

WELWIJS

verschijnt 4× per jaar, jaargang 5, nummer 4, december 1994

Wisselwerking onderwijs en welzijnswerk



Majong

Maatschappij- en jongerenproblemen

COLOFON

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

Redactie:

Eva Adriaensens - Anne Armirotto - Maria Bouverne-De Bie (voorzitter) - Lieve Cat-
trijssse - Marijke Declair - Hugo Sacreas - Jan Tallon - Laurent Thijs - Bart
Vandecasteele - Bea Vandewiele - Nicole Vettenburg - Katleen Walravens.

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':

Mevrouw M. Smet, minister belast met het beleid voor gelijke kansen voor mannen en
vrouwen

Logistieke ondersteuning:

Departement voor Lerarenopleiding, R.U. Gent

Nazicht drukproeven:

Lieve Goris

EEN DOELGROEP ALS GEEN ANDER: ARMOEDE EN ACHTERSTELLING VAN JONGEREN

Inleiding: een doelgroep als geen ander

Het is zonder meer duidelijk dat een belangrijk deel van de jongeren in Vlaanderen als maatschappelijk achtergesteld wordt beschouwd. Of zijn ze eerder maatschappelijk kwetsbaar? Of kansarm? Of gaat het om randgroepjongeren? Om risicojongeren?

De rijkdom aan begrippen is immens en ieder begripkader heeft zijn eigen theorie met stevig doortimmerde argumentatie. Soms is de argumentatie zelfs gestaafd door wetenschappelijk onderzoek, hoewel ook dit gerelativeerd mag worden gezien de beperkte wetenschappelijke belangstelling voor dit onderzoeksgebied.

De jongeren zelf hebben geen theorie; qua argumentatie wordt er soms wel eens op getimmerd. Zij leven alleen in de praktijk. En die praktijk is niet altijd even prettig. Neem nu even aan dat je nog schoolplichtig zou zijn. Dan zit je bijvoorbeeld op je 17de in het beroepsonderwijs afdeling bouw. De kans is klein dat je dat dag in dag uit boeiend blijft vinden. Eigenlijk weet je dat je meer kan dan dat. Maar in het zesde leerjaar had je al een leerachterstand van één of twee jaar. Dan volgden enkele jaren technisch onderwijs. Het enig effect was dat je leerachterstand toenam. Vriendelijke dames en heren van het P.M.S. adviseerden beroepsonderwijs. Je was toen al 15. Nog drie jaar te gaan en jouw pa wilde toch al heel de tijd dat je een vak leerde. Dat het dan de bouwafdeling werd is eerder toevallig. Die afdeling bestond namelijk op jouw school en een paar andere gasten, waar je mee optrekt, zitten daar toch ook al. Je hebt een goeie kans dat bijna al je klasgenoten op een vergelijkbare manier in die klas zijn terechtgekomen. Wordt het toch nog gezellig. Voor jullie wel. Voor die leerkrachten wat minder. Het "strafkamp" noemen zij die afdeling smalend. De kunst voor hen is om vooral niet daar te moeten lesgeven. Eerder zeldzaam vind je een gemotiveerd leraarskorps in die afdelingen waar de straffe mannen samenzitten. Bijkomend voordeel is dat je als leerling al eens een dagje extra vakantie kan nemen zonder dat je echt veel mist. Dat stom muurtje mets je nu toch al de derde keer dit jaar. Technisch gezien is dit natuurlijk spijbelen. Thuiszitten is dus niet aangewezen. Je hangt dan maar een dagje rond in de stad. Winkelgalerijen, stations en parken hebben het voordeel dat je niet echt opvalt en daar ontmoet je dan ook regelmatig andere jongeren. Er gaat af en toe wel wat mis. Met voorbijgangers, omdat ze er niet van gediend zijn dat je ze nafluit. Met winkeliers, die zeker zijn dat jij het was die met dat T-shirt onder je vest buiten liep. Met de politie voor een zoveelste passcontrole of omdat je wel weer drugs op zak zal hebben. Misschien wel, misschien niet. Je zit

ARMOEDE EN SOCIALE UITSLUITING JAARBOEK 1994

De bijdrage "Een doelgroep als geen ander: armoede en achterstelling van jongeren" werd - met toestemming van de auteur, uitgevers en redactie van het jaarboek - overgenomen uit het "Jaarboek 1994 - Armoede en Sociale Uitsluiting". Het is een van de discussiebijdragen die in het jaarboek zijn opgenomen, en die een beeld geven van hoe het armoededebat actueel in Vlaanderen gevoerd wordt. Thema's die hierbij aan de orde gesteld worden zijn o.m. verschuivingen in sociale zekerheidsuitkeringen en in het bijstandsbeleid, ontwikkelingen inzake arbeid voor laaggeschoolden, ontwikkelingen op de woningmarkt, sociale netwerken, het Vlaams Fonds voor Integratie van Kansarmen en de Brusselse situatie.

Het Jaarboek "Armoede en Sociale Uitsluiting" verschijnt dit jaar voor de derde keer doch heeft in deze korte tijd een reeds stevige traditie opgezet van informatieverstrekking, inclusief cijfergegevens en discussiemateriaal, over hoe armoede zich manifesteert op de verschillende maatschappelijke terreinen, en welke ontwikkelingen hierbij in het oog springen. Het boek geeft een algemeen beeld van wat onder "armoede" begrepen wordt, en bevat heel wat recente cijfergegevens - dit is op zich een belangrijke prestatie. Deze basisgegevens zijn overzichtelijk bijeengebracht per thema.

Het jaarboek is niet alleen voor belangstellenden in problemen van armoede en sociale uitsluiting behaarswaardige (en o.i. verplichte) lectuur. Het is dit evenzeer voor eenieder die geïnteresseerd is in de samenleving van vandaag en in de vraag hoe (rechtvaardig) deze in de actuele ontwikkelingen vorm gegeven wordt. Armoede wordt door de auteurs van het jaarboek gezien als een netwerk van achterstellingen op tal van het gebieden in het individuele en collectieve bestaan, verweven tot een web waarin vele mensen vastgehouden worden. Het jaarboek geeft, in een duidelijk verstaanbare taal, een zo volledig en vooral ook zo concreet mogelijk zicht op dit netwerk van achterstellingen. Kennisname ervan verbreedt én verdiept de door-de-weekse kijk op de werkelijkheid, en stelt ons in staat actuele ontwikkelingen in de verzorgingsstaat beter te kaderen. Een lees en zeker ook "studieboek" in de beste en boeiendste betekenissen van het woord!

Het "Jaarboek 1994 - Armoede en Sociale Uitsluiting" is van de hand van Jan VRANKEN, Dirk GELDOF en Gerard VAN MENXEL, en omvat dit jaar voor het eerst ook bijdragen van gastauteurs - waaronder de bijdrage van Chris PEETERS. Het verscheen bij Acco te Leuven. Het boek telt 252 pagina's en kost 765,- frank.

al 'ns een middagje op het commissariaat. Je vader en moeder worden uitgenodigd. Voor de sfeer thuis is dat niet echt ideaal, want je vader heeft nog nooit last gehad met de politie. Wat is dat toch met jou? De standaardvraag, het eeuwige gezeur.

Misschien komt het wel zover dat het Comité Bijzondere Jeugdbijstand zich ermee gaat bezighouden. Misschien liep je wel echt met dat T-shirt de zaak uit en moeit de jeugdrechtbank zich ermee. Of had je toch was hasjies of een stuk of wat tabletjes op zak? Dan voeg je misschien een stukje instellingscarrière toe aan je curriculum. Als je je jeugdijaren slijt in een grotere stad maak je wel kans dat er bij jou in de buurt een jeugdwerking georganiseerd wordt die in principe aandacht heeft voor jongeren zoals jij.

Voor de Vlaamse Gemeenschap gaat het dan om een werking kansarme jeugd. Misschien kom je al een aantal jaren in die werking en is het een stukje tweede thuis geworden. Dan heb je natuurlijk ook al door dat zelfs dat niet is wat het moet zijn. Met wat tegenslag heb je er te maken met de derde jeugdwerker in even zoveel jaar, die probeert gelijktijdig het dak te repareren, de begroting op te stellen, de tap te verzorgen en de weglopers in zijn living te slapen te leggen, daarbij geassisteerd door 2 stagiairs van een sociale school en 3 tijdelijke medewerkers op basis van een projectwerking, die zowat alles wil verhelpen wat in de samenleving fout gaat, maar wel in 6 maanden.

Maar de praktijk is niet altijd even prettig. Thuis loopt het behoorlijk fout. Op school loopt het goed mis. Op straat gaat het de verkeerde kant uit. En in jouw jeugdcentrum dweilt men met de kranen open. Terwijl jijzelf nog maar 17 bent, nog een pa en een ma hebt, nog wel af en toe op school komt, nog niet echt verslaafd bent, nog niet crimineel, ..., het kan dus nog altijd erger. Eén ding is voor jou alvast duidelijk. Het moet veranderen, want als je nog tien jaar ouder bent, dan wil jij vast werk hebben dat behoorlijk betaald wordt. Dan wil jij een auto, een eigen plek om te wonen en lid zijn van een club, maar je weet nu nog niet goed dewelke. En laat niemand afkomen met een negatief zelfbeeld, kansarmoede, maatschappelijke achterstelling, risicogedrag of wat dan ook, want je vijst hem of haar een poot uit.

Het voorgaande is een louter fictief verhaal natuurlijk. Elke gelijkenis met bestaande toestanden is puur toeval. Maatschappelijke instellingen en diensten die wel aan bod kwamen hoeven zich niet schuldig te voelen. Andere instellingen en diensten hadden net zo goed de pineut kunnen zijn in een iets ander verhaal. Eigenlijk wil ik alleen maar aangeven dat onze samenleving geen antwoord heeft op wat er zich in het verhaal afspeelt. Niet op het "nu" en niet op de "toekomst".

Massa's maatregelen, maar geen antwoord

De federale overheid, de Vlaamse Gemeenschap, de lokale besturen en heel wat particuliere initiatiefnemers hebben maatregelen getroffen, projecten ontwikkeld, dingen gedaan of willen doen. Een recent rapport, opgemaakt door de Algemene Planningsdienst ten behoeve van de interdepartementale commissie jeugdzaken, heeft een poging ondernomen om

de inspanningen vanuit de openbare besturen in kaart te brengen. Dit rapport nuanceert zichzelf reeds wat betreft volledigheid, maar registreerde wel 57 regelgevingen, die van toepassing kunnen zijn op kinderen en jongeren, die als maatschappelijk achtergesteld kunnen omschreven worden. Het betreft zowel algemene maatregelen als categoriale regelgevingen. Al deze regelgeving heeft op één of andere manier te maken met "beleidsvoering" vanuit welke overheid dan ook en met "middenstromen kanaliseren" naar welke plaats dan ook.

Ook de lokale besturen worden meer en meer geacht een jeugdbeleid te voeren. Vanaf 1995 wordt het lokale jeugdwerk door de lokale overheid betaald met middelen vanuit de Vlaamse Gemeenschap. Het Vlaams Fonds voor de Integratie van Kansarmen (V.F.I.K.) werd in alle 15 gemeenten voor een deel besteed aan de doelgroep kinderen en jongeren, waarbij opnieuw het lokale bestuur zelf initiatiefnemer was of via een samenwerkingsakkoord met een particuliere partner in zee ging.

Die particuliere sector is zelf niet eenvoudig te definiëren. Er dienen zich zowel op het Vlaams niveau, als lokaal, zeer diverse particuliere initiatiefnemers aan, gaande van zelforganisaties van migrantenjon-

HET WERK MOET
DUS EFFICIENTER
VERDEELD WORDEN



TUSSEN DE VLAAMSE
OVERHEID EN DE
LOKALE BESTUREN.



EN DE
JONGEREN.



geren over jeugdwelzijnswerkingen met maatschappelijk achtergestelde groepen tot autonome dagcentra voor schoolgaande jeugd. Al deze organisaties proberen vanuit eigen doelstellingen, vertaald in hun werksort met geijkte methodieken één of meerdere deeldomeinen van de maatschappelijke achterstelling te counteren. Daartoe doen zij beroep op één van de 57 regelgevingen of, wat veel vaker voorkomt, op 3, 6, 9 van de 57 regelgevingen. Maar om voor regelgeving 1 in aanmerking te komen, dien je te schikken naar beleidsvisie A van minister X. Voor regelgeving 2 ligt dat echter heel anders. Zo kan het gebeuren dat de dagcentra plots in één korf zitten met hun collega's van het lokaal integratiecentrum of de werkingen kansarme jeugd met de burens van het straathoekwerkproject. Beleidsmatig moet je eerder spreken van toevalstreffers, want niet iedereen heeft weet van de 57 regelgevingen. Zelfs de beleidsvoerders weten niet van elkaar wat ze voor de doelgroep hebben ontwikkeld.

Je kan dan ook, denk ik alvast, rustig spreken van een Gordiaanse knoop. In dit kluwen circuleert echter heel wat overheidsgeld. In tijden van schaarste rijst dan al snel de vraag wat er met dat kostbare geld gebeurt. Men ziet immers heel wat financiële input, maar wat levert dat op? Biedt men wel een antwoord en op welke vraag?

Een wellicht te snelle conclusie zou kunnen luiden: het mes erin, de knoop doorhakken! Waarschijnlijk kan men door budgetten samen te voegen, door opdrachten te groeperen, het kluwen overzichtelijker maken. Dat is echter iets heel anders dan evalueren, is dergelijke budgetterschikking dan geen aanzet tot één of andere besparingsmaatregel? Tegen welke achtergrond zou een eventuele evaluatie zich trouwens moeten afspelen? Welke federale, Vlaamse, lokale of zelfs particuliere beleidsvisie kan daarbij dienstig zijn? Duidelijk is alvast dat er op dit moment geen eensgezindheid bestaat rond één beleidsvisie met betrekking tot de aanpak van maatschappelijke achterstelling bij kinderen en jongeren. Voorlopig lijkt ook niemand de nodige autoriteit te bezitten om zijn of haar beleidsvisie te realiseren. Kan je dan wel aansturen op meer afstemming en coördinatie van regelgeving, met in het zog financieringsstromen, wanneer het ontbreekt aan een concept?

Zoals de zaken nu staan hebben we geen antwoord, niet op het "nu" en niet op de "toekomst".

En het antwoord is...

Een integrale aanpak op lange termijn: wiens bevoegdheid?

De jongere uit ons verhaal wordt natuurlijk ook zonder ons ingrijpen volwassen. Zijn vragen zal hij deels zelf beantwoord hebben, al dan niet gesteund door één van die 57 maatregelen. Maar kan/mag de samenleving tevreden toekijken wanneer ze een aantal krukken heeft geleverd? Hebben we geen samenleving op het oog die zich rekenschap geeft van wat er met haar jongeren gebeurt, die hen optimale emancipatiekansen biedt?

Wat er dan te doen valt, bestaat niet uit losse, van elkaar te onderscheiden belevingswerelden. Het gaat niet langer om milieus, die één na één kunnen aangepakt worden, maar om het geheel. Dit vraagt een integrale aanpak. Recent beleidswerk, met name het decreet ter subsidiëring van gemeentebesturen inzake het voeren van een jeugdwerkbeleid, staat echter haaks op dit gedachtengoed. Door zich, ook voor deze doelgroepen, te beperken tot het socio-culturele aspect in de vrije tijd, bevestigt men de verkokering. Maar ook de projectmatige aanpak vanuit de fondsenwerking biedt geen antwoord. Hier staat de tijdelijkheid een ernstige oplossing in de weg.

Een eerste aanzet tot een mogelijk antwoord ligt in de combinatie van een ernstige integrale benadering op lange termijn. Om tot dergelijke integrale aanpak te komen moet er op de diverse niveaus minstens een consensus worden gevonden rond hoe de integrale aanpak kan worden gerealiseerd. Essentieel daarbij is dat de beleidsinspanningen per bestuurlijk niveau op een gecoördineerde manier verlopen. Zo heeft het weinig zin om jongeren via het weerwerk-gesco-programma de kans te bieden in leerwerkplaatsen een werkervaring te laten opdoen, om ze dan na 1 jaar uit te sluiten voor de maatregelen van het jongerenbanenplan.

Ook op het lokale niveau is er meer afstemming nodig. Welke zin kan er bestaan in de betoelaging van 3 afzonderlijke initiatieven, die zich op wijkniveau tot een vergelijkbare doelgroep richten en daarbij elk afzonderlijk moeten worden ondersteund in hun eigen coördinatie, hun administratieve uitbouw en hun vertegenwoordigingswerk om in belangrijke mate de contacten te onderhouden met de werking van enkele straten verder? Het lijkt alvast wenselijk om de logistieke ondersteuning in grotere entiteiten onder te brengen en er voor te zorgen dat pedagogische medewerkers zich meer met de doelgroep kunnen bezighouden.

Op zich klinken deze suggesties wellicht logisch, maar het lijkt momenteel erg onwaarschijnlijk dat er op de verschillende bestuurlijke niveaus een coördinerend minister of een coördinerend schepen kan worden aangesteld. Hoe logisch ook, de huidige Vlaamse minister voor Cultuur, de heer Weckx, die tevens bevoegd is voor de jeugd, heeft zeer weinig invloed op de departementen van zijn collega's uit onderwijs of tewerkstelling. Ook op het lokale niveau is de invloed van de schepen voor de jeugd op andere departementen eerder gering.

Deze invloed kan maar toenemen in de mate waarin er een consensus groeit rond één beleidsvisie, gedragen door Vlaamse Executieve of schepencollege. Op dat moment wordt het mogelijk om het beladen begrip "coördinatie", waarin onvermijdelijk het verlies van de onderscheiden bevoegdheden doorklinkt, om te buigen tot een minder agressief begrip als "opvolging".

Een bijkomend voordeel om voor het begrip "opvolging" te pleiten ligt daarin dat de bevoegdheden bij de oorspronkelijk bevoegde beleidsverantwoordelijken blijven. Eén coördinerende functie zou al te snel kunnen vervallen in een louter categoriaal beleid en elke kans op een inclusieve benadering hypotheke- ren.

Eer we zover zijn is onze zeventienjarige natuurlijk 27 geworden. Daarop kunnen we dus niet wachten. In afwachting zal moeten worden uitgemaakt wie belast wordt met het ontwikkelen van een beleidsvisie en wie, in de mate van het mogelijke, intussen de bestaande maatregelen ten gronde opvolgt en evalueert. Gelet op de huidige bevoegdheidsverdeling en de actuele politieke realiteit in Vlaanderen lijkt het opportuun om deze opdracht niet aan één maar aan verschillende beleidsverantwoordelijken toe te vertrouwen. Op het Vlaams niveau zou dit gedeeld kunnen worden door de Vlaamse minister voor Cultuur en zijn collega, bevoegd voor tewerkstelling, sociale aangelegenheden en kansarmoedebeleid. Op het lokale niveau lijken de schepen voor jeugd en de schepen belast met sociale zaken het meest aangewezen, hoewel hier rekening gehouden moet worden met de concrete lokale situatie en de spelregels van de gemeentelijke autonomie.

Complementariteit tussen de bestuurlijke niveaus

De discussie over welk bestuurlijk niveau best geplaatst is om een efficiënte aanpak van de maatschappelijke achterstelling te realiseren is in feite een holle discussie. Het is duidelijk dat elk bestuurlijk niveau een eigen rol moet spelen. Het Vlaamse beleidsniveau zal het optimale blijven om tewerkstelling en werkloosheid, onderwijs, huisvesting aan te pakken, althans wanneer het er voldoende in slaagt om selectiviteit naar doelgroepen, regio's of gemeenten te creëren. Het lokale niveau zal zich veeleer bezighouden met zeer concrete projecten en initiatieven aan de polsslag van wat er bij de doelgroepen zelf leeft. Het gaat daarbij niet enkel om socio-culturele initiatieven met de jeugd in de vrije tijd, zoals het recent decreet over het jeugdwerkbeleid stipuleert, maar duidelijk ook om jeugdwelzijnsinitiatieven, die zich niet in de vrije tijd afspelen, zoals schoolopbouwwerkprogramma's, leerwerkplaatsen of spijbelprojecten. De inspanningen van beide bestuurlijke niveaus moeten daarbij permanent op elkaar afgestemd worden. Het is ondenkbaar dat men lokaal een integrale benadering nastreeft, maar voor financiering bij drie of meer Vlaamse ministers dient te passeren. Ook kan het niet dat Vlaamse middelen, bedoeld voor de aanpak van een integraal kansarmoedebeleid voor kinderen en jongeren, op het lokale niveau versnipperd worden over de diverse schepenen of eenzijdig in één beleidsdomein worden ingezet.

Een convenantenbeleid voor de aanpak van maatschappelijke achterstelling van kinderen en jongeren

De idee "convenantenbeleid" is niet nieuw in de Vlaamse Gemeenschap. Vrij recent werden nog concepten ontwikkeld met betrekking tot de wijkontwikkeling zonder dat deze evenwel de eindmeet haalden. Gelet op de gedeelde verantwoordelijkheid van de diverse bestuurlijke niveaus moet het mogelijk zijn om met het afsluiten van een convenant tussen de lokale verantwoordelijken en de Vlaamse Gemeenschap de opdrachten correct te verdelen. De lokale situatie kan best lokaal beoordeeld worden, terwijl de

HET PROBLEEM VOOR
ACHTERGESTELDE JONGEREN
IS NIET ZOZEER DAT ZIJ
NIET JONG



MAAR WEL
ACHTERGESTELD
BLIJVEN.



Vlaamse Gemeenschap de krijtlijnen uitzet waarbinnen beleid gevoerd kan worden.

Een Vlaams convenantenbeleid kan zich voor de noodzakelijke selectiviteit baseren op objectieve indicatoren, die een meer dan gemiddelde aanwezigheid van de beoogde doelgroepen in kaart brengen. De aanwezigheid van jeugdige werklozen, de leerachterstand

bij het beëindigen van het basisonderwijs en de bestaande indicatoren van het V.F.I.K., geven een voldoende realistisch beeld van de verscheidenheid tussen de Vlaamse steden en gemeenten. Teneinde de middelen niet te zeer te versnipperen zou men kunnen uitgaan van een criterium waarbij slechts maximum 10% (of 30%) van de Vlaamse steden en gemeenten in aanmerking komt voor dergelijke conventen.

