezien wordt als een bijdrage tot het ontwerpen van cultuurinhouden, die zin geven aan het bestaan¹². Ten overstaande van het zoeken naar oplossingen voor opvoedingsvragen binnen het veilige en vertrouwde (doch verengde)



kader van de professionele ideologie wordt derwijze engagement gesteld, in de zin van "recht, ruimte en respect voor kinderen en jongeren"¹³.

Een visie-ontwikkeling op de school als actueel samenlevingsproject hangt hier nauw mee samen. Ze houdt reflexie over hoe deze samenleving zich actueel ontwikkelt en over hoe de school zich tegenover deze ontwikkelingen verhoudt. Actueel is één van de meest fundamentele ontwikkelingen alleszins wat aangeduid wordt als de "tweedeling" van de samenleving, d.w.z. een scherper wordend onderscheid tussen actieven en niet-actieven. De huidige organisatie van de samenleving maakt dat een belangrijk deel van de bevolking – schattingen spreken van 6 tot 25% – letterlijk dreigt *overbodig* te worden: permanente niet-arbeid en permanente economische overbodigheid in combinatie met sociale uitsluiting¹⁴. In dit licht is nodig te zien hoe algemeen maatschappelijke problemen (ook) naar de school toe vertaald worden, en na te gaan of deze vertaling hoe dan ook werkbaar is. * Voor leerkrachten blijft de pedagogische opgave nieuwsgierig te blijven naar deze – vaak ondoorzienbare – ontwikkelingen, naar hun eigen rol daarin, naar wat – in samenspraak met collega's in de diverse instituties die jongeren omringen – nodig gerealiseerd moet worden en naar wat kritische afstand verdient. Leerkracht zijn vergt belangstelling voor wat in, doch niet in het minst ook voor wat buiten het onderwijs gebeurt¹⁵. Deze brede belangstelling mogelijk maken en ondersteunen vergt recht, ruimte, en respect voor de ervaring van ook en vooral ook leerkrachten.

Maria BOUVERNE-DE BIE

Seminarie en Laboratorium voor Jeugd welzijn en
Volwassenenvorming (Universiteit Gent)
H. Dunantlaan 2
9000 Gent

NOTEN

¹ Gebaseerd op de ervaringen van het Antwerpse project met generatiearmen, "de Cirkel", zie: HELLINCKX, L., en GOOSSENS, L., *Hulpverlening en armoede: de "missing link"*, (onuitgegeven werktekst).

² MATTHIJSEN, M., De rol van de schoolse socialisatie bij identiteitsontwikkeling, in: MATTHIJSEN, M., MEEUS, F. en VAN WEL, F. (red.), *Beelden van Jeugd. Leefwereld. Beleid. Onderzoek.*, Groningen, Wolters-Noordhoff, 1986, 25.

³ DE REGT, A., De vorming van een opvoedingstraditie: arbeiderskinderen rond 1900, in: KRUIHOF, B., NOORDMAN, J. en DE ROOY, P., *Geschiedenis van opvoeding en onderwijs. Inleiding. Bronnen. Onderzoek*, Nijmegen, Sun, 1985, (394-409).

⁴ GUBIN, E., De sociaal-economische betekenis van het kind en het gezin in de XIXe en XXe eeuw, in: *Het Kind in onze kunst van 1800 tot heden*, Brussel, Galerij ASLK, 1983.

⁵ VERHELLEN, E., *Jeugdbescherming en jeugdbeschermingsrecht*, Antwerpen, Kluwer, 1988.

BOUVERNE-DE BIE, M., De pedagogisering van sociale problemen. Historische ontwikkelingen in de jeugd welzijnszorg in Vlaanderen, *Tijdschrift voor Sociale Wetenschappen*, 1991, 1, 1-15.

⁶ SIMON, F. en VAN DAMME, D., De pedagogisering van de kinderlijke leefwereld. De "Ligue de l'Enseignement" en de oorsprong van enkele para-scolaire initiatieven, in: VERHELLEN, E., SPIESSCHAERT F. en CATTRIJSSE, L., (eds),

Rechten van Kinderen, een tekstbundel van de Rijksuniversiteit Gent n.a.v. de UNO-Conventie voor de Rechten van het Kind, Antwerpen, Kluwer Rechtswetenschappen, 1989, 157-159.

⁷ VAN GILS, J., *Wie niet weg is is gezien. Hoe beleeft het kind zijn gezin, zijn school en zijn vrije tijd*, Brussel, Koning Boudewijnstichting, 1991, 45-83.

⁸ VAN GILS, J., *Wie niet weg is is gezien. Hoe beleeft het kind zijn gezin, zijn school en zijn vrije tijd*, Brussel, Koning Boudewijnstichting, 1991, p. 83.

⁹ VAN LIERE, C., *Lastige leerlingen, Een empirisch onderzoek naar sociale oorzaken van probleemgedrag op basisscholen*, Amsterdam, Thesis Publishers, 1990.

¹⁰ VAN LIERE, C., *Lastige leerlingen, Een empirisch onderzoek naar sociale oorzaken van probleemgedrag op basisscholen*, Amsterdam, Thesis Publishers, 1990.

¹¹ BAERVELDT, C., *De school: broedplaats of broeinest?* Arnhem, Gouda Quint, 1990, p. 114.

¹² MOLLENHAUER, K., *Vergeeten samenhang, over cultuur en opvoeding*, Amsterdam/Meppel, Boom, 1986.

¹³ DE WINTER, M., *De kwaliteit van het kinderlijk bestaan*, Bunnik, Landelijke Vereniging voor Thuiszorg, 1990, p. 27.

VERHELLEN, E., De Conventie voor de Rechten van het Kind, Een strategische stap naar respectvolle omgang met kinderen, in: VERHELLEN, E., SPIESSCHAERT F. en CATTRIJSSE, L., *Rechten van Kinderen*. Een tekstbundel van de Rijksuniversiteit Gent n.a.v. de UNO-Conventie voor de Rechten van het Kind, Antwerpen, Kluwer, 1989, 1-32.

¹⁴ SCHUYT, C., Arbeid, armoede en welzijn: het einde van de verzorgingsstaat, *Koepel* 5, 1991, 19-27.

¹⁵ COX, P., Omtrent de opgebrande leerkracht, *Welwijs*, 1990, 2, 20-22.

EEN PREVENTIEF EXPERIMENT IN DE SCHEMERZONE TUSSEN ONDERWIJS EN BIJZONDERE JEUGDBIJSTAND

Op 7 december '91 vertrokken twee Oikoten-begeleiders met hun beide kinderen samen met vier leerlingen van de afdeling "deeltijds" van de school "Technicum" te Antwerpen naar India. Hun opdracht bestond erin vier maanden lang te gaan samenleven met uitgestoten mensen in een melaatsendorp.

Deze tekst is niet het verhaal van dit verblijf. Al is hun avontuur nu ten einde, hun verhaal moet nog geschreven worden. En hiertoe zijn ze allicht zélf het beste geplaatst.

Veeleer wil dit artikel de groei schetsen van een samenwerkingsverband tussen de school en Oikoten, een initiatief binnen de Bijzondere Jeugdbijstand. Binnen dit samenwerkingsverband was "preventie" de grote gemeenschappelijke bekommernis. Van beide zijden werden middelen en methoden aangereikt, met de uiteindelijke start van het India-project tot gevolg.

We nemen aan dat het verband tussen preventie en een Indiareis wel niet meteen duidelijk zal zijn.

Aan de hand van de theoretische reflectie en een overzicht van de eigen geschiedenis van dit India-experiment zullen we de weg die hierin gevolgd werd proberen te verduidelijken.

Omdat op dit moment een grondige evaluatie van het hele gebeuren nog niet heeft plaatsgehad, stopt ons overzicht bij het vertrek naar India.

Toch al vooruitlopend op de evaluatie menen we nu al te mogen stellen dat dit experiment, zowel vanuit onderwijs, humanitair als pedagogisch oogpunt interessante perspectieven opent. Aan de lezer om hierover mee te oordelen.

De onthemingsmethode van Oikoten in een preventieve context

Oikoten en preventie

Sinds '82 tracht Oikoten te voorzien in een aanbod van "onthemende projecten" voor instellingsjongeren. Het meest bekende van deze projecten is ongetwijfeld de voettocht naar Santiago de Compostela.

Al jaren werd door een aantal verwijzers gevraagd iets te ondernemen rond preventie. Meer in het bijzonder door enkele jeugdrechtvaarders, die zich steeds weer geconfronteerd zagen met jongeren die met een frustrerende voorspelbaarheid leken af te stevenen op een instellingscarrière. Het was echter niet meteen duidelijk wat Oikoten op dit vlak kon ondernemen.

Toch was deze probleemstelling voor Oikoten niet nieuw. Niet voor niets wordt in art. 2 van onze conventie met de overheid gesteld dat de onthemende projecten dienen uitgewerkt te worden "ten behoeve van minderjarigen ten aanzien waarvan een plaatsingsmaatregel werd genomen, teneinde de mogelijkheid te scheppen om deze maatregel op te heffen, of ten behoeve van minderjarigen die dreigen onderworpen te worden aan een plaatsingsmaatregel, teneinde een dergelijke maatregel te voorkomen."¹

De overheid had dus aan Oikoten, in zijn uitbouw van "onthemende projecten" in '87 naast een curatieve, ook een preventieve opdracht meegegeven. In de programmatie van '91 werd dit preventieve luik van onze opdracht ook feitelijk ter harte genomen.

Op zoek naar een scherpere definitie

Was, in zekere zin, niet élk Oikoten-project preventief? Behoorde niet elk hulpverlenend tussenkomen gebaseerd te zijn op een preventieve bekommernis? Was het m.a.w. wel nodig dat Oikoten iets extra deed voor pre-

ventie, wanneer alles wat we al deden eigenlijk al ergens preventief was.

Wat denken, lezen en discussiëren rond preventie bracht ons tot het besluit dat preventie-in-zuivere-vorm diende te starten boven, onder of naast, maar in elk geval niet in de probleemdefinitie van de individuele cliënt.

Hiermee zaten we op de lijn van DE CAUTER²: "In radicaal-preventief perspectief volgt men de weg terug naar de oorsprong van de probleemformulering. Een specifieke problematiek wordt aldus vanuit een meer globale, probleemgenererende structuur geduid en aangepakt. Een radicaal-preventieve actie heeft bijgevolg altijd consequenties voor dit niveau. Radicale preventie is per definitie ook werken in de richting van de collectiviteit toe."

Preventie en "ontheming"

Nu is het zo dat ook de onthemings-methode een aanknopingspunt heeft dat naast de individuele probleemdefinitie ligt, meer nog: de individuele probleemdefinitie worden geproblematiseerd³.

Uitgangspunt achter ontheming is dat ieder mens in zijn functioneren in belangrijke mate bepaald wordt door de manier waarop hijzelf en anderen tegen hem aankijken. Deze percepties leggen de coördinaten vast van de rol die hij te spelen krijgt.

Doorgaans vormt dat niet zo'n probleem: elke rol heeft natuurlijk zijn beperkingen, maar biedt meestal ook voldoende mogelijkheden tot zelfontplooiing binnen een marge van vrijheid.

Er zijn echter personen en groepen die, onder druk van de percepties van zichzelf én van derden, in een rol terecht komen waarin de marge van vrijheid zo is versmald, dat er van vrije zelfontplooiing (bijna) geen sprake meer is: men wordt a.h.w. geboetseerd naar het beeld en de gelijkenis van het stereotype waar iedereen mee in zijn hoofd zit.

Het zijn dié personen en groepen waar Oikoten zich toe richt. Als initiatief binnen de Jeugdbescherming richt Oikoten zich hierbij allereerst op de jongeren onder hen. Vanuit deze achtergrond is het aanknopingspunt voor de actie van Oikoten dan ook niet zozeer de individuele problematiek van de jongere (zijn misdadigheid, zijn ongemotiveerdheid, zijn moeilijk karakter,...) doch veeleer de sociale context waarin de jongere zich bevindt. Het is hiermee dat we willen werken.

Ontheming is immers een gericht overbrengen van de jongere van de ene maatschappelijke gepositioneerdheid naar de andere, niet met de bedoeling dat de jongere (en zijn sociale omgeving) een bepaalde rol (perceptie) zou laten vallen ten voordele van een andere, doch dat ze beide zouden overstijgen tot een nieuwe synthese met méér openingen, méér speelruimte, méér vrijheid.

Doel van de Oikoten-inbreng is smeerolie te zijn in processen die anders voorgoed dreigen vast te lopen. Hoe dit proces dan verder loopt, wat de verschillende partijen hier dan verder in doen, daar wensen we uit respect en vertrouwen voor ieders vrijheid en verantwoordelijkheid, niet in te sturen.

Willen we deze onthemingsmethode toetsen in een preventieve context, dan moet ze worden losgekoppeld van de individuele cliënt. Verzuimen we dit te doen, dan komen we niet los uit de steriele discussie betreffende de boedelscheiding tussen curatie en preventie.

De preventieve betekenis van de onthemingsmethode naar groepen toe, vertrekt vanuit de vaststelling dat de maatschappelijke rol waarin bepaalde groepen jongeren verzeild zijn geraakt en die, mede door de manier waarop er van buiten uit op wordt ingespeeld, een sterk determinerende invloed heeft op hun verdere geschiedenis. Het effect van de Oikoten-inbreng zou er dan moeten in bestaan dat de bestaande stereotypering wordt ontkracht, en dat de dreigende determinismen doorbroken worden.

Het India-project

Sneller dan verwacht kregen we de kans deze preventie-idee te toetsen op haalbaarheid en werkzaamheid.

Eén van de "gepatenteerde probleemgroepen" binnen onze samenleving zijn ongetwijfeld de leerlingen van de allerlaagste onderwijs-niveaus: deeltijds leren, deeltijds werken of beroepsopleiding. Recent onderzoek (Nicole Vettenburg, K.U.L., Onderzoeksgroep Jeugdcriminologie) toonde aan dat het ongelooft van derden in deze leerlingen hun eigen ongelooft in zichzelf versterkt en hierdoor hun maatschappelijke kwetsbaarheid bevordert. Het is trouwens algemeen bekend dat de beroepsfinaliteit in deze onderwijsvormen voor het grootste deel van de leerlingen alleen pro forma aanwezig is, wat zich dan weer vertaalt in een zeer gebrekkige subsidiëring. Het is alsof de arbeidsmarkt deze leerlingen al stilzwijgend heeft opgegeven.

aanuit dat aanvoelen kwamen een groep leerkrachten van de afdeling "deeltijds" van de school "Technicum" te Antwerpen, ons bevragen over onze werking. De wederzijdse doelstellingen en aangevoelde problemen bleken zo sterk aan te sluiten dat er na ons gesprek een sterke interesse achterbleef om met deze mensen samen te werken.

Al maanden tevoren hadden de oud-begeleiders Ann Pauwels en Frans Cooremans, ons warm gemaakt voor een Oikoten-project in het Indische melaatsendorp Anand Nagar.

Na nieuw overleg met de leerkrachten werd besloten dit project als een soort piloot-preventieproject aan te vatten. Enkele leerlingen zouden met Ann en Frans gedurende vier maanden gaan leven en werken in India, terwijl de hele school als een brede achterban de hele zaak vanuit België zou blijven volgen.

Het aanbod van dit India-project t.a.v. de geschetste maatschappelijke achterstelling van deze leerlingen wordt duidelijk in het onderstaand uittreksel uit het samenwerkingscontract tussen de school en Oikoten.

"Overwegende :

- Onze vaste overtuiging dat onderwijs veel meer moet zijn dan de voorbereiding van jonge mensen op de arbeidsmarkt.

De taak van het onderwijs is allereerst gelegen in het bevorderen van de persoonlijke ontplooiing van elk van de leerlingen.

- Het enthousiasme voor onze onderwijsvorm :

Het "deeltijds leren, deeltijds werken" is ongetwijfeld een pracht-idee dat misschien in alle soorten van onderwijs een plaats verdient: geen boekenwijsheid, maar een zinvol verband tussen iets doen, én het erover nadenken.

- De vaststelling dat onze leerlingen vaak jongeren zijn, die op een jeugdige leeftijd reeds veel meer levenservaring hebben opgedaan, dan hun meer beschermd leeftijdsgenoten uit het klassieke onderwijs.

Zoals alle jonge mensen trachten ook onze leerlingen uit alles wat ze meemaken de besluiten te trekken voor hun verder leven. We hebben de indruk dat voor de meesten onder hen het onderwijs hierbij zowel een hinderpaal als een hulp is geweest.

- Het speciaal soort samenwerking dat we hierdoor met onze leerlingen dienen aan te gaan: het gaat er al lang niet meer om onze kennis in hen over te pompen. En zélf zijn we er absoluut niet tevreden mee als leerlingen alleen maar bij ons komen "zitten" om aan hun leerplicht te voldoen. We willen hen op de eerste plaats laten aanvoelen dat ze véél meer kunnen dan ze zélf vermoeden. Wij hebben ambities met hen!!!

- De vaststelling dat het ongelooft van de leerlingen in zichzelf blijkbaar ook door de maatschappij wordt gedeeld: dit project laat ons toe een zinvol aanbod te doen aan onze leerlingen, een aanbod dat wij zelf nooit alleen konden realiseren aangezien ons budget hiervoor ontoereikend is.

- Onze kennismaking met de mensen van Oikoten: ook zij komen al jaren – dan wel binnen de Bijzondere Jeugdzorg – op tegen het ongelooft van jongeren in eigen mogelijkheden. Ook zij klagen aan dat jonge mensen op een bepaald moment door familie, jeugdrechters, opvoeders dreigen te worden "opgegeven".