Waarschijnlijk moeten deze selectiviteitsprincipes voor de grootstedelijke agglomeraties nog verfijnd worden tot op het districts- of wijkniveau. Het zou niet correct zijn om Antwerpen of Gent in hun geheel te selecteren voor de af te sluiten conventen, terwijl bepaalde districten een lage score hebben op de vooropgestelde indicatoren.

Naar analogie met het jeugdwerkdecreet en het decreet betreffende de installatie van het V.F.I.K., kan men aan de lokale besturen een beleidsplan opleggen waaruit de integrale aanpak van de maatschappelijke achterstelling van kinderen en jongeren blijkt. Dit beleidsplan moet een lange termijnplanning bevatten voor minimaal de duurtijd van één legislatuur van het lokale bestuur, waarbij na 3 jaar bijsturing mogelijk blijft. Ook moet dit beleidsplan aangeven welke verantwoordelijkheden de lokale overheid zelf opneemt en voor welke opdrachten zij een beroep doet op lokale particuliere partners. De inspraakprocedures op het lokale niveau, de beroepsmogelijkheden en dergelijke kunnen bij decreet gewaarborgd worden. Precies zoals bij het jeugdwerkdecreet kunnen garanties ingebouwd worden die tijdens een overgangperiode de particuliere betrokkenen beveiligen voor lokale politieke willekeur of onkunde. De beschikbare middelen kunnen verdeeld worden op basis van de aanwezige jongerenpopulatie.

Wat we zelf doen, doen we beter?

Door de creatie van diverse fondsen (fonds Vandebossche, V.F.I.A., V.F.I.K.) werden Vlaamse middenstromen bestemd voor de aanpak van kansarmoede, toegankelijk voor lokale besturen. Op het lokale niveau ontstond hierdoor een spanningsveld tussen particuliere en openbare initiatiefnemers. Al van bij de start werd gewaarschuwd voor het ontstaan van parallelle circuits. Deze zijn ongetwijfeld aan te wijzen, maar het opzetten van nieuwe openbare initiatieven heeft zeker ook een aantrekkingskracht gehad op particuliere organisaties. Hierdoor werd een zeer duidelijk spanningsveld gecreëerd tussen wie in principe bondgenoten zouden moeten zijn. Beleidsverantwoordelijken, verkozen om op een correcte manier met overheidsgeld maatschappelijke noden te keren, bleken andere prioriteiten te hebben dan particuliere initiatiefnemers, burgers met een verantwoordelijkheidsbesef tegenover de maatschappij waarin zij zich bewegen.

Waarom groeide dit verschil uit tot een spanningsveld, soms zelfs tot een krachtmeting? Een eerste mogelijke verklaring meen ik te vinden in het ontbreken van een echte overlegtafel waar op een eerlijke en correcte manier over dit soort maatschappelijke problemen kan gediscussieerd worden. Ondanks alle adviesraden en Permanent Armoede Overleg, wordt er zel-

den met elkaar gepraat. Een consensus rond de beleidsvisie, de concrete aanpak, de te hanteren methodieken werd zelden na echt overleg bereikt.

Een tweede belangrijke aanleiding is te zoeken in de rol die de particuliere initiatiefnemers ten aanzien van de doelgroep opnemen. In principe komen zij op voor de belangen van hun leden, belangen die door de maatschappelijke context worden gefnuikt. De beleidsverantwoordelijken dienen het algemeen belang, waarop deze maatschappelijke context geënt is. Pleiten voor maatschappelijke verandering ten gunste van één bepaalde doelgroep, die een minderheid en soms zelfs een zeer lastige minderheid uitmaakt, is per definitie kritisch ten aanzien van het gangbare beleidsdenken. In de mate waarin radicaler voor deze kritische houding gekozen wordt zal dit reacties oproepen die gaan van wrevel tot het afwijzen van iedere dialoog.

Bovenop deze twee redenen komt een hele rits wederzijdse vooroordelen. Voor de ene zijde denken politici op korte termijn en maximaal tot de volgende verkiezing, volgens de andere kant verspilt de particuliere sector overheidsgeld zonder enige ernstige verantwoording voor de resultaten. De "werkers" vinden dat politici niet geïnteresseerd zijn in de doelgroep, want die is jong, in vele gevallen migrant en dus niet-stemgerechtigd; voor de politici is de particuliere sector bevolkt met gefrustreerde pastoors en linkse en/of intellectuele vrijbuiters.

Daar bovenop komt het gebrek aan continuïteit bij beide partijen. Politieke verantwoordelijken zijn niet eeuwig met het jeugdossier in hun gemeente (of in de Vlaamse Gemeenschap) belast, terwijl ook in de particuliere sector regelmatig nieuwe mensen hun opwachting maken. Daarom verdient het zeker aandacht om een degelijke continue structuur op het lokale en het Vlaamse niveau te voorzien die dit groeiproces van vertrouwen en visieontwikkeling begeleidt en opvolgt.

Het is echter overduidelijk dat noch de openbare, noch de particuliere initiatiefnemer deze maatschappelijke opdracht alleen kan klaren. Tegen alle vooroordelen in moeten we blijven pleiten voor andere dan de gangbare omgangsvormen tussen beide partijen. We moeten durven eisen dat permanent gewerkt wordt om die noodzakelijke consensus in beleidsvisie, aanpak en methodiek te bereiken. We moeten durven pleiten om middelen slechts daar in te zetten waar een beleidsplan aandacht heeft voor die gemeenschappelijke verantwoordelijkheid en pogingen onderneemt om in gemengd beheer oplossingsstrategieën te formuleren. Zonder deze "conditio sine qua non" verkoop te stellen is iedere Vlaamse poging tot verandering gedoemd om te mislukken.

Wie zal dat betalen?

Aan het einde van een pleidooi wordt altijd de rekening gepresenteerd.

Een andere benadering van de aanpak van maatschappelijke achterstelling van kinderen en jongeren zal veel geld kosten. Maar dat is niet anders bij de huidige manier van werken. Men kan zich zelfs afvragen of het noodzakelijk om meer geld moet gaan. In het decreet inzake de subsidiëring van gemeentebestu-

ren voor het voeren van een jeugdwerkbeleid werd voor de periode 1995-1998 een bedrag van 129.250.000 BEF vastgelegd voor de erkenning en subsidiëring van jeugdwerkinitiatieven gericht op deze doelgroep. Bij de voorbereiding en de behandeling van het decreet in de Vlaamse Raad werd door politici van vrijwel alle fracties gezegd dat deze prioriteitskeuze waarschijnlijk ook na 1998 nog overeind zou blijven. Bij decreet worden de lokale besturen tevens verplicht om minimaal 5% van dit budget, te weten 6.462.000 BEF uit het eigen aandeel bij dit oorspronkelijk bedrag van 129.250.000 BEF te voegen.

Wanneer we ons baseren op de projectenplannen 1993, opgemaakt door de 15 V.F.I.K.-gemeenten, merken we dat ongeveer één vijfde van dit fonds wordt aangewend voor projecten ten behoeve van de jeugd in de vrije tijd, inbegrepen de initiatieven naschoolse begeleiding en schoolopbouwwerk (totaal 232.005.960 BEF). In andere programma's worden initiatieven opgezet rond tewerkstelling van jongeren zodat we zeker tot één kwart van de V.F.I.K.-dotaties op jaarbasis komen, afgerond 300 miljoen.

Al sinds 1991 besteedt de federale overheid via de installatie van het Impulsfonds middelen aan welomschreven prioritaire acties, bepaald door de Interministeriële Conferentie voor het Migrantenbeleid. Het gaat om investeringsuitgaven voor sport- en jeugdinfrastructuur ten dienste van de jongeren van de wijk; bestrijding van schoolverzuim; tewerkstelling van migrantenjongeren die geconfronteerd worden met grote problemen van socio-professionele inpassing; voorkoming van jeugd-delinquentie.

In 1993 werd federaal 300 miljoen ingeschreven. Daarvan werd 28 miljoen BEF besteed aan Vlaamse initiatieven in Brussel, 19,3 miljoen in Antwerpen, 13,6 miljoen in Gent en 31,3 miljoen in de andere geselecteerde Vlaamse steden en gemeenten. Globaal gaat het dus opnieuw om een budget van 92 miljoen BEF. Wanneer we deze input nog aanvullen met de middelen vanuit de diverse tewerkstellingsprogramma (DAC, GESCO en Weerwerkgesco), komen we tot een nog onvolledige inventaris van de mogelijkheden om dergelijk beleid te betalen. In mei 1992 stelde de Vlaamse minister van Tewerkstelling en Sociale Aangelegenheden 12 voltijdse equivalenten als gesco of weerwerkgesco te werk in het jeugdwerk voor kansarme jeugd en 51 voltijdse equivalenten in het jeugdwerk met migranten. Dezelfde minister stelde in oktober 1992 456 voltijdse DAC-medewerkers en 135 deeltijdse DAC-medewerkers ter beschikking. Hiervan zijn er 375 werkzaam in jeugthuizen, buurthuizen en dergelijke en 216 in initiatieven met kinderen en adolescenten (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 1994:4). Naar alle waarschijnlijkheid heeft er zich een verschuiving voorgedaan van het DAC-statuut naar gesco-tewerkstelling.

Wanneer we al deze middelen zouden kunnen samenbrengen, gaat het minimaal om 750 miljoen BEF. Met specifieke acties zoals de Actie Buurtvoetbal, de initiatieven vanuit de lokale integratiecentra, de Europese armoedeprogramma's gericht op de jeugd en heel wat andere inspanningen werd niet eens rekening gehouden.

Het lijkt mij alvast mogelijk om een beperkt aantal belangrijke middelenstromen zeer gericht en selectief te

heroriënteren en van daaruit stelselmatig andere maatregelen kritisch te bevragen. Dergelijke heroriëntatie zal ongetwijfeld ook een andere kijk op de resterende budgetten stimuleren en inspirerend werken voor toekomstige ondersteuningsmaatregelen.

En wat doen we dan met al dat kostbare geld?

- De Vlaamse Gemeenschap selecteert op basis van correcte indicatoren maximum 30 gemeenten en/of districten, die in aanmerking komen voor het convenantenbeleid inzake de aanpak van maatschappelijke achterstelling van kinderen en jongeren. Zij bepaalt het volume van ingezette middelen per lokale partner en sluit overeenkomstig eerdere suggesties in dit voorstel, na voorleggen van het lokale jeugd-welzijnsbeleidsplan, een convenant af. De Vlaamse Gemeenschap engageert zich minimaal voor 3 jaar voor de toegekende middelen, met de optie de duurtijd uit te breiden tot één volledig lokaal mandaat.
- De lokale overheid ontwikkelt in permanente samspraak met lokale openbare en particuliere partners een beleidsplan waarin de integrale aanpak centraal staat en waarbij de verantwoordelijkheid van openbare en particuliere initiatiefnemers zeer concreet ingevuld wordt. Onder impuls van een lokale coördinatieceel jeugd-welzijnsbeleid wordt dit groei-proces permanent begeleid, ondersteund en geëvalueerd.
- Bijzondere aandacht dient te gaan naar goed ingeplante basisinitiatieven voor de doelgroep, die een ruim aanbod kunnen ontwikkelen gaande van sport- en recreatieve activiteiten tot zeer gerichte vormingscampagnes en duidelijk ook nuldelijns hulpverleningswerk. Deze basisinitiatieven moeten via groepsgericht werken kinderen en jongeren inzicht verschaffen in hun eigen situatie en hen aanzetten om zelf initiatief te nemen om hun eigen ontplooiing mee vorm te geven. De maatschappelijke opdracht is een essentieel element in de werking van deze initiatieven, zij mogen geen behaaglijke eilandjes worden waar problemen ontvlucht kunnen worden. De lokale integrale aanpak vertrekt in belangrijke mate vanuit deze integraal werkende basisinitiatieven. Om dit te kunnen realiseren moeten zij beschikken over een team vast pedagogisch personeel, samengesteld qua grootte en deskundigheid, overeenkomstig de te bereiken doelgroep en de maatschappelijke achterstellingsdomeinen die moeten worden aangepakt. De administratieve en logistieke ondersteuning en het beheer kunnen voor verschillende lokale basisinitiatieven gebundeld worden, afhankelijk van de plaatselijke situatie.
- In het verlengde van deze basisinitiatieven moet de concrete aanpak van een aantal achterstellingsfactoren opgenomen worden in thematische initiatieven. Daarbij kan gedacht worden aan schoolopbouwwerk, spijbelprogramma's, toeleiding van moeilijk bereikbare groepen via ondermeer straathoekwerkmethodieken of tewerkstellingsinitiatieven. Voor een beperkt aantal doelgroepen kan het noodzakelijk zijn zeer specifieke initiatieven op te zetten, die zeer sterk rekening houden met de mogelijkheden en behoeften van deze groep. Hierbij denken we ondermeer aan de problematiek van migrantenmeisjes,

maar ook aan de aanpak van de harde kern jonge voetbalsupporters, thuisloze jongeren, jongeren met een ernstige verslavingsproblematiek of uit de jongerenprostitutie.

- Gelet op de intentie om vanuit een integrale aanpak de maatschappelijke achterstelling van kinderen en jongeren te keren, dient het lokale jeugd welzijnsbeleidsplan ook aan te geven welke rol andere betrokken sectoren op het lokale niveau kunnen spelen. Het is duidelijk dat ook de samenlevingsopbouw, de lokale integratiecentra en andere jeugdwerkinitiatieven een belangrijke bijdrage kunnen leveren in dit proces. Naast deze particuliere initiatieven moet ook het netwerk versterkt worden naar de diverse maatschappelijke instellingen en diensten toe. Hoe de lokale overheid in het kader van het jeugd welzijnsbeleid relaties wenst aan te gaan met het onderwijs, met de V.D.A.B. of met de Initiatieven voor Bijzondere Jeugdbijstand, moet in dit plan tot uiting komen. Daarnaast moeten ook de gemeentelijke inspanningen in andere beleidsdomeinen aangegeven worden zoals de aandacht voor jeugdigen vanuit het O.C.M.W., de implicaties voor het cultuurbeleid, de link met de lokale preventiediensten, de relatie met de werking van de gemeentelijke politie (ondermeer de jeugdbrigade).

De doelgroep: enkele jaren later?

Neem nu even aan dat je nog schoolplichtig zal zijn in 2002. Dan ben je nu b.v. 10 jaar. Van in de kleuterklas herinner je je nog bezoek van enkele mevrouwen, die met je moeder en jou kwamen spelen. Gewoon spelen zoals andere kinderen. Voor je moeder was dat helemaal nieuw want zij had helemaal geen kijk op wat er op school en in andere gezinnen gebeurde. Pas toen werd haar duidelijk dat gewoon spelen eigenlijk veel leren was. Die mevrouwen kwamen haar enkele maanden later een paar keer ophalen voor een moederbijeenkomst. Zo is ze gaan Nederlands leren. Vanuit dat vertrouwen in die mevrouwen is ze zich blijven interesseren voor jouw school. Met de open klasdag vorig jaar heeft moeder het gebak gemaakt en aan andere moeders verteld dat ze goed moesten opletten wat er in school met hun kinderen gebeurt. Na de zesde klas ga je flink je best moeten doen want moeder wil niet dat je met je toekomst speelt.

Je kan meer met je kop bereiken dan met je handen, is haar slagzin. In je vrije tijd kan je gaan spelen met andere kinderen uit de wijk. Veel sporten voor de jongens maar ook de meisjes doen af en toe mee, als ze niet in de hobbyclub zitten. Als je zo groot zal zijn als je broer van 17 kan je naar het jeugdcentrum. Daar gebeurt echt alles wat je maar kan bedenken. Vorig weekend hadden ze mountainbikes gehuurd voor een tweedaagse trektocht in de Ardennen. Deze week gaan ze zaalvoetballen tegen de wijkagenten en volgend weekend is er een actie tegen de jeugdwerkloosheid. "Ze doen ook serieuze dingen", zegt je broer altijd tegen vader, "je moet maar eens komen kijken".

Die broer zit in de bouwafdeling, maar hij heeft afgesproken met de jongerenwerker dat als hij na zijn opleiding niet snel werk vindt hij zich kandidaat kan stellen voor een job in de leerwerkplaats. Die gasten werken samen met het O.C.M.W. aan de renovatie van een aantal huizen voor bejaarden. Ondertussen moeten ze nog één dag in de week naar speciale lessen over wat je moet doen als je bij een baas gaat werken of hoe je kan uitrekenen hoeveel mortel je moet maken voor een muur. Nu gaat het weer goed met die broer, maar vorige zomer was dat anders. Toen is hij zelfs een tijdje niet meer thuis geweest. De jongerenwerker is toen komen praten met vader en moeder. Je broer had zich een hoop problemen op de nek gehaald eerst op school en toen met de politie. Hij is enkele weken blijven logeren in een opvangcentrum in een andere stad. De jongerenwerker is hem daar met je vader gaan opzoeken.

Je vader was eerst woest natuurlijk, maar toen hij hoorde hoe de problemen werden aangepakt en hij ook zijn verhaal mocht doen kalmeerde hij. "Eigenlijk valt er verder niet zo heel veel meer te vertellen. Of toch, maar dat is nog een geheim. Mijn broer heeft al een lief!"

Chris PEETERS

BIBLIOGRAFIE

MINISTERIE VAN DE VLAAMSE GEMEENSCHAP – ALGEMENE PLANNINGSDIENST (1994). Geïntegreerde basisinformatie – Werkingen/voorzieningen kansarme jeugd in Vlaanderen, Brussel, 111 p.

SOCIALE VAARDIGHEDEN OEFENEN IN GROEP

Een ervaring met leerlingen uit het B.S.O.

Sociale vaardigheden, assertiviteit, sociale competentie, pesten en plagen..., termen die volop in de actualiteit staan en niet ontbreken.

Zich uitdrukken in een groep, opkomen voor eigen mening, zich niet laten doen, omgaan met kritiek, waarde- ring uiten,... zijn belangrijke vaardigheden in de dagelijkse omgang met anderen. Zich zelfzeker gedragen op school, in de vrije tijd, in de latere beroepssituatie, in de winkel om de hoek,... is een belangrijke troef!

Heel wat jongeren hebben hier moeilijkheden mee.

Ook de schoolmaatschappelijke dienst van de beroepsafdeling van het Coloma-Instituut te Mechelen, signa- leerde leerlingen die stil, gesloten,... weinig sociaal vaardig zijn. Sommigen waren zelfs het mikpunt van plage- rijen. De meeste van deze leerlingen consulteerden hetzij zelf, hetzij via de ouders of leerkrachten, de school- maatschappelijke dienst.

Wat eraan gedaan?

Na inventarisatie van het probleemgedrag en een bespreking met de school van de praktische mogelijkheden van beide partijen, besloten wij de uitdaging aan te gaan. Voortbouwend op de tendensen binnen het P.M.S. om meer groepsgericht, projectmatig te gaan werken, opteelden we voor een groepstraining.

Theoretische beschouwingen

Voor de theoretische ondersteuning van onze train- ing lieten wij ons voornamelijk inspireren door RING- ROSE¹, SMITH² en VAN DAM-BAGGEN³.

Het responsgedrag van kinderen en volwassenen die aanzienlijke problemen ondervinden in de omgang met anderen wordt in de literatuur meestal herleid tot drie categorieën: namelijk,

1. het vermijden of zich terugtrekken;
2. het sub-assertief gedrag;
3. het agressief gedrag.

Het doel van een training of behandeling is komen tot assertief of sociaalvaardig gedrag. Zowel teruggetrok- ken, sub-assertieve als agressieve kinderen kampen met dezelfde problemen, maar zij uiten deze op een verschillende manier. De eerste twee typen kinderen uiten hun problemen op een manier die er angstig uit- ziet. Het agressieve kind daarentegen uit zijn proble- men op een wijze die er agressief uitziet. Wat ze ech- ter delen is een negatieve verwachting ten aanzien van de effectiviteit van hun gedrag in het contact met an- dere kinderen. RINGROSE spreekt dan ook liever van sociale incompetentie dan van sociale angst. De gevolgen van een dergelijke houding zijn dezelfde. Ze zijn alle drie sociaal geïsoleerd, gespannen en onhan- dig in contact. Ze weten zich niet aan te sluiten bij an- deren en kunnen zich slecht verweren tegen plage- rijen. Ze staan buiten de groep van leeftijdsgenoten.

Ringrose's behandeling is erop gericht deze negatie- ve spiraal (negatieve verwachting → gespannen → angst → inefficiënt gedrag) te doorbreken. Hiertoe worden de kinderen in situaties gebracht, waarin ze ervaringen kunnen opdoen die strijdig zijn met hun negatieve verwachtingen. Deze verwachtingen kun-

nen op vier verschillende manieren worden beïnvloed, te weten:

1. door het opdoen van ervaringen door middel van daadwerkelijk gedrag,
2. door het observeren van anderen die effectief so- ciaal gedrag vertonen,
3. door het ontvangen van instructies en complimen- ten van belangrijke personen,
4. door het ervaren van minder fysiologische span- ning in de problematische situatie.

In onze training hebben wij dan ook bewust gepro- beerd deze negatieve verwachtingen in gunstige zin te beïnvloeden door de leerlingen in de beschermen- de omgeving van de groep:

1. moeilijke situaties te laten oefenen door middel van rollenspel (= opdoen van ervaring door middel van daadwerkelijk gedrag),
2. naar andere leerlingen te laten kijken en luisteren die vergelijkbare situaties succesvol aanpakken (= observeren van anderen),
3. aanwijzingen en aanmoedigingen te geven (zowel door de deelnemers als door ons) bij het aanpak- ken van voor hen moeilijke sociale situaties (= ont- vangen van instructies en complimenten),
4. in een goede groepssfeer te laten verkeren, waar- door zij lichamelijk meer ontspannen worden (= ervaren van minder fysiologische spanning).

Door de ervaringen in de groep groeit hun vertrou- wen dat het zal lukken om op een goede manier con- tact te leggen, hetgeen de kans op succesvol gedrag doet stijgen. Deze positieve ervaringen zullen op hun beurt hun zelfvertrouwen doen toenemen zodat een positieve spiraal in gang gezet kan worden.

De groepstraining

Doelstellingen

We willen de leerlingen:

- inzicht bijbrengen in eigen gedrag, (irrationele) gedachten en gevoelens;
- via oefening technieken aanleren om zich in moeilijke sociale situaties minder gespannen en meer zelfzeker te voelen en te gedragen.

We kozen daarom voor een leer- en oefengroep.

Rekening houdend met de bevindingen van de inventarisatie van het probleemgedrag en praktische beperkingen besloten wij in vijf sessies van ongeveer 2 uur per sessie hiertoe een eerste aanzet te bieden.

Selectieprocedure

De leerlingenbegeleidster van de school spreekt acht gesignaleerde leerlingen aan over het initiatief en nodigt hen uit voor een verkennend gesprek met de PMS-medewerkers.

Met zeven leerlingen hebben we een uitgebreid gesprek met volgende bedoeling: kennismaking – verduidelijking van ons aanbod – afspraken – concretisatie en differentiatie van hun moeilijkheden en hoe zij deze persoonlijk beleven en hun veranderingswens. Nadien werd een informatiebrief (met inschrijvingsstrook) aan de ouders bezorgd, telefonisch ondersteund en verduidelijkt door de leerlingenbegeleidster van de school. Aan de leerlingen wordt ook gevraagd een vragenlijst (IOA)⁴ in te vullen. Uiteindelijk schrijven zes leerlingen in.

Programma-inhoud

Geïnspireerd door onder andere VAN DAM-BAGGEN, maken we een onderscheid tussen “basisvaardigheden” en “specifieke vaardigheden”.

Om specifieke assertieve gedragingen (b.v. kritiek geven) aan te leren en uit te voeren is het nodig veel aandacht te besteden aan de fundamentele van deze gedragingen. Deze fundamentele noemen wij *basisvaardigheden*.

Observeren, luisteren, feed-back geven én ontvangen en de non-verbale gedragingen (lichaamstaal) zijn basisvaardigheden.

- Bij “observeren” worden interpretaties onderscheiden van concrete beschrijvingen van wat er gebeurt (observaties). Hierdoor wordt het mogelijk het eigen gedrag af te stemmen op wat er feitelijk gebeurt in plaats van op wat je denkt dat er gebeurt (interpretaties).
- “Luisteren” naar wat iemand zegt en dat in eigen woorden weergeven, je eigen reacties afstemmen op die van de anderen en laten merken dat je geluisterd hebt, is een basisvaardigheid in de omgang met anderen.
- Concreet beschrijven van wat er gebeurt (observeren-luisteren) is ook belangrijk bij “feed-back”. Feed-back speelt een belangrijke rol bij gedragsverandering. De aspecten van feed-back die aangeleerd worden zijn: bekrachtiging van het gedrag, informatie over de uitvoering en suggesties voor verbetering.

- In de communicatie met anderen is niet alleen belangrijk “wat” je zegt maar ook “hoe” je het zegt. Heel wat signalen worden uitgezonden via de lichaamstaal (dit zijn de “non-verbale aspecten” van het gedrag). Stemgebruik, oogcontact, lichaamshouding en gezichtsuitdrukking zijn non-verbale gedragingen die onze verbale boodschap ondersteunen en krachtbijzetten. Het leren beheersen van de lichaamstaal is een belangrijke basisvaardigheid volgens de vele auteurs.

Naast deze basisvaardigheden wilden wij de deelnemers ook enkele *specifieke assertieve vaardigheden* aanleren. Dit zijn meer complexe gedragingen die opgesplitst worden in stappen (leerpunten) om ze aan te leren.

Voor de keuze van de “specifieke assertieve vaardigheden” lieten wij ons leiden door:

- het individueel gesprek met de deelnemers (voorafgaand aan de training),
- een bevraging tijdens de eerste sessie,
- de resultaten op de IOA-vragenlijst⁴, ingevuld voor de training.

Deze vragenlijst meet de sociale angst en de frequentie van uitvoeren van vijf specifieke assertieve vaardigheden.

Uiteindelijk kwamen wij zo tot vier specifieke vaardigheden waar de deelnemers het moeilijk mee hadden namelijk:

1. weigeren of neen zeggen
2. omgaan met kritiek
3. complimenten geven
4. eigen mening (durven) zeggen.

In de eerste en tweede sessie werden de basisvaardigheden: – observeren – luisteren – feed-back geven – non-verbaal gedrag (lichaamstaal) toegelicht, voorgedaan en ingeoefend. In de derde en vierde sessie werden de specifieke vaardigheden “weigeren” of “neen zeggen” en “complimenten geven” behandeld. “Omgaan met kritiek” evenals “eigen mening zeggen” kwamen even aan bod in de vijfde sessie. Aan de assertieve vaardigheid “je eigen mening zeggen” werd – evenwel onrechtstreeks – reeds vanaf de eerste sessie gewerkt. Zo ook bleven de basisvaardigheden aan bod komen in alle sessies.

Opbouw van de sessies

Elke sessie werd volgens hetzelfde stramien opgebouwd:

- verwelkoming: “ijsbreker”
- bespreken van de huiswerkopdracht
- pauze
- verkennen, oefenen van een basis- of specifieke vaardigheid
- verduidelijken van de nieuwe huiswerkopdrachten. Via een thuisopdracht wilden we de leerlingen aansporen te oefenen buiten de trainingsgroep om zich de aangeleerde vaardigheden beter eigen te maken. Omwille van de BSO-populatie opteerden we voor veel afwisseling in methodieken en het frequent uitwisselen van ervaringen in kleine groep (per drie deelnemers). Zo kon iedere leerling voldoende zelf ver-

tellen en bleef hij/zij geboeid door het verhaal van de anderen.

Bij het einde van elke sessie kregen de deelnemers een huiswerkopdracht en een samenvatting (met onder andere de leerpunten van de geoefende vaardigheid) op papier mee naar huis. Zo kregen ook de ouders een concreter beeld van de training van hun zoon/dochter.

Ter illustratie: bijeenkomst 2

Basisvaardigheid: observeren en non-verbaal gedrag (lichaamstaal)

IJsbreker – verwelkoming

De deelnemers lopen door elkaar, kiezen iemand uit, groeten elkaar (met naam en handdruk) en wisselen kort van gedachte over de huiswerkopdracht van de eerste bijeenkomst.

Korte theoretische inleiding (aan de hand van een tekening)

Omgaan met mensen en het aanleren van sociale vaardigheden is te vergelijken met de bouw van een huis. Je begint met een plan op te maken (= je doelen opstellen), dan zorg je voor een goede fundering (= aanleren van de basisvaardigheden), vervolgens begin je aan het optrekken van het gebouw (= aanleren van specifieke assertieve vaardigheden) en tenslotte komt de afwerking (= het aangeleerde blijven oefenen, verfijnen en uitbreiden).

Basisvaardigheden: observeren – interpreteren/lichaamstaal

1. Observeren

We lieten de deelnemers een rollenspel, gespeeld door de begeleiders, observeren. Nadien werd de huiswerkopdracht, nl. het beschrijven van een prent (spelende kinderen waarvan 1 jongen alleen staat) besproken. De bespreking leidde tot de vaststelling dat er een verschil is tussen “observeren” (werkelijkheid) en “interpreteren” (gedachten)...

Dus: “toets je gedachten aan de werkelijkheid want wat je denkt beïnvloedt wat je voelt en wat je doet”.

2. Lichaamstaal

Via de opdracht: “denk eens aan iemand die volgens jou zelfzeker overkomt; waaraan zie je dat?”, ontdekten de deelnemers de verschillende aspecten van lichaamstaal (oogcontact, stemvolume, lichaamshouding, manier van stappen, mimiek). Deze werden afzonderlijk inge oefend.

Een zelfzekerere lichaamshouding werd dan geoefend aan de hand van de vaardigheid “iemand een vraag stellen”:

De verschillende stappen (leerpunten) werden uitgelegd en gedemonstreerd.

Nadien oefenden de deelnemers via een rollenspel.

Huiswerkopdracht

De huiswerkopdracht, aansluitend bij deze sessie was:

1. Je gaat deze week het uur vragen:

- aan een bekend persoon
- aan een onbekend persoon op straat

Je houdt daarbij rekening

- met je lichaamstaal
- de leerpunten van een “vraag stellen”.

2. Oefen je deze week in het gebruik van de verschillende aspecten van lichaamstaal. Besteed voldoende aandacht aan het aspect dat voor jou moeilijk is. Beschrijf zo één situatie.

Deze opdracht wordt samen besproken en we laten elke deelnemer vertellen:

- aan wie – in welke situatie een vraag kan gesteld worden,

- aan welke aspecten van lichaamstaal hij/zij speciaal aandacht zal geven.

Kritische bedenkingen

We zijn er ons ten volle van bewust dat ons initiatief op meerdere punten voor verbetering vatbaar is. Zo zijn vijf sessies te weinig, zelfs om een beperkt aantal vaardigheden te oefenen. We wilden echter de drempel tot deelname voor deze leerlingen niet te hoog leggen.

Noch met de ouders, noch met de leerkrachten, noch met de klasgenoten werd uitgebreid samengewerkt.

Toch blijkt uit de evaluatie dat het voor de deelnemers een positieve ervaring was. Ook hun omgeving stelde enige gunstige evolutie vast. De deelnemers kwamen graag, maakten doorgaans behoorlijk de huiswerkopdrachten en uitten spijt bij het einde van de sessie.

Wij ervaren bij de deelnemers:

- een positieve evolutie:
 - in het zich uiten (verbaal-niet verbaal), zowel qua frequentie als qua vorm,
 - in het herkennen van manipulatie bij zichzelf en anderen.
- dat het zich aanvaard weten in hun persoonlijke gevoelens en gedachten voor velen een positieve zelfopenbaring was.
- dat zij meer inzicht kregen in hun eigen gedrag en vooral het effect van eigen gedrag op anderen, wat hen motiveerde om het aangeleerde gedrag toe te passen in de omgang met anderen.
- dat het positief effect voor zichzelf van het stellen van zelfbewust gedrag in het begin als vreemd ervaren werd. Het diende dan ook sterk bekrachtigd te worden om het aangeleerde vermijdingsgedrag te doen verdwijnen.

In verband met de programmatie van de sessies hebben we ervaren dat:

- je vlug aan overprogrammatie doet: dit wil zeggen te veel voorziet per sessie;

- de leerlingen een grote behoefte hebben om hun eigen verhaal te doen en ook sterk geboeid zijn door de bespreking ervan. Lang luisteren naar anderen en zich inleven in anderen is moeilijk;
- twee begeleiders eerder een noodzaak is dan een luxe;
- de deelnemers het meest leren door te oefenen en de theorie, hoe kort ook, veel minder aanslaat.

In verband met de huiswerkopdrachten:

Uit de bespreking van deze opdrachten merkten we soms op dat de deelnemers zich te strikt hielden aan het toepassen van de leerpunten van een sociale vaardigheid en te weinig oog hadden voor de concrete situatie.

We ervoeren dus dat transfer naar andere dan de concreet ingeoefende situaties moeilijk was. Dit laatste vraagt duidelijk intensere training en oefening en huiswerkopdrachten waarbij de moeilijkheidsgraad stapsgewijs opgevoerd wordt.

Globaal bekeken waren we tevreden, hebben we veel geleerd tijdens de sessies zelf en vinden we dit initiatief voor herhaling vatbaar.

Pierrot MACHIELS
Annemie BIESEMAN
 Vrij P.M.S.-Centrum II
 Vijfhoek 1 (2e verdieping)
 2800 Mechelen
 015/41.89.14

NOTEN

- ¹ RINGROSE, H.J. en NIJENHUIS, E.H., *Bang zijn voor andere kinderen*. Wolters-Noordhoff, Groningen, 1986.
- ² SMITH, M.J., *Als ik nee zeg, voel ik mij schuldig*. Ambo, Baarn, 1975.
- ³ VAN DAM-BAGGEN, R. en KRAAIMAAT, F.W., Assertieve training, in: ORLEMANS, J.W.G., e.a., *Handboek voor gedragstherapie*. Van Loghum Slaterus, Deventer, 1978, B.7, 1-74.
- ⁴ VAN DAM-BAGGEN, C.M.J. en KRAAIMAAT, F.W., *Inventarisatielijst omgaan met anderen (I.O.A.)*. Swets & Zeitlinger, 1987.



EEN TOEKOMSTVISIE OP ONS ONDERWIJS: DE SCHOOL STAAT NIET ALLEEN

Toen *De school staat niet alleen*¹ uitgebracht werd, besteedden de media vooral aandacht aan de aanbeveling de zomervakantie in te korten om zo meer onderwijstijd vrij te maken. Dit rapport bevat echter veel meer dan dat. Het is een poging een debat op gang te brengen over de toekomst van ons onderwijsmodel in functie van een veranderende maatschappij. Daartoe worden een aantal stellingen geformuleerd die een positieve toon voor de discussie willen zetten.

De commissie Samenleving-Onderwijs

In het voorjaar van 1992 werd door de Koning Boudewijnstichting de *commissie Samenleving-Onderwijs* geïnstalleerd. Die kreeg als taak: 'de nieuwe uitdagingen voor het onderwijs in de toekomst te formuleren; de verwachtingen van de maatschappij ten opzichte van haar opvoedingssysteem te verduidelijken; de prioritaire doelstellingen van het onderwijs te definiëren'. Geen eenvoudige taak dus. De commissie bestond uit experts uit het universitaire milieu, de ondernemingssector, de media, de organismen voor economisch en sociaal overleg, de overheid, het onderwijs. In zijn kritische bespreking² betreurt Henk VAN DAELE, hoogleraar aan de RUG en de VUB, dat in deze commissie geen vertegenwoordiging van de ouders en van de leerkrachten opgenomen was. Het lijkt inderdaad bijzonder jammer te zijn dat een aantal belangrijke participanten in het onderwijsproces bij een dergelijke discussie over het hoofd gezien werden. Maar ook andere direct betrokkenen, de leerlingen, de jongeren zelf, konden geen duit in het zakje doen.

Desalniettemin is het een boeiend rapport geworden die een toch wel zeer complexe materie relatief helder weet te vertolken. Het eerder geciteerde artikel van VAN DAELE lijkt mij echter een belangrijke aanvulling te zijn. Vooral daar waar hij een aantal aanbevelingen aan de hand van cijfermateriaal en wetenschappelijke publikaties op de korrel neemt. Wij komen hier later op terug.

De veranderende maatschappij

In een eerste hoofdstuk gaat de commissie dieper in op de veranderde (en nog steeds veranderende) maatschappelijke context waarin het onderwijs zich vandaag situeert. De auteurs geven een korte, zij het vaak treffende beschrijving van een aantal evoluties die zich aan het voltrekken zijn. Hierbij wordt steeds de rol van het onderwijs als positieve of negatieve katalysator toegelicht. Zo wordt onder meer gesproken over de exponentiële kennisgroei, gekoppeld aan de ontwikkelingen op het vlak van de informatietechnologieën, het gevaar van het ontstaan van een *duale* maatschappij, een misgroeiing in de levenscyclus van de hedendaagse mens doordat de zware taakbelasting van arbeid en opvoeding van de kinderen samen vallen, een mondialisering van de economie maar ook van de cultuur, de kloof tussen populaire en schoolcultuur en tot slot de integratie van kansarmen en vreemdelingen.



Hoofdstuk 2 behandelt een aantal *oriënterende opvattingen*. Het gaat hierbij om waarden, opinies en opvattingen die binnen de commissie gehanteerd werden en die daardoor de aanbevelingen geduid hebben. Wij proberen ze hier in het kort weer te geven:

- een onderwijsbeleid is noodzakelijk maar mag niet te strak zijn. Er moet ruimte blijven voor lokale dynamiek en diversiteit. Dit veronderstelt een samenwerking tussen maatschappij en onderwijs. Beide moeten als evenwaardige partners optreden. De school kan de maatschappij tegen de stroom in niet veranderen, maar omgekeerd moet het onderwijs zijn eigenheid blijven bewaren en de nodige afstand houden van andere instellingen als b.v. de arbeidsmarkt. Tevens moet een *modus vivendi* gevonden worden tussen enerzijds gemeenschappelijke verantwoordelijkheden, rechten en plichten, en anderzijds de eigenheid en de voorkeur van het individu.
- Het onderwijs moet jongeren opvoeden tot Europese burgers en anderzijds ook maximaal kansen op

zelfontplooiing bieden. 'We stellen voor het in Europa gegroeide burgerschapsideaal als leidraad te nemen. De bekwaamheid om te leven in en te bouwen aan een samenleving die democratisch, solidair, verdraagzaam en welzijnsbevorderend is, en die bijzonder veel eerbied heeft voor het individu, voor individuele zelfverwezenlijking en individuele verantwoordelijkheid moeten het streefdoel zijn' (p. 42). Van groot belang hierbij is dat de maatschappij positie kiest tegen een duale maatschappij waar de kloof tussen kansarmen en kansrijken groter wordt. Democratiseren en integratie moeten hoog in het vaandel gevoerd worden.

- Ondanks de nog onduidelijke evolutie op het vlak van de arbeid en de daaraan gekoppelde sociale integratie, moet het onderwijs blijvend aandacht schenken aan de sociaal-economische integratie via arbeid en aan competenties en vaardigheden die zinvol werk mogelijk maken.
- Er moet gestreefd worden naar Europees overleg. In ieder geval moeten de drie Belgische gemeenschappen een onderlinge dialoog opzetten. De commissie heeft zelf de daad bij het woord gevoegd: ze was samengesteld uit Nederlandstaligen, Franstaligen en Duitstaligen.
- De school mag niet gezien worden als louter middel om tot een doel (samenleving) te komen. Aangezien men een kwart van zijn leven in de school verblijft, moet men die uitbouwen tot een echte leefgemeenschap.
- De school is niet de enige socialiserende instelling. Ook andere, zoals de bedrijven, de gezinnen, de media en jeugdbewegingen moeten hun verantwoordelijkheid dragen. Vandaar de titel van dit boek: de school staat niet alleen als het erop aankomt zorg te dragen voor de opvoeding en het onderwijs van de komende generaties.

Aanbevelingen

In de volgende hoofdstukken worden een aantal maatschappelijke fenomenen vanuit de visie van de auteurs uitgediept en geanalyseerd. In functie van de hierboven omschreven uitgangspunten, komt men tot suggesties en aanbevelingen voor een toekomstig onderwijsmodel. Aan het einde van het boek worden deze aanbevelingen nogmaals op een rijtje gezet. Op een open-debatavond te Hasselt³ formuleerde G. MONARD, secretaris-generaal van het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Departement Onderwijs, een aantal kerngedachten.

Op de eerste plaats dient men in te zien dat het begrip 'afgestudeerde' niet meer opgaat. Het diploma heeft een beperkte waarde. Onder invloed van een snel evoluerende maatschappij is het nodig dat iedereen zich permanent bijschoolt.

Het onderwijsbeleid moet op deze evolutie inspelen door een systeem van *permanent onderwijs* uit te bouwen.

Tevens pleit de commissie voor een *herziening van de schooltijden*. Men is van oordeel dat een verlenging van de onderwijstijd de kwaliteit van het onderwijs en de kansen van zwakke leerlingen ten goede zou komen. Dit kan o.m. door een inkrimping van de zomervakantie, een verkorting van de tijd die passief op school doorgebracht wordt en een betere afstemming op de werktijden van de ouders. Op de debatavond

vroegen de vakbonden zich af hoe dit laatste, in het licht van een flexibilisering van de arbeidsmarkt, dan wel verwezenlijkt kan worden.

Hoewel er binnen de onderwijswereld een zekere diversiteit te onderkennen valt en daarenboven op lokaal vlak een zekere autonomie ontstaat, moet toch werk gemaakt worden van het definiëren van een gemeenschappelijke kern, een gedeelte opvatting over wat waardevolle competenties en vaardigheden zijn met het oog op het vooropgestelde maatschappijbeeld. De eindtermen vormen hiertoe een eerste aanzet. Toch moet er voldoende lokale autonomie blijven, zowel financieel, administratief als pedagogisch. Een belangrijke voorwaarde hiertoe is de *schaalvergroting*. Die biedt duidelijke bestuursmatige en pedagogische voordelen. De *zelfstandigheid van de school* dient niet alleen gevrijwaard tegenover het onderwijsbeleid, maar ook tegenover de netten en de ouders. Hoewel het voor de commissie buiten kijf staat dat deze laatste ook bij het onderwijs moeten betrokken worden, dient dat wel op een andere manier te gebeuren dan men nu gewoon is. Men pleit hierbij voor *oudervorming*. Een bijzondere aandacht wordt gevraagd voor *kansarme ouders*.

De kennisexplosie die zich de jongste jaren ontwikkeld heeft, moet de maatschappij ertoe aanzetten kritisch na te denken over de inhoud van en de wijze waarop de kennis in de school aangeboden wordt. De commissie geeft een aantal suggesties:

- het creëren van een instelling die relevante kennis selecteert;
- het inlassen van nieuwe kennis over een aantal maatschappelijke vraagstukken maar dan wel op een vakoverschrijdende manier;
- het afstemmen van de kennis op de leefwereld van het kind. Op de eerste plaats wordt hier gedacht aan de wijzigende *gezinsnetwerken* (het traditionele twee-oudergezin is niet langer de enige maatstaf);
- tot slot formuleert de commissie een aantal krachtlijnen om de leerstof te reorganiseren. Persoonlijkheidsvorming, gemeenschapsgevoel, waardenvorming en de integratie van cognitie, esthetiek en ethiek staan hierbij centraal.

Om dit te verwezenlijken, stelt de commissie voor een systeem van *basisvorming* in te voeren waarbij de leerlingen tot en met de eerste graad van het secundair onderwijs een gemeenschappelijke opleiding krijgen (die eerste graad moet eigenlijk in de lagere school geïntegreerd worden). De bedoeling is op die manier 'de jonge leden van de samenleving via het onderwijs een geheel van kennis, vaardigheden en capaciteiten bij te brengen die men als minimum noodzakelijk beschouwd in onze samenleving om volwaardige levens te krijgen' (p. 118). Dit impliceert uiteraard dat de keuze van een definitieve studierichting zo lang mogelijk wordt uitgesteld. Men breekt een lans voor *differentiatie binnen de klas*, niet door de leerlingen in aparte richtingen, onderwijsvormen, of erger nog, aparte scholen onder te brengen (*desegregatie*). Dit alles moet de *gelijkwaardigheid tussen kansarmen en kansrijken* bewerkstelligen. De commissie aarzelt niet om de subsidieregeling te koppelen aan kansrijkdom van de school. Ook het probleem van het grote aantal zittenblijvers in ons onderwijs wordt besproken. Volgens VAN DAELE is zittenblijven echter inherent aan het leerstofjaarklassensysteem dat ons onderwijs ken-

merkt: 'zolang we in dit land vasthouden aan een school met streng gescheiden klassen en overgangsexamens zal het zittenblijven blijven bestaan'⁴.