- Ons enthousiasme voor de "Oikoten-projecten", waarmee ieder jaar opnieuw jongeren aan hun leeftijdsgenoten laten zien dat je nooit bij de pakken moet gaan zitten, dat je veel meer kan dan je denkt als je je maar niet door het (voor)oordeel van anderen laat ontmoedigen.

- Onze vaste overtuiging dat het India-project, dat ons door Oikoten wordt aangeboden, voor al onze leerlingen echt een kans is om hetzelfde aan te voelen. Dat het tevens voor ons als leerkrachten een stimulans zal zijn om onze fierheid over ons werk en over onze leerlingen te versterken. Dat het ons zal aansporen om met nieuwe argumenten de overheid en een heel stuk van

de publieke opinie te confronteren met hun vooroordeel.

- Onze vaste overtuiging dat het project voor de vier deelnemers een ervaring wordt die hen enorm veel zal bijbrengen, een periode waarop ze de rest van hun leven met fierheid kunnen terugkijken en een levensschool bij uitstek.
- Dat het hele project door de tussenkomst van Oikoten financieel mogelijk wordt gemaakt.

Verbinden wij ons :

- Met alle middelen die ons ter beschikking staan mee te werken aan het welslagen van de onderneming. (...)

Opdat :

- "Die van 't deeltijds" het bewijs zouden leveren dat ze niet door een gebrek aan verstand of aan karakter in deze onderwijsvorm zijn beland, integendeel mis-schien!
- De kracht van hun prestatie ook andere leerlingen en leerkrachten in andere scholen aan het denken zou zetten over nieuwe mogelijkheden.
- De overheid en zoveel mogelijk mensen zouden inzien dat onze leerlingen niet moeten worden opzijgeschoven, zelfs niet moeten geholpen worden. Dat ze best in staat zijn er iets van te maken als ze hiertoe een eerlijke kans krijgen, als de vooroordelen worden weggeschoven."

Van idee tot de start

Het India-project, een aantrekkelijk idee

In september '90 was er voor het eerst sprake van een mogelijk project in India. De Oikoten-ploeg was op zoek naar nieuwe invullingen voor de onthemende projecten. In een gesprek met de oud-begeleiders Ann en Frans vertelden deze over hun ervaringen in India, een zestal jaar voordien. Meer in het bijzonder waren ze aange-grepen door hun ontmoetingen in het melaatsendorpje Anand Nagar, waar ze gedurende twee maanden hebben verbleven.

In het dorpje wonen ongeveer 250 mensen van 80 verschillende families die omwille van hun ziekte uit hun dorpsgemeenschap werden gesloten. Aangezien niet alleen de melaatsen zelf, maar ook hun families de sociale gevolgen van deze ziekte ondervinden, is slechts 1 op 20 bewoners melaats. Naast volwassenen leven er ook een vijftigtal kinderen in het dorp.

Het streefdoel van de gemeenschap, die in 1977 door een Indisch geneesheer werd opgericht, is om zonder externe hulp te kunnen overleven. Hiertoe moet er hard gewerkt worden: planten en bomen moeten dagelijks begoten worden, hutten moeten worden hersteld, na elk regenseizoen moet het dorp voor een groot deel worden heropgebouwd. Buiten het regen-seizoen heerst er grote droogte: het opgespaarde water volstaat eigenlijk niet om de oprukkende woestijnvorming tegen te houden. Ann en Frans zetten Oikoten aan het dromen over een leef- en werkproject in Anand Nagar, waarbij Belgische jongeren, samen met hen en hun twee kindjes, gedurende vier maanden het leven zouden gaan delen van de mensen ter plaatse.

We zagen in het project een aantal zeer uitgesproken werkzame elementen:

- De jongeren zouden extreem worden geconfronteerd met een totaal andere culturele (en materiële) context. We meenden dat dergelijke ervaring een leven lang zou kunnen meegaan.
- Het "thuisfront" (vrienden, familie,...) zou allicht met grote interesse dit avontuur volgen. De jongeren zouden thuiskomen met een verhaal waarnaar zou worden geluisterd en waardoor ze aan zelfrespect zouden winnen.
- Voor de mensen in India tenslotte, zou dit project allicht een sterke boodschap overbrengen van intermenselijke solidariteit die veel sterker is dan één of andere gift van ontwikkelingshulp.

De reacties van de onmiddellijk betrokken instanties

Binnen Oikoten was men het er al gauw over eens dat de idee goed was, doch er moesten heel wat hindernissen worden genomen vooraleer het team en de Raad van Beheer ook overtuigd konden worden van de haalbaarheid en de verantwoordelijkheid van dit onwaarschijnlijke project.

We beschreven al hoe er werd nagedacht rond een preventief Oikoten-aanbod. De contacten met de leerkrachten van "Technicum", inspireerden ons om het hele India-idee aan hun leerlingen aan te bieden. Uiteindelijk was het pas in mei '91 dat het India-project, met het principiële akkoord van de Raad van Beheer, echt de weg naar de realisatie leek in te slaan.

Eind juni '91 werd het project aan de leerkrachten-ploeg voorgesteld: vier leerlingen zouden onder begeleiding van Ann en Frans naar India gaan om er gedurende vier maanden met de mensen van Anand Nagar te gaan wonen en werken. Hoofddoel achter dit alles was dat de groep thuisblijvers in het project betrokken werden wat een extra motivatie voor de vier leerlingen zou betekenen. De school reageerde van meetaf aan enthousiast. Men stond helemaal achter de idee en gezien de specifieke problematiek van de leerlingengroep was het project ook vanuit onderwijsstandpunt te verantwoorden.

Om subsidieerbaar te zijn binnen de Oikoten-conventie met de overheid, had het India-project het "peterschap" nodig van hetzij de jeugdrechtbank, hetzij een Comité voor Bijzondere Jeugdzorg. Aangezien preventie in het nieuwe decreet op de Bijzondere Jeugdbijstand aan de comité's werd toegeschreven, was het evident dat we ons het best tot het Antwerpse Comité voor Bijzondere Jeugdzorg konden richten.

In eerste instantie reageerde ook het Comité voor Bijzondere Jeugdzorg erg gunstig op het plan. De problematiek onder de leerlingen van de betrokken school was ook hier voldoende bekend, en men achtte een preventief initiatief hier zeker opportuun.

Het was echter hoogst onduidelijk welke stappen men moest zetten binnen de gloednieuwe reglementering, om dit project voor Oikoten subsidieerbaar te maken: de klassieke weg was de plaatsing van de individuele deelnemers bij de begeleiders van het Oikoten-project. Hierdoor zouden echter, in naam van "preventie" leerlingen *in* in plaats van *uit* de jeugdbescherming worden getrokken. Iedereen was het erover eens dat dit niet te verantwoorden was.

Inderdaad, met ons project bevonden we ons in een delicaat grensgebied tussen Bijzondere Jeugdbijstand en

onderwijs. Nu pas werd ons duidelijk dat dit wel eens de onmogelijkheid van het hele opzet kon betekenen. Kostbare tijd ging verloren en de twijfels groeiden... Het CBJ bleek wel bereid met een nota aan onze subsidiërende overheid het India-project principieel te steunen. O.m. hierdoor gaf het ministerie ons op 17 september definitief toestemming onze (gesubsidieerde) begeleiders-mandaten voor dit project te gebruiken. De financiële spoken gingen pas definitief wijken toen tijdens de selecties van de jongeren bleek dat zich onder de vier meest geschikte kandidaten twee reeds geplaatste jongeren bevonden⁴. Voor hen kon de plaatsingsmaatregel zonder principiële problemen op Oikoten overgaan. Hierdoor kon er ook aan leefgeld voor de hele groep voldoende worden voorzien, zonder dat de jongeren of hun families zelf moesten bijdragen. Zowel binnen Oikoten als in de school haalde iedereen opgelucht adem. Door al deze perikelen was de aanvankelijk voorziene startdatum echter niet langer haalbaar. Gemikt werd nu op een start in december.

Introductie bij de leerlingen en selectie

Gezien de doelstellingen van het project leek het ons belangrijk de gehele leerlingengroep van meet af aan over het project te informeren, dit om ook later een zo groot mogelijke betrokkenheid te bekomen.

Eén en ander impliceerde dat elke leerling zich in principe kandidaat kon stellen om naar India te vertrekken. We voorzagen dan ook dat er zou moeten geselecteerd worden. Een delicate opdracht, omdat het geheel tegen het opzet zou zijn de niet-geselecteerde a.h.w. nog bijkomend te demotiveren en te ontmoedigen...

Vooreerst rekenden we op een geleidelijke *zelfselectie* van de kandidaten. Hiertoe diende er voldoende tijd genomen te worden tussen de eerste aankondiging en het vertrek. Naarmate de kandidaten progressief concreter zouden worden geïnformeerd, zouden er ongetwijfeld een aantal onder hen terugkrabbelen door de zwaarte van de opdracht of omwille van praktische hindernissen (werk-, woon- of relationele situatie).

Vervolgens konden we niemand meenemen zonder de schriftelijke *toestemming van de ouders*.

De kandidaten dienden bovendien in goede *fysieke conditie* te verkeren.

Voor wie dan nog in running bleef zou Oikoten, samen met de school, dan toch zélf moeten gaan selecteren. Als criteria werden hierbij voorzien :

1. *Motivatie* : de sterkst gemotiveerden genoten de voorkeur. Het was immers te voorzien dat hun motivatie tijdens het project nu en dan zwaar op de proef zou worden gesteld.
2. *Situering binnen de leerlingengroep* : gezien de doelstelling van het project leek het aangewezen die leerlingen mee te nemen, waarop de betrokkenheid van de thuisblijvers het grootst was. Zij moesten immers kunnen fungeren als de ambassadeurs van de school in Anand Nagar. Om dezelfde reden moest vermeden worden leerlingen van eenzelfde klas mee te nemen.
3. *Geslacht* : Vanuit hun voorkennis van het project hadden Ann en Frans een uitgesproken voorkeur voor een gemengde groep. Het leek ons best te streven naar een verhouding twee jongens/twee meisjes.
4. *Voorkeuren onder de kandidaten* : we zouden ook een zekere inspraak geven aan de deelnemers zelf, al was het maar om niet van meet af aan te starten met al te grote wederzijdse aversies.

5. *Voorkeuren van de begeleiders* : in geval van twijfel zouden we het allerlaatste woord laten aan Ann en Frans, die tenslotte vier maanden lang met het groepje op weg moesten.

Toen half oktober de hele zaak dan toch kon doorgaan werd in samenspraak met de school de bekendmakings- en selectieprocedure gestart.

In eerste instantie werd ook door de leerkrachten aan alle leerlingen een folder over het project meegegeven. Hierop aansluitend vertoonden Ann en Frans tot drie keer toe hun dia's voor telkens nieuwe groepen geïnteresseerden. In totaal kwamen er bijna honderd leerlingen opdagen. Enkele vaststellingen :

- De toehoorders waren nogal woelig en rumoerig, maar zéér geïnteresseerd.
- Er werden een hele boel vragen gesteld, zowel tijdens als na de uitleg. De vragen waren zinvol en "to the point".
- Niet enkel wie mee wou gaan stelde vragen, ook anderen die zegden "Ik wil er gewoon meer over weten."
- Van één jongere was de moeder meteen al mee komen luisteren. Haar zoon wilde mee, en zij stond er volledig achter.
- Leerlingen vroegen hoe ze contact kunnen houden met India : "Komt de post aan ? Hoe lang is een brief onderweg ?"
- Men drong erop aan dat de leerlingen zouden geïnformeerd worden over alles wat zich in India afspeelt.
- Bijna alle leerkrachten kwamen meeluisteren.
- Enkele leerlingen die dit schooljaar niet langer schoolplichtig waren hadden zich toch ingeschreven om zich kandidaat te stellen voor dit project.

Naar aanleiding van deze dia-voorstellingen stelden zich in totaal 25 jongeren kandidaat.

Begin november werden voor de toen nog 15 resterende kandidaten selectiegesprekken georganiseerd met de mensen van Oikoten en het begeleiders-paar. Tegelijk (en onafhankelijk) werd aan de leerkrachten gevraagd de kandidaten te rangschikken in volgorde van geschiktheid voor dit project.

Globaal werden we bevestigd in ons vermoeden dat de problematiek van dit publiek in een slechts geringe mate verschilt van die van het klassieke Oikoten-clïenteel.

Uit de selectie hielden we vier jongeren over, twee jongens en twee meisjes. Het was een aangename vaststelling dat onze "top tien" slechts voor één van de kandidaten afweek van die van de leerkrachten.

De vier geselecteerden kwamen uit vier verschillende afdelingen binnen de school. Twee onder hen waren respectievelijk door het comité en door de jeugdrechter geplaatst, een derde stond onder toezicht van de jeugdrechter, terwijl de laatste nog niet met jeugdbijstand te maken had gehad.

De school in actie

Nu de selectie van de kandidaten rond was, moest dringend werk worden gemaakt van de inenting, de verzekering, de uitrusting, ... Nu de India-trein definitief aan het rollen was, nam de inbreng van de school fors toe :

- Op aanwijzing van de vier deelnemers kreeg elk van hen onder de leerkracht een "peter" (of "meter") toegewezen die zich engageerde om tijdens het project een extra ondersteuning te leveren : briefwisseling, initiatieven binnen de school, contacten met het thuisfront...

Aanvankelijk was het de bedoeling dat één van deze steunfiguren samen met de Oikoten-projectverantwoordelijke in India op bezoek zou komen. Later bleek echter dat de leerkracht in kwestie hiervoor van de hogere directie geen toestemming kon krijgen.

- De afdeling houtbewerking zou zorgen voor speelgoed voor Anand Nagar (tegen het einde van het project aan werd een hele vracht hiervan naar India opgestuurd).
- De afdeling snit en naad zou zorgen voor de rugzakken van de deelnemers.
- Leerlingen en leerkrachten organiseerden een afscheidsreceptie voor de deelnemers, waarbij men zou zorgen voor Indische hapjes.
- Men engageerde zich regelmatig met de groep te corresponderen, en brieven uit India zouden steeds in alle klassen worden doorgegeven of voorgelezen.

Ook in de contacten met de ouders van de kandidaten speelde de school een belangrijke rol. Een schoolverantwoordelijke ging, samen met Ann en Frans, het project bij de ouders voorstellen en eind november legde de school ook nog een druk bijgewoonde informatie-avond in voor alle geïnteresseerden en betrokkenen (ouders, leerkrachten, leefgroepenoten uit de instelling, ...). Niemand van de ouders had bezwaren tegen de deelname van hun zoon/dochter aan dit project. Wel waren er een hele reeks praktische vragen die ook wel voor een zekere geruststelling moesten zorgen.

Nu de vertrekdatum volop naderde werden de doelstellingen en motivaties van de school, Oikoten en van elk van de deelnemers neergeschreven in de vorm van een contract. Hierbij werd ook plaats gelaten voor de andere betrokken partijen: de ouders, de "peters", de instelling, ... opdat elke vertrekkende precies zou weten met welke verwachtingen de omstaanders vanop het thuisfront de hele zaak zouden volgen.

Intussen werd tegen sneltreinvaart de allerlaatste hand gelegd aan een hele reeks praktische en administratieve regelingen.

Op 7 december organiseerde de school voor de deelnemers een afscheidsfeestje waarbij was gezorgd voor Indische hapjes. Het Antwerpse zaaltje, dat voor deze gelegenheid was afgehuurd, liep boordevol leerlingen en leerkrachten. Tijdens een wat officieel moment werd het hele project nog eens in het kort toegelicht. Hierop werden de contracten van de school en elk van de deelnemers onder applaus van de aanwezigen door de diverse "partijen" ondertekend.

Op 9 december was het dan uiteindelijk zover. De Oikoten-ploeg deed de hele groep uitgeleide tot op de luchthaven in Zaventem. Daar stond een delegatie ouders, leerlingen en leerkrachten hen op te wachten. Het werd een ontroerend afscheid.

We laten ons verhaal voorlopig eindigen waar het eigenlijke project begon. Nochtans is op dit ogenblik iedereen alweer een paar weken terug op Belgische bodem. Om het verloop van het project op een volledige en genuanceerde wijze te kunnen weergeven, dienen we de evaluaties met de diverse betrokken partijen af te wachten. Het zal nog wel even duren voor dit rond is.

Als algemeen beeld kunnen we de nieuwsgierige lezer alvast het volgende meegeven:

- de confrontatie met de Indische cultuur, het "omgekeerde racisme", de overbevolking, het gemis aan comfort, de extreme armoede van de mensen ter plaatsen, ... was aanvankelijk (té?) overweldigend.
- toch hebben drie van de vier deelnemers zich na een tijdje goed weten aan te passen aan de levensomstandigheden. De vierde slaagde daar niet in. Dit zorgde voor ernstige storingen in de contacten met mensen ter

plaats. Na een maand werd beslist hem naar België terug te laten keren om het hele project niet in gevaar te brengen.