Het spreekt vanzelf dat de positie en de rol van de leerkracht herbekeken moeten worden. De leerkracht moet niet beschouwd worden als een uitvoerder maar als een creatieve kracht, aldus de auteur. Hij moet een *professional* worden: zelfstandig kunnen werken en collegiaal kunnen beslissen. Dit heeft uiteraard gevolgen voor de lerarenopleiding. De commissie pleit voor een strengere selectie, gekoppeld aan een zwaardere (niet langere) opleiding. Dit zal automatisch leiden tot een opwaardering van het beroep, ook financieel. Deze financiële opwaardering mag echter niet lineair doorgevoerd worden: er moet een direct verband geschapen worden tussen de inzet van de leerkracht en de financiële vergoeding. Bovendien moet alles doorgevoerd kunnen worden binnen het huidige budget. Het moet eveneens mogelijk zijn dat 'uitmuntende' leerkrachten ingeschakeld worden in de nascholing en de lerarenopleiding. Te Hasselt stelden de vakbonden de vraag welke criteria gehanteerd worden om een leerkracht het etiket 'uitmuntend' op te hangen. Bovendien vrezen zij dat op die manier de beste leerkrachten uit de klas weggehaald worden. De commissie ziet de toekomst als volgt: 'beter opgeleide, strenger geselecteerde, beter beloonde en beter omkaderde leerkrachten die les geven aan klassen die gemiddeld groter zijn dan de huidige' (p. 115). VAN DAELE van zijn kant is niet te spreken over het laatste onderdeel van dit voorstel: 'Men kan geen enkele onderwijspracticus overtuigen dat we er op die wijze zullen in slagen om schoolmoeheid, mislukken, "drop out", stress bij leerlingen en leerkrachten, en zittenblijven te verbannen uit de school. Wel integendeel. Precies die landen die er in geslaagd zijn het zittenblijversprobleem in het lager onderwijs definitief op te lossen, hebben een iets gunstigere leerkracht-leerling ratio dan België'⁵.

En wat moet dat kosten?

De commissie Samenleving-Onderwijs gaat ervan uit dat alle voorstellen moeten gerealiseerd worden binnen het huidige onderwijsbudget. Op de debatavond in Hasselt werd dat nogmaals beklemtoond. Aan de hand van het OESO-rapport over het Belgisch onderwijs toont VAN DAELE aan dat het percentage van het bruto binnenlands produkt dat aan het totale Belgisch onderwijsbudget besteed werd, daalde van 6,9% in 1981 tot 5,1% in 1990. In vergelijking met andere geïndustrialiseerde landen scoort België trouwens zwak. 'Dat men ons dus niet meer komt vertellen dat het Belgische onderwijs te duur is', zegt VAN DAELE⁶.

Bedenkingen

Het is zonder meer lovenswaardig dat, met de eeuwwisseling in zicht, een commissie met de nodige ernst een zo belangrijk onderwerp als de toekomst van ons onderwijs aangekaart heeft. Het boek is het resultaat van zeventig uur discussie, verklapte M. ELCHARDUS te Hasselt. De commissie heeft bovendien dertien studies laten uitvoeren over verschillende aspecten van de thematiek en er werden nog eens acht ex-

terne deskundigen uitgenodigd. Het is dan ook bijzonder jammer dat de onderwijskundige terminologie op bepaalde plaatsen met de voeten getreden wordt. Op bepaalde momenten wordt ronduit verkeerde termen gebruikt. Zo spreekt men zelfs van *schoolplicht*, of van *aggregaat*, om er maar enkele te noemen. Op andere plaatsen wordt de terminologie niet eenduidig gebruikt.

Maar echt fundamentele kritiek heeft VAN DAELE, die vindt dat de aanpak te fragmentair is: men behandelt enkel het lager en het secundair onderwijs. Bovendien vindt VAN DAELE dat de commissie zich op verkeerde gegevens steunt wanneer ze de kwaliteit van ons onderwijssysteem afleidt uit de OESO-rapporten: 'Het betreft dus een evaluatie van het gevoerde beleid, en niet een beoordeling van de scholen, noch van de leerlingen of van de leerkrachten'⁷. En: 'Door te verzaken aan verdere deelname aan de IEA- en IAEP-onderzoeken beschikken we niet over de nodige kwaliteitsindicatoren die een verantwoorde vergelijking met het buitenlandse onderwijs mogelijk maken. We vragen ons dan ook af op welke recente onderzoeksresultaten de volgende bewering van de commissievoorzitter steunt: "Het vormingspeil van onze huidige jeugd doorstaat flink een Europese vergelijking" (p. 15)⁸.

Ondanks deze fundamentele kritiek vinden wij *De school staat niet alleen* een aanrader en niet alleen voor al wie met onderwijs bezig is. De geschetste problemen raakt iedereen omdat onderwijs een zaak is van iedere burger: de school staat immers niet alleen. Volledigheidshalve dienen wij de raad te geven ook het artikel van VAN DAELE er eens op na te lezen. Het brengt ontegensprekelijk de nodige nuances aan en is ongetwijfeld evenzeer een waardevolle bijdrage tot de discussie die de eerstkomende jaren het onderwijs moet heroriënteren.

Bart VANDECASTEELE

RUG – Vakgroep Opleiding en Nascholing Leraren
Sint-Pietersplein 5
9000 GENT

NOTEN

¹ ELCHARDUS, M. (red.), *De school staat niet alleen. Verslag van de commissie Samenleving-Onderwijs aan de Koning Boudewijnstichting*, Brussel/Kapellen, Koning Boudewijnstichting/Uitgeverij Pelckmans, 1994, 171 pp.

² VAN DAELE, H., 'Vakantiebedenkingen bij *De school staat niet alleen*', in: *Persoon en Gemeenschap*, 47 (1994-1995) nr. 1, pp. 25-46.

³ Deze debatavond werd georganiseerd door het ACW-Hasselt en vond plaats op 17 november 1994. Wij bedanken Bea VANDEWIELE van de redactie Welwijs die de avond bijwoonde en er verslag over uitbracht.

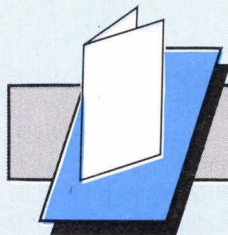
⁴ VAN DAELE, (1994), p. 39.

⁵ VAN DAELE, (1994), p. 40.

⁶ VAN DAELE, (1994), p. 42.

⁷ VAN DAELE, (1994), pp. 34-35.

⁸ VAN DAELE, (1994), p. 35. De IEA is de *International Association for Evaluation of Educational Achievement*. De IAEP staat voor *International Assessment of Educational Progress*.



KATERN:

MEISJES-
EMANCIPATIE

DE MEISJESWERKING: EEN EXPERIMENTEERPLAATS VOOR HET LEVEN IN TWEE WERELDEN

Sinds 1984 heeft het integratiecentrum De Poort-Berber te Gent een meisjeswerking. Deze is gegroeid vanuit de vrouwenwerking en heeft zich in de loop der jaren verzelfstandigd. Met een eigen infrastructuur en een vaste begeleiding is de meisjeswerking nu een volwaardige deelwerking binnen De Poort-Berber.

De situatie van migrantenmeisjes⁽¹⁾

Door de *specifieke opvoeding* die migrantenmeisjes krijgen, leven velen van hen nog vrij geïsoleerd. In de migrantengemeenschap is familie-eer van groot belang. In het bewaren van die eer worden migrantenmeisjes soms als een zwakkere schakel aanzien. Daarom worden ze beschermd opgevoed en leven ze in een kleine wereld. Voor de ouders is het ook belangrijk hun dochters op te voeden tot goede moeder en huisvrouw. Daarnaast zijn sommige ouders nog vrij onwetend over onze samenleving en/of leggen ze de nadruk op de bescherming van de eigen cultuur.

Op het vlak van *onderwijs* zien meer en meer ouders het belang in van een goed diploma. Meisjes krijgen nu meer dan vroeger de kans een voor hen passende studierichting te volgen. Hun achterstand op het vlak van het Nederlands blijft echter gelden. Als de meisjes goed studeren hebben de ouders vaak heel hoge verwachtingen.

Migrantenmeisjes leven in *twee werelden*. Thuis en in de migrantengemeenschap functioneren zij als lid van een groep, wat naar hen toe specifieke verwachtingen meebrengt. In onze maatschappij worden zij aangesproken als individu, wat heel andere verwachtingen oproept.

Dit alles brengt spanningen met zich mee die soms kunnen leiden tot psychosomatische klachten en relationele problemen.

Binnen deze algemeen geldende opvoedingsnormen worden wij in onze werking met grote verschillen geconfronteerd. Er zijn aan de ene kant meisjes die heel beschermd opgevoed worden en niet (meer) naar onze werking mogen komen. Aan de andere kant zijn er enkele ouders die een groot vertrouwen hebben in ons en onze werking. Hun dochters beschikken over een relatief grote vrijheid. Daartussen bewegen zich onze andere meisjes met hun ouders, allen op een ander niveau.

Daarnaast is de wijk waarin zij wonen en waarin de meisjeswerking gevestigd is in veel opzichten niet aantrekkelijk.

Onze wijk

De meisjeswerking richt zich vooral tot de wijk Sluizen-Muide in Gent-Noord. In deze wijk wonen voornamelijk oudere en alleenstaande Belgen, minder begoede Belgische gezinnen en heel veel jonge migrantengezinnen. De woningen zijn er oud en vaak weinig comfortabel. De wijk is troosteloos, verkeersonveilig en er is een gebrek aan groen en speelruimte. Er is nog steeds verkrotting en leegstand. De werkloosheid is opvallend groot, zowel bij autochtonen als bij allochtonen.

Er wonen meer dan 30 nationaliteiten samen. Ongeveer 40% van de bevolking is van vreemde, meestal Turkse, nationaliteit. Het aantal vreemdelingen ligt hier veel hoger dan het Gentse gemiddelde (7,2%). In alle leeftijdscategorieën onder de 18 jaar vormen de niet Belgische kinderen en jongeren 50 tot 60% van het totaal. In de leeftijdscategorie van onze doelgroep is dat zelfs 70%! (cijfers van 1.1.1991).⁽²⁾

In deze wijk is in 1983 De Poort-Berber opgericht als integratiecentrum voor migranten. Aangezien de meisjeswerking een deel is van De Poort-Berber en in dit kader moet gezien worden is het belangrijk een beeld te hebben van de *hele* organisatie.

Het integratiecentrum De Poort-Berber

De Poort-Berber is een welzijnsorganisatie die op professionele basis werkt aan de integratie van migranten. De werking wordt gedragen door een omvangrijk team van beroepskrachten (*waarvan bijna de helft migrantenmedewerkers*), bijgestaan door vele vrijwilligers.

De werking ontplooit een veelvoud aan activiteiten op het vlak van vorming en onderricht, beroepsopleiding en arbeidsbemiddeling, ontspanning en ontmoeting, culturele uitwisseling, sensibilisering van de Vlaamse bevolking, belangenverdediging van migranten en beleidsbeïnvloeding.

De diverse deelwerkingen richten zich naar specifieke doelgroepen. De kinderwerking, meisjeswerking, tiener- en jongerenwerking richten zich naar de migranten jeugd in de buurt. Er is een ontmoetingscentrum voor migrantenvrouwen waar ook de meisjeswerking gehuisvest is. Er wordt gewerkt aan opleiding en tewerkstelling, er is een onthaalproject voor Turkse mannen die (meestal door huwelijk) recent in Gent zijn aangekomen en er worden sensibiliserings- en buurtactiviteiten georganiseerd. Al deze werkingen worden logistiek ondersteund door een algemeen secretariaat.

Er wordt nauw samengewerkt met de Basiseducatie en het Opbouwwerk, de V.D.A.B., het onderwijs, de Stad en het O.C.M.W., enz... We worden ondersteund door het V.C.I.M. en Uit De Marge.

Door de diversiteit zowel van de activiteiten die ontplooid worden als van doelgroepen die bereikt worden, is een integrale aanpak naar problematiek en doelgroep zeer goed mogelijk.

Enkele voorbeelden:

De meisjeswerking wil de meisjes bewust maken van het belang van een goed diploma. Zij komen echter maar verder als ook hun ouders dat inzien. Daarom is onderwijs onder andere in de vrouwenwerking een heel belangrijk thema. Sommige moeders hebben minder vertrouwen in de meisjeswerking maar hebben wel een goede relatie met andere collega's (b.v. van de Jobdienst). Wanneer nu de dochter problemen krijgt met haar moeder en onze hulp vraagt, schakelen wij die andere collega's in. Dankzij hun goede relatie hebben zij meer kans op een succesvolle bemiddeling dan wij.

De meisjeswerking

We richten ons tot *meisjes van 12 tot 18 jaar*. We bereiken hoofdzakelijk Turkse meisjes. Ze worden allemaal geconfronteerd met een grote sociale controle en hebben daardoor een beperkte bewegingsvrijheid. Kenmerkend voor veel van onze meisjes is dat ze heel veel aandacht vragen. Ook hebben ze er nood aan om als individu erkend en behandeld te worden.

We hebben goede contacten met ongeveer 40 meisjes. Veel van hen komen wekelijks 2 tot 3 keer naar de activiteiten. Anderen komen naar occasionele activiteiten zoals feestjes en uitstappen.

Ons team bestaat uit een Turkse meisjeswerkster die voltijds werkt en een Vlaamse meisjeswerkster met een deeltijdse loopbaan. Dit schooljaar worden we versterkt met een nieuwe Turkse collega die via een Weer-Werk-project voor één jaar halftijds komt meewerken. *Daarnaast werken er ook steeds enkele vrijwilligsters mee.*

Onze algemene doelstelling is:

de positie van de meisjes thuis, op school, in hun vrije tijd en in de maatschappij verbeteren.

Concreet houdt dit in: het doorbreken van het isolement waarin velen zich nog bevinden, het werken aan persoonlijkheidsontwikkeling, het inzicht verruimen in onze samenleving, het werken aan sociale vaardigheden en het bevorderen van de schoolcarrière.

Vanuit onze praktijkervaringen werken we mee aan het stimuleren van structurele veranderingen onder andere in het onderwijs en de hulpverlening.

"Het is goed dat er hier een meisjeswerking is. Nu hebben wij een plaats voor onszelf waar niemand ons in de gaten houdt."

(Fidan, 18 jaar, gaat verpleegkunde studeren)

Het activiteitenaanbod:

Sinds vorig schooljaar werken we met twee leeftijdsgroepen: meisjes jonger en meisjes ouder dan 15 jaar. We organiseren activiteiten op dinsdagavond (instuif en studiebegeleiding voor meisjes jonger dan 15 jaar), op woensdagnamiddag (instuif, studiebegeleiding, creatieve activiteiten en sport), op vrijdagavond (instuif en studiebegeleiding voor meisjes ouder dan 15 jaar) en op zaterdagmorgen (kooklessen, creatieve activiteiten, naailessen, sport, vorming, video,... afwisselend voor de twee leeftijdsgroepen). Tijdens de vakanties zijn er uitstappen, feestjes, allerlei activiteiten die meer tijd vragen,...

Elke jeugdwerkwijziging vervult verschillende functies. Welke dat zijn en de manier waarop die ingevuld worden verschilt van werking tot werking, afhankelijk van de plaatselijke situatie. In de loop der jaren heeft de meisjeswerking een aanbod ontwikkeld dat voortdurend evolueert. Het activiteitenaanbod wordt beïnvloed door de noden en behoeften van de meisjes, maatschappelijke evoluties, eigen mogelijkheden en beperkingen van de begeleidsters, het personeelsbestand, *infrastructuur*,...

Doordat we deel uitmaken van een groter geheel zoals De Poort-Beraber kunnen we de migrantengemeenschap ook vanuit een andere hoek bekijken dan enkel *vanuit* de meisjeswerking. Zo kunnen we de problematiek van migrantenmeisjes makkelijker in *haar* geheel zien en zo de nodige conclusies trekken voor ons aanbod en onze aanpak. Een ander voordeel is dat we kunnen terugvallen op de steun en hulp van collega's uit andere delen van de organisatie wanneer het eens minder goed gaat.

Onthaal en ontmoeting

Gezien het isolement en de kleine wereld waarin veel van onze meisjes leven is dit een belangrijke functie. Vroeger vulden we deze functie vooral in met naailessen op woensdagnamiddag. Dit was voor de ouders een zeer aanvaardbare activiteit en ook de meisjes wilden best leren naaien. Tijdens die lessen werd er heel wat afgebabbeld en plezier gemaakt en soms bitter weinig genaaid. De laatste twee jaar echter merkten we een dalende belangstelling voor de naailessen hoofdzakelijk omdat de meisjes teveel huiswerk hadden. Zo is er langzaam een verandering ontstaan. De vraag naar studiebegeleiding werd veel groter dan de vraag naar naailessen. Ook heel wat ouders volgden die evolutie. Toch willen veel meisjes nog naailes volgen maar: "We geven er onze woensdagnamiddag niet

voor op! Die is voor ons huiswerk". Wat zij daar precies onder verstaan vertellen we u straks wanneer we het hebben over de studiebegeleiding. Zo zijn de naailessen vanaf dit jaar verhuisd naar de zaterdagvoormiddag, één reeks per trimester.

In de loop van vorig jaar merkten we nog een andere evolutie. Vroeger hadden meisjes ten opzichte van hun ouders een alibi nodig om naar de werking te mogen komen (naailes, kookles, huiswerk,...). Verschillende meisjes lopen nu even binnen voor de gezelligheid, een babbel, om vriendinnen te zien. En zij vragen naar andere activiteiten dan wat we nu organiseren. Voor hen zullen we dit schooljaar een specifiek aanbod ontwikkelen. In dit geval gaat het over meisjes uit het deeltijds en het beroepsonderwijs. Zij zijn minder met hun schoolcarrière bezig. Werk, huwelijk, seksualiteit, opvoeding van de kinderen... staan veel dichterbij. Zoals wij het zien zijn het ook die meisjes die op straat lopen en die problemen hebben thuis met hun ouders en andere familieleden. Meestal komen ze over als onbeleefd en agressief en wordt er over hen geroddeld. Ze balanceren op de grens van wat kan en niet mag. Wat we voor hen in gedachten hebben is gebaseerd op gezellige woensdagnamiddagen waarbij gepraat, gelachen en gedanst kan worden en er iemand is die hen aandacht geeft. Vandaaruit kunnen er activiteiten groeien op het vlak van vorming (rond relaties, seksualiteit, arbeidsmarkt, ...).

"Er zitten hier tegenwoordig alleen maar blokbeesten. Het is hier niet meer plezant. Voor ons doen jullie niets meer!"

(Hülya, 17 jaar, deeltijds onderwijs, gaat nogal vrij om met Turkse jongens waardoor er zwaar over haar geroddeld wordt en ze thuis grote problemen heeft).

Ook kooklessen vervullen een ontmoetingsfunctie en hebben verschillende aspecten. Meestal koken we op zaterdagvoormiddag of tijdens vakanties. We doen dit afwisselend voor de meisjes onder 15 jaar en de meisjes boven 15 jaar. De klemtoon ligt wel anders. De jongsten kunnen meestal nog maar weinig koken. Ze zijn nog niet gewoon om in groep te werken en verantwoordelijkheid op te nemen. We werken namelijk met deeltaken. Alle handelingen worden opgeschreven en op voorhand wordt afgesproken wie wat gaat doen. Iedereen moet zich dus aan haar afspraak houden, anders geraakt het gerecht niet klaar of wordt de afwas niet gedaan. Voor de jongsten ligt de klemtoon vooral op het leren koken en zijn de activiteiten altijd momenten van pret en ontspanning. Bij de oudere meisjes ligt het anders. De kookactiviteiten hebben veel meer een vormend karakter, los van de techniek van het koken zelf (sommigen kunnen lekkerder koken dan de begeleidsters). Het is een kader voor gesprekken over relaties, toekomst, geloof, actualiteit... We zorgen ook steeds voor een sfeervolle inkleding: mooi gedekte tafel, aangename muziek.

"Met jullie kom ik tenminste eens verder dan mijn eigen straat. Als jullie vakantie hebben is het toch zo saai!"

(Zehra, 18 jaar, komt al jaren naar de werking. Haar moeder heeft een heel groot vertrouwen in ons waar-

door ze gemakkelijk overal mee naartoe kan. Ze is vastberaden zelf haar eigen leven uit te bouwen).

Creatieve activiteiten en sport

Deze activiteiten gaan meestal door op zaterdagvoormiddag en tijdens de schoolvakanties.

Sport doen we met de twee groepen samen. Deze activiteiten hebben minder succes dan andere. Het is niet gewoon dat migrantenmeisjes aan sport doen en er zijn belemmeringen vanuit de cultuur. Maar lichaamsbeweging is belangrijk en er zijn enkele meisjes die wel meedoen. Onze favoriete sport op dit moment is badminton.

De creatieve activiteiten zijn afwisselend voor de jongere en de oudere meisjes. Net zoals bij de kookactiviteiten gelden hier andere behoeften en methodieken. We willen hen een zinvolle vrijetijdsbesteding aanbieden en op dit vlak hun interesses verruimen. Het is vooral een goed moment om te werken aan sociale vaardigheden. Creatieve activiteiten zijn ook een middel om het zelfvertrouwen wat op te krikken als blijkt dat ze toch een mooi eindproduct kunnen afleveren. Voor de begeleidsters vergen die activiteiten vaak heel wat voorbereiding omdat de meisjes maar enthousiast worden als ze een zelfgemaakt en aantrekkelijk voorbeeld zien.

Voor de jongere meisjes zullen we vanaf dit jaar ook op woensdagnamiddag creatieve activiteiten organiseren. Sommigen zitten nog in het lager onderwijs waardoor ze minder huiswerk en meer vrije tijd hebben dan de rest.

Vorming

Doorheen al onze activiteiten komt het werken aan sociale vaardigheden steeds terug. Door met ons 'samen te leven' leren we hen stapsgewijs en op verschillende niveaus welke de waarden en normen zijn die gelden in onze maatschappij en hoe zij voor zichzelf daar een weg in kunnen vinden. Het werken aan sociale vaardigheden is afgestemd op de individuele meisjes. Zo is het mogelijk dat we naar aanleiding van één conflictsituatie werken aan onderling racisme, aan het leren uitpraten zonder ruzie te maken of te roepen, aan het leren objectief zijn als je (als 'buitenstaander') mee wilt helpen het conflict op te lossen, aan solidair zijn en zich niet laten beïnvloeden door anderen. Dit vraagt veel energie: er moet eerst ingegrepen worden om het conflict stil te leggen, je hebt te maken met verschillende meisjes die je terzelfdertijd op een ander niveau moet aanspreken en je moet hen voldoende erkennen.

Daarnaast zijn we een klankbord voor velen in verband met allerlei vragen rond normen en waarden, verwachtingen van de samenleving,... Via ons proberen ze een idee te krijgen hoe een man-vrouw relatie er kan uitzien, krijgen ze antwoord op vragen over seksualiteit, proberen ze te weten te komen welke de eisen zijn in een werksituatie. Deze vragen komen op gelijk welk moment tijdens gelijk welke activiteit. De meisjes weten ook dat ze de begeleidsters steeds apart kunnen spreken als ze dat willen.

In de werking wordt Nederlands gesproken. Dit is een regel die door jongere meisjes nog vaak overtreden wordt, vooral in het vuur van de discussie. Op woensdagnamiddag hoort u dan ook vaak de kreet: "Neder-

lands a.u.b.!". Met onze oudere meisjes hebben we hier een gunstige evolutie doorgemaakt. Zij beseffen dat hun Nederlands verbetert door met ons Nederlands te praten. Buiten de school hebben ze in principe het Nederlands niet nodig: thuis wordt Turks gesproken, er zijn Turkse bakkers en kruideniers in de wijk, burenspreken Turks,...

Als gevolg van een activiteit in het kader van de jeugdboekenweek hebben sommige meisjes het plezier van het lezen ontdekt. Daarom hebben we steeds een uitleencollectie van de stedelijke bibliotheek in werking. De meisjes kennen voldoende de weg naar de bibliotheek maar de ervaring heeft ons geleerd dat ze uit het enorme aantal boeken toch geen goede keuze kunnen maken. Daarom hebben we voor hen een voorselectie gemaakt. Bij ons gelden dezelfde regels als in de bibliotheek en ze ondertekenen een contractje (in verband met verlies of beschadiging van een boek). We hebben ook steeds een Vlaamse en een Turkse krant ter beschikking. Zelf lezen de meisjes er weinig in (tenzij de horoscoop) maar als wij in de krant lezen en commentaar geven komen er wel vragen los over de actualiteit of beginnen ze het artikel mee te lezen.

Naschoolse begeleiding

In onze werking wordt veel aandacht besteed aan de ondersteuning van de schoolcarrière van migrantenmeisjes. De meisjes die nu in het secundair onderwijs zitten zijn zeer vaak de eersten uit hun omgeving die algemeen of technisch secundair onderwijs aanvatten. Dit heeft tot gevolg dat zij nergens terecht kunnen voor hulp of ondersteuning bij hun schooltaken: in hun nabije omgeving heeft veelal niemand gestudeerd en vinden zij dus geen hulp. Niemand stimuleert hen om regelmatig en voldoende te studeren: de ouders hebben zelf nooit onderwijs gekregen en weten dus ook niet welke de voorwaarden zijn om het onderwijs met succes te doorlopen. Daarbij komt dat veel meisjes thuis geen plaats hebben om rustig te studeren, vaak door de slechte behuizing, de grote gezinnen en door het feit dat de ouders het belang ervan niet altijd beseffen. Bovendien moeten veel meisjes nog een belangrijk deel van de huishoudelijke taken op zich nemen.

Om bovenstaande redenen geven wij hen de nodige ruimte en de kans om bij ons te komen studeren. Zo zien we hun resultaten al verbeteren. Door hen een goede studeerhouding aan te leren (leren studeren, een planning opmaken, vragen durven stellen in de klas, opzoeken in naslagwerken,...) merken we dat ze meer en meer zelfstandig studeren. Meestal vragen ze na verloop van tijd enkel nog hulp als ze echt iets niet begrijpen, om overhoord te worden of om een taak na te kijken.

Bovenstaande beschrijving geeft misschien de indruk dat onze studiebegeleiding rustig en sereen verloopt. De realiteit is echter ietsje anders! Het zijn levenslustige tieners die eerst de nodige stoom moeten afblazen, met hun vriendinnen de laatste nieuwsjes moeten doornemen en ons hun belevenissen van de afgelopen dagen moeten vertellen. Het is dan aan ons om na een tijd in het rumoer wat rust te brengen en iedereen tot studeren aan te zetten. De groep meisjes die op woensdag komt studeren is een vaste groep van

vijftien. Sommigen zitten samen in een lokaal, andere verkiezen om alleen te studeren. Het kan allemaal. Uiteraard wordt er nog heel wat afgepraat en gelachen maar we houden er toch wel een strenge hand in.

Bij het einde van het vorige schooljaar bleek dat er *twaalf* meisjes zonder probleem mochten overgaan naar het volgende jaar, een kreeg een B-attest en *twee* meisjes waren niet geslaagd.

Vooraf dit deel van de werking is een goede manier om het vertrouwen van de ouders te winnen. We proberen hen te betrekken bij de studiebegeleiding. We nodigen hen vaak uit om te komen kijken. Via individuele gesprekken maken we hen duidelijk dat we hoofdzakelijk zorgen voor een goede studeeromgeving en dat we hun dochters stimuleren om zoveel mogelijk zelfstandig te studeren. Waar mogelijk geven we aan dat ook zij daartoe in staat zijn. We hopen dat dit besef stilaan zal doordringen en dat de meisjes uiteindelijk ook thuis een goede studeeromgeving zullen vinden. Vanuit de contacten via de studiebegeleiding hebben verschillende ouders ons gevraagd om samen met hen de school- of studiekeuze van hun dochter te bepalen. We doen dit altijd samen met scholen, leerkrachten en PMS-centra.

Daarnaast proberen we een vertrouwensrelatie tot stand te brengen of te onderhouden door bij de ouders op bezoek te gaan. We doen dit naar aanleiding van gebeurtenissen in het gezin of de familie (geboorte, huwelijk, ziekte,...) of bij feesten in de migrantengemeenschap (b.v. Suikerfeest). Tijdens die bezoeken praten we ook over de werking en leggen we onze bedoelingen uit. We nodigen de moeders steeds uit om een kijkje te komen nemen tijdens de activiteiten. Verder gaan we op bezoek wanneer we activiteiten organiseren die buiten het gewone kader van de werking vallen. B.v. uitstappen tijdens de vakanties of bioscoopbezoek. Dan is het van belang om goed uit te leggen waar we naar toe gaan, wat we gaan doen, hoe laat we terug zijn,...

Het feit dat we deel uitmaken van De Poort-Beraber maakt het naar ouders toe gemakkelijker. De kans is groot dat er iemand uit het gezin al van onze dienstverlening gebruik gemaakt of deelneemt aan activiteiten van andere deelwerkingen. Zo staan ouders vaak al gunstig ten aanzien van de meisjeswerking.

Individuele hulpverlening

Nogal wat meisjes hebben psycho-sociale problemen. Soms hebben ze het moeilijk met de opvoeding die ze krijgen of er ontstaan problemen wanneer ze verliefd worden. Goede studenten krijgen te maken met dubbele verwachtingen van hun ouders: ze moeten het goed blijven doen op school én ze moeten een goede dochter zijn. Dit houdt onder andere in dat ze in het huishouden hun deel moeten bijdragen. De combinatie is soms zeer zwaar. Door de sociale controle en hun beperkte bewegingsvrijheid kunnen ze nergens terecht. Als ze dan toch de stap zetten naar een hulpverleningsinstantie worden ze niet zelden naar ons doorverwezen.

Doorheen de jaren hebben we ervaring opgebouwd en kunnen we steeds terugvallen op de steun en ervaring van onze collega's. De waarde van een gemengd team (Turks-Vlaams) is hier niet te onderschatten. Zo

hebben we moeilijke situaties vaak doeltreffend kunnen aanpakken. We hebben voor onszelf een methodiek ontwikkeld om de meisjes te ondersteunen in moeilijke situaties. Het is belangrijk steeds te werken binnen hun eigen waarden en normen en de problemen daarin te kaderen en te verklaren. Steeds zoeken we naar positieve elementen of aanknopingspunten die we vaak ook vinden. Mede doordat we steeds beschikbaar zijn en er continuïteit is in de begeleiding is er een vertrouwensrelatie ontstaan met de meisjes. Daarbij weten ze dat hun problemen niet naar buiten zullen gebracht worden. Wij nemen nu met veel meer vertrouwen dan vroeger de psychologische ondersteuning op ons. Nochtans vinden we dit geen taak voor een meisjeswerking. Daarom werken we mee aan initiatieven die tot doel hebben de hulpverleningsinstanties deskundig te maken wat betreft de individuele opvang en begeleiding van migranten. Ondertussen kunnen migrantenmeisjes echter nergens naar toe. Daarom proberen wij binnen onze beperkte mogelijkheden dit vacuüm een beetje op te vullen.

“Zonder jullie had ik waarschijnlijk al iets stoms gedaan.”

(*Filiz*, 17 jaar en ernstig verliefd op een getrouwde Turkse man. Ze heeft aan zelfmoord gedacht omdat ze weet dat er met hem toch geen toekomst is. Als ze het niet meer aan kan komt ze met ons praten en via onze reacties weet ze wanneer ze te ver dreigt te gaan in haar handelingen.)

“Later, als ik groot ben, kom ik ook naar jullie als ik problemen heb.”

(*Arzu*, 12 jaar, nadat ze één van de begeleidsters met een huilend meisje had zien praten.)

Schoolopbouwwerk

Dit deel van onze werking neemt een steeds belangrijker plaats in.

De concrete mogelijkheden van schoolopbouwwerk in het secundair onderwijs worden steeds duidelijker, zowel voor scholen als voor buitenschoolse organisaties. Door de grote verscheidenheid binnen het secundair onderwijs is er een grote verscheidenheid van problemen waar scholen mee te maken hebben. Verschillende scholen hebben dan ook verschillende verwachtingen ten aanzien van onze werking. Bovendien volgen onze meisjes les in verschillende scholen gespreid over Gent en volgen ze zowel deeltijds-, beroeps-, technisch of algemeen secundair onderwijs.

In 1983 werkten we samen met *zeven* secundaire scholen uit de verschillende onderwijsnetten en gaande van deeltijds onderwijs tot algemeen secundair onderwijs. Dit jaar willen we vooral een intensieve samenwerking met *drie* scholen (*twee* beroepsscholen en *één* school die algemeen vormend onderwijs organiseert). Daarnaast zijn we steeds bereid tot occasionele samenwerking met andere scholen.

Naar ouders toe helpen we vooral met het mee organiseren en mee begeleiden van ouderavonden in de school. Soms gaan we ook met ouders mee naar oudercontacten. Voor leerkrachten organiseren we algemene informatiesessies over migranten en geven we specifieke informatie over de situatie van migrantenmeisjes. Indien nodig geven we ook informatie over de ge-

zinsituatie en achtergrond van specifieke meisjes. Voor de meisjes is er de studiebegeleiding, de ondersteuning bij studie- en schoolkeuze en de bemiddeling bij problemen op school. *Anderzijds werken we ook mee aan de registratie van klachten over weigering van inschrijving en over racisme op school.*

Tot slot

U heeft een schets gekregen van onze meisjeswerking. Niet alles is aan bod kunnen komen.

Het werken met de doelgroep is één zaak, het bewaken van het voortbestaan van ons soort werkingen is een andere zaak. Onlangs is onze subsidieregeling veranderd via het decreet inzake de decentralisatie van het jeugdwerk. Het vergt van jeugdwerkers heel andere capaciteiten, tijd en energie om daar een plaats in te vinden.

We hebben ook niet verteld hoe boeiend het is om te werken binnen een andere cultuur. Het is confronterend: hoe ga ik om met andere waarden en normen, hoe verdraagzaam ben ik? Het is ook verrijkend: de welgemeende gastvrijheid waarmee je steeds ontvangen wordt in de gezinnen, het respect voor oudere mensen, ...

We werken met jongeren. We zien de meisjes stilaan evolueren naar jonge volwassen vrouwen. Af en toe merken we dat we van invloed zijn geweest. Er ontstaan persoonlijke banden, binnen professioneel werkbare grenzen, dat wel.

Het is ook boeiend om te werken binnen een grote organisatie die op verschillende maatschappelijke terreinen actief is. Zo zien, horen en voelen we de maatschappelijke evoluties en merken we de invloed ervan op ons stukje van het terrein.

Vera DE CONINCK

De meisjeswerking is een deelwerking van:
De Poort-Beraber
Sleepstraat 118
9000 GENT
Tel.: 09/223.02.54

GERAADPLEEGDE BRONNEN:

¹ HUYSMANS, M., De meisjeswerking, een absolute noodzaak. *Welwijs*, 1991, jaargang 2, nr. 1.

² *Migranten in Gent, cijfers over demografie, onderwijs en werkloosheid*, De Poort-Beraber, februari 1991, 45 pp.

HET IMPLEMENTEREN VAN EEN DRUGBELEID IN DE SCHOOL

Positieve gevolgen, aandachtspunten en knelpunten

De vereniging voor Alcohol- en andere Drugproblemen (V.A.D.) is een overkoepelende organisatie van instellingen en verenigingen die zich in Vlaanderen richten op studie, preventie en hulpverlening inzake alcohol- en andere drugproblemen. De V.A.D. werkt vooral naar intermediären toe in verschillende sectoren zoals onderwijs, jeugdhulpverlening, jeugdbewegingen, arbeid, ...

In opdracht van V.A.D. begeleiden een twaalfstal preventiewerkers, verbonden aan centra Geestelijke Gezondheidszorg, de scholen in het opstarten van een drugbeleid. V.A.D. heeft bovendien via het onderwijsproject extra materiaal ontwikkeld om scholen te ondersteunen in het uitwerken van een drugbeleid. Dit drugbeleid zou ook de naam "genotmiddelenbeleid" kunnen dragen, vermits een beleid wordt voorgesteld waarbij alle genotmiddelen in rekening worden gebracht.

Vooreerst geeft dit artikel de historiek weer vanwaaruit deze beleidsbenadering gegroeid is. Vervolgens willen we vanuit de ervaringen van de preventiewerkers in contact met een aantal scholen reeds enkele positieve gevolgen van het opstarten van een drugbeleid in de scholen weergeven. Tot slot geven we enkele knelpunten en leerpunten aan die bij de implementatie van een drugbeleid op school naar boven kunnen komen.

Historiek van een drugbeleid op school

Gedurende de eerste jaren van het preventiewerk (1988) werd vooral accent gelegd op het werken met leerkrachten en medewerkers van het Psycho-Medisch-Sociaal centrum (P.M.S.) en van het Medisch Schooltoezicht (M.S.T.).

De activiteiten van het preventiewerk bestonden vooral uit 'sensibilisering' om als school zelf met de leerlingen rond preventie te werken en daarnaast uit ondersteunende 'vorming' voor de leerkrachten. In de vorming lag de klemtoon op een globale aanpak van gezondheidsvoorlichting en -opvoeding (G.V.O.) met nadruk op persoonlijke en sociale vaardigheidstraining, en niet louter op informatieverstrekking. In beperkte mate werd een aanbod naar scholen geformuleerd (meestal in een lokaal/regionaal verband), maar meestal werd naar scholen gegaan op vraag van de school. Toch bleef het aantal scholen dat aandacht had voor de problematiek vrij beperkt.

In de loop van het schooljaar 1990-'91 werden een aantal wijzigingen in het druggebruikpatroon zichtbaar. Een vermoeden (niet bewezen) van stijgend druggebruik bij jongeren, gekoppeld aan een grotere zichtbaarheid, meer media-aandacht en een grotere externe druk, resulteerden in een stijgende aandacht van de school voor drugproblemen.

Sinds een tweetal jaar worden de preventiewerkers dan ook overstelpt met crisisvragen van diverse scholen. Scholen werden met illegaal druggebruik geconfronteerd en wisten niet hoe ze op de nieuwe problematiek moesten reageren.

Na een eerste periode van ontkenning, gaven de scholen ook naar buiten toe meer en meer aan dat ook zij

met dit maatschappelijk fenomeen werden geconfronteerd.

Het feit dat zij met hun hulpvraag steeds meer naar buiten kwamen kon alleen maar worden toegejuicht. Het grote probleem was dat de scholen een onmiddellijk antwoord op hun vraag wensden. Ze wilden op korte termijn een oplossing bieden aan het probleem. Een langetermijnvisie, die kan voorkomen dat de school bij een volgend druggebruik, in dezelfde crisissfeer komt, ontbrak meestal.

De bovenstaande crisissituaties leidden aldus tot een onderliggende frustratie en dit vooral in die scholen waar reeds een aantal jaren in zogenaamde drugpreventie was geïnvesteerd. Ingaan op deze crisisvragen werd hoe langer hoe meer een "brandjes blussen" en werd al gauw een onmogelijke taak voor het preventiewerk. Er werd hen immers gevraagd om preventieve ondersteuning te bieden op eerder curatieve vragen.

Het accent werd om die reden geleidelijk aan verlegd naar het ondersteunen en begeleiden van een globaal drugbeleid op school. Vanuit deze gewijzigde situatie, op basis van ervaringen in sommige scholen en op basis van de eigen visie en geïnspireerd door voorbeelden in andere sectoren (bedrijven, instellingen) en in het buitenland, werd het concept van een drugbeleid op school door het VAD-preventiewerk uitgetekend. Hierbinnen vormt preventie naar leerlingen via de leerkracht één van de componenten van een consistent drugbeleid, maar moet voorafgaandelijk ook een plan worden uitgewerkt waarbinnen druggebruik op school in al zijn aspecten wordt benaderd en moeten tevens afspraken worden gemaakt met betrekking tot interventie bij een concreet probleemgeval.

Dit concept werd vertaald in een discussietekst, een drugbeleid op school (V.A.D., 1992). In deze discussietekst worden naast een kort overzicht van een drugbeleid op school de taken, valkuilen en strategieën voor de verschillende betrokkenen bij de drugproblematiek op school uitgeschreven.

De grote vraag naar ondersteuning vanuit onderwijs zorgde voor een ernstig onevenwicht in het totale takenpakket van de VAD-preventiewerkers. Deze overvraag vormde één van de achterliggende argumenten om bijkomend materiaal te ontwikkelen om scholen zoveel mogelijk zelfstandig aan de uitbouw van een drugbeleid te laten werken. Via het onderwijsproject werd een begeleidersmap samengesteld om de scholen zelf op weg te helpen om hun pedagogische studiedag te begeleiden (V.A.D., 1993). Een draaiboek werd als handleiding voor een werkgroep uitgewerkt met als doel de school zelfstandig een drugbeleid te laten uitwerken (V.A.D., 1993). Alle scholen en PMS- en MST-centra kregen in september '93 via het ministerie van Onderwijs en van Sociale aangelegenheden de kans deze brochures te bestellen.

De meest recente uitgave van deze reeks werd door een vijftal organisaties samengesteld, namelijk de inventaris. Deze bundel geeft een overzicht van al het lesmateriaal dat voorhanden is rond het thema genotmiddelen en dit voor zowel het basis- als het secundair onderwijs.

Een heel aantal scholen hebben intussen al initiatief genomen om vanuit een bredere beleidsvisie en -kader rond de drugproblematiek te werken. In verschillende scholen zijn reeds werkgroepen opgestart naar aanleiding van een pedagogische studiedag. In de werkgroep zetelen graadcoördinatoren, PMS-verantwoordelijken, directie en leerkrachten. Ouders zijn vaak een partner via de ouderwerking, maar nemen meestal niet deel aan de werkgroep zelf. Leerlingen worden in sommige gevallen in een latere fase geconsulteerd via de leerlingenraad.

Een aantal scholen doen beroep op de preventiewerker om de werkgroep van op afstand mee te volgen en om sleutelvergaderingen mee te begeleiden. Andere scholen durven het zonder hulp aan om via de brochures een beleid op touw te zetten. Meestal is er in de school een sterk gemotiveerd en geëngageerd persoon die als vaste coördinator optreedt van de werkgroep.

Op basis van de ervaringen van de deelnemers van de navorming "De uitdaging" van PROGES, gesprekken met een aantal scholen en de ervaringen van de preventiewerkers komen een aantal interessante bevindingen naar voor.

Waar we in het concept ook veel klemtoon leggen op een positief school- en klasklimaat, merken we dat het werken aan een beleid via een werkgroep bijdraagt tot dit ruimere doel. Niet enkel alcohol en drugs worden als thema besproken, maar het ganse schoolklimaat en de pedagogische visie van de school wordt bevraagd en zelfs het totale schoolbeleid wordt soms herbekeken.

Er zijn dus een aantal positieve gevolgen te onderscheiden van het opzetten van een drugbeleid in de school.

Positieve gevolgen en leerpunten bij het implementeren van een drugbeleid

Het opstarten van een drugbeleid op school heeft onmiskenbaar een aantal positieve effecten.

Uiteraard verschillen deze effecten van school tot school.

Maar wanneer we alles op een rijtje zetten, komen we tot de volgende punten.

Het totale beleid binnen een school wordt onder de loep genomen

Al vlug komt men bij het uitwerken van een drugbeleid op school terecht bij de **pedagogische visie** van die school. Het beleid moet immers daarin passen of daarmee congruent zijn.

We merken trouwens dat veel scholen net *vanuit* die pedagogische visie het verantwoord en zelfs noodzakelijk vinden om werk te maken van een drugbeleid. Uiteraard moet zo'n drugbeleid passen en ingepast worden in het **totale schoolbeleid**.

Dat wordt zelf ook kritisch herbekeken door de werkgroep, onder andere het schoolreglement zelf en de efficiëntie van bestaande regels en sancties (b.v. i.v.m. roken).

Er worden opnieuw éénduidige afspraken gemaakt die iedereen moet volgen, én er wordt tegelijkertijd gewaakt over het niet te regide worden ervan.

Uiteraard kan dit alles ook betekenen dat de functies van de verschillende partners in het (drug)beleid opnieuw omschreven moeten worden.

Tijdens de gesprekken en discussies binnen de werkgroep wordt vrij snel duidelijk dat een drugprobleem is zoals zovele andere problemen (spijbelen, agressiviteit, stelen,...) én dat druggebruik slechts één van de manieren is om ongezond door het leven te gaan. Vandaar dan ook aandacht voor het globale schoolbeleid en eventueel ook een aanzet tot een totaal gezondheidsbeleid (lichaamshygiëne, eetgewoontes, vrije tijd, sport,...).

Nieuwe structuren worden opgericht of reeds bestaande structuren worden nieuw leven ingeblazen

Deze nood vloeit inherent voort uit het uitwerken van zo'n drugbeleid.