- de extreme droogte legde vrijwel alle activiteit in Anand Nagar stil. Hierdoor verschoof het accent van een werk-naar een leefproject, waarbij men stilaan een ontroerende verstandhouding wist op te bouwen met de allerarmsten, wiens leven men deelde.
- met een vijftal extra "nieuwsbrieven" hield Oikoten alle betrokkenen van de families en de school op de hoogte van de stand van zaken in India. Een zesde nieuwsbrief werd door een groep leerlingen geschreven en verspreid.
- los hiervan was er nog een regelmatige correspondentie tussen de groep in India en leerlingen(groepen). Samen met de leerkrachten wisten de leerlingen trouwens een pakket lectuur en versnaperingen tot in Anand Nagar te krijgen.
- kort voor het einde van het project vertrok uit de school een vracht zelfgemaakt speelgoed naar de kinderen van het melaatsendorp.
- op 10 april arriveerden de deelnemers terug op Zaventem, boordevol verhalen over hun ongelooflijk avontuur. 's Anderendaags zorgde de school opnieuw voor een receptie om hen welkom te heten en hun thuiskomst te vieren.
- Hier en daar wordt nu al gebroed op plannen voor een tweede editie van dit project. Bovendien zijn er al mensen bezig na te denken rond een haalbare en structurele hulp voor de mensen van Anand Nagar.

Leo VAN GARSSE,
Medewerker Oikoten
Lipsestraat, 175
3150 TILDONK

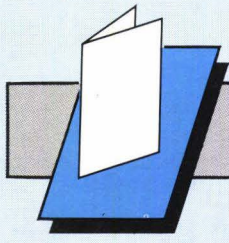
NOTEN

¹ Overeenkomst tussen de Gemeenschapsminister van Gezin en Welzijnszorg en de v.z.w. Oikoten, Hoofdstuk 1, artikel 2.

² DE CAUTER, F., *Algemene preventie in Vlaanderen. Naar een differentiatie in theorie en praktijk*. Leuven, Acco, 1984, p. 56.

³ Zie ook de tekst in het jaarverslag '87 "Omtrent ontheming".

⁴ Het is belangrijk te signaleren dat bij de selecties in eerste instantie geen rekening werd gehouden met het criterium "al dan niet geplaatst". Voor alle duidelijkheid: onder de vijftien kandidaten in de laatste selectie-ronde waren er zes waarvan binnen de school bekend was dat ze geplaatst waren.



SPELEN MEISJES EN JONGENS VERSCHILLEND?¹

Wanneer je naar activiteiten van kinderen kijkt, dan valt al snel op dat meisjes en jongens zich verschillend gedragen. Veel van deze verschillen zijn te verklaren uit een combinatie van aanleg en opvoeding. Zijn deze verschillen van belang, bijvoorbeeld voor het inrichten van speelruimten en jeugdgebouwen?

Jongens-voorzieningen

Wie naar speelvoorzieningen in de woonomgeving kijkt, zal het opvallen dat daarbij veel jongens-voorzieningen zijn, zoals crossbanen, trapvelden, bouwspelaatsen. Is dat toeval of bewuste keuze?

Jongens actiever

Allerlei oorzaken hebben aangetoond dat in de meeste woonbuurten ongeveer evenveel jongens als meisjes wonen, maar dat er doorgaans meer jongens dan meisjes buiten spelen: de verhouding ligt ongeveer bij 60 - 40%. Alleen in sommige duidelijke speelstraten en op speelaatsen direct in de buurt van de woning is de verhouding ongeveer gelijk.

Over het algemeen spelen jongens ook in een groter gebied rond de woning dan meisjes. Jongens gebruiken meer ruimte en hun spel wordt op meer verschillende plaats gespeeld. Ook blijkt uit allerlei onderzoek dat jongens actiever zijn in hun spel, terwijl meisjes meer praten, rondkijken, regelspelletjes doen of doelbewust op weg zijn. Speelaatsen lijken een bijzondere plaats in te nemen: hier zijn meisjes juist meer bezig met bewegingsspel. Op andere plekken, zoals de straat is dit bij jongens het geval. Meisjes gebruiken meer de klassieke speeltoestellen, zoals schommels en rekstokken. Uit verschillende onderzoeken blijkt dat bijvoorbeeld duikelrekjes erg populair zijn bij meisjes, terwijl trapveldjes bij jongens meer favoriet zijn. Samenhangend hiermee blijkt dat jongens meer met balspelen bezig zijn en meisjes meer met bewegingsspel. Jongens veranderen hun speelomgeving vaker, bijvoorbeeld door het bouwen van hutten, door graafwerk en dergelijke. Meisjes veranderen hun ruimte meer in hun verbeelding: "we spelen dat hier de huiskamer is".

Opvallend is dat de verschillen tussen jongensspel en meisjesspel vanaf ongeveer het achtste jaar steeds duidelijker worden. Meisjes hebben dan bijvoorbeeld meer voorkeur voor sociale activiteiten.

Zij doen bijvoorbeeld vaker boodschappen, zijn vaker ergens op weg naar toe, terwijl jongens meer "zo maar" een eindje fietsen of lopen.

Oorzaken

Als we naar het spelgedrag kijken, blijken er duidelijke verschillen te bestaan tussen jongens en meisjes. Waardoor worden deze nu veroorzaakt?

Vaak wordt aangenomen dat er verschillen in aanleg bestaan tussen jongens en meisjes, bijvoorbeeld in temperament, persoonlijkheid en intelligentie, maar deze verschillen bestaan ook tussen jongens onderling en tussen meisjes onderling.

Van veel meer belang is wat er met de in aanleg aanwezige eigenschappen gebeurt in de verdere ontwikkeling van het kind. En hierbij spelen vooral de invloeden uit de directe omgeving een rol: ouders, gezin, volwassenen, school, vriendjes en vriendinnetjes en natuurlijk allerlei invloeden uit 'de maatschappij' in het algemeen.

Invloed van de omgeving

Gezegd kan worden dat kinderen het 'typische' jongens of meisjesgedrag aanleren omdat ouders, leerkrachten, leeftijdgenootjes bepaald gedrag positief en ander gedrag negatief waarderen. Een jongen die meedoet met een typisch meisjes-spel krijgt bijvoorbeeld te horen dat-ie eens wat flinker moet zijn. Het meisje dat houdt van bomenklimmen en avontuur is al snel 'bijna een jongen'.

Het spelgedrag van deze kinderen wordt door de omgeving vaak niet 'passend' gevonden.

Van invloed is ook het speelgoed dat aan kinderen gegeven wordt: iedereen kent het duidelijke meisjes-spielgoed (poppen, serviesje en dergelijke) en het jongens-spielgoed (de treinen, de cowboypakken, enzovoorts).

Tenslotte is natuurlijk het voorbeeldgedrag van ouders erg belangrijk: wanneer moeder thuis altijd afgewast, en vader altijd de boormachine hanteert, dan zullen zoon of dochter dit soort rolverdelingen op den duur als normaal gaan beschouwen en vaak gaan overnemen.

DAT HET SPEELGEDRAG
TUSSEN JONGENS EN
MEISJES NIET ALTIJD
HETZELFDE IS.



HEBBEN DE MEESTE
GELEERD VAN
HUN OUDERS



Ontwikkeling in het kind zelf

Het is niet alleen de omgeving die van invloed is op de ontwikkeling van het typische jongens- of meisjesgedrag. Ook in het kind zelf gebeurt van alles; het wordt zich van zichzelf bewust, het wordt een eigen persoonlijkheid. Daarbij hoort ook dat het kind zich steeds meer ervan bewust wordt meisje of jongen te zijn en dat ook wil uiten. Vaak gebeurt dat dan in de vorm van het nadoen van het gedrag van mensen van hetzelfde geslacht die voor het kind belangrijk zijn: de vader wordt door de jongen geïmiteerd, het meisje ziet in de onderwijzeres het grote ideale voorbeeld.

Manier van opvoeden

Blijkbaar speelt de manier van opvoeden (in gezin, buurt, school) een erg belangrijke rol bij het ontstaan van verschillen in het (speel)gedrag tussen meisjes en jongens. Kinderen leren de rollen die bij meisjes of juist bij jongens horen.

Als het om spelen gaat, blijkt bijvoorbeeld dat jongens vaak zonder toestemming van de ouders in een groter gebied mogen spelen dan meisjes. Met name de moeder wordt als belangrijkste factor gezien bij het ontstaan van dit soort verschillen.

Natuurlijk geldt dit des te sterker wanneer juist de moeder degene is die het meest met de opvoeding van het kind bezig is: moeders zouden geneigd zijn om hun dochters meer in en om het huis te houden, terwijl jongens minder beperkingen opgelegd krijgen.

Wanneer jongens zonder toestemming op een manier of op een plaats gaan spelen die door ouders eigenlijk verboden is, wordt dat sneller geaccepteerd dan bij meisjes. Bij jongens heet het dan: laat hem maar, dat is avontuurlijk!

Speelbeleid

De hierboven genoemde resultaten van allerlei onderzoeken zijn belangrijk als het gaat om bijvoorbeeld het inrichten van speelvoorzieningen in de woonomgeving. Maar hoe moeten we er rekening mee houden?

Moeten we rolbevestigend of juist rol doorbrekend te werk gaan?

Die vraag is niet alleen van belang voor de ontwerpers van speeltoestellen, maar voor iedereen die bezig is met speelbeleid.

We vinden dat een speelomgeving méér moet zijn dan een verzameling traditionele speeltoestellen. Waar kiezen we dan voor?

Het is niet zo dat door het kiezen voor bepaalde soorten voorzieningen het totale rolgedrag van de spelende kinderen verandert. Daarvoor is veel méér nodig. De speelomgeving moeten we vooral zien als het 'toneel' waarop zich een stukje van het leven van het kind afspeelt.

De inrichting van dat toneel kan bepaalde activiteiten bevorderen en andere juist afremmen. Zo zullen trapveldjes en crossbanen meer uitnodigen tot 'jongensachtig' gedrag zoals voetballen en fietscrossen.

Speelhuisjes, kinderboerderijen en duikelrekjes zullen daarentegen meer meisjes aanspreken.

Alle mogelijkheden

De beste benadering is te streven naar een speelomgeving die zo goed mogelijk aansluit bij de wensen en behoefte aan activiteiten van alle gebruikers, dus meisjes en jongens, maar ook drukke en rustige kinderen, lange en korte, verlegen en spontane.

Anders gezegd: het verschil in gedrag tussen jongens en meisjes moet niet het enige zijn waarmee rekening wordt gehouden, maar is wel één van de dingen die belangrijk zijn voor een goede speelomgeving. In de meeste gevallen betekent dit dat gekozen zal worden voor het aanbieden van allerlei speelmogelijkheden. Hierdoor krijgen alle kinderen de gelegenheid hun eigen, maar ook andere rollen te spelen of te zien spelen door andere kinderen. En daarmee begint rol doorbreking: met het kijken naar anderen en het hebben van keuzemogelijkheden.

Meer informatie

Wie meer wil weten over zaken die te maken hebben met 'jongens-spel' en 'meisjes-spel' kan onder meer contact opnemen met Paul van der Klein, NUSO/Jong Nederland in Noord-Brabant 073-141774.

Ook LANS (Landelijk centrum voor gebouwen, speelruimte en expressie voor de jeugd) in Utrecht beschikt over veel verdere informatie omtrent dit onderwerp: 030-307811.

Noot

¹ Met toestemming overgenomen uit BJS Bulletin 1990, 1.

WAAROVER MEN NIET MEER SPREEKT

Er werd mij gevraagd om vanuit mijn 'feministisch' engagementen mijn betrokkenheid bij het Vlaams Jeugdwerk een commentaar te geven op dit artikel.

Na een eerste blik op de titel verwachtte ik, bewust van een verrechtsing van het westerse denken, een betoog waarin de van elkaar verschillende speelattitudes tussen jongens en meisjes zou worden benadrukt en waarvoor vooral verklaringen zouden worden gezocht in de aanleg.

Maar de auteur blijkt zeer genuanceerd uitspraken te doen, wat scherp commentaar van mijn kant quasi onmogelijk maakt.

Van het ene uiterste naar het andere?

Binnen de feministische beweging van de jaren '60-'70 werd wel erkend dat meisjes anders speelden dan jongens, maar dit betekende geenszins dat dit ook wenselijk werd geacht.

Vooral het typische meisjes- en jongensspeelgoed en de traditionele opvattingen in verband met rolpatronen bij opvoeders werden als dominerende factoren geduid bij de socialisatie van jongeren tot meisje en jongen.

Feministen waren ervan overtuigd dat via o.a. coëductie (in onderwijs en jeugdwerk), het bewust maken van opvoeders (vooral de moeder), het aanbieden van niet geslachtgebonden speelgoed, de klassieke rolpatronen zouden verdwijnen.

Daarmee reageerden ze heftig op beweringen van onderzoekers in de jaren vijftig zoals ERIKSON¹, die een 'genitale' uitleg gaf aan de verschillen in speelgedrag: jongens zouden buiten, open spelen omdat hun penis hen buitenshuis drijft, terwijl de vagina meisjes gesloten en binnenshuis houdt.

Een slingerbeweging van het ene uiterste naar het andere.

De slinger in het midden?

Volgens het artikel spelen meisjes nog steeds anders dan jongens. Van nature dus?

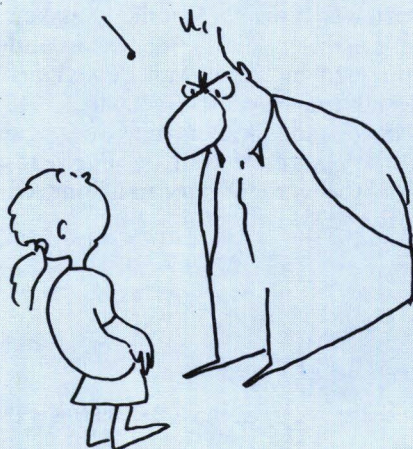
De moeder, in veel gevallen de (voornaamste) opvoeder, binnen het gezin had toch de macht om alles te veranderen!

Maar 'moeder' is zelf een produkt van een seksistische opvoeding en een cultuur.

Ingrijpende veranderingsprocessen in opvoedingspatronen en binnen een cultuur vragen tijd, veel tijd.

De moeder die nog altijd eerder haar dochter dan haar zoon voor huishoudelijke taken zal inschakelen en haar daarom in en/of korter bij huis houdt. In functie van deze taken wordt meisjesspel vaak onderbroken, uitgesteld of genegeerd. Hier ligt misschien de verklaring voor het feit dat meisjes op speelplaatsen juist meer bezig zijn met bewegingsspel. Het is een afgebakende periode waarin opgelegd wordt te spelen. Meisjes moeten zich eerst nuttig maken voor ze spelen.

SPELEN IS
GEEN SPEL!



Van meisjes wordt nog steeds verwacht dat ze binnenshuis, dus kalm en minder agressief spelen. Vandaar ook eerder de neiging om in de verbeelding de omgeving te veranderen, het verdiepen van spelen (regelspelletjes) waarbij verfijnde vaardigheden moeten ontwikkeld worden.

Sommige auteurs beweren dat het op deze manier onderdrukken van de vitaliteit van jonge meisjes, later o.m. een angstig perfectionisme tot gevolg heeft. Stof tot nadenken voor opvoeders.

Ook een verschil tussen meisjes- en jongensspeelgoed stellen we nog steeds vast, alhoewel het gamma dat zich op beiden richt (Lego, Play-mobil) verder uitbreidt, waardoor het bijvoorbeeld voor jongens maatschappelijk aanvaardbaarder werd om met poppetjes te spelen.

Vanuit commerciële hoek hadden we nu niet direct grote roldoorbrekende acties verwacht.

De basisargumenten van de omgevingstheorie blijven voor mij nog steeds geldig. Dat er van nature verschillen bestaan tussen **mens** en **is** is evident.

Wat met de geconstateerde verschillen?

Hieromtrent kan ik mij aansluiten bij de conclusie in het artikel: streven naar een speelomgeving die zo goed mogelijk aansluit bij de wensen en behoefte aan activiteiten van **alle gebruikers**.

Niet alleen het aanbieden van allerlei speelgelegenheden is een must, jonge kinderen kunnen ook begeleid worden in hun keuzemogelijkheden. En hier ligt een uitdaging voor de speelplein- en jeugdatelierverantwoordelijke. Het bewust aandacht besteden aan deze thematiek binnen de vorming voor speelplein- en jeugdatelierbegeleiders kan daartoe een eerste aanzet zijn. Feit is dat instanties die rond speelplein in Vlaanderen actief zijn, nu niet direct wakker liggen van roldoorbrekend werken!

Identiteit ontwikkelen

Een andere thematiek die in het artikel ter sprake komt is de ontwikkeling van het kind zelf, het bewust worden van het meisje- of jongen-zijn. Daartoe kiezen een aantal jeugdbewegingen bewust voor het opsplitsen in meisjes- en jongensgroepen binnen de leeftijd van 12-15 jaar, vanuit de ervaring dat de jongenscultuur binnen de gemengde groep al te dikwijls de meisjescultuur verdringt. In de meisjesgroep krijgen de meisjes de mogelijkheid om onder elkaar hun identiteit als meisje te zoeken.

Ook in het buitenland en in het werken met migranten zijn deze tendensen waarneembaar. Ken eerst jezelf en ga dan de 'wijde' wereld in.

Als dat inhoudt dat het meisje als patroon dan sterker staat om mee een wereld te creëren waar eenieder zich kan ontwikkelen als mens, zonder in de trechter te komen die leidt naar verplichte rollen, zie ik daar geen graten in. De Dolle Mina groepen, verboden voor mannen, hebben toch heel wat krachtige vrouwen helpen maken. De eerste opdracht is en blijft voor het brede veld der opvoeders: bewust worden en blijven van de rolpatronen die nog steeds spelen, maar waarover men niet spreekt.