We merken dat directieraden, personeelsvergaderingen en klasseraden heropleven en een nieuwe invulling krijgen (meer structuur en zinvoller). Ze worden ook opnieuw als communicatiekanalen gebruikt.

De scholen starten vroegere tradities, zoals pedagogische studiedagen, opnieuw op.

Graadcoördinatoren, leerlingenbegeleiding, een leerlingenraad, een documentatiebank,... zijn nieuwe structuren of initiatieven die soms resulteren in het samenkomen van een werkgroep...

Er wordt een open schoolklimaat gecreëerd

Problemen worden immers bespreekbaar gemaakt en men gaat actief op zoek naar de ideale manier van leerlingenbegeleiding. Elke school moet daarin wel zoeken welke vorm van begeleiding het best past binnen het eigen schoolklimaat.

Er wordt zelfs gesleuteld aan de infrastructuur: er wordt bijvoorbeeld gezorgd voor activiteiten en accommodatie tijdens de middagpauze.

De contacten binnen de school verbeteren

Door samen te werken aan een drugbeleid voor de school, wordt de band tussen collega's verstevigd. Leerkrachten die met lespakketten (b.v. De Uitdaging; Leefsleutels voor Jongeren,...) of met projecten werken, merken dat de relatie met hun leerlingen verbetert. Door de bespreking van een globaal beleid in de werkgroep worden ze trouwens ook alerter voor *allerlei* signalen van leerlingen.

De school besteedt meer aandacht aan de contacten met partners "buiten" de school

De contacten met ouders bijvoorbeeld worden beter verzorgd.

P.M.S. en M.S.T. worden meer aangesproken op en erkend voor hun verantwoordelijkheden. Bovendien leren leerkrachten/directie enerzijds en P.M.S./M.S.T. anderzijds mekaars verwachtingen en taken beter kennen via het samenwerken in zo'n werkgroep. Hetzelfde geldt voor politie/rijkswacht en voor de hulpverleningssector, men leert – langs beide kanten – *personen* kennen in plaats van instanties. Ook werkwijze en hulpverleningsmogelijkheden worden duidelijker. Het wederzijds vertrouwen groeit. Bij politie/rijkswacht bijvoorbeeld wordt het duidelijker hoe zij staan tegenover "gewone" gebruikers (in tegenstelling tot dealers), wat repressie inhoudt, enz....

Via het regionale overleg ontmoet de school ook de andere scholen van de andere netten. Soms worden zelfs gezamenlijke standpunten en strategieën uitgewerkt.

Het opstarten van zo'n drugbeleid werkt tenslotte motivatieverhogend voor de leden van de werkgroep en het betrokken onderwijzend personeel

Men put voldoening uit de resultaten die de werkgroep boekt. Daarnaast krijgen leerkrachten/en/onderwijzend personeel de kans zich ruimer bij te scholen, zowel taakgericht als persoonsgericht.

Tot zover een aantal pluspunten van "Drugbeleid op School". Dat wil uiteraard allerm minst zeggen dat de implementatie van zo'n drugbeleid probleemloos zou verlopen.

Knelpunten bij de implementatie van een drugbeleid

Het is voor vele scholen een erg *nieuwe* manier van werken én een nieuwe thematiek.

Het is taboe doorbreken en er zijn weinig preceden ten. Bovendien moet elke school toch zijn *eigen*, unieke beleid en strategieën uitwerken, al dan niet gebruik makend van een aantal voorbeelden. Het vraagt dan ook heel wat denk- en zoekwerk van de leden van de werkgroep.

Wat ook vaak nieuw is, is het uitbouwen van contacten en samenwerkingsverbanden, het maken van af-

spraken zowel intern als extern. Het is onbekend, vaak onwennig en niet altijd even duidelijk. Bovendien moet er over gewaakt worden dat de nieuwe structuren en afspraken het midden houden tussen "te strikt" en "te los".

Een ander belangrijk knelpunt is een *gebrek aan tijd*. De leden van de werkgroep vergaderen dikwijls in hun vrije uren wat een extra belasting betekent, enerzijds zorgt dat voor tijdsdruk en anderzijds wordt er heel veel concreets van hen verwacht op korte termijn. De werkgroep botst op een beperkte accommodatie en *infrastructuur* van de school bij het uitwerken van hun beleid. Ze heeft ook heel wat nood aan daadwerkelijke *ondersteuning* (onder andere vanuit de overheid) en aan *materiaal* (pakketten), maar ook *kennis*, achtergrondinfo, *visie*,...

Bovendien komen bij het uitwerken van een beleid moeilijke thema's aan bod zoals meerderjarigheid, meldingsplicht,...



Sommige werkgroepen stoten op een *gebrek* aan *mandaat* vanuit de directie. Anderen hebben veeleer te kampen met een gebrek aan medewerking en *engagement* van de andere leerkrachten, de leerlingen en de ouders.

Ze merken dat het reglement en het totale beleid (regels, sancties...) niet steeds gedragen wordt door alle leerkrachten, waardoor er een gebrek aan consequent handelen is. Bij het herbekijken en uitwerken van regels stoot men vaak op negatief voorbeeldgedrag van collega's leerkrachten. Er zou ook onbegrip en jaloezie zijn vanuit deze groep. Daarnaast rijst de vraag "hoe de leerlingen bereiken en betrekken?"

Het feit dat het erg moeilijk is om de inhoud van de "werkgroepvergaderingen", de gekregen vorming en vaardigheden goed en voldoende door te geven aan de andere betrokkenen (leerkrachten, leerlingen, ouders) zal hierbij zeker een rol spelen.

Tenslotte merken we dat in zo'n werkgroep steeds weer dezelfde enthousiaste en geëngageerde leerkrachten zitten, die zich ook rond andere onderwerpen inzetten. Dit kan voor hen wel eens *demotiverend* werken.

Er zijn trouwens ook momenten in de geschiedenis van zo'n werkgroep dat er *getwijfeld* wordt aan de effectiviteit ervan, dat men zich machteloos voelt (b.v. "moet de problematiek niet vroeger ondervangen worden?"), dat er te weinig tastbare vorderingen zijn,... Stimulans vanuit de directie is dan zeker niet overbodig!

Leerpunten

Toch merken we, samen met de leden van zulke werkgroepen, dat crisismomenten soms nodig zijn om te leren en te evolueren.

Ze leren dat het bij het implementeren, van iets nieuws normaal is dat vergaderingen traag verlopen, dat er veel tijd en energie nodig is om iets in gang te zetten,

dat er met veel gevoeligheden rekening moet gehouden worden.

Het is belangrijk de juiste frequentie van vergaderen te ontdekken voor de groep (met het oog op continuïteit): niet te veel, anders worden mensen overvraagd, maar ook niet te weinig, anders is er geen continuïteit.

Bovendien merken we telkens opnieuw dat het erg belangrijk is dat M.S.T. en P.M.S, de hulpverleningsinstanties die het dichtst bij de school staan, deskundig zijn, zowel op het vlak van onderwerpen die in zo'n werkgroep behandeld worden (drugs, probleemgedrag, G.V.O.....) als op vlak van ondersteuning en advies van een school die – structureel – werkt aan haar beleid.

Tot slot komen we tot het belangrijke inzicht dat werken aan een drugbeleid niet iets totaal nieuw is. Een goed schoolbeleid werkt preventief ook goed!

Veerle DE LEENER

Klinisch psycholoog

CGG Wezenbeek-Oppem

Hilde DE MAN

Coördinator Onderwijs V.A.D.

BIBLIOGRAFIE

DE MAN, H., Een drugsbeleid op school. Wat en waarom? Accentverschuiving van éénmalige werking tot een globaal beleid. *VAD-berichten*, 4, p. 14-17, VAD, 1993.

DE MAN, H., *Drugspreventie op scholen in Vlaanderen*. Handboek Verslaving, augustus 1994, C 3140 - 1 - 21, NIAD, 1994.

Vereniging voor Alcohol- en andere Drugsproblemen, werkgroep drugsbeleid op school, *Discussietekst, een drugsbeleid op school*, V.A.D., 1992.

Vereniging voor Alcohol- en andere Drugsproblemen, werkgroep drugsbeleid op school, *Begeleidersmap*, V.A.D., 1993.

Vereniging voor Alcohol- en andere Drugsproblemen, werkgroep drugsbeleid op school, *Draaiboek*, V.A.D., 1993.

Hierbij aansluitend willen wij u het volgende initiatief aankondigen.

Op 21 januari 1995 organiseren we met de werkgroep "Drugbeleid op school", samengesteld uit preventiewerkers, de overkoepelende PMS- en MST-centra van verschillende netten, Leefsleutels en PROGES, een platform voor leerkrachten, leerlingen, ouders, PMS/MST, directie en hulpvoedend personeel van scholen die reeds een tijdje werken rond een drugbeleid op school. Doel van de dag is om een klare kijk te krijgen op de visie en knelpunten van een school die bij de uitwerking van een drugbeleid op school tot uiting komen.

Geïnteresseerde scholen kunnen een uitnodiging met programma verkrijgen bij Hilde De Man, V.A.D., Gustave Schildknechtstraat 9, 1020 Laken, Tel: 02/422.49.77.

TOILETTEN ZONDER GRAFFITI

Johan (pedagoog) en Werner (psycholoog) hebben samen een duobaan als leerlingbegeleider aan het Sint-Michielsinstituut (SMIK) te Keerbergen, een doorsnee landelijke gemeente. Het is niet uniek, al komt het niet zo frequent voor dat scholen uren beschikbaar stellen voor dergelijk gekwalificeerd personeel. Wat beiden realiseren op "dode momenten" (voor, tussen en na de lessen) is wel uniek.

Als pedagoog of psycholoog ben je een deskundige en je wordt aangeworven om taken te doen van een studiemeester.

We zijn aangeworven om gesprekken te voeren met de leerlingen. De leerlingenbegeleiding op school is hier zo georganiseerd dat de eerste opvang gebeurt via een studiemeesteres-opvoedster. Binnen de school zorgen wij dan voor een meer intensieve begeleiding en een eventuele verdere doorverwijzing. Door het feit dat je opgenomen bent in het personeelsbestand draai je ook mee en heb je een aantal routines te doen.

Jullie hebben dus ook een aantal concrete taken uit te voeren?

Ja, zo ga ik 's morgens ook lokalen opendoen. Soms heb ik dan het gevoel dat ik als een studiemeester functioneer. Vroeger werkte ik op het P.M.S. en dan kwam ik enkel naar de school om gesprekken te voeren en niet om deuren te openen en te sluiten.

Hoe zijn jullie dan aan die toiletten beland?

Ik denk dat het ontstaan is uit praktische overwegingen. Men heeft geopteerd om er steeds dezelfde personen te plaatsen en dat zijn wij geworden. Mijn collega en ik, we hebben toen gezegd: "Als we hier dan toch regelmatig een half uur staan, laten we er dan iets van maken." Maar eigenlijk is het vooral vanzelf gegaan.

Je kan dan evengoed op een andere plaats gaan staan?

De toiletten zijn wel een zeer dankbare standplaats. De leerlingen hebben daar letterlijk en figuurlijk een uitlaatklep. En het is een plaats waar bijna alle leerlingen langs komen. Ze ontdekken: "Ha, je staat daar weer". Op de een of andere manier wordt contact gelegd. En valt dat mee, dan komen zij terug.

Hoe plaats je dat toilettenwerk in je takenpakket?

Dat is nu juist zo interessant dat we naast een formeel stuk – gesprek op afspraak – ook een heel belangrijk stuk informele contacten hebben. Eens over de speelplaats lopen, een deur open doen, aan de rijen gaan staan.

Hoe functioneren die figuurlijke uitlaatkleppen nu precies?

De leerlingen "vergeten" aan de toiletten dat je er toezicht houdt. Ik heb de indruk dat ze zich gewoon gedragen net of ik er niet sta. Ze vertellen vuile moppen, geven kritiek, plagen, vertellen. Ze nemen echt geen blad voor de mond. Dat geeft soms weleens pro-



blemen als ze te ver gaan en je correctief moet optreden. Daar schrikken ze wel eventjes van: "Ach ja, hij staat hier eigenlijk als toezichter". Het is de kunst de grenzen zo te leggen dat de leerlingen spontaan zijn en toch niet overdrijven.

Je ervaart een goede wisselwerking tussen die informele en formele contacten?

Het informele voedt het formele en omgekeerd. Het is voor mij zeer belangrijk daar te kunnen observeren. Je ziet daar heel veel. Er komen heel veel prikkels op je af, waar je niet altijd wat kunt mee doen. Maar heel vaak zijn er aanleidingen om een leerling eens apart te nemen en omgekeerd, dat je een leerling verder kan observeren nadat je een gesprek met hem hebt gehad.

Zie je een groot verschil met je vroeger werk vanuit het P.M.S.?

In het P.M.S. verliep alles veel formeler. Het begeleidingsproces duurde ook veel langer. Ik moest een leerling voor hetzelfde probleem frequenter zien om het vertrouwen te winnen om het probleem te kunnen aanpakken. Nu kan dat van de eerste keer. Ze kennen je al, je bent een vertrouwde figuur op school. Ik kan de situatie ook beter opvolgen. Ik kan me verplaatsen in het veld zelf. Zien wat er gebeurt en wat het effect is. Ik kan op elk feit terug feed-back geven: "Weet je nog wat we besproken hadden, wat de goede manier was van reageren?"

Concreet, hoe ga je te werk?

Ik vertrek vaak van een leerling die toevlucht komt zoeken op de een of andere manier. Je ziet hem op een veilige afstand staan kijken, wel over en weer lopend, echt niet durven aansluiten. Van week tot week zie je hem, letterlijk en figuurlijk, korter bij schuiven. Dit gebeurt vaak bij leerlingen die zich sociaal minder vaardig voelen. Aanvankelijk hebben ze geen bijdrage. Ik wacht dan het juiste moment af om hem bij het gesprek te betrekken. Je zegt dan "Allez, Thomas, wat denk jij er van?" Ze antwoorden dan dikwijls met een ja of een nee, maar dat is al voldoende. Je probeert dat dan op te vangen alsof die ja of nee heel goed is. Je zorgt voor beweging, er groeit meer zelfvertrouwen en daar bouw je op voort. Stap voor stap.

Hoe groot zijn de groepjes?

Gemiddeld een man of vijf, zes soms zeven. Er is een vaste kern die een hele periode constant blijft. Zolang ze het nodig vinden.

Waar gaan de gesprekken zoal over?

Er wordt in dat groepje erg veel geplaagd. Iemand heeft nieuwe schoenen aan. "Dat is vijf maten te groot. Die zijn zeker van uw broer of je hebt die zeker in de Wibra gekocht". Dat doen ze ook tegenover mij. Als ik een nieuwe broek aan heb: "Zeg wat heb je nu weer aan. Dat is van de jaren stillekes". Op dat moment is het aan mij om een antwoord te geven. Ik ga niet kwaad worden of geïrriteerd doen: "Zeg mannekes, zie wat jullie zeggen want ik ben de meester". Op dat moment tracht ik een gepaste reactie te geven. Ik probeer dan zo weerbaar mogelijk te zijn. Ik tracht een voorbeeld te stellen: niet persé gaan schoppen of kwaad worden of anderen pesten maar met humor of zelfs door niet te reageren.

Dat plaag- en pestpatroon zegt toch wat over die leerlingen?

Het is inderdaad eerder uit onmacht dat ze opmerkingen maken en provoceren. Dan krijgen ze leven in de brouwerij. Ze voelen zich, zolang ze zelf niet het onderwerp zijn, veilig en minder bedreigd. Aanvallen is voor hen de beste verdediging.

Uw bewakingsopdracht heeft dus een motto meegekregen: pesten of zie je het ruimer?

Voor mij is het ruimer. Het heeft te maken met weerbaarheid en sociale vaardigheden in 't algemeen. Of met opvoeden. Vanmiddag hadden we het over het condoom. Daar lag toevallig een oranje ballon op de grond. Iemand raapte dat op en begon ermee te spelen. En dan krijg je zo'n dialogen:

"Zeg het wordt tijd dat je hier eens een condoomautomaat gaat plaatsen."

"Welke smaak heb jij het liefste, banaan?"

"Nee, voor mij kers."

"Waarom moet dat met smaken zijn?"

"Dat is omdat ze daar achteraf aan likken."

"Zeg waar zijn jullie over bezig, waar Werner bij staat."

Ik heb toen geantwoord dat we het daar gerust mochten over hebben. "We moeten uiteindelijk daar allemaal leren mee omgaan. Jullie zijn nog wel erg jong, maar het is goed dat we daar hier kunnen over spreken." Toen zei er iemand: "Ja maar die mevrouw zei dat ze daarover in haar les niets wou horen."

Dan zit je wel in een moeilijk parket?

Ja, dan stel je je wel even de vraag: wat nu? Ik moet dan ook heel snel reageren. Je hebt geen half uur de tijd. Ik heb toen gezegd: "Dat kan, dat er over die zaken niet hoeft gesproken te worden. Maar hier bij mij kan dat en mag dat wel". Ze zijn daar toch mee bezig. Je kan het dan beter in goede banen leiden.

Als ik je zo hoor praten dan sta je vrij open tegenover de leerlingen. Heeft dit ook geen nadeel?

Ja, dat is zo. Tijdens de pauze moeten leerlingen zich afreageren. Op de speelplaats kan natuurlijk meer dan in de klas, maar soms gaan ze te ver. En dan moeten we ingrijpen. Sommigen begrijpen eerst niet goed dat er daar ook regels en grenzen zijn. Maar meestal leren ze daar ook aan wennen. Anderzijds zal een goed contact er ook voor zorgen dat ze juist proberen zich aan bepaalde grenzen te houden.

Heb je dan ook leerlingen die naar aanleiding van die informele contacten je nadien ook komen opzoeken?

Ja, ze weten waar mijn bureau is en ze komen daar dan ook gemakkelijker naar toe. "Zeg weet je wat die heeft uitgestoken?" of "Zeg nu heb ik wat voor." of "Ik heb wat aan de hand wat moet ik nu doen?" Ze weten gemakkelijker de weg te vinden naar een ietje meer begeleiding.

Neem jij soms ook het initiatief?

Soms wel. Soms vind ik dat iemand voor mijn ogen te ver gaat en dat ik het daar ter plaatse niet kan corrigeren. Dan is mijn stok achter de deur: "Kom jij eens naar mijn bureau, want ik wil met jou nu toch eens bespreken wat er mis gaat."

Komt dat dan niet te bedreigend over voor die mannen?

Ik heb niet die indruk. Ze zijn wel een beetje geschrokken en ze stellen zich wel de vraag: "Ben ik nu echt te ver gegaan?" Maar ze zijn voldoende vertrouwd met mij om zich niet bedreigd te voelen. Ik keur hun gedrag af. Niet hun persoon. Dat weten ze. Sommigen

zijn zelfs blij dat ze wat extra tijd krijgen om eens te kunnen vertellen. Op de speelplaats is er soms wedijver om aan bod te komen.

Is het niet een variant op het vroegere: "Kom straks eens naar mijn kamer."?

Ja, dat heeft daar wat van. Men reageert zeer wisselend. Er zijn leerlingen die daar zeer graag op ingaan. Die dat zien als een soort beloning: "Ik mag mee. Ik krijg extra aandacht en tijd." Op de speelplaats is dat soms een wedijver om aan bod te kunnen komen. Nu krijgen ze de tijd om zich eens neer te zetten en te komen vertellen.

Heeft dit dan te maken met het feit dat je geen les geeft?

Ik heb altijd bewust gezegd tegen de directie dat ik tegelijk met een begeleidende taak geen les wil geven. Ik heb dat elders ooit wel gedaan. Mijn collega geeft ook les, maar dan wel in de hogere jaren. Die komen niet zo langs. Het zijn vooral de eerste- en tweedejaars die komen. Er zijn er wel die blijven komen tot in de hogere jaren, maar dat is echt uitzonderlijk.

Indien je les zou geven aan die leerlingen, dan zou je niet kunnen wat je nu wel kan?

Ik denk het ook. Ik ben voor hen duidelijk geen leeraar.

Hoe gebruik je dit nu in het kader van je formele gesprekken?

Je hebt heel wat gespreksstof aan dingen die je zelf hebt gezien en meegemaakt. Je kan zeggen: "Ik heb nu al zoveel middagen gemerkt, dat jij er altijd wil tussenkomen, dat je altijd zit opmerkingen te maken over die jongen zijn uiterlijk, terwijl ik merk dat hij dat niet leuk vindt. Ik heb al zo dikwijls gezegd: Stop daar nu eens mee en toch ben je ermee door gegaan. Daar wil ik het met jou nu eens over hebben."

Je merkt dus een duidelijk verschil binnen je praktijk van de formele gesprekken?

Ja, bij leerlingen die ik niet zo goed ken moet ik dikwijls afgaan op hun informatie of op wat de leerkrachten hebben aangebracht. Dat is natuurlijk veel vager. Het is minder hard te maken. Ze kunnen de feiten gemakkelijker afvlakken: "Ik heb toen dit of dat gedaan of gezegd." Maar ik heb het zelf niet gezien of meegemaakt. Je hebt ook veel meer tijd nodig om je relatie duidelijk te krijgen. In het andere geval spaar je heel wat tijd uit. Je staat al een hele stap verder. Bovendien hoeft je heel wat leerlingen niet meer te roepen. Dat is heel belangrijk omdat er zoveel leerlingen op school zijn, dat je tijd zoudt te kort komen. Ik kan ze nu algemener en collectiever benaderen.

Je kan je werk aan de toiletten dan bijna zien als een preventie tegen het pesten?

De preventie bestaat in het contact dat je opbouwt en de aandacht die er is, ook als er geen problemen zijn. En het curatieve zit er meteen in. Omdat er voor je

ogen gepest wordt, kan je ogenblikkelijk ingrijpen. Bijvoorbeeld door een voorbeeldreactie te geven of duidelijk te maken: "Dit vind ik niet leuk" of "Nu ga je te ver." Je hebt echt heel hardnekkige plagers die heel veel tijd vragen en echt hardleers zijn. Maar toch, vroeg of laat lukt het.

Zo gebruik je de informele contacten ook als een oefenterrein?