Monica DE CONINCK

Secretaris Socialistisch Jeugdverbond

Grasmarkt 105/47

1000 BRUSSEL

NOOT

¹ ERIKSON, E., *Childhood and Society*, New York, 1950.

KUNNEN OVERLEGASSISTENTEN DE RELATIE TUSSEN POLITIE EN MIGRANTEN IN BRUSSEL VERBETEREN ?

Iedereen herinnert zich wellicht de rellen die uitbraken in het weekeinde van 10 tot 12 mei 1991 in de Sint-Antoniuswijk te Vorst, waar het tot een hevige confrontatie tussen migrantenjongeren en ordediensten is gekomen. Wie er de persartikels en interviews met zowel de beleidsverantwoordelijken, de politie, de rijkswacht, de jeugdwerkers, de buurtbewoners als met de migranten op naleest, krijgt onwillekeurig de indruk dat deze gebeurtenissen slechts het hoogtepunt zouden kunnen geweest zijn van een reeds lang aanslepend probleem en van een nog slechts moeilijk omkeerbare situatie in bepaalde van de Brusselse migrantenwijken. De rust is nu schijnbaar weergekeerd. Maar niemand kan nog langer verantwoordelijk te treuzelen en deze situatie verder te laten verrotten.

De betekenis van de rellen in mei 1991

In een nota aan de Ministerraad die volgde op deze berichten en waarin enkele maatregelen werden voorgesteld om het veiligheidsklimaat in een aantal wijken van de Brusselse gemeenten te verbeteren, schetste de Minister van Binnenlandse Zaken L. TOBBACK, het probleem op de volgende wijze :

“Ondanks de inspanningen voor sociale integratie die de jongste jaren werden geleverd met name vanwege het Hoofdstedelijk Gewest Brussel en vanwege verscheidene gemeentebesturen, kampen deze wijken en hun bevolking met zware problemen van sociale achteruitstelling. Door de jaren heen is er op het vlak van de huisvesting, de ruimtelijke ordening en het onderhoud van de openbare weg, een voortschrijdende verloedering geweest, die maar moeizaam kan worden gekeerd. De inspanningen om het onderwijs af te stemmen op de specifieke noden van de jonge migranten zijn pas laat op gang gekomen. Hun kansen op tewerkstelling blijven laag. Het ontbreekt aan voldoende mogelijkheden voor ontspanning, voor vrijetijdsbesteding en voor het verenigingsleven.

Deze sinds jaren gegroeide sociale toestand heeft onmiskenbaar geleid tot de marginalisering van de jonge migrantenbevolking, en o.m. tot een zekere toename van drughandel en druggebruik. Dit alles vormt een vruchtbare voedingsbodem voor verscheidene vormen van straatcriminaliteit. Alhoewel Brussel in vergelijking met andere Europese grootsteden een veilige stad blijft, wordt de toestand steeds zorgwekkender.

Bovendien is het verontrustend dat de gezagsuitoefening en de sociale controle door de politiediensten in sommige wijken nog moeilijk wordt aanvaard en dat in enkele gevallen wordt gepoogd om ze onmogelijk te maken. Daarvan zijn voorbeelden bekend. Wanneer de normale gezagsuitoefening wegvalt, wordt een wijk nog meer onleefbaar en zullen nog zeer weinigen bereid worden gevonden om te investeren – financieel, sociaal, commercieel – in die wijk.”

Politiebele maatregelen om het tij te keren

Het spreekt voor zich dat er zich ook een “politieel probleem” stelde, voor en ook tijdens de incidenten in Vorst en Sint-Gillis. Het politieel aspect is één van de facetten aan dit ruime probleemveld. De nota aan de Ministerraad sprak er zich als volgt over uit : “De politiediensten moeten hun toezicht op zo’n manier kunnen uitoefenen dat het vertrouwen van de ganse bevolking – Belgen en migranten – in het overheidsoptreden wordt gehandhaafd. Daarvoor moeten zij in de eerste plaats kunnen beschikken over meer personeel, zodat een tijdige reactie op klachten en problemen mogelijk is en zodat de politiemensen kunnen optreden zonder overmatige werkdruk, stress of angst. Ten tweede is er om op de gepaste manier op te treden, goed gevormd personeel nodig, waarbij aandacht wordt besteed aan de specifieke situatie van de verschillende bevolkingsgroepen. Ten derde is een goed veiligheidsbeleid los van of zelfs tegen de lokale gemeenschap onmogelijk en moet dus de communicatie tussen de bevolking enerzijds en bestuur en politie anderzijds worden verzekerd. De communicatie moet in beide richtingen verlopen, t.a.v. de overheid over de noden van de (migrant) bevolking en t.a.v. deze bevolking over de mogelijkheid om gebruik te

KUNNEN OVERLEGASSISTENTEN
BIJDRAGEN TOT EEN BETERE RELATIE
TUSSEN BURGERS EN POLITIE ?



maken van verscheidene vormen van dienstverlening die vaak onvoldoende bekend zijn.”

Op 17 mei 1991 beaamde de Ministerraad deze analyse van het probleem en gaf ze haar goedkeuring aan de door de Minister van Binnenlandse Zaken voorgestelde maatregelen.

Kort samengevat ging het om maatregelen waarbij aan de Brusselse gemeenten de mogelijkheid werd geboden om boven de voorziene norm van 15% van het politiekader hulpagenten aan te werven, zodat meer politieagenten kunnen worden vrijgemaakt voor patrouille- en surveillance opdrachten. De Brusselse Executieve heeft voor deze aanwervingen 50 miljoen BF vrijgemaakt.

Een andere maatregel was de verhoging van de informatiemogelijkheden die aan de Brusselse rijkswachteenheden werden geboden, het opvoeren van de specifieke toezichtpatrouilles van drie naar vier en de nationale interventiereserve van twee secties naar een peleton (40 i.p.v. 20 man).

Om de communicatie tussen de gemeentebesturen, de politie en de bevolking te verbeteren stelde de Brusselse Executieve 15 maatschappelijke werkers ter beschikking van de gemeentebesturen. De Minister van Binnenlandse Zaken kreeg de goedkeuring om aan de acht betrokken politiekorpsen twee personeelsleden ter beschikking te stellen, later “overleg-assistenten” genoemd, om in een soort van relaisfunctie tussen de politie en de migrantenpopulatie te voorzien.

In dezelfde geest werd ook de rijkswacht gemachtigd om vijf contractuelen aan te werven om de evolutie van het probleem in het ganse Brusselse Gewest op te volgen en de studie ervan oordeelkundig verder te zetten.

Tenslotte werden nog maatregelen goedgekeurd m.b.t. criminaliteitspreventie en de veiligheid in de metro.

Ervaringen in Antwerpen en in Nederland

In dit artikel willen we ons beperken tot en wat dieper ingaan op, de 16 overlegassistenten, die nu ondertussen reeds enkele maanden functioneren. Ze zijn tewerkgesteld in de acht Brusselse gemeenten die het meest met migrantenproblemen te maken hebben. Dat zijn voorlopig Anderlecht, Brussel, Elsene, Schaarbeek, Sint-Gillis, Sint-Jans-Molenbeek, Sint-Joost-ten-Node en Vorst.

Het voorstel van de Minister van Binnenlandse Zaken inspireerde zich aan het eigen Antwerpse voorbeeld van de “wrevelagenten” en aan de positieve ervaringen met de aanwezigheid van allochtone politieagenten in de korpsen van Amsterdam en Den Haag in Nederland.

De Antwerpse politie werkt rond deze thematiek op drie niveaus. Ten eerste is er het migrantenteam dat bestaat uit een adjunct-commissaris, die bovendien kleurling is, en een maatschappelijk assistent. Hun werk bestaat vooral uit “praten en overleggen” met o.a. de buurtbewoners, migranten, met het Centrum Buitenlandse Werknemers, met de mensen van de Tolkenschool. Aan de straatwerkers van de Antwerp-

se politie geven zij “migrantencursussen”, waar allerlei informatie m.b.t. wetgeving, statistieken, culturen e.d. wordt doorgegeven. Van het migrantenteam wordt verwacht dat zij problemen oplossen en uitspreken wanneer nodig. Tot hiertoe heeft dit overleg al heel wat vruchten afgeworpen en zijn heel wat probleemsituaties op die manier uit de weg geruimd.

Het migrantenteam steunt op een net van buurtagenten of wrevelagenten. Dit zijn geuniformeerde politieagenten die voortdurend op straat, in buurten die ze goed kennen, aanwezig zijn. Zij hebben speciale aandacht voor sociale probleemsituaties in hun buurt en spelen informatie door, bijvoorbeeld bij groeiende spanningen in een bepaalde wijk, aan de eigen diensten.

Het derde niveau zijn de SOPA-ploegen. Deze sociale patrouilles zijn dag en nacht beschikbaar en verrichten in crisissituaties het sociale luik van het politiewerk.

Deze SOPA-ploegen zijn uiteraard niet uitsluitend bedoeld voor problemen met migranten, zij kunnen steeds ingeschakeld worden wanneer het nodig blijkt.

Wanneer bepaalde problemen worden voorzien, of wanneer zich bepaalde incidenten hebben voorgedaan, heeft de Antwerpse politie een goed instrument bij de hand om contacten te leggen met de verantwoordelijken uit de migrantenbevolking om naar oplossingen te zoeken of om door te verwijzen naar andere bevoegde diensten. Binnen de Antwerpse politie wijzen deze leden van het migrantenteam ook op de meest gepaste wijze van optreden.

Terwijl Antwerpen een enig voorbeeld in België is, heeft men in Nederland een langere, maar ook een wat andere traditie op dit vlak. In de Nederlandse politiekorpsen zijn reeds vele jaren allochtonen tewerkgesteld. Hun aantal blijkt echter onvoldoende te zijn. Daarom voert men sinds 1990 een specifiek recruitersbeleid bij de politie: allochtonen (en vrouwen) krijgen absolute voorrang bij de aanwerving en selectie van politieagenten. Op die manier wil men, vooral in de grote steden, 300 agenten van Marokkaanse en Turkse afkomst en nog eens 100 uit andere etnische groepen aantrekken. In Amsterdam bijvoorbeeld streeft men naar 10% allochtonen in het politiekorps. De idee die hieraan ten grondslag ligt, is dat de politie een afspiegeling dient te zijn van de bevolking waarvoor ze werkt. De politie moet een vertrouwensrelatie met de bevolking kunnen ontwikkelen. Een multi-etnische samenleving vergt dan ook een multi-etnisch politiekorps.

De ervaringen die men er tot nu toe heeft zijn zeer bevredigend. Enerzijds wint men meer vertrouwen bij de migranten, omdat de agent dezelfde nationaliteit heeft of hen in een begrijpbare taal kan toespreken. Anderzijds kunnen allochtone agenten een mentaliteitsverandering binnen het eigen korps teweeg brengen. De relatie politie-allochtonen is namelijk vrij vaak gebaseerd op vooroordelen of een negatieve houding ten opzichte van elkaar. Allochtonen bij de politie kunnen hier verandering in brengen. De ervaringen in Den Haag en Amsterdam hebben dit reeds bewezen.

De stuurgroep "Overlegassistenten"

Nadat de Ministerraad het voorstel had goedgekeurd om twee personeelsleden ter beschikking te stellen van de acht Brusselse "risicogemeenten" werd er op het kabinet Binnenlandse Zaken een stuurgroep samengesteld met als doel het profiel en het concept van deze functie uit te werken, alsook de selectieprocedure te bepalen.

Het uitgangspunt van deze stuurgroep was dat deze mensen, die op grond van de besprekingen "overlegassistenten" werden genoemd, een soort van relaisfunctie tussen politie en migranten zouden trachten te vervullen, het Nederlandse en Antwerpse model indachtig.

Het is evident dat een dergelijke functie vereist dat men zich in beide milieus kan integreren. Daarom werd beslist dat de overlegassistenten burgers moeten zijn, die toegewezen worden aan een politiekorps, waar ze onder het gezag van de korpschef of van een officier die door de korpschef belast is met de opvolging van de migrantenproblematiek, hun functie uitoefenen.

Meteen wordt ook duidelijk waar de benaming haar oorsprong vindt: het gaat namelijk essentieel om het assisteren van de korpschef in een aantal taken bij en contacten met de migrantenbevolking.

Overleg refereert dan weer meer naar het inhoudelijk aspect en functie. Met name het overleg tot stand brengen tussen de politie en de migrantenbevolking en zelf bemiddelend optreden wanneer zich probleemsituaties zouden voordoen.

Er werd uitdrukkelijk onderstreept in de stuurgroep dat de overlegassistenten geen participerende, maar eerder een observerende rol hebben in het politiewerk. D.w.z. dat ze het eigenlijke politiewerk uiteraard moeten overlaten aan daartoe bevoegden. Zij mogen binnen de migrantenpopulatie evenmin overkomen als "spionnen" van de politie. Maar zij kunnen ook niet fungeren als een soort van "klachtenbureau" voor migranten. Het is daarentegen wel belangrijk dat ze een aanspreekpunt en ventilator zijn, voor alles wat in de relatie politie-migrantbevolking gebeurt. Centraal staat de gedachte dat de overlegassistenten door het departement gedetacheerd worden aan de gemeenten. Het is daar dat de functie zich moet ontwikkelen en het is daar dat ze zich moet integreren in de lokale werking. Preventie, overleg, interventie... kortom de wijze waarop men de veiligheid van de burgers tracht te bewerkstelligen, is en blijft essentieel een taak voor de gemeente, het lokale bestuur, de burgemeester. Het nationale niveau dient zich te beperken tot het aandragen van marges, het geven van richtlijnen, die plaatselijk moeten aangepast, aangevuld en ingebouwd worden.

Naar de concrete invulling van hun functie toe betekent dit dat de overlegassistenten zich hoofdzakelijk moeten toelagen op een vier-tal functies.

Ten eerste is er het verzamelen en systematiseren van informatie met betrekking tot de politie en migranten. Aan de hand van deze informatie zullen deze assistenten in staat zijn de korpschef, alsook de lokale overheden in te lichten inzake de relatie tussen politie en migranten, wat een tweede functie is. Een der-

de taak omvat het organiseren en opvolgen van overleg tussen de politie en migranten. Dit overleg is van groot belang aangezien het de uitdrukkelijke bedoeling is om een goede relatie tussen beide uit te bouwen. Misverstanden ontstaan vaak door een gebrek aan kennis over elkaars gewoonten en gebruiken. Overleg met migranten is nuttig om bepaalde problemen in verband met veiligheid of openbare rust, waarover door andere bevolkingsgroepen wordt geklaagd, op te lossen door tot afspraken met en autoritering van de migrantengemeenschap te komen. In directer contact kan veel wrovel weggenomen worden. Ten vierde wordt er van de overlegassistenten verwacht dat ze informatiesessies voor heel het korps organiseren en dat ze een soort van consultatiefunctie op zich nemen waarmee bedoeld wordt dat de agenten bij hen terecht kunnen naar aanleiding van bepaalde acties of interventies voor informatie en eventueel advies.

In functie van de bovenvermelde inhoud worden door de stuurgroep ook de selectiecriteria en -procedures bepaald.

Vorming en begeleiding van de overlegassistenten

De stuurgroep achtte het zeer belangrijk dat de overlegassistenten goed geïnformeerd en voorbereid zouden worden op de delicate opdracht die hen te wachten stond.

Daarom werden een aantal vormingscursussen voorzien.

In een eerste cursus met betrekking tot de "politie-organisatie van België" (gegeven door de ARP) werd hen reeds een overzicht gegeven van hoe het politiekorps er bij ons uitziet. Een tweede opleiding "Strategieën en technieken van overleg" (gegeven door de Onderzoeksgroep Jeugdcriminologie K.U. Leuven), die in december 1991 plaatsvond, bestond uit een theoretisch en een praktisch gedeelte. In het theoretisch gedeelte werd dieper ingegaan op het belang van de informatie en het overleg bij de preventie, en op de structurele, organisatorische, dynamische en functionele aspecten van overleg.

In het praktisch gedeelte werd aan de overlegassistenten de kans gegeven om deze theorie toe te passen op hun ervaringen. Eveneens in functie van hun ervaringen en meer bepaald afhankelijk van de nood aan informatie die er bestaat, zal de "sociale kaart van Brussel" met hen besproken worden.

Naast een doelgerichte vorming is het eveneens van groot belang dat deze overlegassistenten de kans krijgen om ervaringen uit te wisselen. Daarom worden er, op Binnenlandse Zaken, regelmatig vergaderingen georganiseerd met alle overlegassistenten samen. Bovendien biedt dit de mogelijkheid om een dergelijk nieuw initiatief nauw op te volgen en bij te sturen indien nodig. Vrij snel reeds bleek dat de overlegassistenten zelf regelmatig vergaderingen beleggen.

Een eerste evaluatie

Nadat de universiteiten en de arbeidsbemiddelingsbureaus waren aangeschreven en nadat er in persartikels ruchtbaarheid gegeven was aan de vacatures, bleek snel dat er grote interesse voor deze functie bestond.

Voor de acht beschikbare contracten voor universitaire waren er ongeveer een 70-tal kandidaturen, voornamelijk vanwege psychologen en criminologen. In de stuurgroep was afgesproken dat een lichte voorkeur uitging naar criminologen en personen van vreemde nationaliteit. Op basis hiervan werd een eerste selectie gedaan waarbij ook de interesse en motivatie en de ervaring in het omgaan met migranten een rol speelden. Bovendien moesten ook enkele administratieve voorwaarden (gesco) vervuld zijn.

Uiteindelijk werden 16 kandidaten uitgenodigd voor een gesprek met de leden van de selectiecommissie. De acht geselecteerde kandidaten gingen op 1 augustus 1991 van start.

De respons voor de acht contracten op het niveau twee was opvallend minder en kwam ook trager op gang. Een reden hiervoor is niet onmiddellijk voorhanden, maar het zou kunnen dat dit genre van werk minder aanspreekt wanneer men geen specifieke opleiding in die zin heeft gehad. Zo kwam er bijvoorbeeld wel respons van maatschappelijk werkers, maar het is begrijpelijk dat men niet altijd bereid is om onder zijn niveau te werken en betaald te worden.

De selectie verliep op dezelfde manier en de geselecteerde overlegassistenten gingen hun collega's op 1 september 1991 vervoegen. Van de 16 overlegassistenten is ongeveer de helft van vreemde afkomst.

Op kleine accentverschillen na, is het opvallend hoe gelijklopend de werkzaamheden van de overlegassistenten in de verschillende gemeenten verlopen. In een eerste fase, voor de meesten hoofdzakelijk een observatiefase, werden contacten gelegd met de verschillende diensten binnen de politie, het maatschappelijk werk dat zich specifiek richt op de vreemde bevolkingsgroepen en de migrantenbevolking zelf. Bij de eerste contacten met de politie lag de nadruk vooral op het zich aanvaardbaar maken binnen het korps. Vaak bleek dat men daar onvoldoende op de hoogte was van de functie van de overlegassistenten, zodat men er soms argwanend tegenover stond. Links en rechts klonk het "spionnen van TOBBACK".

In het algemeen kan men echter stellen dat het duidelijk informeren, het observeren bij patrouilles en de contacten met de wijkagenten leidden tot een goede introductie binnen de politiekorpsen.

Tijdens deze eerste contacten werd ook voor alle betrokkenen al snel duidelijk dat er een grote nood aan informatie bestaat bij de politieagenten. Hun kennis met betrekking tot andere culturen schiet vaak tekort of is gebaseerd op vooroordelen. Overlegassistenten kunnen dit opvangen en hen de juiste informatie geven. Daarnaast werd ook duidelijk dat men nood heeft aan een klankbord. Het politieberoep, soms gevaarlijk en risicovol, en vooral in het Brusselse kamp met een personeelstekort, vraagt een uitlaatklep. Het is belangrijk dat men met zijn vragen en problemen ergens terecht kan. Ook al ligt hier

natuurlijk niet direct de opdracht voor de overlegassistent, toch kan een luisterbereid oor heelwat goodwill creëren en een mogelijke opening zijn voor de dialoog op andere vlakken.

De contacten die er tijdens de eerste maanden geweest zijn met het milieu van het maatschappelijk werk, zullen zeker en vast op langere termijn hun vruchten afwerpen.

Ten eerste is het belangrijk dat de overlegassistenten op de hoogte zijn van de voorzieningen en organisaties die reeds op het terrein actief zijn, zodat zij eventueel kunnen doorverwijzen. Ten tweede wordt op die manier vermeden dat de inspanningen die men elders reeds doet opnieuw worden opgestart of elkaar overlappen. Bovendien lijkt het evident dat er tussen al deze organisaties overleg tot stand komt, wat dan eventueel kan uitmonden in een samenwerking, en wat een meerwaarde kan betekenen zonder daarom over meer mensen of middelen te beschikken. De taak van de overlegassistenten bestaat er in eerste instantie in om dit overleg tot stand te brengen.

In de ene gemeente werden al meer contacten in dit verband gelegd dan in de andere. Soms verliep dit zeer positief. Het komt echter ook voor dat organisaties die aangesproken worden zich in een concurrentiële positie ten opzichte van de overlegassistenten plaatsen, wat overleg natuurlijk bemoeilijkt. Overlegassistenten zijn geen verlengstuk van het politieapparaat, maar dienen er zich bewust van te zijn dat ze soms wel als dusdanig kunnen aanzien worden. Vertrekkende van de kennis die men had opgedaan met betrekking tot de relatie tussen de politie en het

HET IS MET DE
MIGRANTENPROBLEMEN
ZOALS MET ALLE ANDERE:



MEN KAN
PROBEREN ZE
OP TE LOSSEN,



OF ZE UIT
TE SCHAKELEN.



welzijnsaanbod in de gemeente, werden de contacten met migranten gelegd. Ook hier stelde men duidelijk een gebrek aan informatie vast. De interventies door de politie worden daardoor niet zelden met onbegrip beantwoord.

In Vorst, bijvoorbeeld probeerde men dit op te vangen door informatiesessies in de scholen te organiseren. Dit initiatief zal ook in de andere gemeenten opgenomen worden. Op die manier krijgen de leerlingen de kans om vragen te stellen of om opmerkingen te maken. De overlegassistenten krijgen zo stilaan ook de kans om beter te begrijpen waar soms het schoentje wringt.

In Sint-Gillis doet men het op een andere manier. Eén dag per week houden de overlegassistenten een permanentie. Migrantten kunnen er terecht met al hun vragen. In Molenbeek wordt nog een andere methode toegepast: via de bestaande organisaties trachten de overlegassistenten contacten te leggen met de ouders en met de migrantenjongeren. Men lijkt hiermee voorlopig bijzonder goede resultaten te kunnen boeken.

Er worden ook voorbereidingen getroffen voor het zogenaamde "first-offendersproject" waarbij aan mi-

grantenjongeren, die voor de eerste maal zijn opgepakt voor het plegen van een delict, hulp en begeleiding wordt aangeboden.

Al deze initiatieven moeten geleidelijk aan kunnen tot stand komen. Contacten leggen vergt vaak veel tijd en veel geduld. Het is daarom uiteraard nog veel te vroeg om al conclusies te trekken. Een ding staat echter al vast, nl. dat de aanwezigheid van de overlegassistenten meer dan noodzakelijk blijkt te zijn. De nood aan informatie en overleg tussen politie en migranten manifesteert zich zeer duidelijk. Het is nu aan de overlegassistenten om dit zo goed mogelijk op te vangen en te begeleiden. Ze zullen daarbij over eieren moeten lopen, want de gevoeligheden aan beide zijden zijn zeer groot. Het vraagt enorm veel diplomatie en tact. Soms zal ook de ontgoocheling omwille van de opgelopen mislukkingen groot zijn. Maar volhouden en er blijven in geloven is vaak de boodschap voor wie resultaten wil boeken.

Miran SCHEERS
Kris VAN LIMBERGEN
Kabinetsmedewerkers
Binnenlandse Zaken

BEGELEIDING VAN MIGRANTENJONGEREN

HET PROJECT "OVERLEGASSISTENTEN TUSSEN POLITIE EN MIGRANTEN" BEOORDEELD VANUIT DE BEGELEIDING

Begeleiding wordt in onze maatschappij nogal eens professioneel opgezet als antwoord op een signaal. De migrantenrellen in Brussel in mei 1991 waren hier het signaal, waarop de overlegassistenten als begeleidingsteam een antwoord moeten geven.

Volgende vraag moeten we ons hierbij stellen vanuit de begeleiding.

Wat is de doelstelling van het project?

Gaan we met dit begeleidingsinitiatief de oorzaken die aan de basis liggen van deze rellen wegnemen of lopen we het gevaar enkel het 'signaal' aan te pakken? Waaruit spruit de agressiviteit bij migranten voort? Jonge migranten bevinden zich in een positie van maatschappelijke kwetsbaarheid. Telkens wanneer zij in contact komen met maatschappelijke instituties worden zij geconfronteerd met negatieve ervaringen: in het onderwijs falen zij; een job, een huis, een vrije tijdsclub vormen vaak unrealiseerbare dromen; met de openbare ordediensten hebben zij vaak negatieve contacten.

Als mensen voelen dat ze geen ontplooiingskansen krijgen is agressiviteit één mogelijke reactie hierop, (naast apathie, volharding, competitiegeest, ...).

Willen we de oorzaken van deze agressiviteit aanpakken, dan moeten we overwegen in hoeverre dit project de ontplooiingskansen van deze migrantenjeugd bevordert, hun maatschappelijke kwetsbaarheid en marginalisering indijkt en hun maatschappelijke integratiekansen biedt?

- Een job is de eerste voorwaarde om zich maatschappelijk te kunnen integreren. Om je leven in te richten, een gezin te stichten, is bestaanszekerheid primordiaal.

- De erkenning van je waardigheid, zowel maatschappelijk als cultureel, zowel in groep als individueel, is primordiaal om je als lid opgenomen te voelen in de samenleving.

Migranttenjongeren in onze samenleving bestaanszekerheid bieden en de erkenning van hun waardigheid geven vraagt een maatschappelijke omwenteling, die enkel via een interministeriële aanpak kan gerealiseerd worden. Tewerkstelling, onderwijs, huisvesting, cultuur spelen alle een rol.

Tewerkstelling is in dit kader wel het meest cruciale probleem.

Nu kunnen we jongeren trachten aan een baan te helpen door op maat gesneden scholingstrajecten en arbeidsbemiddeling. Dit zal hen helpen een aantal barrières te overwinnen.

Toch moeten we ervan bewust zijn dat intensieve begeleiding geen structurele verbetering betekent, in die zin dat het niet meer banen oplevert en dat de achterstellingsmechanismen niet ingedijkt worden.

Daarom moeten initiatieven genomen worden om deze achterstellingsmechanismen op de arbeidsmarkt ten aanzien van migrantenjongeren af te bouwen en om arbeidsplaatsen bij te creëren. Op dit niveau biedt het project geen oplossing.

Om de oorzaken van de rellen aan te pakken moet een integraal interministerieel emancipatorisch en anti-discriminatief beleid ten aanzien van migrantenjongeren uitgebouwd worden. Tewerkstelling is de meest aangewezen invalshoek.

Het project tracht wel het 'signaal' weg te werken: de rellen te voorkomen.

Deze rellen als signaal vormen een probleem voor de Belgische overheid en de ordediensten. Voor de jongeren vormen zij veeleer een uitlaatklep dan een probleem!

Vanuit het begeleidingsprofiel biedt het wegwerken van dit 'signaal' op zich dus geen fundamentele oplossing aan het probleem van de jongeren.

Het project zal er echter maar in slagen dit signaal weg te werken op voorwaarde dat het uitgebouwd wordt volgens een aantal belangrijke begeleidingsprincipes.

Kunnen de overlegassistenten de belangrijkste begeleidingsprincipes hanteren?

Hierbij evalueren we in hoeverre het project als signaalbestrijder kans op slagen heeft vanuit de principes die gehanteerd worden bij zijn constructie.

Wederzijdse communicatie

Dit project biedt mogelijkheden om de communicatie tussen politie en migranten te verbeteren. Hierbij moet men er dan wel over waken een aantal valkuilen te vermijden.

* De communicatie vereist dat de *migranten* ook *woordvoerders* hebben; mensen die door de eigen gemeenschap verkozen worden en officieel erkend worden als vertegenwoordigers van die gemeenschap. Dit is een voorwaarde om de communicatie tussen de twee gemeenschappen langs beide zijden formeel te laten verlopen als *gelijkwaardige partners*.

* *Wederzijds respect* veronderstelt *informatie over elkaars functie, gebruiken, gewoonten en waarden*.

Dit kan binnen het project door vorming

- ten aanzien van het politiecursus over socio-culturele achtergronden van migranten;

- ten aanzien van migranten over Belgische structuren en gewoonten, en de functie van de politie hierin.

Om te garanderen dat deze *vorming* de bestaande vooroordelen niet bevestigt maar ontkrachtigt, en dat deze vorming de cursisten wapent om elkaar te kunnen respecteren en als evenwaardige partners te beschouwen, moet men ook een zicht krijgen op de totale maatschappelijke situatie: de fenomenen van

maatschappelijke marginalisering en racisme dienen hierbij duidelijk bestudeerd te worden.

Wederzijds vertrouwen

* Het gevaar dat de overlegassistenten ervaren worden en ook gebruikt worden in het kader van *repressieve tolerantie* is niet denkbeeldig. Ook al is het de bedoeling dat de overlegassistenten geen verlengstuk zijn van het politieapparaat, welke garantie heeft de bevolking in dit verband?

Welke garantie is in dit verband ingebouwd in het project?

Repressieve tolerantie zal de rellen als signaal op termijn verergeren!

* *De machtsverhouding* in de relatie tussen politie en migrantenjongeren moet duidelijk in kaart gebracht worden. Informatie over achtergronden van de migrantenjongeren en de studie over de fenomenen van maatschappelijke marginalisering en racisme moeten uiteindelijk resulteren in efficiënt optreden. Aangezien de openbare ordediensten in het kader van hun functie de opdracht hebben om op een wijze, doordachte manier het positieve samenleven te bevorderen, en aangezien zij formeel ook het gezag krijgen om hun opdracht uit te voeren, moet de bevolking ook van hen kunnen verwachten dat zij hun eigen optreden kritisch evalueren en bijsturen met inzicht in de situatie van en respect voor de persoon van de migrantenjongere.

Beogen we dat de jongere op termijn zijn vertrouwen schenkt aan de politie, dan moeten we beseffen dat *de politie dit vertrouwen zal moeten winnen*. De jongeren zullen enkel hun vertrouwen schenken, nadat zij ervaren hebben dat ze veilig terecht kunnen bij de openbare ordediensten. Dit gevoel van veiligheid veronderstelt voor hen *de ervaring dat de openbare ordediensten hen vertrouwen, hen trachten te helpen, hen respecteren*. Aangezien de politie binnen deze relatie de machtspositie inneemt, heeft zij ook de *verantwoordelijkheid* door competent en correct optreden dit vertrouwen van de jongeren te winnen.

Indien de overlegassistenten de kans krijgen het project uit te bouwen naar deze begeleidingsprincipes, maakt het project kans op slagen in de opdracht 'straatrellen als signaal van frustratie bij jongeren te voorkomen'.

Door de communicatie en het wederzijds vertrouwen tussen politie en jongeren te verbeteren beperkt men de mogelijkheid tot straatrellen.

De oorzaak echter van deze frustratie is het gebrek aan ontplooiingskansen op basis van sociale en culturele marginaliseringsprocessen. Deze oorzaak wordt niet aangepakt door het project.

Marijke LUYKX

Coördinator "PMS-begeleiding voor migranten"
in het Gemeenschapsonderwijs

“IK GEEF GEEN WELZIJN” OVER SAMENWERKING TUSSEN ONDERWIJS EN WELZIJNSWERK

Er zijn mythes. Zo b.v. dat als elk voor zijn eigen deur veegt, de hele straat er schoner van wordt. Alvast voor de huizen “onderwijs” en “welzijnswerk” doorprikt dr. Nicole Vettenburg in haar lopend onderzoek deze schijnbare vanzelfsprekendheid. Het eerste deel van het onderzoek in kwestie (zie kader) toont aan dat goede nabuurschap loont. Samenwerking heeft zin en kan ook. Omdat het niettemin maar zo zelden lukt, vroegen we aan de onderzoekster naar het waarom en het hoe.

Een- of twee-richtingsverkeer

Een groot aantal leerkrachten vindt het niet zo evident, om het welzijnswerk te leren kennen, er gebruik van te maken, ermee samen te werken, ... Jij verwacht daar wel veel van.

De bereidheid tot samenwerking blijkt sterker te zijn van de kant van het welzijnswerk, dan bij de scholen. Hoewel er steeds meer over “zorgverbreding” gesproken wordt, is het traditionele denken nog sterk aanwezig: de taak van leerkrachten beperkt zich tot (letterlijk) “les geven”. “Leerkrachten zijn geen welzijnswerkers”, vatte iemand samen.

Welzijn valt buiten hun vak?

Ik wil zeker niet veralgemenen, maar de gangbare visie op onderwijs laat maar weinig ruimte voor leerkrachten om zich in te laten met de problemen bij leerlingen. Terwijl het toch een feit is dat leerlingen beter presteren als zij zich goed voelen in de klas, en dat daarbij ook het welzijnswerk een rol kan spelen, stelt de school zich nog al te dikwijls op als een gesloten wereld.

Het welzijnswerk is “vragende partij”?

Het inzicht dat samenwerking vruchtbaar is, is meer aanwezig in het welzijnswerk, dan in de scholen. Toch zijn er ook vanuit het onderwijs uitgesproken verwachtingen ten aanzien van het welzijnswerk. Het is belangrijk, dat daar van de zijde van de welzijnsvoorzieningen rekening mee gehouden wordt.

De functies “hulpverlening” en “informatieverstrekking” moeten wellicht meer in de verf gezet worden. Het gebrek aan kennis over doelstelling en werking van de welzijnsvoorzieningen is ook een serieuze hinderpaal. Zeker de niet-traditionele voorzieningen zouden zich beter moeten bekend maken.

Stimulansen

Waar praten we over? Leerkrachten krijgen stille wenken om toch maar niets te ondernemen, dat de “goede naam” van de school schaadt... Er is de magie van het noodzakelijke leerlingenaantal. Er zijn directies, die hun Beroepsafdelingen als strafkamp beschouwen voor uit

genade gevallen leerkrachten. De vrije val vanuit het Algemeen Vormend naar het Technisch en uiteindelijk Beroepsonderwijs blijft bestaan, eenheidstype of niet. De OESO merkt het Belgische zittenblijven aan met rode inkt... Is er structureel een opening mogelijk naar “zorgverbreding”, naar samenwerking met de welzijnssector?

De overheid kan dit op verschillende manieren stimuleren. Ik noem enkele voorbeelden.