Ja, dan gaan we dikwijls terugkomen, verbaal of non-verbaal, op wat besproken en afgesproken was tijdens de formele sessies. Ik heb ze individueel iets proberen duidelijk te maken en ze moeten dan komen oefenen. Maar dat is soms heel moeilijk voor hen: die stap van de theorie naar de praktijk. Ik heb het gevoel dat, wanneer de theoreticus in de praktijk erbij staat, het hen meer zelfvertrouwen geeft. Ze kunnen of durven daardoor net iets meer.

Je ziet nog veel dat de pester geroepen wordt en straf krijgt en dat de gepeste in bescherming wordt genomen.

We hebben hier het voordeel dat we kunnen zien waardoor het plagen wordt uitgelokt. Je kan dan ook heel concreet aantonen, dat je niet zomaar geplaagd wordt. "Er is een reden waarom jij geplaagd wordt. Niet iedereen die dik is wordt hier op school geplaagd. Niet iedereen met een bril of met ros haar heeft het lastig. Waarom jij?" Door die vraag open te trekken, komt het inzicht en, zeer belangrijk, groeit het besef er zelf iets aan te kunnen doen.

Ze worden zich bewust van hun eigen verantwoordelijkheid in het geplaagd worden?

Ja, je voelt hen dan denken: "Als ik het in het verleden op de een of andere manier heb uitgelokt, dan kan ik misschien in de toekomst beletten dat het nog gebeurt." Het is niet langer iets dat hen zo overvalt, hen bedreigt of op hen afkomt en waar ze niets kunnen aandoen. Nee het is iets waarvoor ze zelf mee verantwoordelijk zijn. Ik kan dit nadien ook opvolgen en zien of ze er al dan niet in slagen. Ik kan dan bijsturen en aanmoedigen of bevestigen wanneer ze het goed hebben gedaan. Ik laat dan met een of ander signaal merken: "Dat is het".

Buiten dit werkveld krijg je wellicht nog andere signalen via ouders. Hoe pak je die dan aan?

Dan ga ik bewuster kijken naar hoe die leerling zich gedraagt. Ze staan natuurlijk niet allemaal aan de toelaten. Maar wij komen ook nog elders in de school. Er zijn gelegenheden genoeg dat je de leerlingen ziet. Door het feit dat je weet dat er met een bepaalde leerling iets aan de hand is, volg je die leerling.

Je gaat er niet meteen op af?

Nee, ik kijk en wacht het gepaste moment af tot ik een concrete aanleiding heb. Heel dikwijls melden de ouders het probleem met het verzoek het niet te zeggen aan hun kind. Ze vrezen dat hij zich anders helemaal niet meer op zijn gemak zal voelen. Als ik dan op de speelplaats iets concreet gemerkt heb, dan kan ik op-

treden. Ik kan dan zeggen: "Ik zou het met jou daar wel eventjes willen over hebben." Dan hoef ik niet te zeggen: "Je moeder heeft gebeld."

Als de ouders een hulpvraag stellen is daar niet dikwijls een hulpvraag bij voor hen zelf, omdat ze zelf met problemen zitten?

Dat hangt van geval tot geval af. Heel dikwijls nodigen we ze uit voor een gesprek. Gewoon al om de mensen te leren kennen of om het verhaal vollediger te krijgen. Je kent het verhaal dan en je weet hoe zij daarop gereageerd hebben. Je krijgt dan dikwijls al een gedeeltelijke verklaring: ouders die zelf heel onzeker zijn en die voortdurend aan mij vragen wat ze moeten doen of hoe ze moeten reageren wanneer hun kind iets meegemaakt heeft en thuis hulp vraagt. Dan komt het er dikwijls op aan om die mensen zelf wat meer zelfvertrouwen bij te brengen. Je moet dan met ze voortbouwen op dingen die ze goed doen.

Moet je soms ook beroep doen op externe hulp?

Inderdaad voor bepaalde ouders, die je dan een aantal keren ziet, duiken er soms bepaalde problemen op – persoonlijke of partnerproblemen of depressies, wat heel vaak voorkomt... Het kind wordt een probleem omdat de ouder het nodig heeft een probleemkind te hebben. Het is dan de kunst om de moeder, de vader of het koppel doorverwezen te krijgen.

Naar welke instanties verwijst je dan zoal?

Dat is heel verschillend: naar individuele therapeuten of naar de kliniek. De kliniek ligt voor de mensen vaak gemakkelijker dan een individuele therapeut. Soms verwijzen we naar het P.M.S. Dat is voor hen het minst bedreigend. Het wordt meer geassocieerd met de school.

Loop je in dit laatste geval niet het risico dat de mensen de problemen al te zeer gaan associëren met de school en de problemen gaan afweten op het kind om zelf buiten schot te blijven?

Er zijn ouders waar je reeds vrij vlug bij voelt dat bepaalde persoonlijke dingen niet bespreekbaar zijn. Om die mensen toch op de een of andere manier te kunnen opvolgen, of om er op de een of andere manier mee te kunnen werken, is de ingangspoort van de studie zeer welgekomen. Dit komt minder bedreigend over en daarvoor zijn ze meestal zeer gemotiveerd. Door regelmatig over de studie, de punten en studierichtingen, te praten kan je met hen contact houden en ook andere zaken te berde brengen.

Dus als je voelt dat de ouders er nog niet aan toe zijn om in therapie te gaan en er een begeleidingsproces nodig is, ben je eerder bereid om het P.M.S. in te schakelen?

Ja, als andere dingen niet haalbaar of niet nodig zijn.

Dus intensief met de ouders werken zie je niet zo direct als je taak?

Dat gebeurt, maar daar hebben we eigenlijk niet de tijd voor. Ook leerlingen moeten soms door verwezen worden. Bovendien is de school in de eerste plaats school en geen therapeutisch centrum.

Krijg je zo ook hulpvragen van ouders van plagers?

Nee, die vragen komen niet van de ouders, wel van de leraars. Die merken meestal gemakkelijker dat iemand plaagt dan dat iemand geplaagd wordt.

Hoe pak je dat dan aan?

Eigenlijk hetzelfde. Je kijkt, je bespreekt en je controleert.

Leraars klagen vooral over de plagers. Is dit omdat deze leerlingen hun gezag contesteren?

Ja, ze verwijzen dikwijls door wanneer de situatie voor hen niet meer hanteerbaar is. Er zijn altijd leraars die dit "falen" niet durven naar buiten brengen en het probleem dan ook niet signaleren.

Spelen ze niet gemakkelijk het argument uit dat jij in een vrij comfortabele situatie zit. Je kan je meer permitteren dan zij met hun leeropdracht.

Mijn reactie hierop is dat ik ook heel veel grenzen moet stellen. Ik doe ook bewakingen. Ik hanteer ook bepaalde normen. Het is niet zo omdat ik geen les geef dat bij mij alles kan en mag. Bepaalde dingen die niet kunnen in de klas, kunnen bij mij wel. Maar niet alles. Ik heb ook verantwoordelijkheid te dragen en ik doe ook toezicht. Maar ik geef toe dat het voor hen best kan overkomen als een luxe situatie. Het is ook een interessante job om zo tussen de leerlingen zeer informeel te kunnen bewegen. Maar het brengt ook mee dat je nergens echt bijhoort. Je zit zo wat tussen wal en schip. En gemakkelijk is het lang niet altijd. Het is soms erg belastend.

Om nog even terug te komen op je stelplaats aan de toiletten: Hoe is het er nu mee gesteld? Zijn er nu minder klachten?

Inderdaad er zijn nog nauwelijks klachten over toilettoestanden zoals het besmeuren van de toiletten, volschrijven van de muren met schuttingtaal, vandalisme... en er wordt niet gerookt. Heel af en toe ruik je na de recreatie dat er zou gerookt zijn. Druggebruik is natuurlijk niet zo gemakkelijk vast te stellen. Je ruikt het niet altijd en je kan natuurlijk niet mee in het hokje gaan staan. Maar ze weten wel dat ik het in het oog houd hoelang ze binnen blijven. Anderzijds weten ze wel dat het lang binnen blijven niet klopt. Ook op dat vlak werkt de preventie. Maar de bevindingen zijn toch dat er nog nauwelijks wat beschreven of bekrast wordt. Het eerste jaar dat ik hier stond waren er nog wel klachten, maar nu is dat zeer uitzonderlijk het geval. Leerlingen krijgen hier op een andere manier aandacht.

Werner STORME
Sint-Michielsinstituut
Tremelobaan 4
3140 KEERBERGEN

Jan TALLON
Molenstraat, 145
3010 LEUVEN

MAG BERT (42 JAAR) TERUG NAAR SCHOOL?

Eigenlijk heet hij Albert De Soomer. Hij is geboren in Smissegem op 22 augustus 1952. Zijn vader dronk. Zijn moeder was invalide. Op school was Bert de dommerik die niets kon. Zijn klasgenoten lachten hem uit. Hij zal altijd "minder" zijn dan de anderen...

Als "Bert" vandaag terug naar school wil, is het NIET om te leren lezen of schrijven want daarvoor ging hij als volwassene naar een alfabetiseringsproject! Hij wil enkel terug naar school, meer bepaald naar het podium van de plaatselijke feestzaal⁽¹⁾, omdat hij denkt dat zijn leven "interessant" is voor die school. Als hij laat kijken in zijn leefwereld (de "vierde wereld", zeggen anderen), dan is dat met de heimelijke hoop op méér begrip voor die kinderen uit zogeheten "maatschappelijk achtergestelde milieus".

"Bert" is een toneelstuk. Het werd onlangs bekroond met de "8-septemberprijs" door het Nationaal Centrum voor Ontwikkelingssamenwerking en Alfabetisering Vlaanderen. De jury stelde in haar verslag:

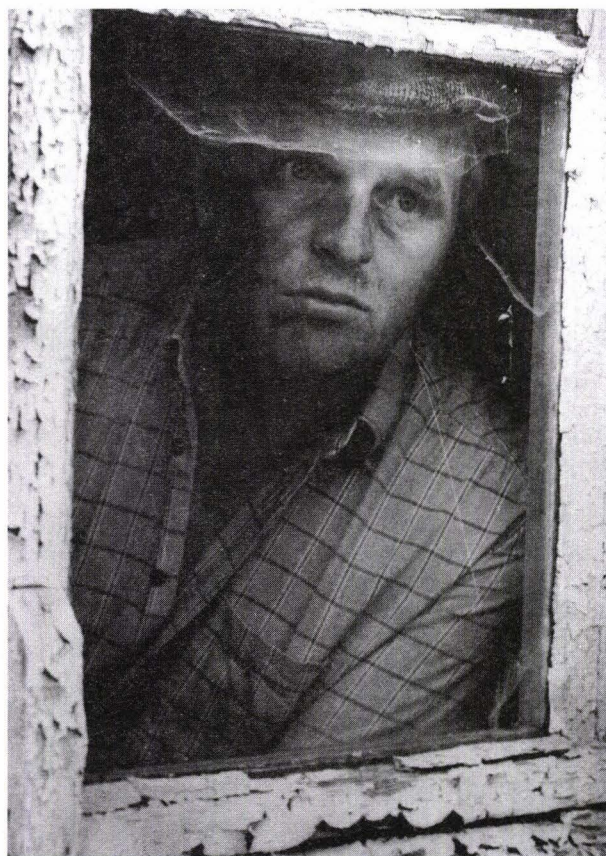
"Het initiatief is vernieuwend, origineel en verfrissend. Het gebruik van theater als middel tot sensibilisering spreekt bijzonder aan.

Het laat toe op ruime schaal en voor een breed publiek duidelijk te maken dat analfabetisme ingebed zit in de brede problematiek van kansarmoede.

De jury spreekt verder zijn bewondering uit voor de schroom waarmee het stuk gebracht wordt. Op een zeer respectvolle manier wordt de (mogelijke) leefwereld van maatschappelijk kwetsbare groepen op scène gebracht. Bovendien slaagt "Bert" erin nergens moraliserend of opdringerig te worden. Het stuk is sober gehouden, wordt zeer intens gebracht en lijkt een ideale aanzet om een breedvoeriger discussie over analfabetisme te voeren."

"Bert", dat overigens opgenomen is in de catalogus Dynamo2 van de Minister van Onderwijs, is dan ook niet zomaar een reistoneel in de rij. Het maakt doelbewust deel uit van een sensibiliseringsproject van het Aalsters Coördinatiecomité voor Welzijnsbeleid, dat hiertoe op de medewerking kan rekenen niet alleen van auteur-acteur Paul Coppens, maar tevens van het Aalsters stadsbestuur, de vzw De Scriptomanen en de toneelgroep St.-Barbara Arbeid en Kunst.

Bert "loopt" reeds één seizoen en wordt overal in Vlaanderen gevraagd, zowel door scholen, als culturele centra, vierdewereldgroepen, centra voor basiseducatie, sociaal-culturele groepen, buurtwerk, lokaal welzijnsoverleg,... Soms wordt de voorstelling voorbereid aan de hand van een lesfiche, dikwijls is er nagesprek. Bert mag dan al een toneelfiguur zijn, telkens is er veel herkenning, ook al is de benadering ongewoon.



Het stuk is toegankelijk voor een ruim en breed publiek, zowel voor volwassenen als jongeren vanaf 14 jaar.

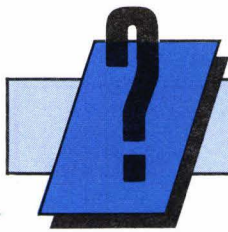
Wie graag een voorstelling meemaakt en/of Bert zelf wil uitnodigen, kan hiertoe alle inlichtingen bekomen bij:

Aalsters Coördinatiecomité voor Welzijnsbeleid,
Kapellestraat 17, 9300 Aalst (053/73.22.38).

Peter DAUWE

NOOT

¹ Of eetzaal, turnzaal, auditorium... mits minstens speelvlak van 5 × 5 m².



Het geïntegreerd onderwijs op niveau van het secundair onderwijs

Het probleem

De Wet op het buitengewoon onderwijs van 6 juli 1970 werd in maart 1986 gewijzigd tot de Wet op het buitengewoon (en geïntegreerd) onderwijs¹. Het lag in de bedoeling van de regelgever om de sociale aanpassing van de gehandicapten te bevorderen en hen de mogelijkheid te bieden een studie- of kwalificatiegetuigschrift van het gewoon onderwijs te behalen.

Sedertdien werd die materie jaarlijks geregeld via omzendbrieven. Verdere uitvoeringsbesluiten op de wet bleven uit. Intussen heeft het G.ON-project, zoals dit door insiders wordt genoemd, een hele vlucht genomen. Het is zwaar gaan drukken op de uitgaven. Bovendien was er ook heel wat oneigenlijk gebruik ontstaan, waardoor het G.ON-project vaak gebruikt werd om leerlingen buiten het buitengewoon onderwijs te houden. Er diende dringend orde op zaken gesteld te worden.

De omzendbrief²

Deze kan samengevat worden in een tiental punten:

1. Het G.ON wordt ingericht op alle onderwijsniveaus met uitzondering van het universitair onderwijs.
2. Er wordt onderscheid gemaakt tussen een *volledige integratie*, waarbij alle lessen en activiteiten in het gewoon onderwijs worden gevolgd en de *gedeeltelijke integratie*, die enkel twee halve schooldagen inhoudt.
3. Beide formules, volledig of gedeeltelijk, kunnen *permanent of tijdelijk* zijn. Dit naargelang het een volledig of een onvolledig schooljaar betreft. Een G.ON-project kan nu ook na 30 september opgestart worden of voor 30 juni beëindigd worden.
4. Eén van de vier vereisten om toegelaten te worden geldt uitsluitend voor leerlingen die verwezen werden naar de BLO-typen 1 (licht mentale handicap), 3 (karakterieële handicap) en 8 (ernstige leerstoornissen). Deze is zeer formeel en houdt in dat de leerling minstens negen maanden voltijds buitengewoon onderwijs dient gevolgd te hebben.
5. Er kan een verlenging toegekend worden op basis van een evaluatie die jaarlijks dient plaats te vinden en rekening dient te houden met de maximale termijnen voorzien in de omzendbrief.
6. Buiten een P.M.S.-attest en inschrijvingsverslag wordt er ook een integratieplan vereist. Hierin moet duidelijk vermeld staan:
 - de aard van de handicap;
 - het geïntegreerde onderwijs;
 - de aard van de integratie;
 - de inhoud van de additionele onderwijskundige en/of paramedische hulp;
 - de onderdelen van het leerplan die niet kunnen gevolgd worden en de vervangingsactiviteiten;
 - de evaluatiewijze.
7. Bij elke verlenging dient een nieuw integratieplan opgesteld te worden.
8. De bekrachtiging van de studie is identiek aan die van de gastschool.
9. In de additionele hulp kan voorzien worden in:
 - lesuren algemene en sociale vorming te geven door leraars uit het buitengewoon basisonderwijs of leraren van, het buitengewoon secundair onderwijs van de opleidingsvormen: 1 tot sociale aanpassing, 2 tot sociale aanpassing en arbeidsgeschiedmaking en 3 buitengewoon beroepsonderwijs;
 - lesuren beroepsgerichte vorming te geven door leraren van het buitengewoon secundair onderwijs van de opleidingsvormen: 2 tot sociale aanpassing en arbeidsgeschiedmaking en 3 buitengewoon beroepsonderwijs;

- lesuren technische vakken of praktische vakken door leraren van opleidingsvorm 4 van het secundair algemeen, technisch, kunst- en beroepsonderwijs met doorstromingsafdeling of kwalificatieafdeling;
 - uren logopedie of kinesitherapie door paramedici.
10. De leerlingen die op 30 september 1993 ingeschreven waren in het geïntegreerd onderwijs worden beschouwd als leerlingen die voor het eerst in het geïntegreerd onderwijs ingeschreven worden.

De gevolgen voor het secundair onderwijs

De betekenis van het G.ON-project voor het gewoon onderwijs ligt op twee vlakken. Er is vooreerst de additionele hulp, die de individuele leerling kan ontvangen, maar er is ook de systeembegeleiding of de interne bijscholing die de leraars kunnen ontvangen vanuit het buitengewoon onderwijs. In die zin levert het G.ON-project een bijdrage zowel aan het vergroten van de zorgbreedte als van de zorgdiepte van de school.

Op het eerste zicht lijkt de omzendbrief geen erg duidelijk overzicht te bieden over het toekennen van additionele hulp.

Er is nochtans een dubbele regel te onderkennen: naarmate de leerling minder mentale beperkingen heeft en/of fysisch of sensorieel meer gehandicapt is krijgt hij meer hulp. Men kan de gehandicapten in drie groepen onderverdelen:

- Zij die geen additionele hulp krijgen:
 - voor type 2 (leerlingen met een matige of ernstige mentale handicap), type 5 (zieke kinderen) en type 8 (leerlingen met ernstige leerstoornissen).
- Zij die een beperkte hulp krijgen voor de duur van 1 schooljaar:
 - type 1 leerlingen met een licht mentale handicap;
 - type 3 leerlingen met een karakterieële handicap, op voorwaarde dat ze normaal begaafd zijn of eventueel een licht mentale handicap hebben en dus met uitsluiting van leerlingen met een matige of een ernstige mentale handicap;
 - type 4 (leerlingen met een lichamelijke handicap), type 6 (leerlingen met een visuele handicap) en type 7 (leerlingen met een auditieve handicap).
 - zo *normaal begaafd zijn en een matige fysische handicap* hebben (de duur wordt zelfs verhoogd tot 2 jaar zo ze volledig permanent zijn)
 - of *licht mentaal gehandicapt zijn* en met uitsluiting van leerlingen met een matige of een ernstige mentale handicap.
- Zij die een maximale hulp krijgen gedurende de ganse cyclus op voorwaarde dat ze *normaal begaafd zijn en een ernstige fysische handicap* hebben:
 - type 4 (leerlingen met een lichamelijke handicap)
 - type 6 (leerlingen met een visuele handicap) en
 - type 7 (leerlingen met een auditieve handicap).

Het valt wel te betreuren dat het gewoon secundair onderwijs verstoken blijft van de extra hulp vanuit type 8. Vooral de scholen die kampen met zeer hoge remediëringssnoden in 1B en het BVL zouden er meer dan dankbaar gebruik kunnen van maken. Momenteel zijn er te veel leerlingen, afkomstig uit type 8, die zich enkel in 1B kunnen handhaven.

Jan TALLON
Molenstraat, 145
3010 LEUVEN.

NOTEN

¹ M.O., Wet van 6 juli 1970 op het buitengewoon (en geïntegreerd) onderwijs (B.S. 25.8.1970), *officieuze Codificatie van de Onderwijswetgeving en -reglementering*, Deel V - 1, pp. 3-9.

² M.O., OND/II/2.3/CWW (30.08.1994). Geïntegreerd onderwijs, *Coördinatie van de omzendbrieven, Deel buitengewoon onderwijs, geïntegreerd onderwijs*, pp. 36-62.



AGENDA EN DOCUMENTATIE

Jouw school is onze school

Jouw school is onze school is de boodschap van de campagne van de Koning Boudewijnstichting en het departement onderwijs van het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap i.s.m. de onderwijsnetten. In de gelijknamige brochure houden de initiatiefnemers een uitdrukkelijk pleidooi voor een schoolcultuur die gericht is op de actieve betrokkenheid van leerlingen. In deze brochure worden middelen aangereikt om binnen de school een dialoog op gang te brengen over de schoolcultuur en de verwachtingen van alle partners binnen de minisamenleving die de school hoe dan ook is. Daarnaast bieden de Koning Boudewijnstichting en het departement onderwijs de mogelijkheid gratis in te tekenen op een meervoudig vormingsaanbod.

Voor meer informatie: Koning Boudewijnstichting, Brederodestraat 21 te 1000 Brussel, tel.: 02/511.18.40.

Een preventieve actie rond alcohol en verkeersveiligheid

Onder de slogan "Wie rijdt, drinkt beter niet. Wie liever drinkt, rijdt niet." startte de Arnoldus Groep i.s.m. de werkgroep "drugs en alcohol" van de Nationale Confederatie van Ouders en Ouderverenigingen (N.C.O.V.) met een preventiecampagne die zich richt tot jonge chauffeurs en hun ouders. De campagne bestaat uit twee brochures die elkaar aanvullen: één voor jongeren, één voor de ouders. Aan de hand van praktische tips en concrete voorbeelden wordt in deze brochure uiteengezet hoe jongeren en ouders tot efficiënte afspraken kunnen komen in verband met alcohol en autorijden.

De brochures zijn zo opgesteld dat ze moeten leiden tot resultaten: lezen alleen volstaat niet, ze zijn interactief opgesteld en zijn een hulpmiddel voor ouders en jongeren om tot afspraken te komen.