Zowel de lerarenopleiding, als de bijscholing zouden meer aandacht kunnen besteden aan de cultuur van de maatschappelijk meest kwetsbaren. Ook welzijnswerkers kunnen hier een belangrijke inhoudelijke opvulling bieden van zo’n programma’s.

Er zou ook meer tijd moeten geboden worden aan de leerkrachten om met leerlingenbegeleiding bezig te zijn. Onderzoek¹ toonde aan dat een voltijds werkende leerkracht secundair onderwijs 42 uur en 42 minuten presteert, maar slechts een dik kwartier per week aan individuele begeleiding van jongeren met problemen thuis of op school besteedt. Opvallend is dat dit nog lager ligt in het T.S.O. en B.S.O. dan in het A.S.O.!

Het is ook nodig, dat leerkrachten hierin ondersteund en begeleid worden. Hun taak wordt immers almaar zwaarder, niet alleen door de leerplichtverlenging.

Het onderzoek naar de **Samenwerking tussen Onderwijs en Welzijnswerk**¹ is op zich al een samenwerking. De gemeenschapsministers van Welzijn én van Onderwijs gaven opdracht tot het tweejarig onderzoek, dat in 1990 aangevat werd. Het wordt concreet uitgevoerd door dr. Nicole Vettenburg (K.U.L.-Onderzoeksgroep Jeugdcriminologie/v.z.w. Majong) onder leiding van Prof. Dr. Lode Walgrave.

Tijdens het eerste werkjaar vond een verkenning plaats van het “terrein”. Bij wijze van steekproef kregen de scholen (klastitularissen, leerlingenbegeleiders en directies), PMS-centra en welzijnsvoorzieningen uit de regio’s Mechelen, Tienen en Aarschot, een vragenlijst. De enquête-resultaten ondersteunen het pleidooi van de onderzoekster voor meer gestructureerde samenwerkingsverbanden. Hierbij staat preventie centraal. Tegelijk levert het (eerste deel van dit onderzoek) ook adviezen op voor het welzijnswerk.

¹ VETTENBURG N., *Welzijnswerk en Onderwijs; mogelijkheden en moeilijkheden in de samenwerking, deel 1*, Leuven, Onderzoeksgroep Jeugdcriminologie/Majong, 1991.

Preventie

De samenwerking "onderwijs - welzijnswerk" is belangrijk omdat preventie belangrijk is. Vermijden van problemen (faalangst, schoolmoeite, pesterijen op school, leer- en gedragsmoeilijkheden,...) en/of erger voorkomen, daar komt het zowat op neer. Eigenlijk net wat de preventie-werking van de PMS-centra voor ogen staat, en de Preventie-cellen van de Comité's voor Bijzondere Jeugdzorg... maar wat – zo blijkt – gemakkelijker gezegd is, dan gedaan.

Het loont de moeite om types van samenwerkingsrelaties uit te werken, wat de kans op succes verhoogt. Frits De Cauter maakte een nuttig onderscheid tussen algemeen preventieve acties, individuele preventie en structuurgerichte algemene preventie².

Voorlichting rond alcohol- en druggebruik b.v. kan in de school door welzijnswerk opgezet worden. Daarmee wordt een grote groep jongeren, per leeftijdsgroepen..., bereikt.

Naast zo'n algemeen preventieve acties, kan er ook rond individuele leerling-problemen samengewerkt worden tussen school en welzijnswerk. Het initiatief kan uitgaan van de school OF van een welzijnsdienst. Hier moet opgelet worden dat niet té vlug doorverwezen wordt, terwijl ook het andere uiterste (te lang wachten) best vermeden wordt.

Op een nog ander vlak spreken we van structuurgerichte algemene preventie. We weten, dat spijbelen, vandalisme e.d. mede door de schoolsituatie kan bevorderd zijn. Langs pedagogische studiedagen, in lerarenopleiding, enz. kunnen welzijnswerkers in dit debat een nuttige inbreng hebben.

Geen kladwerk, maar...

Je breekt een lans voor "netwerkontwikkeling"?

Het moet nog verder uitgewerkt worden, maar ik denk inderdaad dat netwerkontwikkeling een goede strategie is. Het gaat om overleg van welzijnsdiensten met de school (of: scholen). Men leert er elkaar kennen, rond gesignaleerde problemen kunnen werkgroepen gevormd worden... een "integrale en inclusieve" aanpak krijgt zo kansen.

Er zijn reeds experimenten in Vlaanderen, zoals het Overleg Maatschappelijk Werkers Winterslag³, Schoolkid(t)s Aalst⁴ en Schoolopbouwwerk⁵. Analyse zou nuttig zijn.

Er zijn immers nog vragen, zoals: hoe bouwt men de verbindende schakel uit? Er kan hier zowel aan een sterkere PMS-werking in de school gedacht worden, als aan schoolmaatschappelijk werk (met personeel van de school), als aan onafhankelijke welzijnswerkers in de school. Er zou hier ook op de preventiecel van de Comité's voor Bijzondere Jeugdzorg kunnen gerekend worden. In het tweede deel van het onderzoek wordt de idee van netwerkvorming verder uitgewerkt.

ONBEKEND IS ONBEMIND ?

Waar vraagt een onderzoek naar, dat de samenwerking tussen welzijnswerk en onderwijs in kaart wil brengen ?

De 20 bladzijden tellende vragenlijsten waren opgebouwd rond vier grote rubrieken:

- Of de school de welzijnsvoorzieningen kent, en welk beeld men daarvan heeft...
 - Of er reeds samenwerking was, en wat de ervaringen waren...
 - Of de bereidheid tot samenwerking er is...
 - Of er behoefte is aan samenwerking, en hoe dat dan wel kan...
- Er werden 40 scholen, 43 welzijnsvoorzieningen en 11 PMS-centra aangeschreven. De respons lag zeer hoog bij het welzijnswerk (90%); bij de PMS-centra waren de regionale verschillen groot (gemiddeld 62%) en de scholen stuurden 44% van de vragenlijsten terug.

Belangrijke vaststellingen:

- Vele leerkrachten **kennen** verscheidene welzijnsvoorzieningen **niet**, ook al werken die in belangrijke mate met jongeren (b.v. dagcentrum, Comité voor Bijzondere Jeugdzorg, Centrum Geestelijke Gezondheidszorg, Centrum Levens- en Gezinsvragen);
- De scholen verwachten van het welzijnswerk vooral **hulpverlening, informatie en controle/sanctionering**. Van de PMS-centra verwachten ze **informatie, begeleiding en hulpverlening**.
- De PMS-centra kennen de welzijnsvoorzieningen zeer goed. Zij verwachten er vooral hulpverlening van.
- De scholen hebben meer contact met "traditionele" instellingen zoals het Medisch Schooltoezicht, het O.C.M.W., de Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding. Dat is veel minder het geval met de dagcentra, de CLG's, de stedelijke Jeugdraad en het Centrum voor Maatschappelijk Werk.
- In scholen met een schoolmaatschappelijk werk is er minder contact met het PMS-centrum.
- De meeste contacten van scholen met de welzijnssector betreffen een vraag naar **informatie en voorlichting**. Met het PMS-centrum gaat het vooral over **leer- en studieproblemen**.
- Veel problemen van leerlingen worden door gesprek met de jongere en/of zijn ouder(s) opgelost op school zelf. Doorverwijzing gebeurt het meest voor medische problemen, vragen of moeilijkheden in verband met de school, opleiding en werk/werkloosheid.
- Zowel de scholen als de PMS-centra laten doorverwijzingen afhangen van kenmerken zoals deskundigheid van het personeel, persoonlijk vertrouwen, strikte geheimhouding en laagdrempeligheid. (Veel minder: het sociaal agerend karakter, de gezelligheid en de maatschappij-kritische opstelling).
- Een groot aantal leerkrachten (20 tot 59%!) is niet bereid tot samenwerking. Bij de PMS-centra is er wél een zeer grote bereidheid tot samenwerking aanwezig.
- De **scholen** laten als **behoefte** noteren:
 - informatie over de welzijnsorganisaties;
 - een betere lerarenopleiding en mogelijkheid tot bijscholen;
 - leerlingenbegeleiding in de school;
 - overleg en samenwerking (met uitwisseling van informatie) met de welzijnsvoorzieningen.
- De **leerkrachten** melden als **probleem**:
 - gebrek aan tijd;
 - het niet behoren tot hun taak;
 - geen ondersteuning binnen de school (de goede naam!);
 - gebrek aan informatiedoorstroming;
 - drempelvrees bij veel leerkrachten.
- Het **welzijnswerk** ziet **behoefte** aan:
 - overleg en informatie-uitwisseling;
 - vroegtijdige detectie;
 - bekendmaking van hun dienst;
 - integrale aanpak;
 - leerlingenbegeleiding;
 - samenwerking ouders-school;
 - vorming en begeleiding.
- Ook het **welzijnswerk** ziet **problemen**:
 - de geslotenheid van de school (de goede naam!);
 - te weinig aandacht in de school voor de leerling als mens;
 - desinteresse en ongemotiveerdheid om samen te werken;
 - structurele moeilijkheden en
 - overbelasting van leerkrachten en directie.

Waar situeer je de P.M.S.-centra vandaag?

De scholen maken voor hun contacten met het welzijnswerk dikwijls gebruik van het PMS-centrum, dat daar inderdaad goede kennis van heeft. De vraag is of je de PMS-centra bij "onderwijs" of als "welzijnswerk" moet beschouwen. Dikwijls ligt het accent op de studie- en beroepsoriëntering, hoewel ook andere accenten kunnen, wettelijk gezien.

Het is een discussie op zich, of de huidige relatie tussen PMS-centrum en school (twee afzonderlijke instellingen, maar waarbij het PMS in een afhankelijke positie staat), met alle spanningen waar dat soms voor zorgt, wel zo ideaal is. Ik stel vast, dat dit debat op gang komt.

Lustrum

Toevallig ontdek ik een kranteknipstel, van 5 december 1987. "De negatieve schoolervaringen, en vooral de mislopende relatie met de leraars zijn belangrijke elementen die jongeren tussen de 14 en de 18 jaar in de jeugdlinquentie kunnen drijven". Het was de conclusie van het

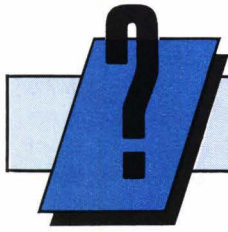
doctoraatsonderzoek van Nicole Vettenburg. Vijf jaar later is er nog evenveel reden tot gesprek en samenwerking tussen onderwijs en welzijnswerk. Moge haar huidig onderzoek en de twee opdrachtgevers daartoe bijdragen.

Peter DAUWE

Aalsters Coördinatiecomité
voor Welzijnsbeleid
Kappellestraat, 17
9300 AALST

NOTEN

- ¹ VAN HOOREWEGHE, B., m.m.v. DE WILDE, C., *Leerkracht: een luxe job? Tijdsbesteding van leerkrachten in het secundair onderwijs*, Leuven, HIVA 1991.
- ² DE CAUTER, F., *Methodiek van de preventieve projektwerking*, Leuven, ACCO, 1990.
- ³ EERLINGEN, L., Overleg Maatschappelijk Werkers Winterslag. Een voorstelling, *Welwijs*, 1990, 3, 11-13.
- ⁴ COENS, T., Schoolkid(t)s Aalst, *Welwijs*, 1991, 2, 9-11.
- ⁵ VANDORMAEL, L., Schoolopbouwwerk, Een nieuw perspectief op samenwerking tussen school, buurt en gezin?, *Welwijs*, 1991, 4, 3-6.



HET DOORZENDEN VAN LEERLINGEN BIJ DE EINDEVALUATIE

Wie heeft, als leerkracht, de gedachte nooit voelen opkomen tijdens deliberaties: "Hij kent zijn leerstof, maar voor mij moet hij niet meer terug komen. Dat hij elders gaat." Soms wordt dit zelfs uitgesproken en beaamd door meerdere collega's. In het beste geval ontspint zich dan een vinnig debat met als eindresultaat een goede beginsituatie voor de begeleiding van de betrokken leerling naar het volgende schooljaar toe. In het ergste geval worden er drastische maatregelen genomen. Het wordt woordelijk op het rapport gezet of, men speelt het spel geraffineerder, men clausuleert de leerling voor al wat de school aan onderwijsvormen, afdelingen en/of onderverdelingen rijk is.

Het probleem.

De eindevaluatie is ontegensprekelijk de belangrijkste taak van de klasseraad: pedagogisch, administratief en juridisch.

De leerling krijgt bevestiging of correcties voor zijn verdere schoolloopbaan. De pedagogische impact van de delibererende klasseraad is dan ook zeer groot. PMS-werkers kunnen getuigen hoe zwaar een onverwachte beoordeling kan aankomen, zowel bij de leerling als in het gezin, en hoe nefast een negatieve evaluatie kan zijn voor de persoonlijkheidsontwikkeling en de verdere maatschappelijke integratie van een leerling. De deliberatie is dan ook niet los te zien van de begeleidingsklasseraad en de permanente evaluatie van de leerlingen.

Ook administratief is de delibererende klasseraad zeer belangrijk. In tegenstelling tot de adviserende bevoegdheid van de gewone begeleidingsklasseraad heeft de delibererende klasseraad een absolute beslissingsbevoegdheid. Volgens artikel 22 e.v. van het K.B. van 29 juni 1984¹ beoordeelt de klasseraad de studies van elke leerling op het einde van een schooljaar en bekrachtigt deze met hetzij een oriënteringsattest hetzij een studie- en/of kwalificatiegetuigschrift. De genomen beslissing is ook bindend voor eenieder, ook in andere scholen.

Deze beoordeling is juridisch een soevereine beslissingshandeling die niet kan gewijzigd worden: noch door de inrichtende macht, noch door de inspectie, noch door de minister. Alleen de rechtbank kan dan nog iets ondernemen indien kan aangetoond worden dat één of meerdere principes niet werden nageleefd: adequate begeleiding, het gelijkheidsbeginsel of de vrije schoolkeuze naar levensbeschouwing of naar studieaanbod.

Gevaar voor machtsoverschrijding van de klasseraad

De delibererende klasseraad is geen tuchtorgaan en kan het verwijderen van een leerling niet tot onderwerp hebben. De tuchtbevoegdheid berust bij het inrichtingshoofd, deze dient te handelen op basis van het tuchtreglement opgenomen in het schoolreglement². "Disciplinaire fouten veronderstellen een tuchtmaatregel, wat slechts na een bijzondere tuchtrechtspleging en met eerbiediging van de rechten van de verdediging, door de daartoe aangeduide instantie kan worden genomen. Eigenlijke tuchtstraffen kunnen dus niet direct een invloed op de studiebeoordeling hebben. Mochten deze tekortkomingen toch tot een gevolg op de studieresultaten leiden, wat vermoedelijk met miskenning van de tucht-rechtelijke waarborgen zou gebeuren, dan omzeilt de onderwijsinstelling de respectieve bevoegdheden van de diverse schoolinstanties en maakt zij zich schuldig aan machtsoverschrijding"³. Het is nu wel zo dat de Vlaamse Executieve, bij definitieve uitsluiting,

voorschrijft dat de begeleidende klasseraad voorafgaandelijk haar advies zou uitbrengen⁴. Bij het uitbrengen van haar advies mag de begeleidende klasseraad zich echter niet steunen op evaluatiegegevens. "Gewezen is reeds op het fundamentele onderscheid tussen een eigenlijke tuchtsanctie en het in punten uitgedrukt bestraft gedrag of houding van een leerling. Tussen beide vormen van beoordeling van tekortkomingen van een onderwijsgebruiker ligt een hemelsbreed verschil en handelingen gesteld in het kader van de ene vorm mogen niet worden gebruikt voor de andere vorm. Zo kunnen verslagen houdende de evaluatie van een leerling, niet worden gebruikt in een tuchtraadpleging tegen deze. Is derhalve aan de klasseraad in de tuchtprocedure een bepaalde taak toevertrouwd, dan beoordeelt zij de houding en tekortkomingen in functie van de ten laste gelegde disciplinaire fouten of inbreuken. Beperkt zij bijgevolg haar advies tot het ongewijzigd overnemen van de inhoud van bestaande verslagen houdende studieëvaluatie, dan is de hierop gebaseerde tuchtmaatregel – gezien de verschillende finaliteit van beide beoordelingen – ongeldig⁵.

Opmerkingen op het eindrapport hebben dus enkel een adviserende betekenis en zijn niet bindend. Ze hebben geen enkele rechtsgevaldigheid om een herinschrijving van een leerling te weigeren.

Gevaar van nalatigheid van de klasseraad

Het aantonen van nalatigheid bij het oneigenlijk gebruik van het oriënteringsattest-B is heel wat moeilijker. Temeer daar de klasseraad haar oriënteringsbeslissing mag en kan motiveren op basis van de evaluatie van cognitieve vaardigheden en attitude-beoordeling. Dus tekorten op het vlak van orde, vlijt, studieinzet, werkhouding, ... kunnen alle ingeroepen worden om een bepaalde beslissing te motiveren. Het is niet uitgesloten dat een delibererende klasseraad het probleem van een zachte doorzending van een leerling zo denkt op te lossen. De klasseraad moet er dan wel even op bedacht zijn dat de deliberatie beschouwd wordt als een eindpunt van de permanente evaluatie gedurende het ganse schooljaar. Het oriënteringsattest-B kan dus geen deus-ex-machina zijn. Zoniet loopt de klasseraad het risico nalatigheid verweten te worden. Men moet dus kunnen aantonen dat er begeleidingstussenkomsten geweest zijn tijdens het jaar en dat de heroriëntering reeds eerder ter sprake is geweest. Deze permanente evaluatie wordt door de rechtspraak als een verworvenheid beschouwd voor alle scholen, vernieuwingsgezind of niet.

Tips voor de ouders en de meerderjarige leerlingen

- Vooraleer over te gaan tot een rechtsgeding benut men eerst de mogelijkheden geboden door het tuchtreglement om een herdeliberatie te bekomen nl. via de beroepscommissie. Men dient dan binnen de drie werkdagen, volgend op de werkdag waarop de beslissing werd medegedeeld, te reageren⁶. Indien men uiterlijk op 20 september van het nieuwe schooljaar niet tot een vergelijk is gekomen kan men de meer juridische toer opgaan⁷;
- Dit verzoek tot de rechtbank is niet onbegrensd. Dit kan enkel bij betwisting van de geldigheid van de genomen beslissing en zo men binnen een redelijke termijn (60 dagen na de deliberatie of de herdeliberatie) reageert. De Raad van State controleert dan zowel de externe (samenstelling en vormvereisten van de examencommissie) als de interne wettigheid (wijze van besluitvorming, interpretatie van de toepasselijke wetgeving, motiveren van de examenbesluiten, ...⁸;
- Er zijn drie rechtsmiddelen⁹:
Met de **procedure in kortgeding** wil men bekomen dat de rechtbank in eerste aanleg een inschrijving in een onmiddellijk hoger leerjaar zou bevelen. Dit moet de leerling toelaten, in afwachting van een verdere gerechtelijke afhandeling en eventueel in een andere school, zijn studies verder te zetten.

Een **annulatieverzoekschrift** kan ingediend worden bij de Raad van State. Dit geldt voor alle netten. Na annulatie bevindt de leerling zich terug in de situatie van voor de deliberatie en zal de delibererende klasseraad terug uitspraak moeten doen. Met de vernietiging van een beslissing van een klasseraad is een fout in hoofde van de schoolinstantie bewezen. Men kan dan een **verdering tot schadevergoeding** instellen.

Tips voor de inrichtende macht en de schoolraad.

- Als inrichtende macht kan men niet tussenkomen bij de individuele beoordeling van de bekwaamheid van een leerling. Men kan wel **voorwaarden creëren**: de principes voor evaluatie expliciteren en de algemene criteria voor de beoordeling definiëren. Dit is niet alleen een wens; het is een noodzaak. Het schoolreglement vraagt invulling van het studiereglement. De beoordeling van de bekwaamheid is een subjectieve aangelegenheid en zeker zo men ook de attitudes mee verrekenet. De juristen doen hier nog een schepje boven op: "Weliswaar oordeelde de Raad van State dat leerlingen geen onderlinge concurrenten zijn t.o.v. het behalen van een getuigschrift en het gelijkheidsprincipe dus niet geldt. Deze rechtspraak behoeft toch enige nuance. Zal men bij de evaluatie vaak rekening houden met subjectieve en persoonlijke elementen (wat op zich reeds een 'gelijke' behandeling onmogelijk maakt), iedere leerling bezit evenwel het recht volgens dezelfde algemene criteria beoordeeld te worden"¹⁰. Hiermee wil gewoon gezegd zijn dat, indien er uitzondering gemaakt wordt, deze uitzondering moet gelden voor iedere leerling die zich in een soortgelijke situatie zou bevinden. Concreet: indien een school een speciaal beoordelingscriterium aanvaardt voor dyslexiekers, of anderstaligen, of voor jongeren in een andere specifieke probleemsituatie, en dit opneemt in het studiereglement, dan kan en moet dit ook gelden voor alle jongeren in een soortgelijke situatie. Dit verhoogt niet alleen de gelijke kansen van de jongeren binnen de school, het geeft ook meer houvast aan de delibererende klasseraad bij de eindevaluatie;
 - Houd **toezicht zowel op de externe** (samenstelling en vormvereisten van de examencommissie) **als op de interne wettigheid** (wijze van besluitvorming, interpretatie van de toepasselijke wetgeving, motiveren van de examenbesluiten,...). Let hierbij vooral op de delibererende klasseraad na herexamens en voor het uitreiken van het bekwaamheidsdiploma.
- De delibererende klasseraad bij herexamens kent geen aparte regels voor de samenstelling. Alle betrokken leerkrachten behoren tot deze klasseraad en het 2/3 quorum dient behaald. Voor het uitreiken van het bekwaamheidsdiploma moet men bijzonder aandachtig zijn. Het begrip 'bekwaamheid' (K.B. 29 juni 1984, art. 47 par 1,4) houdt in dat men voor het laatste jaar van het secundair enkel en alleen rekening mag houden met de cognitieve vaardigheden. De attitudebeoordeling behoort hier niet tot het criterium;
 - Houd ook **toezicht op de randvoorwaarden** voor een goede werking van de delibererende klasseraad: de frequentie van de begeleidende klasseraden, de inzage voor ouders en meerderjarigen in eigen gegevens, de geheimhouding, de motiveringsplicht (beslissingen dienen niet formeel gemotiveerd tenzij voor de weigering van het bekwaamheidsdiploma).

Tips voor de delibererende klasseraad.

- **Vrees de onderwijsjuristen niet.** Deze mensen zijn er niet om het schoolleven onmogelijk te maken. Ze zijn niet uit op een confrontatie. Al ligt er dikwijls een confrontatie met een leerling of de ouders aan de basis van een juridische bemiddeling. Ze staan open voor een gesprek en kunnen zo een bijdrage leveren tot beter en rechtvaardiger onderwijs. Het is wel eventjes wennen aan hun taalgebruik en hun manier van beoordelen van de onderwijsvrijheid en het bieden van gelijke kansen;
- **Wees je bewust dat je aan studie- en beroepsoriëntering doet** tijdens een deliberatie. Vooral bij het toekennen van een oriënteringsattest-B neemt men een zeer grote verantwoordelijkheid op zich door bindende restricties op te leggen. PMS-consulenten, met hun specifieke wetenschappelijke vorming en een voltijdse beroepsbezigheid op dit terrein, beperken zich tot het geven van adviezen. Wees dus zeer karig met deze oriënteringsattesten en informeer je tijdig en zeer grondig over een kandidaat-leerling en de gevolgen van een B-attest voor zijn verdere school- en beroeps-carrière;
- **Eerbiedig de eigenheid van een deliberatie klasseraad.** Het betreft hier geen sanctie voor vastgestelde tekorten op het vlak van

orde en tucht noch een voorbereiding van de klasgroepen voor volgend schooljaar. Iedere leerling moet apart beoordeeld worden op zijn bekwaamheid om over te gaan op een volgend leerjaar, rekeninghoudend met de vrije schoolkeuze qua levensbeschouwing en studierichting;

- **Bereid de deliberatie tijdig voor.** De klasseraad heeft de organieke opdracht (K.B. 29 juni 1984) alle inlichtingen in te winnen die zij noodzakelijk acht. Het betreft hier duidelijk meer informatie dan enkel examengegevens. De beste voorbereiding is een permanent begeleidingssysteem;
- **Werk in overleg met de ouders.** Deze samenwerking en dit overleg is de beste waarborg tegen het in vraag stellen van de aangewende begeleidingsmiddelen. Indien de samenwerking met de ouders moeilijk ligt roep dan de bemiddeling in van het PMS-centrum;
- **Notuleer de begeleiding zeer zorgvuldig.** Bij betwisting worden de volgende administratieve documenten opgevraagd: het register van klasseraadsbeslissingen, het register houdende procesverbaal van de eindbeslissingen met de motieven van de getroffen beslissingen, en tenslotte het individuele dossier van de leerling.

Jan TALLON
Molenstraat 145
3010 Leuven

NOTEN

- ¹ MIN. ONDERWIJS, 29 juni 1984, K.B. betreffende de organisatie van het secundair onderwijs (B.S. 03.08.84), *Officieuze codificatie van de onderwijswetgeving en -reglementering, Deel VI, titel II*.
- ² TALLON, J., Wetwijs, Het schoolreglement, *Welwijs*, 1991, 4, 29-30.
- ³ VENY, L., Klasseraadsbeslissingen, onbegrensd?, *Tijdschrift voor onderwijsrecht en -beleid*, 1991, 1, 13.
- ⁴ MIN. ONDERWIJS, 13 maart 1991, Besluit van de Vlaamse Executieve betreffende de organisatie van het voltijds secundair onderwijs (B.S. 17.05.91), *Officieuze codificatie van de onderwijswetgeving en -reglementering, Deel VI, titel II*, art. 60.
- ⁵ VENY, L., opus cit., p. 16.
- ⁶ MIN. ONDERWIJS, opus cit., art. 64
- ⁷ TALLON, J., opus cit., p. 29-30.
- ⁸ VENY, L., *Rechtsbescherming in het onderwijs*, Brugge, Die Keure, 1990, p. 100.
- ⁹ VENY, L., Opus cit., 1991, p. 20 en 21.
- ¹⁰ VENY, L., Opus cit., 1991, p. 13.



AGENDA EN DOCUMENTATIE

Relationele vorming

De v.z.w. Relatie-Studio organiseert te Antwerpen twee vormingscursussen waarin men zijn mogelijkheden in relaties leert kennen en kan stilstaan bij de eigen moeilijkheden. Op **22 en 23 augustus** van 9.30 u tot 18.00 u is er een cursus "bejegening" waar geleerd wordt hoe te komen tot een openlijke dialoog zowel in persoonlijke situaties als in werksituaties. De cursus "Samenspel-tegenspel" heeft plaats op **19 en 20 september**, telkens van 9.30 u tot 18.00 u en gaat over het leren omgaan met harmonie, afstandelijkheid en conflicten in relaties.

Daarnaast is er ook een vaste groep die vanaf oktober '92 tot februari '93, één weekend per maand samenkomt. De inzichten en vaardigheden die in de basis-cursussen worden aangereikt, worden in deze leergang verder uitgediept en geoefend.

Informatie en inschrijving: Anne De Bondt, Prosper Cocquytstraat 8, 9850 Landegem, tel.: 091/71.80.88.

Kansarmoedebestrijding en bestuurlijke vernieuwing

Het overleg tussen de gemeente en het OCMW, de coördinatie van de verschillende diensten, de relaties tussen de diverse bestuursniveaus en andere aspecten van bestuurlijke organisatie komen nauwelijks aan bod in het debat over de kansarmoedebestrijding. Zonder een samenhangend en efficiënt bestuur kun je de kansarmoede niet bestrijden.

Naar aanleiding van tien jaar Terzake heeft op **dinsdag 8 september om 15 uur een academische zitting** plaats over de **bestuurlijke vernieuwing en armoedebestrijding**.

Op die bijeenkomst worden ook twee nieuwe publikaties voorgesteld: de brochure "armoedebeleid en bestuurlijke organisatie in Vlaanderen" en het thema-nummer van Terzake over "Sociale vernieuwing in Nederland".

Plaats: auditorium De Ligne, Gemeentekrediet van België, De Lignestraat 2, 1000 Brussel.

Meer informatie: vzw De Wakkere Burger, Liedtsstraat 27-29, 1210 Brussel, tel. 02/242.54.15, vragen naar Gerard Hautekeur.

Europese Pleegzorgconferentie

Van **25 tot 27 september** wordt in de lokalen van de Rijksuniversiteit Gent een Europese pleegzorgconferentie gehouden. De conferentie zal zich richten op zes onderwerpen:

1. Verscheidenheid in pleegzorg: vrijwillig of gedwongen hulpverlening,
2. Deskundigheidsbevordering en professionalisering,
3. Begeleiding en therapeutische pleegzorg,
4. Gehandicapten in de pleegzorg,
5. Europa '92 en de pleegzorg in eigen land,
6. Innovaties in de pleegzorg.

Vanaf mei zullen de conferentiefolders met een uitgebreider programma, de kostprijs en het definitief inschrijvingsformulier verspreid worden. Deelname is beperkt tot 250 personen. Wie graag deze folder wenst te ontvangen kan terecht bij IFCO-conferenties, p/a Federatie Gezinsplaatsing, Postbus 65, 3000 Leuven, tel. + fax: 016/23.97.75.

Begeleide werkgroep voor ouders die hun kind door zelfdoding verloren

Het Centrum ter Preventie van Zelfmoord organiseert in het **na-jaar van 1992** een begeleide gespreksgroep waar ouders die hun kind door zelfdoding verloren hebben, de gelegenheid krijgen om het isolement te doorbreken. Er wordt een kader geboden waarbinnen de ouders hun emoties, ervaringen en twijfels kunnen delen met mensen die hetzelfde meemaakten. De begeleiding van deze groep is in handen van professionelen, m.n. Karel Roelants, psychiater, Konstantin von Vietinghoff-Scheel, klinisch psycholoog en Gerke Verthriest, consulente.

De groep wordt opengesteld voor ouders die niet langer dan 2 jaar geleden met het verlies geconfronteerd werden. De deelname van beide ouders wordt op prijs gesteld. De bijeenkomsten vinden plaats in Brussel en worden gedurende 8 weken, éénmaal per week gehouden. De eerste bijeenkomst is op 4 november 1992. Participatie in de onkosten is 4000 Bfr. per ouderpaar en indien gewenst wordt er een voorgesprek aangeboden waarin de doelstellingen van de groep en de verwachtingen van de ouders kunnen verduidelijkt worden.

Voor meer informatie: Centrum ter Preventie van Zelfmoord, Kas-teleinsplein 46, 1050 Brussel, tel.: 02/649.62.05 tussen 9 en 12 uur.

Persoonsgerichte begeleiding en ervaringsbetrokken leren in het pedagogisch hoger onderwijs

De faculteit voor Mens en Samenleving organiseert **einde 1992 en begin 1993** een langerdurende opleiding (12 zaterdagen en 3 week-ends) m.b.t. het persoonsgericht begeleiden van ervaringsbetrokken leren. Deze benadering biedt een praktijkgerichte visie op de begeleidingsrelatie en op de band tussen begeleidershouding en het leerproces. Deze bijscholing richt zich naar docenten van het pedagogisch hoger onderwijs.

Voor meer informatie en inschrijving: Faculteit voor Mens en Samenleving, Stationsstraat 28 te 2300 Turnhout, tel.: 014/41.53.98.

Zomercursussen Stichting – Lodewijk de Raet

De Stichting – Lodewijk de Raet heeft heel wat tips voor een zinderende zomervakantie:

Van **27 tot 30 juli** wordt er een cursus "Verhalen vertellen" georganiseerd, tijdens de cursus "Opgepast! Hier wordt gespeeld!" wordt er gepoogd theater te maken zonder een vaste tekst, zonder vaste rollen en zonder vaste situaties.

Een cursus "Wonen in woorden" heeft plaats van **10 tot 14 augustus en van 17 tot 21 augustus** kan je in de cursus "Loskomen in taal" op zoek gaan naar je eigen stem en verbale uitdrukkingsvormen. Voor wie graag toneel speelt is er van **10 tot 14 augustus** "Kreatief drama", van **27 tot 31 juli** "Mime en bewegingstheater" en van **20 tot 24 juli** "De kracht van je stem". De cursus "Meer doen met video", van **7 tot 10 juli** is een introductiecursus die naast de nodige technische kennis ook een inzicht wil meegeven in beeldtaal, verhaalopbouw en beeldcompositie. Tenslotte zijn er nog twee cursussen die te maken hebben met onderwijs nl. van **17 tot 21 augustus** een cursus "Leiding geven aan een klas" en van **31 augustus tot 4 september** "Groeien naar leraarschap met vertrouwen voor de klas".

Wie over al deze cursussen meer wil weten kan bellen of schrijven voor een gratis brochure naar de Stichting – Lodewijk de Raet, Liedtstraat 27-29 te 1210 Brussel, tel.: 02/242.01.11.

Bijscholingsprogramma's Gent

De Vormingsleergang voor Sociaal en Pedagogisch werk heeft een ruim aanbod aan bijscholingen en bijscholingsprogramma's. Zij organiseert o.a. een 2-jarig post-graduaat over gezinsbegeleiding en gezinsgericht werken, over het personeelswerk in de non-profit sector en over leidinggevende functies in de welzijnzorg. Het programma kan aangevraagd worden bij: Vormingsleergang voor Sociaal en Pedagogisch werk, Antwerpsesteenweg 573, 9040 Gent, tel.: 091/29.15.95, fax: 091/29.22.53.

Kasa: bijscholingsaanbod '92-'93

Kasa-bijscholing heeft haar bijscholingsaanbod '92-'93 samengesteld. Thema's die aan bod zullen komen zijn o.a. werken met gezinnen, de opvoeding van het jonge kind en een algemene introductie op het welzijnswerk met migranten. Daarnaast kan Kasa een bijscholing op maat samenstellen gericht op een bepaalde instelling of een bepaald team. De brochure waarin het hele programma wordt toegelicht kan aangevraagd worden bij: Kasa-bijscholing, Griet Van den Broucke, Lange Lozanastraat 100, 2018 Antwerpen, tel.: 03/237.52.55 (tot 30 juni, op maandag- en donderdagvoormiddag), 03/238.29.89 (vanaf 1 september, op maandag- woensdag en donderdagvoormiddag).