De brochures worden verdeeld via de middelbare scholen, de hogescholen, de universiteiten, de jeugdbewegingen, de centra voor maatschappelijk werk en de PMS-centra. Al deze organisaties kunnen bij de Arnoldus groep een onbepaald aantal brochures gratis krijgen voor verdeling onder jongeren en ouders.

Voor meer informatie: Jan De Brabanter, Arnoldus Groep, Grote Markt 10 te 1000 Brussel, tel.: 02/511.49.87, fax: 02/511.32.59.

Studiedag en workshop over stimulatie van de ontwikkeling van het kind door sensorische integratie voor professionele hulpverleners

Op 23, 24 en 25 februari 1995 organiseert de vereniging van ouders en hulpverleners voor kinderen met ontwikkelingsstoornissen, Voluntas, hierover een studiedag gevolgd door een tweedaagse workshop. Tijdens de studiedag worden de verscheidene theorieën en technieken van de sensorische integratie onderzocht. De studiedag richt zich naar logopedisten, kinesisten, ergotherapeuten, muziektherapeuten, verplegers, pedagogen, psychotherapeuten, orthopedagogen, psychologen, geneesheren en allen die de ontwikkeling van het gehandicapte kind stimuleren. Op 23 en 24 februari wordt de sensorische integratie verder uitgediept tijdens een tweedaagse workshop.

Deelname kost 4000 Bfr. voor leden van Voluntas en 4750 Bfr. voor niet-leden. Wie alleen de studiedag wil volgen betaalt 750 Bfr. voor leden en 950 Bfr. voor niet-leden, de workshop kost 3500 Bfr. voor leden en 4350 voor niet-leden.

Inschrijven gebeurt via overschrijving op rekeningnummer 220-0360523-10 van de v.z.w. Voluntas, Vaartkaai 2 te 2170 Antwerpen, tel.: 03/647.02.88, fax: 03/647.01.69.

Stopzetting Infolijn Jongerenrechten

De Infolijn Jongerenrechten gaf sinds 1990 telefonisch juridisch advies over de rechtspositie van jongeren. Het project startte als experiment met de financiële steun van het Ministerie van Sociale Zaken. Vanaf dit jaar is deze steun echter weggefallen wat betekent dat de Infolijn Jongerenrechten sinds 1 oktober 1994 niet meer bestaat.

Het juridisch advies wordt vanaf die datum door de Jongeren Advies Centra verstrekt.

Gedurende de afgelopen 4 jaren deden echter naast de directe betrokkenen ook steeds meer jeugdwelzijnswerkers en hulpverleners beroep op de juristen van de Infolijn. Deze juridische ondersteuning van praktijkwerkers blijft voor de Federatie van Jongeren Informatie- en Adviescentra een prioriteit. Zij kunnen met hun vragen terecht bij de FJIAC-juriste Annelies Boumans op het nummer 03/366.45.45. Deze service is voorbehouden voor intermediairen.

Naast dit ondersteuningswerk rond concrete juridische problemen zal de F.J.I.A.C. in de toekomst ook meer aandacht besteden aan de organisatie van kadervorming rond juridische thema's en de samenstelling van informatiedossiers rond diverse aspecten van de rechtspositie van jongeren. Samen met andere federaties in de sector wordt onderzocht op welke wijze de juridische ondersteuning van praktijkwerkers nog systematischer kan aangepakt worden.

Vormingsinitiatieven van de Federatie Jongeren Informatie- en Adviescentra

Jongeren zitten in een levensfase waar ze heel wat belangrijke stappen moeten zetten: een studiekeuze, op eigen benen staan, een relatie aangaan, enz. Steeds opnieuw moeten ze kiezen. Maar jongeren zijn niet altijd op de hoogte van een aantal evidente zaken: Kan ik aids krijgen via een wonde?, Vanaf welke leeftijd mag ik werken als jobstudent?, Heb ik rechten als scholier?, Hoe zeg ik tegen mijn vriend dat ik nog niet wil vrijen?, enz...

De Jongeren Advies Centra ondersteunen deze beginnende zelfstandigheid. Dagelijks beantwoorden ze talloze informatie- en adviesvragen van jongeren. Vanuit deze deskundigheid werkten de GAK's twee vormingspakketten uit: "Vergeet de gids niet" en "Info-Tronic", over een waaier van thema's: leren, wonen, relaties, gezondheid, vrije tijd, inkomen, geld, enz. Tijdens de "Veilig Vrijen Toernee" wordt het thema veilig vrijen ernstig uitgediept. De vormingspakketten richten zich tot jongeren van 14 tot 25 jaar.

Deze activiteiten worden begeleid door de vormingswerkers van het J.A.C. Voor meer informatie kan U terecht bij de F.J.I.A.C., Diksmuidelaan 50 te 2600 Berchem, tel.: 03/366.15.20, fax: 03/366.15.20.

Cursus "Intermediaire pedagogische hulpverlening"

In het voorjaar van 1995 (maart-april) organiseert de Interactie Academie een vijfdaagse cursus "intermediaire pedagogische hulpverlening". Dit programma richt zich tot hulpverleners die ouderbegeleiding, pedagogische advisering en opvoedingsondersteuning in hun pakket hebben. Er komen een aantal gerichte methoden aan bod waarmee via ouders en/of andere opvoeders kan gewerkt worden aan moeilijkheden bij kinderen en jongeren.

Voor meer informatie: Interactie Academie, Van Schoonbekestraat 33 te 2018 Antwerpen, tel.: 03/237.01.52

Vormingsaanbod voorjaar 1995 "De Vuurbloem"

Het centrum "De Vuurbloem" wil geweldloosheid, als weg naar vrede toe, en haar toepassingen in allerlei situaties bekend maken bij het ruime publiek. Daartoe organiseert dit centrum vorming, info, bezinning en bemiddeling in conflictsituaties. In het voorjaar 1995 staan volgende thema's op het programma: geweldloze opvoeding thuis, geweldloze relaties tussen volwassenen, omgaan met racisme, geweldloze weerbaarheid bij tieners, enz...

Voor meer informatie: De Vuurbloem, Rapaertstraat 39 te 8310 Assenbroek (Brugge), tel.: 050/37.10.17.

Scheiden met minder lijden

Dit is de titel van een brochure uitgegeven door het Studie- en Documentatiecentrum Emile Vandervelde Instituut over de nieuwe echtscheidingsprocedures die sinds 30 juni 1994 van toepassing zijn. De brochure bestaat uit drie delen: een duiding van de impact en het belang van de echtscheiding in onze huidige samenleving; een overzicht van de nieuwe wettelijke bepalingen; toelichting en verduidelijking van de wetsartikelen.

De SEVI-paperclip is te verkrijgen op het S.E.V.I. door storting van 180 Bfr. (+ 28 Bfr. verzendingskosten) op rekeningnummer 870-0060204-30, Grasmart 105 bus 47 (Agoragalerij) te 1000 Brussel, tel.: 02/513.18.27, fax: 02/511.31.31.

Twee brochures voor het gezin

Met de opgang van nieuwe gezinsvormen, stellen sociologen ook een veranderende houding tussen jongeren en ouders vast. De openheid tussen de generaties was nog nooit zo groot: er wordt gepraat en onderhandeld. Maar tegelijkertijd neemt de druk op ouders en jongeren toe. Spanningen en conflicten zijn vaak het resultaat. Naar aanleiding van het Internationaal Jaar van het Gezin, geven de Jongeren Advies Centra in dit verband twee brochures uit: "Mijn ouders..." voor jongeren en "Tieners thuis..." voor ouders. In deze brochures vinden jongeren en ouders tips om met elkaar te praten en conflicten op te lossen maar ook informatie over rechten en plichten en waar ze eventueel terecht kunnen voor hulp.

De boekjes kosten 40 Bfr. per exemplaar of 70 Bfr. voor beide samen. Vanaf 25 exemplaren of meer bedraagt de kostprijs 30 Bfr. Ze zijn te verkrijgen bij de J.A.C.'s of bij de F.J.I.A.C., Diksmuidelaan 50 te 2600 Berchem, tel.: 03/366.15.20, fax: 03/366.11.58.

Europees Salon van de Student

Het Europees Salon van de Student is aan haar achtste editie toe en wordt georganiseerd van 8 tot 11 februari 1995 in het Tentoonstellingspark te Brussel. Dit salon richt zich naar zowel laatstejaars secundair onderwijs als naar jonge gediplomeerden.

Voor meer informatie: Europees Salon voor de Student, Serge Van Der Meirsch, In-Medias, Kazernestraat 86 te 1000 Brussel, tel.: 02/514.10.11, fax: 02/514.48.18.

Oproep aan Afgestudeerde Leuvense Criminologen

In de loop van 1994 richtte een aantal afgestudeerde criminologen de Alumni-vereniging V.A.L.C. (Vereniging van Afgestudeerde Leuvense Criminologen) op. Deze vereniging heeft tot doel de band in stand te houden en te versterken met de K.U.-Leuven en haar Alumni, benevens de solidariteit en de dienstverlening tussen deze laatsten te bevorderen. Tevens wil ze bijdragen tot de verdere uitstraling van de opleiding criminologie aan de K.U.-Leuven en tot een positieve imagovorming voor criminologen op de arbeidsmarkt.

Het is de bedoeling zoveel mogelijk Leuvense criminologen bij dit project te betrekken. De adressenlijst waarover men beschikt is evenwel verouderd. Geïnteresseerden worden dan ook gevraagd hun adreswijziging door te geven aan het secretariaat van V.A.L.C., Hooverplein 10 te 3000 Leuven, tel.: 016/28.53.04 of 016/28.52.71. Potentiële medewerkers zijn van harte welkom op één van de volgende vergaderingen.

BOEKEN

Participatie van kansarmen: van slogan naar praktijk.

Werkboek participatie in kansarmoedeprojecten.

VERBEKE, L.

Brussel, Viboso v.z.w., 1994.

Veel welzijnswerkers zijn op zoek naar een nieuw partnerschap met kansarmen binnen tal van projecten. Participatie lijkt een vanzelfsprekend uitgangspunt, maar hoe kan je de daad bij het woord voegen?

Dit werkboek wil vooral praktijkwerkers een duwtje in de rug geven. Het richt zich zowel naar nieuwkomers die zoekende zijn als naar oudgedienden die vernieuwing willen. In dit werkboek vinden zij een instrument om doelgroepericht te werken. Twee jaar praktijkonderzoek binnen Viboso leverde tal van inzichten, voorbeelden en tips op die worden weergegeven. Daarbij wordt de focus gericht op de opbouwermatige en oplossingsgerichte aanpak met kansarmen.

Het werkboek kost 650 Bfr. (exclusief verzendingskosten) en kan besteld worden bij: Viboso, Vooruitgangstraat 323 te 1210 Brussel, tel.: 02/201.05.65.

Straks ben ik weer thuis.

Dagcentrum als concept binnen Bijzondere Jeugdzorg.

ROSEEUW, I.

Antwerpen, 1994.

Dit boek richt zich naar al wie geïnteresseerd is in dagcentrumwerk binnen de Bijzondere Jeugdzorg en ook tot al wie betrokken is bij maatschappelijk kwetsbaren.

De geschiedenis en de evolutie van de werkvorm dagcentra, de theoretische en ideologische basisprincipes en de methodologie komen aan bod. De vele praktijkvoorbeelden doen het geheel leven. De cijfers uit het follow-up onderzoek geven zicht op de effectiviteit.

Het boek werd uitgegeven in eigen beheer en is te bestellen op het telefoonnummer 03/239.16.62. Een exemplaar kost 550 Bfr. (exclusief verzendingskosten).

Een school: met mensen onderweg.

VAN LUYN, J.

Leuven, Garant, 1994, 159 p.

Een school is een gemeenschap van mensen. En dus is de op het eerste gezicht eenvoudige conclusie dat de menselijke factor in een school van doorslaggevend belang is.

In dit boek geeft de auteur antwoord op de vraag naar wat precies dit menselijk element in de school is. Met zijn ervaring als docent, schoolleider, bestuurder en procesmanager beschrijft hij de school van binnenuit met haar dagelijkse gewone maar ook haar ontroerende en geestige momenten. Tegelijkertijd biedt hij daarbij een zicht op de samenhang van ogenschijnlijk losstaande elementen, waarbij overzichten en praktijktips elkaar ondersteunen. Dit boek is daarom een bron van herkenning, inspiratie en uitdaging voor

docent en mentor, decaan en leerlingbegeleider, bestuur en schoolleider, onderwijsdeskundige en schoolbegeleider, wetgever en politicus. Het is een appél aan ieder, die in of voor het onderwijs werkt, om een oud onderwijsideaal te realiseren in onze nieuwe tijd: de mens in de leerling tot zijn recht te laten komen en daarmee de mens in ieder die om hem heen staat.

Methadon. Hulpmiddel of wondermiddel?

DE RUYVER, B., VAN BOUCHAUTE, J., BALTHAZAR, I.
Leuven, Garant, 1994, 167 p.

Sinds het einde van de jaren zestig wordt methadon gebruikt bij de behandeling van heroïneverslaafden, zowel ter ondersteuning van detoxificatiekuren als bij de zogenoemde onderhoudsbepalingen. Dit leidt tot heel wat discussie, waarbij nogal wat argumenten berusten op misverstanden en onjuiste informatie. Dit boek wil daar wat aan doen, tegelijk vanuit het perspectief van de arts, de criminoloog en de jurist. Daarbij werd gekozen voor een brede benadering. In enkele korte voorafgaande hoofdstukken worden o.a. de basisprincipes en de gevolgen (voor de gezondheid en ook m.b.t. de criminaliteit) van opiatenafhankelijkheid besproken. Dan komen de farmacologische werkingseffecten, de diverse vormen en de effecten van de methadonbehandeling aan bod en wordt deze behandeling gesitueerd tegenover de drugvrije behandeling. Ook de vele in het buitenland reeds opgedane ervaringen worden vermeld. Tenslotte formuleren de auteurs een concreet voorstel zowel voor de praktische realisatie van de behandeling als voor de juridische aspecten die ermee verbonden zijn.

Relationele en seksuele vorming.

Een overzicht van leermiddelen voor onderwijs en vormingswerk.
PYCK, D.

Gent, Vereniging C.G.S.O., 1994, 106 p.

In deze map worden alle leermiddelen (ongeveer 400) die recent in binnen- en buitenland rond relationele en seksuele vorming zijn ontwikkeld, voorgesteld. Het gaat om lesprogramma's en lespakketten, handboeken, videoprogramma's en andere didactische hulpmiddelen. Alle materiaal wordt geordend volgens de onderwijsvorm, de specifieke doelgroepen en de specifieke thema's.

De map kost 400 Bfr. (exclusief verzendingskosten) en kan besteld worden bij CGSO-documentatiecentrum, Meersstraat 138B te 9000 Gent, tel.: 09/221.07.22.

Jaarboek 1994, seksualiteit, relaties, geboortenregeling.

DE BRUYNE, C., FRANS, E., MADDENS, J., PYCK, D., SOETE F., TROMMELMANS W.

Gent, C.G.S.O., 1994, 224 p. + adressenboek.

Het jaarboek 1994 is de tiende editie van het jaarboek over seksualiteit, relaties en geboortenregeling met bijdragen over tien jaar AIDS, seks en sport, de wereldbevolkingsconferentie, prostitutie, leerprojecten of gevangenisstraf en twee vormen van seksueel misbruik van kinderen. Daarnaast ook kronieken over de nieuwe echtscheidingswet, abortus, AIDS, homo's en lesbiennes, de ongewenste intimiteitenlijn en vrouwen en politiek, plus een reeks boeken- en filmrecensies. Bij het jaarboek hoort een adressenboekje, de gele gids voor seks en relaties.

Het jaarboek met het adressenboekje kost 650 Bfr. (exclusief verzending) en 585 Bfr. (alles inbegrepen) voor nieuwe abonnees. Bestellen kan op het CGSO-secretariaat, Meersstraat 138B te 9000 Gent, tel.: 09/221.07.22.

Onder druk. Thema's uit de residentiële kinderpsychiatrie.

DE CORTE, J., ADRIAENSSENS, P., BOLLEN, J., BLOEMEN, M. (red.)

Leuven, Garant, 1993, 168 p.

Dit boek brengt specifieke thema's uit de residentiële kinder- en jeugdpsychiatrie bijeen: diagnostiek, werken met leefgroepen, therapie. Naast theoretische kaders komen vooral praktijkvoorbeelden aan bod waarbij telkens de multidisciplinariteit op de voorgrond treedt. In dit boek zal iedereen die betrokken is bij de kinder- en jeugdpsychiatrie de eigen ervaringen kunnen toetsen aan de ervaringen die in dit boek, door collega's, neergeschreven werden.

Scholen en leerlingen en de vernieuwing in het B.S.O.

MICHIELS, K.

Leuven, Hoger Instituut voor de Arbeid, 1990, 140 p.

In het begin van de jaren '80 startte men in Vlaanderen met de vernieuwing in het beroepssecundair onderwijs. De basisidee achter de pilootprojecten was het uitbouwen van zinvol onderwijs door beter aan te sluiten bij de leerwereld van de beroepsleerlingen. In dit rapport wordt een evaluatie gemaakt van deze vernieuwing op basis van een uitgebreid survey-onderzoek. In een eerste deel wordt de deelname aan de vernieuwingsexperimenten in de jaren '80 beschreven en beoordeeld. Daarna komt de realisatie van de sociale doelstellingen bij de leerlingen in het vierde jaar B.S.O. aan bod.

De school komt tot haar recht

DE GROOF, J. MAHIEU, P.

Leuven, Garant, 1993, 175 p.

Alle secundaire scholen in Vlaanderen moeten een schoolreglement aan de ouders voorleggen. Die verplichting is een antwoord op het proces van jurisdisering in het onderwijs: steeds meer ouders zijn geneigd geschillen met school door de rechtbank te laten beslechten. Zo worden de schoolverantwoordelijken verplicht zich juridisch te bewamen.

Dit proces houdt zowel kansen als gevaren in: enerzijds is het schoolreglement een instrument om autonoom schoolbeleid tot stand te brengen, anderzijds bedreigt de jurisdisering de informele samenlevingsstructuur van de onderwijsinstellingen.

Dit boek besteedt aan deze beide aspecten aandacht. In een eerste deel wordt het schoolreglement vanuit juridisch perspectief geanalyseerd. Het bespreekt de totstandkoming, de doelstellingen, de ethische uitgangspunten en de praktische gevolgen van het onderwijsrecht aan de hand van een aantal gevalstudies. In een tweede deel komt de relatie tussen het schoolreglement en de opvattingen, waarden en normen van de schoolleden aan bod.

Multi-problem gezinnen.

GHESEQUIERE, P.

Leuven, Garant, 1993, 266 p.

Multi-problem gezinnen staan bij hulpverleners bekend als moeilijke en lastige cliënten. Ze komen niet naar afspraken of zijn te laat, ze zien het nut niet in van de hulpverlening en consulteren gelijktijdig verschillende personen.

In dit boek gaat de auteur na wat deze gezinnen zo specifiek maakt. Hij benadert het multi-problem fenomeen door het te situeren op het niveau van de relatie tussen de bedoelde gezinnen en het hulpverleningssysteem en te spreken van problematische hulpverleningssituaties. Deze worden vanuit twee invalshoeken benaderd, namelijk het hulpverleningsperspectief en het gezinsperspectief. Het eerste wordt gereconstrueerd op basis van empirisch onderzoek en geïllustreerd aan de hand van één gezin. Daarnaast wordt het samenspel van beide perspectieven geschetst aan de hand van een gevalstudie.

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.

PUBLIKATIES MAJONG/WELWIJS

Op 28 november 1990 en op 10 maart 1993 organiseerde Welwijs twee studiedagen. Van deze studiedagen zijn de verslagboeken verkrijgbaar bij de v.z.w. Majong. De kostprijs (per boek) bedraagt 350 Bfr. (inclusief verzendingskosten).

De drie werelden van Johnny en Marina

Deze studiedag vond plaats in 1990 met als thema de spanningen tussen school, gezin en leeftijdsgroep.

In het verslagboek werden volgende bijdragen gebundeld:

- Inleiding (N. Vettenburg)
- Situering van het thema (M. Bouverne-De Bie)
- Bruggen over troebel water (J. Heene)
- Beeldenstorm. Over jongeren, gezin en school (P. Allegaert en L. Vanmarcke)
- Jongens en meisjes in veranderlijke gezinssituaties - belicht vanuit de echtscheidingsproblematiek (P. Van Den Bossche en J. Tallon)
- Jongeren in beeld (J.L. Hazekamp)
- De drie werelden van Johnny en Marina (M. Bouverne-De Bie)

Leerlingenbegeleiding: een antwoord op veranderende leerlingsituaties

Deze studiedag werd georganiseerd in 1993. Het verslagboek bevat volgende bijdragen:

- Veranderende leerlingsituaties: jongeren, onderwijs, welzijnswerk en samenleving vandaag (W. Wielemans)
- Concepten van leerlingenbegeleiding: een vergelijkend overzicht (L. Thys)
- Samenwerking tussen onderwijs en welzijnswerk (N. Vettenburg)
- Vragen en kanttekeningen vanuit de praktijk (B. Vandewiele, A. De Wilde, E. Bruneel, M. Nelissen)
- Inleiding en verslaggeving van de werkgroepen
- Leerlingenbegeleiding en lerarenopleiding (J. Heene)
- Synthese van de studiedag (M. Bouverne-De Bie)

INHOUD

Een doelgroep als geen ander: armoede en achterstelling van jongeren <i>C. Peeters</i>	p. 3
Sociale vaardigheden oefenen in groep Een ervaring met leerlingen uit het B.S.O. <i>P. Machiels en A. Bieseman</i>	p. 10
Een toekomstvisie op ons onderwijs: de school staat niet alleen <i>B. Vandecasteele</i>	p. 14
Katern De meisjeswerking: een experimenteerplaats voor het leven in twee werelden <i>V. De Coninck</i>	p. 17
Het implementeren van een drugbeleid in de school positieve gevolgen, aandachtspunten en knelpunten <i>V. De Leener en H. De Man</i>	p. 22
Toiletten zonder graffiti <i>J. Tallon en W. Storme</i>	p. 26
Mag Bert (42 jaar) terug naar school? <i>P. Dauwe</i>	p. 30
Wetwijs Het geïntegreerd onderwijs op niveau van het secundair onderwijs <i>J. Tallon</i>	p. 31
Agenda en documentatie <i>M. Scheers</i>	p. 32