Tele-blok

Teleblok is een initiatief van de Christelijke Mutualiteit, de PMS-centra, de centra voor medisch schooltoezicht en de kinder- en jongerentelefoon West-Vlaanderen. Tele-blok is enkel bereikbaar tijdens de examenperiode, voorlopig van 20 mei tot 10 juli en richt zich naar leerlingen uit het secundair onderwijs en studenten uit het hoger niet-universitair en het universitair onderwijs. De praktijk wijst uit dat ook heel wat ouders of vrienden van studerende naar tele-blok bellen.

Na drie jaar tele-blok is het uitgegroeid tot een hulpdienst met oproepen uit het hele Vlaamse land. Over de oproepen in 1991 werd een wetenschappelijke studie gemaakt door de faculteit psychologie van de K.U.Leuven i.s.m. de Centrale voor Studie- en Beropsoriëntering.

Voor meer informatie: Bart Wijnants, tel.: 02/237.49.71.

Vormingsdienst voor leerjongeren

De v.z.w. LEJO is een vormingsdienst voor leerjongeren. Deze dienst leent informatieve spelen uit waar leerlingen op een speelse manier veel kunnen van opsteken. Een greep uit het aanbod: wees wegwijs-spel, verkeersspel, scrupules, wereldspel, budgetspel,... Voor meer informatie: LEJO, Visserij 39, 9000 Gent, tel.: 091/23.36.31 of Koerselsesteenweg 27, 3580 Beringen, tel.: 011/42.23.12.

Een plein voor iedereen

EPI, de beweging voor een speelvriendelijk Antwerpen is een particulier initiatief waarin een groepje "wakkere burgers", die ijveren voor een betere woonomgeving, zich verenigd hebben. EPI wil met de stad tot een dialoog komen om werk te maken van een jeugd-beleidsplan, met daarin een belangrijk onderdeel speelruimtes en speelpleinen.

Deze beweging ijvert voor ten eerste, een degelijk functionerend onderhoudsteam dat regelmatig de speelpleinen inspecteert en herstellingen uitvoert waar het nodig blijkt. Ten tweede willen ze een globaal jeugd-beleidsplan opstellen met daarin ruime aandacht voor speelruimtes en speelpleinen. Tenslotte wil EPI starten met het geven van kwalificaties aan speeltuinen en -pleinen. Kortom EPI wil dat er bij de uitwerking van een jeugd-beleidsplan door de stad rekening wordt gehouden met de kleinste burger van de stad. Voor meer informatie: EPI, p/a EVK, Coeveltstraat 6 te 2100 Deurne, tel.: 03/325.67.00.

Infolijn jongerenrechten: 070/23.31.00 i.p.v. 11.44.77.

Omwille van interne wijzigingen bij de R.T.T. verandert het oproepnummer van de Infolijn Jongerenrechten. Vanaf 1 april 1992 is het nieuwe nummer **070/23.31.00**. Tot 1 juli is de infolijn ook nog op het oude nummer bereikbaar.

De Infolijn Jongerenrechten is een service-telefoon waar men juridische informatie krijgt over alle mogelijke facetten van de rechtspositie van jongeren. Zowel jongeren, ouders en professionals die met en voor jongeren werken kunnen dagelijks van deze service gebruik maken.

Over (on)veiligheid in het verkeer

In verschillende bijdragen neemt het maartnummer van het tijdschrift "Gezinsbeleid in Vlaanderen", uitgegeven door de Bond voor Grote en Jonge Gezinnen, de onveiligheid in het verkeer onder de loep. In één van de bijdragen wordt de ontwikkeling van het verkeer, op een kritische maar zeer humoristische wijze vergeleken met heilige koeien. Een andere bijdrage heeft het over de inspanningen van de beleidsvoerders om te komen tot meer verkeersveiligheid en ook de eisen en de visie van de Bond inzake verkeersveiligheid worden in dit themanummer voorgesteld. Er wordt ook stilgestaan bij de verkeersongevallen en de problemen die deze vaak meebrengen voor de verkeersslachtoffers en hun families. Tenslotte wordt er a.d.h. van een leidraad en voorbeelden aangetoond hoe er iets kan gedaan worden aan de toenemende verkeersonveiligheid in de eigen woon- of schoolomgeving. Er worden ook een aantal concrete tips meegegeven voor ouders, school en gemeente.

"Over (on)veiligheid in het verkeer" is te verkrijgen door overschrijving van 120 Bfr. op rekeningnummer 000-1417271-04 ten name van B.G.J.G. – Vormingswerk met vermelding "Verkeers-(on)veiligheid" of telefonisch op het nummer 02/507.88.71, vragen naar Danny Brams of Els Craessaerts. Voor meer informatie: Bond van Grote en Jonge Gezinnen, Troonstraat 125 te 1050 Brussel, tel.: 02/507.88.11, fax: 02/511.90.65.

N.V.K.B.O. – wegwijzer

Sinds geruime tijd voelen de scholen voor buitengewoon onderwijs aan dat hun werking niet goed gekend is bij de buitenwereld. Daarom heeft het Nationaal Verbond van het Katholiek Buitengewoon Onderwijs een informatiebrochure samengesteld over het Katholiek Buitengewoon Onderwijs. Wat is buitengewoon onderwijs? Hoe is het gegroeid? Hoe ziet de structuur van het buitengewoon onderwijs eruit? Hoe wordt er te werk gegaan? Wat met de toekomst van het buitengewoon onderwijs? Op al deze vragen werd in deze brochure een antwoord geformuleerd.

De wegwijzer kan besteld worden door overschrijving van 135 Bfr. op rekeningnummer 310-0203024-89 van NSKO, Guimardstraat 1, 1040 Brussel, met vermelding NVKBO-wegwijzer.

Doorstroming van migranten in het secundair en hoger onderwijs. Knelpunten en mogelijkheden

Op 14 februari 1992 organiseerde de Sociale Hogeschool van Brussel een studiedag over dit thema. Aan de basis lag de vaststelling dat de sociale hogescholen nog altijd zeer weinig migranten-maatschappelijk assistenten leveren voor de arbeidsmarkt, terwijl de roep naar professioneel gevormde migrantenkaders vanuit het werkveld steeds luider klinkt. Vanuit deze vaststelling werd het thema dan ook verruimd naar de doorstroming van migranten in het gehele algemeen vormende en hoger onderwijs. Een documentatiemap hierover werd samengesteld.

Voor meer informatie: Hoger Instituut voor Maatschappelijk en Cultureel werk, Poststraat 111, 819 Brussel, tel.: 02/218.17.05.

Oeso – rapport

Het voorrapport dat Belgische wetenschappers (ed. Johan Vanderhoeven) opstelden om de Oeso – onderwijsexperts voor te lichten over de drie onderwijssystemen in België en de grote problemen ervan, is te koop bij de Dienst verkoop van publikaties van het Vlaams Onderwijsdepartement, RAC, Arcadengebouw, 1010 Brussel. Dit voorrapport bevat naast een heldere beschrijving van ons ingewikkelde onderwijssysteem ook heel wat (vergelijkende) onderzoeksgegevens over tal van aspecten van het Vlaamse, Franstalige en Duitstalige onderwijs in ons land. Men bekomt het boek door overschrijving van 420 Bfr. op bankrekening nummer 091-2203006-68 met vermelding van de taal waarin je het boek wenst: Nederlands (bestelnummer 149.1), Frans (bestelnummer 149.2) of Engels (bestelnummer 149.3). Het boek kan ook afgehaald worden tussen 9 uur en 12 uur en tussen 14 uur en 16 uur.

Wie niet weg is, is gezien

“Wie niet weg is, is gezien” is een nieuw boek uitgegeven door de Koning Boudewijnstichting. In dit boek zijn honderden getuigenissen van kinderen over hun gezin, de school en de vrije tijd opgenomen. Het is een verslag van het onderzoek dat werd uitgevoerd door Jan Van Gils van het Nationaal Diensten- en Onderzoekscentrum voor het Spelend Kind, en is als het ware een verslag van de zoektocht naar wat kinderen écht beroert.

Het boek kost 400 Bfr., telt 175 bladzijden en kan besteld worden bij de Koning Boudewijnstichting, Brederodestraat 21 te 1000 Brussel, tel.: 02/511.18.40.

Van cliënt-gericht naar structuur-gericht werken

De Onderzoeksgroep Jeugdcriminologie van de K.U. Leuven, o.l.v. Prof. Dr. Lode Walgrave, heeft onder deze titel een bundel uitgebracht waarin verslag wordt gedaan van een reeks van studienamiddagen die zij in het najaar 1991 heeft georganiseerd. Volgende thema's komen daarin aan bod: belangstelling wekken voor de maatschappij gerichte aanvulling bij de collega's van het werkteam, de structurele interpretatie van de individuele jongerenproblematiek en van individueel werken naar algemene preventie.

Daarnaast heeft de Onderzoeksgroep ook een voorstellingsbrochure met activiteitenverslag 1989-1991 samengesteld waarin ook een lijst van alle publikaties is opgenomen.

Voor meer informatie en bestelling: Onderzoeksgroep Jeugdcriminologie, K.U. Leuven, Marleen Lemmens, Hooverplein 10 te 3000 Leuven, tel.: 016/28.52.77.

BOEKEN

Residentieel gedragstherapeutisch behandelingsprogramma. Ontwikkeling, invoering, effectmeting.

KOK, J.M., MENKEHORST, G.A.B.M., NAAVER P.M.H., ZANDBERG, Tj.
Assen, Dekker & van de Vegt, 1991, 164 p.

Men twijfelt nogal eens aan de effectiviteit van de residentieële jeugdhulpverlening. Met die twijfels uit men vaak de behoefte aan nieuwe hulpverleningsmethoden voor jongeren met ernstig anti-sociaal gedrag. De resultaten die met het nieuwe residentieële gedragstherapeutisch behandelingsprogramma (RGB) zijn behaald, geven hoop voor de toekomst. Dit RGB blijkt in een kortere tijd meer effect te resulteren dan andere programma's. In z'n algemeenheid is het ook een goed uitvoerbaar programma. Het boek geeft aanbevelingen voor diegenen die binnen hun eigen instelling een soortgelijk behandelingsprogramma willen ontwikkelen. Het is tevens een goed voorbeeld van “programmatisch werken”, het laat zien hoe ontwikkelen, uitvoeren en managen van hulpverlening zo goed mogelijk op elkaar afgestemd kunnen worden.

Helpen in eigen omgeving. Vindplaatsgericht werken.

VAN SUSTEREN, J., met bijdragen van DECKERS, K. en PETERS, J.

Utrecht, Stichting Welzijns Publikaties, 1991, 166 p.

De baanbrekende methode “Helpen in eigen omgeving” brengt uitvoerende werkers van verschillende organisaties binnen de jeugdhulpverlening, de gezondheidszorg, het onderwijs, de politie en justitie bij elkaar, waardoor een netwerk ontstaat dat erop gericht is problemen van jongeren op te lossen in hun eigen sociale leefomgeving. De essentie is dat er bij problemen gebruik wordt gemaakt van het natuurlijke netwerk en de vindplaatsen van de jongere, en dat dit systeem gemobiliseerd wordt om mee te werken aan de oplossing van de problemen. Op deze wijze is het mogelijk vroegtijdig signalen op te vangen en hulp te bieden in samenhang met de leefwereld van de jongere.

Dit handboek is de neerslag van de genoemde methode en biedt in heldere bewoordingen een handvat voor eenieder die zich bezighoudt met de problematiek van jeugdigen.

Moelijk plaatsbare jongeren.

Een onderzoek naar plaatsingen en pogingen tot plaatsing in tehuizen van OTS-pupillen in de leeftijd van 12 tot 17 jaar.

VAN DER LAAN, P.H., VERWERS, C., ESSERS, A.A.M.
Arnhem, Gouda Quint, 1992, 79 p.

In dit rapport wordt verslag gedaan van de resultaten van het onderzoek “Capaciteitsproblemen binnen de residentieële hulpverlening”, uitgevoerd door het WODC. Doel van dit onderzoek is het verkrijgen van inzicht in de problemen die zich voordoen bij het plaatsen in een inrichting van jeugdigen met een kinderbeschermingsmaatregel. Een interimrapport met daarin een eerste inventarisatie van de problematiek verscheen in 1990. In dit nieuwe rapport worden de resultaten van de tweede en laatste fase van het onderzoek weergegeven.

Het jongerenwerk in hoofdlijnen.

HAZEKAMP, J.L., VAN DER ZANDE, I.
Amsterdam, Balans, 1992, 199 p.

Dit boek bespreekt in vijf hoofdstukken het professionele jongerenwerk voor jongeren van twaalf jaar en ouder. Een eerste hoofdstuk draagt de titel “Jongeren”, het tweede hoofdstuk “Varianten van jongerenwerk”. In een derde hoofdstuk wordt de “Geschiedenis van het jongerenwerk” besproken en in het vierde hoofdstuk komen “Deskundigheid en opleiding” aan bod. Het laatste hoofdstuk tenslotte gaat over “Jongerenwerk als pedagogisch beroep”.

De overgang van de kindertijd naar de volwassenheid vergt van jongeren dat zij zich actief met hun persoonlijke en maatschappelijke ontwikkeling bezig houden. De auteurs vinden dat het jongerenwerk hierbij behulpzaam kan zijn. Dit geldt m.n. voor jongens en meisjes die de kans lopen in een sociaal isolement terecht te komen.

Regels en gezag.

Over discipline in gezin en school.

HERBERT, M., YTSMA, W. (red.)
Nijkerk, Intro, 1990, 111 p.

Dit boek is geschreven voor alle mensen die bezig zijn met kinderen en hen proberen op te voeden tot zelfstandige volwassenen. De auteur doet een positieve en praktische benadering van discipline uit de doeken. Hij laat zien hoe een duidelijk maar rechtvaardig systeem van regels en afspraken helpt om kinderen hun eigen leven te laten organiseren. In de eerste drie hoofdstukken wordt het verschijnsel discipline beschreven. Vervolgens komt het leerproces aan de orde en daarna volgen hoofdstukken over beloning, straf en tirannieke kinderen. In hoofdstuk 8 en 9 komen woede, agressie en driftbuien en hoe men daar mee kan omgaan, aan bod en in het laatste hoofdstuk wordt er dieper ingegaan op het geven en nemen in de relatie met pubers.

MAJONG

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

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

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

Hiertoe werden volgende activiteiten opgezet:

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

MAJONG v.z.w.

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

ASLK: 001-2064133-49.

LIONS-QUEST EUROPA

Leefsleutels voor Jongeren

Jonge tieners moeten nog erg veel ervaringen voor de eerste keer meemaken. Dat maakt hen onzeker, geeft hen het gevoel dat zij geen vat hebben op de samenleving, maakt hen ook kwetsbaar. Wat doen zij op deze wereld, waarvoor zijn zij hier? Indien zij op deze vragen geen antwoord vinden of indien het antwoord hen erg benauwt, dan vluchten zij misschien in negatief of zelfvernietigend gedrag, in alcohol en andere drugs.

Elke vorm van drugverslaving is een vlucht voor problemen, stelden hulpverleners vast. Vaak vonden zij de bron, de oorzaak voor het vluchtgedrag, op een vroege leeftijd, in die jaren waarin de onzekerheden en de twijfels voor de pre-adolescenten groot waren.

Quest ontwierp een programma om jonge mensen te helpen het hoofd te bieden aan de moeilijkheden die zij ondervinden. **Leefsleutels voor Jongeren** is een lessenspakket gericht op leerlingen tussen 10 en 14 jaar.

Het Engelse woord Quest (Queeste in het Oud-Nederlands) betekent: zoektocht. Leefsleutels voor Jongeren bestaat in elf talen en in veertig landen. Meer dan 1,2 miljoen leerlingen in ruim 16.750 onderwijsinstellingen gebruiken het programma. Het is de vrucht van research en ontwikkeling door psychologen, leerkrachten, sociologen, artsen, welzijnswerkers.

De wijde verspreiding van dit programma is mogelijk door de samenwerking met de internationale Lions service club. In België wordt "Leefsleutels voor Jongeren" bovendien financieel ondersteund door de Stichting G. Dankzij deze voorwaarden kan het lesprogramma aangepast, geëvalueerd worden en gerealiseerd zonder noemenswaardige kosten door de school, leerkrachten of ouders.

Voor meer informatie en documentatie: Stichting G, Mevr. Claire Timmermans, Generale Bank, Warandeborg, 3 te 1000 Brussel, tel.: 02/516.21.39.

INHOUD

Drugproblemen op school <i>M. Geirnaert</i>	p. 3
Een commentaar vanuit schoolmaatschappelijk werk door <i>A. De Wilde</i> Illustratie van samenwerking: brief van Procureur des Konings - <i>I. Carmen</i>	
Jonge mensen tussen school en gezin. Of: hoe rekening houden met de sociale achtergronden van leerlingen op school <i>M. Bouverne-De Bie</i>	p. 8
Een preventief experiment in de schemerzone tussen onderwijs en bijzondere jeugdzorg <i>L. Van Garsse</i>	p. 13
Katern Spelen meisjes en jongens verschillend? Waarover men niet meer spreekt - <i>M. De Coninck</i>	p. 18
Kunnen overlegassistenten de relatie tussen politie en migranten in Brussel verbeteren? <i>M. Scheers - K. Van Limbergen</i> Commentaar vanuit begeleiding door <i>M. Luyckx</i>	p. 21
“Ik geef geen welzijn”. Over samenwerking tussen onderwijs en welzijnswerk <i>P. Dauwe</i>	p. 27
Wetwijs Het doorzenden van leerlingen bij de eindevaluatie <i>J. Tallon</i>	p. 30
Agenda en documentatie <i>M. Scheers</i>	p. 32